



MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE
SCIENTIFIQUE

UNIVERSITE DJILALI BOUNAAMA KHEMIS MILIANA
FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES ETRANGERES
DEPARTEMENT DE FRANÇAIS

MEMOIRE POUR L'OBTENTION D'UN MASTER EN LANGUE FRANÇAISE

Option: DIDACTIQUE DU FRANÇAIS LANGUE ETRANGERE

Intitulé :

L'aptitude de la lecture chez les élèves du cycle moyen

-Cas des élèves de la 1^{re} année moyenne

Sous la direction de :

Mme BEGHDAI AMINA

Présenté et soutenue par :

BENTAIBA MOHAMED

HACHAMA MEROUANE

Année universitaire

2017/2018

*«Louange à Allah qui nous a guidés à ceci.
Nous n'aurions pas été guidés,
Si Allah ne nous avait pas guidés »*

[Sourate Al Aaraf , verset 43]

Remerciement

Nous tenons à exprimer notre sincère gratitude à notre directrice de recherche Madame, BEGHDAI AMINA, à qui nous devons tout le respect de la reconnaissance. Grâce à sa patience, sa présence, ses sacrifices, ses conseils, ses remarques, ce travail est mené à terme. Nous la remercions également pour ses conseils et ses encouragements.

Nos remerciements s'adressent aussi à tous les membres de jury qui ont accepté de lire et d'évaluer ce travail.

Nous remercions aussi l'ensemble des enseignants du département de français de l'université Djilali Bounaama pour leurs efforts considérables.

Nos remerciements vont aussi à nos collègues et amis qui, d'une manière ou d'une autre, nous ont soutenus tout au long de ce parcours.

SOMMAIRE

Introduction.....	1
I. Définitions	5
I.1. Le FLE.....	5
I.2. La lecture.....	5
I.2.1. Le contextes.....	5
I.2.2. Le lecteur.....	6
I.2.3. Le texte.....	6
I.3. Les types de textes.....	8
I.4. L'attitude du lecteur.....	10
I.5. Entre le texte, le lecteur et l'instituteur.....	10
II. Etude de processus d'apprentissage de la lecture.....	13
II.1. L'importance de la lecture	13
II.2. L'apprentissage de la lecture.....	14
II.2.1. Le rôle de l'enseignant	15
II.2.2. Importance et exigences de la lecture.....	17
II.3. Les méthodes d'apprentissage de la lecture.....	18
II.3.1. La méthode synthétique.....	18
II.3.2. La méthode analytique.....	20
II.3.3. La méthode mixte.....	21
III. Cadre pratique.....	23
III.1. Les outils méthodologiques.....	23
III.1.1. Questionnaire.....	23
III.1.2. Présentation du manuel scolaire.....	24
III.2. Lecture et manuel scolaire.....	25
III.3. Analyse des questionnaires.....	26
III.3.1. Questionnaire destiné aux enseignants	27
III.3.2. Questionnaire destiné aux élèves	31
Conclusion	37

INTRODUCTION

Introduction

« La lecture est une activité intégrée à la vie quotidienne de chacun. On lit sans le savoir, sans le vouloir, sans y prendre garde, on lit sans cesse, panneaux, feuillets publicitaires, affiches, gros titres des quotidiens. Sans cesse, nous sommes invités à la lecture de textes, qu'ils soient brefs ou longs. La lecture s'impose comme une activité qui nous est devenue naturelle, indispensable comme de se nourrir ou se vêtir. Le texte écrit sollicite à tout moment nos regards, notre attention. Lire pour savoir quelle direction prendre et comment s'orienter, lire pour consommer selon nos besoins et nos goûts, lire des notices afin d'exercer correctement une activité pratique, accomplir le geste efficace. Lire des informations, des renseignements, des annonces d'emploi, de logement, lire les conditions d'utilisation de tel ou tel médicament, lire pour comprendre les explications indispensables au maniement de tel outil ou matériel, lire pour faire, pour agir sur les choses. Il y a diverses manières de lire, en feuilletant une revue, en la parcourant, en s'attardant sur certains passages, en en sautant d'autres, en effleurant des phrases, lecture rapide, insouciant, presque inattentive, mais lecture tout de même. On lit aussi de façon concentrée, avec une attention soutenue pour saisir la teneur d'un texte subtil, pour en appréhender toutes les nuances. C'est selon nos envies, nos goûts, nos objectifs, selon les caractéristiques du texte. Lire pour comprendre ce que transmet le texte écrit. Lire entre les lignes, pour saisir le surgissement d'une compréhension autre, inhabituelle. Tout, dans la vie courante, oblige à lire, tout le monde lit, est placé devant la nécessité de lire. »¹

Cette activité est une souplesse linguistique fondamentale dans la maîtrise d'une langue. Tout le monde s'accorde à dire qu'elle est la clé de tout, elle reste en effet le moyen privilégié d'accès à la connaissance est constitue un instrument de l'intégration sociale. Nous constatons et nul n'ignore que les nouveaux enjeux socio-économiques que connaît notre pays, et la mondialisation des échanges obligent la maîtrise de la langue du partenaire économique, la connaissance de sa culture, ce qui constitue un capital à la fois social, culturel et professionnel. Dans ce contexte, la langue étrangère et en particulier le « français » qui a u statut particulier par rapport aux autres langues étrangères enseignées dans le système scolaire algérien, devient un outil d'acquisition d'autres savoirs et savoir-faire universitaires ou professionnels et par voie de conséquence un moyen de communication sollicitant l'apprentissage de nouvelles compétences culturelles et comportementales d'ajustement aux usages et pratiques d'une culture. Cependant, apprendre à lire est le premier pas hors de l'enfance, il peut se faire dans l'ennui ou dans la joie,

¹ HORELLOU-LAFARGE, C., SEGRE, M. « Sociologie de la lecture », Ed La Découverte, 2007, 128 pages.

Introduction

le plus souvent dans un sentiment de regret et d'envie. Les apprenants algériens sont confrontés à un double handicap : dans un premier lieu, le français n'est pas leur langue maternelle et le milieu n'est pas francophone, dans un deuxième lieu, l'école demande aux apprenants de reprendre des propos qui ne les concernent pas en tant qu'individu vivant et évoluant dans un environnement culturel autre que celui propre à la langue française.

Alors, le but de notre travail s'inscrit dans le cadre d'une étude qui traite l'acte de lire chez les élèves de la 1re année moyenne. Malheureusement, l'apprentissage de la lecture en FLE connaît actuellement beaucoup de difficultés. Les attitudes de l'élève envers l'apprentissage du FLE se reflètent sur lui. L'élève croit qu'il n'est pas fait pour apprendre une langue étrangère, et que l'apprentissage des langues étrangères est synonyme de l'échec scolaire. C'est pourquoi il est souhaitable de s'interroger sur les élèves et la lecture ; autrement dit : la lecture comme mode d'appropriation du savoir, et surtout les difficultés de la lecture.

Les enseignants de la 1re année moyenne se trouvent devant des élèves qui viennent au collège faibles en lecture et surtout ils n'ont pas le goût de lire. D'une manière générale ils ont beaucoup de difficultés à lire un texte d'une façon correcte. Aussi découvrons-nous dans la plupart de leurs lectures des erreurs de tous genres, c'est le triste constat que nous nous trouvons confronté.

Il arrive trop souvent que l'élève se retrouve tout seul face à des tâches de lecture alors qu'il en maîtrise péniblement, quant à l'enseignant, il se limite à poser des questions visant la compréhension qui arrive à peine à lire un texte, alors l'élève se sent perdu face à cette situation. Et si nous devons nous poser une question elle serait la suivante : « Un élève de 1re année moyenne est-il apte à lire un texte couramment ? Autrement dit : quelles sont les difficultés manifestées par un élève de 1re année moyenne en lecture ? »

De nos jours, les élèves n'ont pas envie de lire. Les enseignants même les plus brillants se sentent incapable de trouver une formule servant à apprendre à un élève les critères de la lecture correcte, en outre, en classe on affronte des élèves qui n'ont pas le désir de lire, pauvres en vocabulaire et qui sortent de l'école sans bagage langagier comme si ils n'ont jamais lu un texte, c'est vrai les quelques exceptions mais en général les apprenants lisent moins de livres qui leur permettent de s'ouvrir sur les séances et les cultures des autres.

Actuellement le collège demeure une prolongation de l'école primaire fournissant un ensemble de savoirs qui ne se transforment pas en savoir-faire ultérieurement, alors nous avons choisi la 1re année moyenne car, elle est fondamentale, elle constitue la phase transitoire dans la

Introduction

vie des apprenants, ces derniers passent de l'enfance à l'adolescence dont l'apprenant manifeste des changements tant dans son aptitude que son attitude.

C'est en 1^{ère} année moyenne que les enseignants doivent utiliser des stratégies menant l'apprenant à une véritable autonomie d'usage de la langue que se soit en parlant ou même en lisant car lire donne l'opportunité aux lecteurs de découvrir des sciences et des cultures autres que la notre et cela ne vient que lorsque l'apprenant mobilise son savoir-faire en lecture.

Enfin, notre choix est motivé par le fait, qu'à l'issue de l'école primaire, la majorité des élèves ont encore un certain nombre d'obstacles à faire tomber pour prendre goût aux livres et à la lecture. L'élève doit pouvoir lire son manuel comme s'il lisait n'importe quel livre et le comprendre. N'est-il pas plus à l'aise d'apprendre à devenir lecteur, à s'ouvrir au monde par le biais des livres à l'époque d'internet ?

En premier lieu, l'étude s'intéresse à l'influence de la lecture, son apprentissage sur l'élève et son avenir, une langue étrangère. Je travaille à pour objectifs :

- Savoir comment donner envie de lire aux élèves du cycle moyen pour que la lecture devienne une conduite d'apprentissage durant leurs années de formation et de leur vie d'adulte.
- Savoir comment améliorer le niveau de lecture des élèves. La localisation des problèmes nous permettra de mieux comprendre la situation d'échec en lecture et de formuler au second lieu des propositions didactique appropriées. Les œuvres, les thèmes et les objets d'études doivent être choisis en fonction de la signification qu'ils ont pour les usagers, afin de faire naître et développer le goût de la lecture chez les adolescents, et que ceux-ci puissent à un moment déterminé, se reconnaître et puiser librement les sources de leurs enrichissements dans et par la lecture. Or, c'est dans le cadre scolaire que ces jeunes doivent plutôt découvrir le plaisir de lire, alors que pour eux, à tort ou à raison, l'école rime plutôt avec devoirs où l'idée de douleur est beaucoup plus présente que celle du plaisir à apprendre. Les réflexions qui suivent tacheront d'apporter des éléments de réponses à la fois d'ordre théorique, méthodologique et didactique aux questions qui constituent des axes de recherche du présent travail.

Dans cette optique, notre travail comportera trois chapitres : Le premier chapitre s'intéresse plutôt aux définitions des importants concepts, Le deuxième chapitre a pour but d'étudier le processus d'apprentissage de la lecture ; autrement dit comment l'élève devienne lecteur ; tout en prenant en considération : les besoins de l'élève, ses capacités cognitives, l'identification des méthodes de lecture et les difficultés rencontrées..., en faisant appel aux recherches relatives à l'acte de recherche.

Introduction

Quant au troisième chapitre il constitue la carcasse de notre recherche et il sera consacré à la rédaction d'un cadre méthodologique dans le but est d'identifier les difficultés des élèves et à justifier leur faiblesse en lecture.

CHAPITRE I

I. Définitions

I.1. Le FLE

Le français langue étrangère (FLE) est la langue française lorsqu'elle est enseignée à des non francophones, dans un but culturel, professionnel ou encore touristique. On le distingue parfois du français langue seconde (FLS) et de l'alphabétisation, bien qu'il s'agisse du même domaine de recherche et parfois des mêmes enseignants. Par raccourci, un étudiant (francophone) en FLE est un étudiant qui suit une formation le préparant à être professeur de français à des non-francophones.

I.2. La lecture :

Qu'est ce que la lecture ?

La lecture est une création stimulée par l'engagement. L'identification et l'imagination du lecteur construisant sa culture, nous sommes en droit de nous demander ce que représente la lecture pour l'élève au collégial .car la lecture scolaire a comme particularité d'être contrainte, codée socialisée , la rencontre ente l'élève et l'œuvre dépasse -t- elle la seule lecture scolaire ? La lecture n'est jamais une copie fidèle, elle dépend de son lecteur devient ainsi une reconstruction .il n'y a pas deux lecteurs identiques ; et des qu'il y a un lecteur, la lecture n'est pas vitale. Le travail de lecture n'est pas subordonné à la reproduction d'une interprétation unique :

La lecture peut être définie comme une construction de sens résultant de la rencontre, dans un contexte particulier, entre un sujet et un texte écrit, cette interaction permet la construction de significations (compréhension et interprétation) et l'appréciation.

I.2.1. Le contexte :

- Physique : le lieu et le moment de la lecture

On ne lit pas de la même manière un même texte à 12 ans ou à 40 ans, dans un moment de loisir ou dans un temps contraint ; on ne lit pas de la même manière un même texte à la maison, dans le bus ou à l'école ...

- Psychologique : le projet de lecture

On lit aussi toujours un texte pour quelque chose : pour se distraire, pour rechercher ou vérifier une information, pour apprendre ... chaque intention de lecture nécessite de la part du lecteur une stratégie de lecture adéquate.

A l'école, des projets de lecture variés qui dépassent la seule vérification de l'exécution de la tâche ou de la compréhension permettent de donner du sens à la lecture.

Social : lecture individuelle ou collective, avec ou sans professeur, libre ou imposée, lecture pour soi ou à partager.

I.2.2. Le lecteur :

Les composants affectifs du lecteur : ses besoins. Celles-ci sont faites d'attitudes et de valeurs attribuées par le lecteur, à lui – même comme lecteur, à tel type ou tel genre de texte, à telle forme Elles sont une sorte de préalable à l'apprentissage de la lecture qui n'est guère possible sans un attrait pour la lecture ni une attitude positive à son égard.

Ces attitudes et valeurs sont fort dépendantes de l'histoire personnelle de chaque individu et de la culture à laquelle il appartient. Un non lecteur est souvent quelqu'un qui a de bonnes raisons de ne pas lire. La lecture n'est en effet pas seulement un acte technique, mais aussi un acte social et culturel .par exemple, si les milieux cultivés valorisent l'écrit face à l'oral, d'autres milieux adoptent une attitude différente. L'écrit y est vécu comme la simple transcription insécurisante et trompeuse de la parole .seule celle-ci permet de dire le vrai des choses, des émotions et des expériences de même, pour certains milieux, la lecture n'a souvent de sens que dans son intention fonctionnelle, utilitaire et pratique .c'est ce qui fait dire à certains élèves que {la lecture de poèmes, c'est pour les poètes professionnels !}.

I.2.3. Le texte :

Si le texte est un (dispositif paresseux) qui demande la collaboration de son lecteur, il lui donne simultanément une série d'instructions .tout texte programme en quelque sorte sa lecture. Un annuaire n'est pas fait pour être lu comme une poésie, il fait appel à une lecture sélective et non à une lecture intégrale .un écrit réaliste n'est pas fait pour être lu comme un conte ou un fait divers.

Chapitre I

Dés examen de l'objet –livre, du para texte et du début du texte .un bon lecteur identifie à quel genre de texte il a affaire, quelle stratégie et quelle modalité de lecteur le texte attend de lui.

Ainsi la formule inaugurale (il était une fois) du conte signale au lecteur le genre et le mode de lecture attendu (récit fictionnel, non réaliste) Nous citons ci – dessous quelques exemples de texte tiré du manuel scolaire de la premier année moyennes afin de vous illustres les différents types de textes :

➤ TEXTE N°1 : Quand la cigale rencontre le corbeau et le renard, avant la fourmi.

Il était une fois, dans un pays où les animaux parlaient, une cigale qui passait ses journées d'été à chater au rythme de sa mandoline .pendant ce temps, la fourmi travaillait durement et préparait ses provisions pour la saison des pluies.

L'hiver pointa son nez, la cigale n'avait ni vermisseau à se mettre sous la dent .elle alla chez son voisin le corbeau et lui dit : n'auriez pas quelque chose qui pourrait apaiser ma faim ?

- Désolé ma chère ! répliqua le corbeau, je suis dans la même situation que vous. Le renard a voulu que je lui fasse écouter mon beau ramage, tout flatté, je me suis fait piéger et j'ai laissé tomber mon fromage qu'il s'est empressé de ramasser.

- Et si nous allions chez le renard ? Proposa la cigale, peut être acceptera-t-il de partager son fromage !

Je découvre la suite. Les deux se rendirent alors chez le renard. Le corbeau frappa à sa porte.

- Qui ose me déranger pendant ma sieste ? Cria-t-il.

- C'est nous, tes voisins ! Répondit le corbeau.

Le renard ouvrit la porte avec méfiance et leur demanda ce qu'ils désiraient .le cigale expliqua la raison de leur présence.

Se sentant fautif envers le corbeau, le renard accepta de partager son fromage uniquement avec lui, quant à la cigale, il lui conseilla d'aller flatter la fourmi, peut être, celle-ci donnerait-elle à manger.

Groupe de collégiens (revue scolaire) p61

➤ TEXTE N°2 : Le cycle de l'eau.

Le cycle de l'eau se déroule à la fois sur terre et dans l'atmosphère, le soleil chauffe l'eau des océans et des mers, de la vapeur d'eau s'élève alors dans l'air ; c'est l'évaporation. Cette vapeur, en montant dans l'atmosphère plus froide, reforme des petites gouttes qui se rassemblent en nuages ; c'est la condensation.

Ces nuages se déplacent avec le vent et produisent de la pluie et de la neige ; c'est la précipitation. Plus de la moitié de cette eau s'évapore de nouveau .un quart pénètre dans la terre par infiltration. Le reste rejoint les cours d'eau, les mers et les océans par ruissellement .ainsi recommence le cycle indéfiniment.

Atlas du monde, ed ama p 65

I. 3. Les types de textes :

On distingue 8 types de textes qui peuvent être étudiés à l'école élémentaire .on les différencie aussi bien par leurs contenus que par leurs aspects .voici une typologie possible :

- Le texte narratif : reportage, fait divers, roman, nouvelle, conte, histoire drôle, bd (bande dessinée), lettre...
- Le texte descriptif : inventaire, guide, portait,
- Le texte explicatif : revues, ouvrages documentaires
- Le texte argumentatif : publicité ...
- Le texte injonctif : notice de montage, recette de cuisine. Règle de jeu, consignes
- Le texte rhétorique : poème, chant, slogan, proverbe, dicton
- Le texte prédictif : prophétie .horoscope, bulletin météo.
- Le texte conversationnel : interview .dialogue de type théâtral

Le texte par ses différents moyens (aspect visuel, énonciation, organisation) va également marquer, orienter la construction de sens du lecteur ou la piéger, la retarder volontairement (texte-piège-intrigue policière). La lecture n'est pas une compétence facilement « transversale ». Les contextes, les structures cognitives et effectives de lecteur, les genres de textes sont très variables d'une discipline à l'autre.

Chapitre I

Selon leur appartenance, les textes requièrent des connaissances différentes, suscitent des attitudes diverses et nécessitent des stratégies de lecture spécifiques, un bon lecteur de littératures peut ne rien comprendre à un texte scientifique, à un énoncé mathématique ou juridique.

- le texte littéraire :

Un texte est un ensemble cohérent d'énoncés qui forme une unité de sens et qui a une intention communicative (le but est transmettre un message). L'adjectif littéraire, à son tour .est associé à la littérature, soit l'ensemble des expertises visant à lire à écrire correctement.

Le texte littéraire est celui qui emploie le langage littéraire, un type de langage qui obéit à des préoccupations esthétiques afin de capter l'intérêt du lecteur, l'auteur de littérature cherche les mots appropriés pour exprimer ses idées avec soin et beauté tout en suivant un certain critère de style.

Cette esthétique dépendra du propre auteur et pourra être obtenue au moyen de plusieurs moyens linguistique et technique littéraires .parmi ces moyens, nous retiendrons les ressources grammaticales (en ajoutant, supprimant ou répétant des structures) les sémantiques (à partir de l'altération du sens des mots, telles que la métaphore ou la métonymie) et les phoniques (jeux avec les sens des mots). Par exemple (ne buvez pas si vous devez conduire , prenez soin de votre famille) est un texte informatif qui transmet un message mais sans aucune intention esthétique .par contre , un texte du genre (si jamais un verre de nectar séducteur se croise sur votre chemin , remerciez gentiment le geste et refusez l'invitation qui sait si cette substance n'a pas été préparé par le propre démon dans le but de mettre en péril l'existence de ceux qui vous son chers...) est littéraire : le message est comparable au précédent sauf que le langage employé est assez différent .

Cette exemple prouve bien que le type de texte dépend de l'intention communicative, il n'est pas logique d'adornier un texte avec nombreuses figures de style ou des phrases très élaborées si le but est juste de faire passer le message de façon claire et précise au plus grand nombre de lecteurs possible.

Ainsi , le texte littéraire est un texte qui se caractérise par le fait qu'il pose une question au lecteur , qu'il l'oblige à trouver des sens et non pas simplement à recevoir le sens .a l'opposé d'autres types de textes (descriptifs , explicatifs) , le texte littéraire ne se fait pas clairement comprendre , il suppose une participation du lecteur qui va au –delà du déchiffrage ou de la

compréhension littérale .voyons maintenant en quoi cette attitude de lecteur , lorsqu'il lit un texte littéraire , se distingue de celle qu'il adopte pour lire d'autres types de textes .

I. 4. L'attitude du lecteur :

En conséquence , face à un texte littéraire , le lecteur doit adopter une posture différente , posture qui dépasse le fait de chercher simplement à comprendre ce qui est écrit , Yves Reuter, distingue ainsi (l'attitude compréhension) et (l'attitude interprétative) . l'attitude compréhension est celle qui consiste à chercher à comprendre le texte .ce qui signifie que le texte a un sens et un seul, totalement préexistant à la lecteur que peut en faire le lecteur , c'est pourquoi Reuter (propose de considérer que l'attitude compréhension se situe sous le drapeau des (droits du texte) auxquels se soumet le lecteur qui se donne pour tache de reconstituer / retrouver le sens du texte) . a cette attitude soumise au texte , il oppose l'attitude interprétative qui elle (en revanche se situerait plutôt sous le drapeau des (droits du lecteur) . ceux-ci restant cependant relativement contrains par le texte (on ne peut pas dire n'importe quoi) le lecteur se donne pour tache de construire le sens dans le texte , le lecteur par son activité participe alors à la construction du sens du texte : il complète les blancs, met en relation avec d'autres textes , découvre l'ironie, se laisse surprendre et déshabiller pour le plaisir du jeu avec le texte .

Le texte littéraire en appelle donc au lecteur à ces connaissances littéraire et au-delà à sa capacité d'analyse cette relation entre le texte et le lecteur autour du questionnement et du sens s'apparente à un jeu : c'est cet aspect qui semble faire aussi la particularité du lecteur.

I. 5. Entre le texte, le lecteur et l'instituteur :

Dans chaque énoncé : texte et lecteur sont partenaires, il s'agit de ne pas éliminer l'un des deux, à savoir le texte, en effet, Tauveron souligne : « une lecture dans laquelle l'un des partenaires -le texte- serait pas un lecteur. c'est-à-dire que le texte n'est pas prétexte à faire parler les élèves de manière lâche à propos de l'une de ses thématique , le texte littéraire ne doit donc pas être faite avec rigueur , c'est une activité créatrice contenue et régulée qui se déploie sur les lignes du texte , entre ses lignes et hors de ses lignes »¹.

C'est pourquoi il parait nécessaire de préciser l'importance de l'instituteur.

En effet, pour réguler, contenir cette activité, il est nécessaire qu'en classe l'instituteur qui joue des différents rôles : à la fois « croupier » (il imagine des situations-problèmes et qui

¹ TAUVERON, C. « Lire la littérature à l'école. Pourquoi et comment conduire cet apprentissage spécifique De la GS au CM. ?, Hatier, Paris, 2002.

Chapitre I

anime et gère la séance de la lecture), « jardinier » (il se donne les moyens de recueillir les compréhensions et interprétation spontanées, toujours susceptibles d'être des incompréhensions ou des mésinterprétations à dépasser), « arbitre » (il doit arbitrer la partie la partie avec vigilance et de ne pas laisser dire, sans les relever, des interprétations abusives qui contreviennent manifestement aux données du texte), c'est lui le « meneur de jeu ».

Mais, s'il est meneur de jeu, il ne doit pas jouer la partie à la place des élèves, c'est pourquoi Tauveron insiste, à propos de la réticence, sur la nécessité qu'il y a à ne pas orienter de façon trop directive les réponses des élèves : « En linguistique, la réticence se caractérise, selon Michael Prandi (1991), par une « non prudence des contenus supprimés ». Loin de faire appel à la production, qu'elle s'appuie sur le contexte, elle oblige par écarts, à traduire en message un vide de signifié. Mais pour que le lecteur entende qu'il y a du plein à mettre dans le vide, il faut qu'il soit conduit à saisir concept que le professeur a élaboré, à partir du texte de cette œuvre, en vue d'enseigner quelque chose, ou, plus fréquemment, c'est l'image qu'il a élaboré à partir du texte en question de divers discours (du commentaire savant au questionnaire pédagogique), s'y rapportant. S'ouvre alors, pour l'enseignant, une alternative. Soit il prend des initiatives visant à réduire l'écart entre l'œuvre telle qu'il la comprend et l'œuvre telle qu'il pense que peuvent la comprendre la plupart de ses élèves : dans ce cas, il s'expose au danger de coucher la compréhension des élèves sur le lit de sa propre production de sens. Soit, conscient de ce danger-là, doutant que, dans l'entreprise d'imposer d'entrée de jeu une démarche de lecteur expert, les chances de gain soient supérieures aux risques de perte, il s'accommode du fait que les élèves et lui-même n'ont pas lu (tout à fait) la même œuvre. Dans ce cas, il prête attention au « texte du lecteur élève » de chaque lecteur élève et il s'expose au danger du babélisme ou à celui de l'enfermement dans un discours « premier » qui limite les occasions de progrès et laisse sceptique quant aux bénéfices de la scolarisation. L'alternative est donc un dilemme : ce que l'on peut gagner d'un côté est indissociable de ce que l'on s'expose à perdre de l'autre. Envisageons cette branche du dilemme où le maître met sous le besoin son « texte » personnel pour prêter attention au « texte du lecteur élève » Surgit un double problème.

Chapitre I

Comment faire pour rendre communicable le modèle mental élaboré par chaque individu à partir de la chaîne des mots forgée par l'auteur »¹

¹ TAVERON, C. « Lire la littérature à l'école. Pourquoi et comment conduire cet apprentissage spécifique De la GS au CM. ? », Hatier, Paris, 2002.

CHAPITRE IV

II. Etude de processus d'apprentissage de la lecture

II. 1. L'importance de la lecture :

« Je considère la lecture comme un moyen évasif. Un moyen de distraction mais aussi d'apprentissage incontournable. En Afrique je dirai que la lecture est un peu d'entrée timide. Le jeune prend parfois la lecture pour un truc de blanc. [...] Bref c'est encore un problème de taille mais quitte à dire qu'avec l'arrivée des Ebook de plus en plus de jeunes deviennent adeptes du livre. »¹.

Pascal, internaute : « La lecture a une grande importance dans la vie quotidienne, elle permet aux chercheurs de promouvoir sa culture en lui dotant de connaissance des divers domaines. Elle permet encore d'accroître sa formation et de se dépasser, et de comprendre l'univers, la société et ses problèmes en vue d'en imaginer les solutions »¹.

« La lecture est une aide précieuse pour apprendre à s'exprimer et à penser. C'est un exercice de liberté, et nous en restons rarement indemnes. Malgré tout, on rencontre de plus en plus des difficultés en Afrique francophone. Le constat est moins encourageant avec une production nationale très limitée, et un faible intérêt de l'état pour valoriser le secteur de l'édition, les taxes sur les livres étant souvent élevées. C'est en ce sens que Nelson Mandela proclame : «Une nation qui lit, s'instruit, s'éduque, est une nation qui gagne». Donc mettons la lecture dans nos habitudes pour pouvoir progresser. »¹.

La lecture est primordiale pour les élèves, l'une des préoccupations les plus importantes que doit savoir l'auteur d'un manuel est la connaissance de sa clientèle (les élèves): ses aptitudes, ses insuffisances, ses intérêts et ses besoins, leur milieu. C'est alors-là qu'il peut déterminer le genre et type de son texte.

Les enfants apprennent à lire plus facilement si le matériel utilisé a un sens pour eux, et s'ils sont intéressés par les idées et par la façon dont elles sont exprimées.

C'est pourquoi des manuels pleins d'idées familières aux élèves et intéressantes pour eux, seront des outils plus efficaces que des manuels traitant des idées qui ne leur sont pas familières et qui ne les intéressent pas. Les intérêts des élèves sont déterminés, d'un côté par l'environnement et d'un autre côté par leurs besoins biologiques, au fur et à mesure qu'ils grandissent : un enfant de six ans a des intérêts différents de ceux d'un enfant de douze ans.

¹IVO, D. «la lecture, rôle primordial dans la vie quotidienne », kibarua online [en ligne], (25 mars 2015), kibaruaonline.mondoblog.org, (page consultée le 20/02/2017).

II. 2. L'apprentissage de la lecture :

La présente étude se transcrit dans la recherche de nos travaux sur l'apprentissage par la lecture des élèves en difficultés d'apprentissage et elle répond à notre premier objectif de recherche : identifier les problèmes rencontrés par les élèves en difficultés dans cette situation d'apprentissage. Plus précisément, cette étude vise à analyser de façon critique les écrits portant sur l'apprentissage par la lecture des élèves en difficultés au collège. L'expression « apprendre à lire » représente trop souvent dans l'esprit des enseignants et des parents une idée qui se limite à l'acquisition de technique grâce à laquelle l'enfant devient capable d'articuler, de déchiffrer puis de reproduire oralement et couramment les caractères imprimés ou manuscrits de l'écriture. Savoir lire, n'a de valeur et d'intérêt que si celui qui « sait lire » comprend ce qu'il lit.

- Comprendre ce qu'on lit :

Si on ne peut pas percevoir comme but ultime de la lecture le fait de lire sans comprendre, si on doit viser à ce que soit compris ce qui est lu, on peut considérer comme souhaitable que soit déjà compris par l'enfant ce qu'il va lui apprendre à lire. Dans ce dernier cas, l'acte de lire est mené comme une opération artificielle ou tout au moins, comme une opération plus psychologique que mentale, est déjà éprouvée dans sa fin même qui est de comprendre une proposition, un sentiment, une pensée.

- Pouvoir lire ce qu'on peut comprendre :

S'il est souhaitable de comprendre ce qu'on lit, encore faut-il pouvoir lire ce que l'on est capable de comprendre.

A mesure que l'enfant avance dans son apprentissage, l'acte d'analyser en tant qu'un acte isoler prend de moins en moins de place, et à mesure qu'il sait mieux lire, il s'agit pour lui moins d'analyser que d'utiliser les résultats des analyses antérieures, progressivement, l'analyse se réduit au profit d'une projection qui devient presque instantanée. Finalement, l'analyse sera même inutile pour qui a terminé l'apprentissage et garde l'habitude de la lecture.

Bruno Bettelheim affirme, dans « la lecture et l'enfant » : « pour apprendre à lire aux enfants, il n'est absolument pas nécessaire de les décrire comme des individus à tête vide obsédés par la recherche de plaisir, ni de les obliger à lire des histoires qui ne tiennent aucun compte de leurs réalités et celles de leurs parents, ni de leur répéter inlassablement les mêmes mots.

Mais il est tout à fait possible de les habituer dès leurs débuts dans la lecture à l'idée que l'essentiel est le sens du texte et que la lecture est à l'origine de toute information et d'un plaisir esthétique authentique »¹. Cette citation nous permet d'éclairer ce qui nous semble essentiel à faire apparaître dans cette recherche, au moins autour du problème capital qu'est l'apprentissage de la lecture.

Les voisins orthographiques peuvent être des compétiteurs, ils peuvent aussi avoir un effet bénéfique lors de l'apprentissage en fournissant des données susceptibles de faciliter la lecture de mots nouveaux proches. Il y a donc utilisation dans le processus de lecture par analogie non seulement des connaissances orthographiques mais aussi phonologiques. Le stade de l'utilisation des analogies facilite la reconnaissance et la prononciation des mots dès le primaire.

II. 2. 1. Le rôle de l'enseignant :

La notion de « enseignement/apprentissage » :

« L'enseignement est l'action de transmettre des connaissances nouvelles ou savoirs à un élève (instruire et endoctriner tout en respectant certaines règles). Il s'agit du système et de la méthode d'enseigner, composée par tout un ensemble de connaissances, de principes et d'idées transmis à quelqu'un. Au pluriel « enseignements », le terme désigne plutôt des choses morales : instructions, préceptes, leçons.

L'enseignement implique l'interaction de trois éléments : le professeur ou enseignant ; l'élève ou étudiant ; et l'objet de connaissance. D'après la tradition encyclopédiste, le professeur est la source du savoir et l'élève est tout simplement le récepteur illimité de celui-là. Le processus de l'enseignement renferme donc la transmission de connaissances de l'enseignant à l'étudiant à l'aide de plusieurs moyens et techniques (à savoir, les signes).

Toutefois, pour les courants actuels tels que le cognitif, l'enseignant est celui qui pourvoit de connaissances, il agit comme un lien entre celles-ci et l'étudiant au moyen d'un processus d'interaction. À son tour, l'élève s'engage avec son apprentissage et prend l'initiative en matière de recherche du savoir.

¹ BATTELHEIM, B., ZELAN, K. « La lecture et l'enfant », Ed Robert Laffont, Paris, 1983, 253 pages.

Chapitre II

L'enseignement en tant que transmission de connaissances est basé sur la perception, en particulier par le biais de l'oratoire et de l'écriture. L'exposition de l'enseignant, le recours à des textes et à des techniques de participation et le débat entre les étudiants sont quelques-uns des moyens employés au cours du processus d'enseignement.

Avec les progrès scientifiques, l'enseignement a intégré les nouvelles technologies et fait appel à d'autres canaux de communication pour transmettre les connaissances, tels que la vidéo et le Net. La technologie favorise également l'apprentissage à distance et l'interaction au-delà du fait de partager un même espace physique. »¹.

Selon la définition de De Ketele « l'apprentissage est un processus systématiquement orienté vers l'acquisition de certains savoirs, savoir-faire, savoir-être et savoir-devenir. Apprendre implique toujours une dépense de se sert de ses modèles pour les intégrer dans ses théories. Giordan (1989) a différencié 4 dimensions de l'apprentissage : cognitive, affective, méta cognitive et sociale ; et Grooaters (1994) classe 4 objets d'apprentissage : les connaissances, les compétences, les habilités et les attitudes. »².

L'apprentissage met au centre de l'intérêt l'individu qui apprend. Dans le cadre de ce travail, le concept enseignement/apprentissage peut se définir comme la transmission des connaissances par une aide à la compréhension et à l'assimilation. Elle se confond à l'éducation qui est une conduite sociale ayant pour but de transformer le sujet d'un point de vue cognitif et pratique. Alors, le concept enseignement/apprentissage aidera à mieux cerner ce qu'on entend par conception d'une leçon de lecture dont le but est de réaliser à la fin de ce travail une leçon selon l'approche behavioriste.

L'enseignement/apprentissage est la manière qu'emploie un enseignant pour transmettre des connaissances aux apprenants et pour se faire comprendre par ceux-ci. Ces connaissances avant de les dispenser, elles doivent être au préalable durement structurées et organisées en suivant une démarche scientifique. Pour ce faire, il est nécessaire d'avoir une connaissance en pédagogie et en didactique. Ces notions constituent la base des moyens et techniques mises en œuvre dans la conception d'une leçon donnée. La suite présente les concepts « pédagogie et didactique. »

¹ « Définition de l'enseignement », Les définitions [en ligne], (5 mars 2011), lesdefinitions.fr/enseignement, (page consultée le 05 janvier 2018).

² DE KETELE, J.M. et al. « Guide du formateur », Ed De Boeck, 2007, 254 pages.

En outre, l'enseignant Met à la disposition de ses élèves un environnement favorable à l'apprentissage, il favorise l'interaction élève/enseignant et surtout élève/élève, lorsque les élèves préparent un travail ou un projet, ils doivent travailler ensemble sous forme de groupes dont la notion du tutorat doit régner.

Les compétences professionnelles à acquérir par l'enseignant :

- Agir en fonctionnaire de l'État et d'une manière éthique et responsable.
- Maîtriser la langue française pour enseigner et communiquer.
- Maîtriser les disciplines et avoir une bonne culture générale.
- Concevoir et mettre en œuvre son enseignement.
- Organiser le travail de la classe.
- Prendre en compte la diversité des élèves.
- Évaluer les élèves.
- Maîtriser les technologies de l'information et de la communication.
- Travailler en équipe et coopérer avec les parents et les partenaires de l'école.
- Se former et innover.

II. 2. 2. Importance et exigences de la lecture :

La lecture à l'école moyenne est une des tâches principales. L'enfant ne peut rien apprendre s'il ne sait pas lire. C'est pourquoi l'enfant consacre à la lecture le tiers de son temps.

- Une orientation fixe, on lit de gauche à droite. Cette discrimination de la droite et de la gauche, du haut et du bas, ne se constitue chez l'enfant qu'après trois ans et ne s'achève guère avant 8ans.
- Une visualisation et une fixation des formes, chaque mot à une forme et cette forme à une place dans la phrase, chaque lettre a également une forme et cette forme à une place dans le mot, un petit changement à la forme ou à la place correspond à un changement de mot ou de lettre.
- Une distance par rapport aux mots, à leur déchiffrage, et à la prononciation de façon à prévoir le sens à venir grâce au contexte, et à pouvoir moduler la phrase, maitriser le rythme de son déroulement.

Les mots d'une phrase ne sont pas tous capables d'évoquer une image ou idée indépendante. Beaucoup d'entre eux expriment des relations et ne les expriment que par leur place dans l'ensemble et par leur lien avec les autres mots de la phrase d'un coup en une unité significative¹.

- Une synchronisation de la lecture qui comporte des mouvements oculomoteurs, un langage intérieur lui-même constitué par des esquisses d'articulation et de prononciation des mots, articulation et prononciation qui doivent se coordonner avec les mouvements respiratoires lorsque la lecture se fait à haute voix.

II. 3. Les méthodes d'apprentissage de la lecture :

Charmeux (explique l'existence de plusieurs méthodes d'apprentissage de la lecture de la manière suivante :

- « Apprendre à lire, c'est apprendre à reconnaître les mots : Par le déchiffrage : méthodes synthétiques, modèle « ascendant » (allant des unités graphème/phonème vers les mots) , Par une mémorisation globale : méthodes « globales » et modèle « descendant » (allant des textes aux unités mots). En mêlant les deux systèmes : méthodes mixtes.
- Apprendre à lire, c'est comprendre, pour pouvoir les utiliser, des textes écrits : Par l'écriture : méthode naturelle de C. Freinet, reprise par J. Fijalkow ; En lisant toujours en situations de projet : J. Foucambert et l'AFL ; En articulant situations de projet et travail d'analyse et d'apprentissage rigoureux pour le développement des compétences mises en jeu dans ces situations : équipe »².

II.3.1. La méthode synthétique

Germain définit cette méthode comme « la progression allant de la connaissance des unités lettres/sons) vers leur combinaison (syllabe écrite/orale) et de la combinaison des syllabes en mots. Cette démarche qui va demander à l'enfant de segmenter et discriminer les unités minimales de la langue orale pour les faire correspondre au langage écrit n'est pas naturelle mais nécessaire pour atteindre un degré suffisant de conscience phonologique (phonémique).

¹ GUILLAUME, P. « la formation des habitudes », Ed Alcan F., 1936, 206 pages.

² CHARMEUX, E. « Savoir lire au collègue », Ed Cedic, 1985, 159 pages

Chapitre II

L'enfant doit comprendre le principe alphabétique puis opérer une combinatoire pour passer aux syllabes puis aux mots »¹. Plusieurs démarches peuvent être choisies :

- Une démarche grapho-phonologique qui s'appuie sur la construction des correspondances phonies / graphies et graphies / phonies, et l'automatisation des procédures de décodage/codage
- Une démarche syllabique qui part du code inconnu (les combinaisons de lettres) vers le code connu (la chaîne des sons de la langue orale), c'est le B-A-BA (Méthode alphabétique), cette dernière résulte d'une évolution séculaire, marquée notamment par Blaise Pascal, qui a proposé d'enseigner le son des lettres au lieu de s'arrêter aux syllabes apprises en global. L'alphabétique poursuit ses progrès, en fonction des connaissances nouvelles et de l'échange d'expériences. La méthode colle étroitement aux principes alphabétiques de notre écriture. L'élève apprend les combinaisons entre lettres ou groupe de lettres (graphèmes) et sons élémentaires (phonèmes). Il va du simple au complexe, des lettres et de leur son aux combinaisons de lettres en commençant par les plus simples et les plus courantes. La répétition, sous des formes différentes, est systématique. Très rapidement, l'élève apprend à prononcer à haute voix des syllabes fusionnant plusieurs sons (ba - ba) et il est ainsi capable de lire et de prononcer des mots simples puis des phrases simples, alors qu'il ne connaît que quelques associations phonèmes/graphèmes.

Deux règles pratiques :

- Ne jamais mettre l'élève en présence d'un mot qu'il ne peut pas déchiffrer avec les acquis du moment.
- Dès que l'élève a les habiletés nécessaires pour l'écriture, associer systématiquement lecture, écriture (et éventuellement d'autres gestes).

Les mots présentés lors de l'apprentissage sont des mots supposés connus des enfants ; mais le maître en vérifie la compréhension et, si nécessaire, il en indique le sens exact. Par la suite, il habitue systématiquement ses élèves à demander la signification des mots qu'ils ne comprennent pas ; en effet l'alphabétique conduit à proposer la lecture de mots non connus oralement par l'élève, mais qu'il sait déchiffrer avec les combinaisons graphèmes/phonèmes connues de lui.

L'alphabétique est une vraie méthode, dont les principes sont clairs et compréhensibles, tant par les enseignants que par les parents.

¹ GERMAIN, B. et al. « Le manuel de lecture au CP : Réflexions, analyses et critères de choix », Ed Hatier, 2003, 285 pages.

Elle force l'élève à analyser complètement les mots, à épeler, à syllaber. Cette attention méthodique est favorable, tant à la prononciation correcte, qu'à la connaissance de l'orthographe. Elle ne cherche pas à doter l'élève d'un « stock » de mots, elle lui donne le moyen de déchiffrer tous les mots.

- Une démarche phonologique ou phono-graphique (phonics) qui consiste à développer la perception des unités minimales de la langue orale (les sons, les phonèmes constitués en syllabes orales) pour les transcrire en unités écrites correspondantes (les graphèmes, les syllabes écrites). On part de ce que l'enfant connaît, l'oral, pour lui faire découvrir ce qu'il ne connaît pas, l'écrit. L'apprentissage passe par le développement de la conscience phonémique (l'enfant observe ce qu'il dit). Bentolila et Germain utilisent l'expression « méthode indirecte d'accès au sens »¹. On trouve aussi la notion de méthode par voie indirecte de lecture (décodage). Autre vocable rencontré, « la méthode gestuelle, par laquelle les élèves apprennent à mémoriser, grâce à des gestes, des associations de lettres-sons pour former des syllabes puis combiner celles-ci en mots »².

« Aucune méthode synthétique ne procède ainsi aujourd'hui : on essaie de construire des mots avec des syllabes connues et défaire très vite déchiffrer la phrase aux enfants »¹.

II.3.2. La méthode analytique

Elle part des grandes unités écrites signifiantes (le texte, la phrase) pour aller vers leurs composantes (le mot) puis les unités non signifiantes. Chaque phrase ou chaque mot est une entité qui a son identité propre et son sens associé. Elle privilégie des activités d'hypothèse sur le sens et de compréhension. Les démarches qui se revendiquent de cette méthode postulent que ce sont « les messages écrits, complets et contextualités qui sont simples à comprendre, pas les unités linguistiques abstraites »².

¹ GERMAIN, B. et al. « Le manuel de lecture au CP : Réflexions, analyses et critères de choix », Ed Hatier, 2003, 285 pages.

² BRAIBANT, J.M. et GERARD, F.M. « Savoir lire : Question(s) de méthodes ? ». Bulletin de psychologie scolaire et d'orientation, 1996, p. 7-45.

¹ ANNIE, F. et MARIE, G. « Méthodes de lecture et difficultés d'apprentissage », Dossier d'actualité de la VST [en ligne], N°31, (novembre 2007), veille-et-analyses.ens-lyon.fr/LettreVST/pdf/31-novembre-2007.pdf, (pages consultée le 30/12/2017).

² GOIGOUX, R. « Un modèle d'analyse de l'activité des enseignants », Presse universitaires de rennes, Education et didactique, Vol 1, N°3, 2009, 38 pages.

En Belgique, Braibant et Gérard « utilisent la notion de méthode fonctionnelle (fonction de l'écrit) pour parler de la méthode globale, ou analytique : mémoriser des phrases qui ont un sens, puis analyser ces textes pour isoler progressivement des éléments plus petits : d'après cette définition, il n'y a pas d'analyse au-dessous du mot, même une fois passées les premières étapes de l'apprentissage (cf. infra : les méthodes mixtes) »¹. Cette définition belge de « la méthode globale » n'est pas la définition de la tradition française, mais elle est proche de la définition américaine de « whole word method » (méthode des mots entiers sans décomposition). La lecture est définie comme une construction de sens et non pas comme le résultat d'un processus préalable de décodage. A contrario de la méthode (par voie) indirecte, on parle aussi de méthode (par voie) directe (perception rapide des mots). La démarche idéo visuelle est une des méthodes par voie directe.

Pour Jean Foucambert, très attaché à l'idée de favoriser la compréhension du texte, il ne peut y avoir deux actions distinctes dans l'activité de lecture mais bien interaction : le prélèvement d'informations « dans le texte » est constitutif du traitement par les informations déjà en mémoire. Il considère que la démarche directe a été détournée de son sens et qu'il n'y a pas simultanément tant que la voie indirecte reste celle, privilégiée, de la reconnaissance initiale du mot par médiation phonologique et la voie directe celle de son usage ultérieur sans médiation phonologique².

II.3.3. La méthode mixte

« Les méthodes mixtes, nées de la pratique, combinent partiellement les principes et les pratiques des approches synthétiques et fonctionnelles. Les textes et les phrases constituent le point de départ des activités d'apprentissage et les enfants ont été entraînés à formuler des hypothèses de sens. En cours d'année, lorsque l'occasion se présente, ils ont reçu un enseignement explicite de règles de correspondance graphie/phonie les plus courantes et les plus simples (sans utilisation des gestes correspondants). Ces règles sont introduites sans suivre un programme préétabli à l'avance »¹.

¹ BRAIBANT, J.M. et GERARD, F.M. « Savoir lire : Question(s) de méthodes ? ». Bulletin de psychologie scolaire et d'orientation, 1996, p. 7-45.

² FOUCAMBERT, J. et CHENOUF, Y. « Question de lecture », Ed Retz, Paris, 1989, 159 pages.

¹ BRAIBANT, J.M. et GERARD, F.M. « Savoir lire : Question(s) de méthodes ? ». Bulletin de psychologie scolaire et d'orientation, 1996, p. 7-45.

Chapitre II

Cette méthode articule le travail logographique et entré dans le déchiffrage graphophonologique.

Deux démarches sont traditionnellement engagées :

- La démarche mixte enchaînée. Dans un premier temps, l'élève rencontre l'écrit par la méthode audiovisuelle, puis il va décomposer pour basculer vers la méthode syllabique.
- La démarche mixte conjointe. Les deux approches, analytique et synthétique, sont utilisées simultanément.

Dès que l'élève est en possession des premiers mécanismes, la lecture passe dans sa vie, il lit : étiquettes, nom des rues, albums, revues. Lorsque la lecture devient courante, il s'intéresse à la lecture, la littérature enfantine abondante et variée lui fournit l'aliment intellectuel dont il a besoin. L'enseignant doit bien choisir les sujets en fonction des difficultés rencontrées par les élèves dont il a la charge.

Le propos de ce chapitre, tout d'abord, était de montrer l'image que l'on se fait généralement de la lecture, dans une perspective théorique confirmée par le biais des recherches, des jugements et des opinions empruntées à certains pédagogues, psychopédagogues, qui expliquent comment se fait l'apprentissage de la lecture : les besoins de l'élève et ses centres d'intérêts qui évoluent au fur et à mesure de son développement. Or, lire est une activité au plein sens du terme. Elle mobilise chez l'apprenant l'ensemble de son appareil cognitif à travers sa compétence linguistique, ainsi l'acte de lecteur peut se résumer comme suit :

- Lire est combiné de manière interactive de deux sources : informations visuelles (texte) et informations cognitives (connaissances stockées par le lecteur).
- Le lecteur passif subit le sens, le lecteur actif produit le sens.

Toute méthode est efficace si, et seulement si elle permet d'accéder aux résultats recherchés. Donc le critère d'efficacité d'une méthode de lecture est de produire des élèves bons lecteurs. Parmi celles qui atteignent ce résultat, les meilleurs sont celles qui coutent le moins de temps et d'effort aux enseignants et aux élèves, notamment grâce à la collaboration des parents.

CHAPITRE III

III. Cadre pratique :

III.1. Les outils méthodologiques

Travaillant de façon quasi exclusive sur des morceaux choisis, l'école a constamment confronté l'élève à des textes par leur genre, leur thématique, leur structure....Elle (école) développait ainsi une pratique de la lecture, découverte auprès de lecteur (élève) qui se voyaient contraint, pour chaque nouvelle lecture, de pénétrer dans un texte inconnu. Pour accomplir notre projet d'étude, nous avons établi une analyse du manuel scolaire de première année moyenne, parce qu'il sert de support aux activités de lecture. Cette analyse permet de voir : la structure du manuel (découpage de l'ouvrage) ; l'analyse du contenu qui est appelée à organiser et structurer les connaissances des apprenant.

En se basant sur la communicabilité, qui conditionne étroitement l'efficacité de transmission et de réception du message pédagogique. A cet égard, nous intéressons à la relation qui existe entre l'apprentissage de la lecture et le manuel scolaire et surtout repérer l'importance qu'il y a à travailler sur le mélange, l'hétérogénéité des discours. Les manuels accueillent donc des textes ou plus souvent des extraits de textes dont les conditions d'énonciation d'origine sont souvent peu apparentes ou sommées.

La lecture et l'interprétation de ces textes en sont rendus parfois très difficiles. Il est bien évident que l'élève maghrébin confronté directement à un texte « Occidental », aura du mal à y entrer, faute de pouvoir utiliser ses propres grilles. Apprendre à lire, nous l'avons vu, revient à développer chez l'élève un nouveau type de comportement linguistique.

Ainsi les livres mal imprimés nuisent tout simplement au développement du goût de la lecture et de l'écriture. Le manuel nous permet de voir comment se transmet la passion de lire. Faire vivre la lecture, c'est lier le livre à la vie des élèves, sans le limiter à l'apprentissage et à l'espace scolaire.

III.1.1. Questionnaire :

Nous avons élaboré un questionnaire aux enseignants et un autre destiné aux élèves.

- Choix de l'échantillon :

- échantillon-élève :

Se compose des 30 élèves, leurs âges varient entre 11-12 et 13 ans.

- échantillon-enseignant :

Se compose de 8 enseignants, leurs âges varient entre 25 et 40 ans.

- Le contenu du questionnaire destiné aux enseignants : (voir annexe 1).

Concernant les enseignants, une série de question a été posée sur la lecture :

- La définition de la lecture.
- Les méthodes d'enseignement pour l'apprentissage de la lecture.
- Le rôle de la lecture.
- Les difficultés de la lecture chez les élèves.

Ensuite, nous avons demandé aux enseignants de proposer des méthodes (démarches pédagogiques), et les solutions les plus adéquates pour qu'il ait un parfait apprentissage de la lecture.

- Le contenu du questionnaire destiné aux élèves : (voir annexe 2).

Concernant les élèves, nous avons posé une série de questions portant sur :

- Le goût de la lecture, nous avons voulu savoir si les élèves aiment lire, si le contenu ou bien encore les textes proposés dans le manuel scolaire correspondent à leur goût.
- L'apprentissage de la lecture, savoir si c'est difficile d'apprendre à lire d'une part, et d'autre part savoir aussi s'ils lisent à la maison.
- Nous avons posé d'autres questions concernant le but de la lecture, ce que représente pour eux la lecture.
- Une autre question a été posée concernant le manuel scolaire pour voir son influence sur la lecture.

III.1.2. Présentation du manuel scolaire :

Le manuel scolaire accompagne l'élève durant toute la première année scolaire, il le guide dans les différentes activités d'apprentissage de la langue.

Ce fidèle compagnon apprend aux élèves petit à petit à écouter, parler, lire et écrire.

Il lui proposera trois projets à discuter d'abord en classe, ensuite à les réaliser avec ses camarades à travers des séquences qui lui fourniront les outils qui pourront aisément réutiliser dans la production orale et écrite.

À l'issue de ces projets il sera capable d'informer, d'expliquer et de prescrire dans des situations de communication diverses.

De multiples applications choisies, susciteront à l'élève la motivation et la curiosité. Elles l'aideront à mieux fixer ses savoir-faire. Elles le pousseront à fournir plus d'effort et à toujours compter sur lui-même pour faire face aux situations scolaires et aux exigences de la vie active.

Des textes aussi riches que variés renforceront ses connaissances. Une partie est à lire en classe ; l'autre est à découvrir dans son environnement (voir annexe 3).

III.2. Lecture et manuel scolaire :

Le but dans ce manuel est d'apprendre aux élèves à lire et à écrire, mais de se forger également un vocabulaire par l'apprentissage de nouveaux lexèmes (mots).

Les livres et matériels divers utilisés pour l'enseignement de la lecture dépendent de l'idée même qu'on se fait de la lecture et des buts auxquels répond son apprentissage. Si par lecture on entend simplement l'acquisition des outils de reconnaissance des mots, et par enseignement de la lecture l'enseignement des lettres de l'alphabet, de la façon de les assembler convenablement pour former des mots, de les prononcer correctement en imitant l'expression du maître, alors les différents matériels seraient conçus pour atteindre ce but. Par contre, seraient conçus autrement si lire signifie aussi comprendre ce qui a voulu dire un auteur, y réfléchir, en faire usage, former des habitudes et des attitudes souhaitables, élargir la vision de monde, créer un intérêt durable pour la lecture, développer des valeurs personnelles, le sens social, le goût des arts.

La mauvaise lisibilité des lettres joue un rôle important pour les gens qui ont quelques difficultés à lire, ainsi que pour les enfants qui apprennent à lire, en particulier les lettres qui peuvent être aisément confondues. Les livres mal imprimés nuisent tout simplement au développement du goût de la lecture et de l'écriture.

Les enseignants peuvent améliorer l'emploi des manuels tel qu'il a été prévu par l'auteur, mais ils peuvent aussi en faire mauvais usage. La structure et le contenu de la majeure partie du matériel pédagogique sont inspirés par les intentions initiales de l'auteur, mais il ne détermine pas la façon dont l'élève s'en servira. Il existe plusieurs sortes d'élèves ; les textes fournis dans les écoles sont, en général, conçus pour répondre aux besoins de la majorité d'entre eux.

Toute activité de lecture se réalise par un lecteur, à partir d'un texte et dans un contexte particulier.

Un lecteur doit posséder :

- Des connaissances sur la langue (lexique, syntaxe...);
- Des connaissances sur le monde qui peuvent être stockées en mémoire sous forme de schémas (ex : les scripts);
- Des connaissances métacognitives qu'il va utiliser pour la gestion de l'activité de lecture.
- Des structures effectives qui vont déterminer son attitude face au texte qui se présente comme un dispositif sémiotique complexe.

Il reste ce qui est important, dans cette activité, c'est-à-dire le « contexte ». Ce dernier désigne l'ensemble des conditions dans lesquelles se trouve le lecteur au moment où il aborde le texte.

Giasson distingue trois types de contextes :

- « Le contexte psychologique » : il concerne les conditions psychologiques propres aux lecteurs : son intérêt pour le texte à lire, sa motivation et ses objectifs de lecture. Ces derniers constituent sans doute la condition la plus importante : en effet, il est admis aujourd'hui que ce que le lecteur comprend et retient d'un test répond, dans une certaine mesure, de ses objectifs de lecture.
- Le contexte social : il renvoie à toutes les formes d'interaction qui peuvent avoir lieu, au cours de la lecture, entre le lecteur et l'enseignant ou entre les pairs. C'est essentiellement à ce niveau que se situe l'intervention pédagogique : l'enseignant donne des consignes, pose des questions, facilitant ainsi la rencontre de l'élève avec le texte ; il peut également favoriser l'interaction entre les élèves, le travail en groupe permettant à chacun de sortir de l'isolement qu'apporte la lecture et d'améliorer la compréhension.
- Le contexte physique : il s'agit des conditions matérielles qui peuvent influencer sur la compréhension : le bruit, la mauvaise reproduction des textes, la température ambiante...
Donc, au cours de la lecture, la signification va se construire dans le cadre d'une réaction complexe entre les caractéristiques de texte, celles du lecteur et celles du contexte. »¹

III.3. Analyse des questions :

Pour que notre travail soit clair, nous avons voulu résumer les résultats obtenus dans des tableaux pour mieux les clarifier :

¹ GIASSON, J. « la compréhension en lecture », Ed Moron G., Québec, 1990, 255 pages.

III.3.1. Questionnaires destinés aux enseignants :

- Première question : Quelles définitions donnez vous a la lecture ?

	Activité de déchiffrage et de compréhension	La base de l'apprentissage de lecture
Les enseignants	60%	40%

Commentaire :

Sur les huit enseignants ayant répondu a cette question, cinq affirment et définissent la lecture comme une activité de déchiffrage et de compréhension.

Les trois restants, définissent la lecture comme étant la base ; et le support de l'apprentissage de la langue française. Une réponse est évidente. La lecture continuera à être une technique importante de l'apprentissage.

- Deuxième question : Quelle est la méthode que vous employez pour enseigner la lecture des textes littéraires ?

D'après les réponses recueillies, quinze enseignants ont optés pour la méthode globale, soit : 100% des enseignants qui emploient la méthode globale.

- Troisième question : Quelles seraient a votre avis les meilleures méthodes d'enseignement pour l'apprentissage de la lecture ?

	Lecture silencieuse et oralisée	Méthode globale	La motivation	Aller du simple au complexe
Les enseignants	20%	20%	26,66%	33,33%

Commentaire :

Il y a différentes propositions d'enseignement de la lecture, il y a trois enseignants qui estiment que la lecture oralisée, puis une lecture silencieuse est la meilleure méthode d'apprentissage de la lecture.

Chapitre III

Lire silencieusement, c'est s'entraîner à garder en mémoire les informations comprises. Trois enseignantes préfèrent la méthode globale, quatre enseignants aptes pour la motivation, inciter les élèves à fréquenter les bibliothèques. Cinq restent confirment, qu'il faut aller du simple au plus complexe, apprendre à lire un mot, puis une phrase et un texte (c'est au primaire qu'il faut prendre en considération cette proposition).

- Quatrième question : Quel est selon vous l'âge idéal pour mieux apprendre à lire ?

	4 et 5 ans	5 et 6 ans
Les enseignants	66,66%	33,33%

Commentaire

Dans les réponses récoltées, nous avons cinq enseignants répondant que l'âge idéal est entre 4 et 5 ans, parce qu'à cet âge l'enfant a l'esprit frais, une mémoire fraîche à retenir quelques lettres. Les trois restants, disent que c'est à 6 ans que l'enfant apprend mieux à lire. Cette question n'a pas trouvé de réponse définitive. Mais la facilité ou la difficulté de l'apprentissage de la lecture sont influencés par nombre de facteurs autres que l'âge ou les aptitudes, tels que l'importance de la classe, la connaissance de la langue par l'élève... Enfin, à la question sur l'âge optimum de l'initiation à la lecture, il faudrait probablement répondre très simplement quand l'enfant est prêt.

- Cinquième question : Pensez-vous que la lecture joue un rôle capital dans l'apprentissage d'une langue étrangère, en particulier le français ?

Les quinze enseignants c'est-à-dire 100% affirment que la lecture joue un rôle important dans l'apprentissage d'une langue étrangère.

- Sixième question : Quels genres de difficultés rencontrent-ils les élèves en lisant ?

En enquêtant auprès des enseignants sur les causes qui peuvent être à l'origine des difficultés de lecture des élèves, il est apparu que les huit enseignants (100%) ont souligné les difficultés d'ordre de compréhension, de prononciation, et de déchiffrement. Les enseignants expliquent leur insatisfaction vis-à-vis le niveau de lecture de leurs élèves par les quelques réponses que nous sélectionnons comme suit :

Chapitre III

« Mes élèves ont des difficultés de compréhension, il faut que j'interviens pour les aider » ; « Mes élèves font des efforts considérables, mais quand je pose des questions sur le texte lu, c'est rare ou j'obtiens de bonne réponses, ils ne comprennent pas et parfois difficilement » ; « Mes élèves prennent beaucoup de temps pour prononcer et déchiffrer » ; « Les élèves sont trop faibles, de toute façon, les classes étant surchargées, on a pas toujours le temps de voir ce qui ne va pas chez tel ou tel élève ».

Les enseignants se sentent désarmés et impuissant face aux classes surchargées, à l'hétérogénéité des niveaux, à l'influence du matériel optique, etc.

Tous savent que, quoi qu'on dise, le bon professeur est celui qui termine son programme. C'est pourquoi certains s'inquiètent plus à terminer le programme. Que des difficultés rencontrées par leurs élèves. Il est permis d'espérer que les PEM (professeurs d'enseignement moyen) sauront être créatifs

Nous avons reproduit fidèlement les réponses des enseignants avec leurs orthographes.

Pour adapter le programme et le manuel scolaire aux élèves, cela demande du travail, du sérieux et surtout de l'intelligence.

- Septième question : Pensez-vous que les difficultés de la lecture sont dues au fait que les élèves n'ont pas acquis assez de compétences au primaire ?

	La faute à l'école primaire	Problèmes psychologiques	Méthodes et formation des maitres
Les enseignants	66,66%	20%	13,33%

Commentaire :

D'après les résultats dix enseignants, réduisent les difficultés de lecture, au problème de l'apprentissage de la lecture à l'école primaire. Or le vrai problème est celui de la « réussite à l'école ». Il concerne tous les degrés du système scolaire et déborde largement le problème de la lecture. Plutôt que de se focaliser sur la question de la lecture, demandons-nous plutôt quels problèmes posent à l'enfant les apprentissages scolaires puis dans quelle direction il parait souhaitable de s'engager pour les résoudre. Trois enseignants, disent que les difficultés sont peut être dues aux problèmes psychologiques, les élèves n'apprennent pas parce qu'ils n'aiment pas cette langue, ou bien il a des troubles....

Chapitre III

L'élève peut manifester une attitude négative envers la lecture en raison de son échec dans l'apprentissage de celle-ci. La connaissance de l'échec sapera la confiance en soi, l'estime de l'élève pour lui-même ; elle créera une sorte d'insatisfaction de son « moi » et risquera en retour, d'aggraver encore d'avantage son apprentissage.

Les deux enseignants qui restent, pensent que cela est dû aux méthodes d'enseignement de la lecture, et aux maitres de l'école (Problème de formation).

Ceci implique que le professeur est capable d'apprécier le niveau actuel de développement d'un élève, de comprendre si une leçon a bien été retenue. Il devient alors un artiste autant qu'un technicien, comme dit le proverbe : « Tant vaut le maitre, tant vaut la méthode ».

L'enseignant est la plus importante ressource pour le succès de n'importe quelle méthode d'enseignement.

- Huitième question : Trouvez-vous que les textes proposés dans le manuel scolaire correspondent au niveau de la compréhension des élèves ?

	OUI	NON
Les enseignants	73%	27%

- Neuvième question : Quelles sont les propositions qui vous semblent meilleures pour aider l'élève à améliorer sa lecture et pour qu'il puisse retrouver le gout de la lecture ?

La plupart des enseignants avec lesquels nous avons eu la possibilité de nous entretenir, nous ont avoué leur incapacité à répondre avec précision à cette question, parce qu'on leur donne pas l'occasion de participer dans l'élaboration des programmes et les manuels scolaires, alors que c'est eux qui sont le plus en contact avec les élèves.

Sur les huit enseignants, il ya deux enseignants qui ont proposés les « récitations ». De cette façon, pour eux l'élève apprend mieux et beaucoup plus rapidement les mots français. Donc enrichir leur vocabulaire et permettre la maitrise du système phonétique, phonologique.

Ils ont donné comme exemple la chanson. Elle peut être considérée comme une autre modalité de jeu, en entendant, l'élève se familiarise avec le rythme, la phonétique et l'intonation de la langue française.

Chapitre III

Cinq enseignants, ont proposé des d'actualité, par exemple : l'internet, technologie, portable. Des thèmes qui correspondent à l'âge de l'élève et à ses attentes.

Les huit enseignants qui restent préfèrent laisser le choix aux élèves, ils disent que c'est en fonction de l'élève qu'il faut élaborer les manuels scolaires.

III.3.2. Questionnaire destiné aux élèves :

- Première question : Aimes-tu la lecture ?

	Beaucoup	Un peu	Je n'aime pas
Les élèves	20%	30%	50%

Commentaire :

Nous avons constaté que peu d'élèves 30% aiment la lecture et 20% aiment beaucoup la lecture. Donc la motivation peut être provoquée ou suscitée le simple plaisir de lire. Pour aimer la lecture, il vaut mieux savoir lire et savoir déchiffrer, ceci constitue pour beaucoup de faibles lecteurs le contrat à remplir pour lire (L'idée qu'ils se font du savoir lire).

La plupart des élèves on répondu : « Je n'aime pas la lecture parce que je ne sais pas lire », un autre élève dit « Je n'aime pas la lecture, je ne sais pas prononcer les mots » Mais, il ne faut pas en déduire que les deux niveaux sont équivalents.

La compétence de lecture ne garantie pas un engagement positif vis -à- vis la lecture. Elle ouvre seulement la voie, elle crée des conditions favorables qui doivent être redoublées par d'autres facteurs .Quoi qu'il en soit, nous avons affaire ici à un problème psychologique, nous s'apercevons, dans ce domaine, que la motivation de la majorité des élèves n'est pas très forte dans l'apprentissage de la lecture

- Deuxième question : Tu trouves que c'est bien de savoir lire en français ?

	C'est bien de savoir lire	Ce n'est pas bien de savoir lire
Les élèves	100%	0%

Chapitre III

Commentaire :

Les réponses à cette question étaient toutes positives .Tous les élèves ont opté pour le « oui » même les mauvais élèves. Puisque tout le monde étaient d'accord, ceci prouve, d'une part, la place qu'occupe la lecture dans la vie des élèves, ils sont conscient de la valeur de « savoir lire » .D'autre part, cette question reste sans commentaire.

- Troisième question : Est –ce qu'il y a dans le manuel scolaire de 1 ère A M de français des textes qui correspondent à ton gout ?

	Ils correspondent	Ils ne correspondent pas
Les élèves	40%	60%

Commentaire :

D'après les résultats de ce tableau, nous constatons que la majorité des élèves 60% ne sont pas satisfait des textes évoqué dans le manuel scolaire, ils ne correspondent pas à leurs aspirations, à leur goût. Seulement deux ou cinq textes qui correspondent un peu à leurs goûts, tel : la poésie, les fables de la Fontaine .Les élèves n'aiment pas les textes aussi .Puisque les textes littéraires. Pourtant le manuel scolaire a été changé et les textes aussi .Puisque les textes ont changé, cela donne à réfléchir, et nous conduit à dire que le manuel et ses textes n'ont pas été vraiment à la hauteur, sinon pourquoi il y a eu ce changement ? C'est un autre débat qui s'ouvre dan le domaine de l'élaboration des manuels scolaires.

Ainsi, on pourrait dire que l'ensemble des textes suivis dans le manuel scolaire de la 1 ère AM est un gaspillage d'encre et de papier, car en fait, même s'il y a de nouveaux textes. Ces derniers ne sont jamais lus, cc qui est bien dommage ! Tous les élèves préfèrent que le contenu du manuel scolaire évoque plus des thèmes, sur les questions d'actualité, les loisirs, l'Internet Donc les élèves, sont en quelque sorte, démotivés par les textes du manuel scolaire.

- Quatrième question : la lecture est-elle facile ou difficile ?

	Facile	Difficile
Les élèves	70%	30%

Commentaire :

Nous remarquons que la plupart des élèves 70%, conçoivent que la lecture est facile. Mais pourquoi l'élève n'arrive plus à lire correctement ? Pourquoi oublie-t-il facilement ce qu'il a appris ? Il ne s'agit pas de leur faire parcourir de nouveau le chemin qu'ils ont déjà fait, et qui a été mal fait. Nous ne nous croyons pas que certains élèves (pour qui la lecture est difficile) soient incapables de maîtriser la mécanique, qui de ce fait, s'est sclérosée. Dans l'enseignement moyen, ou même scolaire. Les activités recensées comme des activités de lecture sont des études des textes courts, une trentaine de lignes environ. Le lecteur s'habitue à la lenteur au mot à mot, aux retours en arrière. Or, arrivé à l'université, l'étudiant se trouve en présence de lectures beaucoup plus nombreuses, et peut être c'est là que la lecture devient plus difficile pour eux. L'acquisition d'un parcours plus dynamique est alors indispensable.

- Cinquième question : est-ce que tu lis à la maison ?

	Beaucoup	Un peu	Je n'aime pas
Les élèves	20%	30%	50%

Commentaire :

Nous avons constaté des divergences d'opinion. Les élèves fréquentent assez souvent les écrits 30% sans que pour autant la lecture de livre soit leur activité préférée. 20% ils lisent, pour se distraire ou pour apprendre, mais d'autres supports leur donnent aussi des satisfactions comparables. 50% des élèves ne lisent pas, pour eux la lecture est un travail scolaire, ils préfèrent, écouter la musique, faire du sport, être avec des amis, regarder la télévision. L'image de la lecture est bonne, chez certains bien sûr, les élèves estiment que lire est un passe agréable, ceux qui aiment lire chez eux, placent cette activité aux premières places de leur hiérarchie de loisirs.

Voici quelques réponses comme échantillon :

« Quand je suis chez moi, je lis beaucoup parce que mes parents lisent aussi » ; « Quand je lis, je lis vite et très souvent je fais des fautes » ; « je n'aime pas lire à la maison car ça ressemble à l'école » ; « je n'ai pas le courage de lire, et puis je suis très occupé, il y a des livres qui ont trop d'écriture » ; « lire et écrire c'est à l'école, la télé c'est mieux ».

Pour accéder au statut de lecteur, l'élève devra pouvoir pratiquer la lecture chez lui. Même les parents devront s'associer et participer à encourager leurs enfants à lire au moins dix minutes chaque soir, et éventuellement de faire évoluer la représentation qu'ils ont de la lecture,

Chapitre III

souvent assimilée à son aspect utilitaire de passeport pour la vie sociale, ce qui tend à gommer le plaisir de lire, la sollicitation de l'imagination, le dialogue permanent entre le lecteur et le livre, c'est-à-dire tout ce qui permet de donner le désir de lire aux jeunes. Il est important qu'il découvre ce que c'est que lire, avant même d'apprendre à lire.

Cela suppose qu'il est observé, interrogé et analysé un nombre important de « spectacle de lecture ». La lecture est une activité de langage et c'est en lisant que se forge l'amour de la lecture et de la langue. Au dicton populaire du monde du travail, « c'est en forgeant qu'on devient forgerons » répond donc écho dans le monde de l'éducation « c'est en lisant qu'on devient liseurs ». Il faut relancer les élèves sur des chemins de lecture adaptés à leurs âges et à leur horizon, leur montre que lire est utile, et pas seulement à l'école. En effet, les élèves ne pourront pas devenir de bons lecteurs s'ils se limitent aux séances soutenues par l'enseignant. L'entraînement à la lecture en dehors de la classe leur permettra de développer leur lexique interne et d'intérioriser les régularités syntaxiques. Cet entraînement permettra aux élèves de se familiariser avec les écrits et de développer leur connaissances des divers types et structures textuelles.

- Sixième question : Que représente pour toi la lecture ?

	Le savoir	Un moyen d'apprendre le français	Un loisir et plaisir	L'ennui
Les élèves	50%	35%	10%	5%

Commentaire :

L'absence de rejet de la lecture et du livre se dévoile également par la médiation des échelles d'attitudes. La lecture est située plus proche du pôle du plaisir que celui de l'ennui (10% contre 5%). Cependant les élèves déclarent s'ennuyer en classe, ce qui est probablement la conséquence d'un manque d'intérêt à l'égard des activités et des thèmes proposés. Nous avons remarqué que la notion du plaisir revient à chaque fois dans les questionnaires des élèves.

Le livre appartient aux yeux des jeunes à l'univers de la culture, c'est sa richesse. C'est pourquoi la lecture de livre chez les jeunes élèves dans une société caractérisée à la fois par la croissance des loisirs et de la scolarisation, marque le pas, en se maintenant mais à un niveau « moyen ». L'autre moitié des élèves (10%) définissent la lecture comme étant une activité de loisir et de plaisir, pour beaucoup, elle apparaît comme une activité désuète, solitaire, une

Chapitre III

activité qui tourne le dos à la technologie moderne, une activité trop éloignée de la vie. Grande référence des conduites contemporaines : on lit ce qui est nécessaire pour réussir, et pour un certain nombre de jeunes (notamment les garçons) on ne lit que pour cela, incluant juste quelques lectures complémentaires pendant le temps de loisirs, c'est la l'ambiguïté de la lecture, qui traverse les frontières de la vie publique (l'école) et de la vie privée (les loisirs) des élèves.

- Septième question : A quoi ca sert de lire ?

	Savoir parler	Acquérir des connaissances	Maitriser la langue
Les élèves	30%	40%	30%

Commentaire :

Il ya seulement 30% des élèves qui conçoivent que la lecture sert à maitriser la langue, 30% pensent que la lecture sert à savoir parler et le reste pour acquérir des connaissances. D'après leurs réponses nous constatons que les élèves comprennent l'importance de la lecture. En effet la lecture représente un moyen précieux pour apprendre une langue étrangère (dans notre cas le F.L.E). Mais la majorité des élèves n'utilisent pas cette langue dans leurs communications quotidiennes.

- Huitième question : Quel genre de textes préfères-tu trouver dans le manuel scolaire ?

	Les élèves
L'ordinateur	100%
Les contes	70%
B.D	70%
Sport	60%
Poèmes	60%
Chanson	70%
Extraits de romans	20%

Commentaire :

D'après le tableau précédent nous avons constaté que le goût de lecture varie d'un élève à un autre. Ce que nous pouvons tirer aussi comme conclusion, est que les textes évoqués dans le manuel scolaire n'intéressent pas beaucoup les élèves.

Il ressort des questionnaires adressés aux enseignants, des résultats avec pourcentage très élevé. Ils reflètent les cotés négatifs du niveau de lecture des élèves. Les enseignants trouvent que l'actuel niveau de lecture des élèves, n'est pas valable pour un parfait apprentissage de F.L.E. Le niveau est très faible avec ce qu'il devait être ; et ceci a cause de : la formation des maitres, problèmes au primaire, problèmes psychologique dont l'élève pourrait en souffrir.

Ainsi l'observation de ces résultats, il apparait une diversité des opinions qui parait mettre en évidence le rôle du maitre dans en œuvre de la méthode. Or il est connu qu'à l'attitude du maitre vis-à-vis des élèves influe sur la réussite scolaire des élèves. Paradoxalement, l'école prépare souvent mal les situations de lecture qu'elle leur impose tout au long du parcours primaire et moyen.

Quand aux questionnaires adressés aux apprenants, il en ressort qu'ils sont conscients de l'importance de la lecture ; ils aiment moins pratiquer cette activité chez eux, et puis c'est difficile pour eux de lire et de déchiffrer. Il ya ce qu'on peut appeler « le dégoût » et la « démotivation ».

CONCLUSION

CONCLUSION

La lecture est aujourd'hui au cœur du débat sur l'enseignement. Qu'elle soit devenue un des problèmes dérivés non d'une baisse de l'efficacité de l'école mais plutôt d'une progression des exigences : on veut que tous les jeunes sachent bien lire et lire. La lecture ne désigne plus seulement les mécanismes de déchiffrement, mais la compréhension et la maîtrise des textes écrits, vecteur incontournable de la réussite scolaire, de l'insertion sociale et même souvent de l'épanouissement personnel. Tous les degrés du système éducatif sont concernés, chacun avec ses objectifs propres, car dans cette optique on n'a jamais fini d'apprendre à lire. Les enseignants sont obligés de réexaminer leurs méthodes, d'inventer des stratégies nouvelles pour donner à tous leurs élèves le goût et la capacité de lire efficacement les différentes sortes de textes, de maîtriser toutes les formes de l'écrit. Mais sur quoi fonder cette pratique ?

Arrivé à la fin de notre recherche, nous pouvons tirer des conclusions qui résument notre travail. En effet, les pertinentes. Elles pourraient introduire un nouveau paradigme en vue de permettre des changements dans les pratiques pédagogiques.

Notre objectif était d'analyser les difficultés de lecture de manière à mieux comprendre la situation d'échec que vit actuellement l'enseignement / apprentissage de la lecture et fournir en éclairage pour une intervention didactique appropriée.

Une raison essentielle de l'échec en lecture des élèves tient à la nature et à la force de leur motivation pour les études en générales, et l'apprentissage du français en particulier. Il reste que l'apprentissage de la lecture ne peut guère réussir sans l'appui d'une motivation. Dans le cycle primaire, par exemple, c'est à la méthodologie mise en œuvre qu'il revient de la stimuler. La méthode couvre donc ici une importance cruciale pour la réussite de l'apprentissage.

En premier lieu, nous mentionnerons les erreurs d'origines, par exemple de la prononciation, de compréhension, lecture sans intérêt. Ainsi et comme le disent les plus hautes instances du pays : « notre école doit relever le déficit de la modernité ».

C'est le moyen qui permettra aux futures générations de s'adapter aux technologies et tirer ainsi au diapason des défis du troisième millénaire.

Et ce que nous savons aujourd'hui sur cet acte que la lecture suffit à justifier une approche pédagogique destinée à donner le goût de lire aux jeunes. On sait que le passage à l'acte de lecture – plaisir n'est pas motivé d'une façon rationnelle. On ne commence pas à lire un roman, une nouvelle ou un poème. Parce qu'on cherche une réponse précise à une question précisée. Quand on parle de lecture – plaisir, c'est tout ceci qu'on évoque, le plaisir n'étant que la façon de ressentir, d'exprimer, le fait d'avoir vécu intimement un moment de vie imaginaire paraissant avoir plus de réalité.

CONCLUSION

Ces quelques considérations préliminaires suffisent sans doute à expliquer pourquoi, si l'on veut réellement donner le goût de lire aux jeunes, il faut prendre en compte un certain nombre de conseils :

Leur proposer un choix très varié de livres, parce que nul ne sait quel livre peut permettre à tel enfant de faire une rencontre décisive. Et surtout faire confiance aux propositions et aux idées des élèves.

Avant cette rencontre, l'enfant lui-même n'est pas en mesure de l'exprimer ; leur proposer des livres qui s'adressent à l'imaginaire, sans oublier que les livres documentaires peuvent très bien s'adresser à l'imaginaire ; qu'on peut rêver autant sur la réalité dont on découvre les systèmes, que sur la fiction ; ne pas les contraindre à lire, même si l'on sait bien lire est nécessaire à toute réussite scolaire.

L'ouvrage de référence et de grande qualité est celui qui permet de maîtriser l'essentiel et de développer les facultés d'adaptation dans le domaine de la langue pour mieux communiquer. En ouvrant ce manuel, il faut que l'apprenant soit rassuré : textes sincères et riches, puisés aux sources les plus diverses, exercices et questions d'une ingéniosité toujours renouvelée, illustrations choisies avec le goût sévère et le plus fin. Tout doit être neuf et vivant ; rien ne doit donner l'impression du conventionnel et déjà vu. Enfin, il doit être réalisé avec la plus grande attention, comme l'artiste le ferait pour son œuvre.

Soulignons enfin, que quelles que soient les activités pratiquées en classe, l'acquisition d'une réelle compétence de lecture en F.L.E nécessite des pratiques de lecture extra – scolaires, ainsi tout apprentissage qui n'est pas adapté au désir de l'élève, ne peut atteindre ses finalités et l'échec sera évident. C'est tout un système éducatif qui est impliqué. Et le secret d'une pédagogie se trouve dans cette triple relation entre la psychologie de l'élève, l'élaboration du manuel scolaire (puisque c'est le seul support qui se trouve à la disposition des services), et l'apprentissage de la lecture.

Donc, donnons une importance capitale à la psychologie éducative, pour réduire les difficultés d'acquisition du F.L.E et de la lecture plus précisément, et réaliser la perspective d'un apprentissage presque parfait de la lecture, ou il y aurait moins de difficultés, moins d'échec des élèves. Et pour cela, il faut commencer par le primaire qu'il est considéré comme le pas le plus important de l'apprentissage de la lecture et qui représente aussi le premier contact avec le F.L.E. C'est du moins, ce que nous espérons « Rien, en matière éducatif, n'est plus important pour l'avenir d'un pays que de permettre à tous les enfants d'apprendre à lire et à écrire avec facilité, avec rapidité, avec précision et surtout avec plaisir ».

CONCLUSION

BIBLIOGRAPHIE

Bibliographie

1. AGUIRRE, F., VILA, M.C. « Culture générale », Textes et méthodes, Ed Nathan, Paris, 1993, 320 pages.
2. ANNIE, F. et MARIE, G. « Vers une éducation plus innovante et créative », Entre recherches et pratiques [en ligne], N° 70, (janvier 2012), veille-et-analyses.ens-lyon.fr, (page consultée le 02/03/2017).
3. ANNIE, F. et MARIE, G. « Méthodes de lecture et difficultés d'apprentissage », Dossier d'actualité de la VST [en ligne], N°31, (novembre 2007), veille-et-analyses.ens-lyon.fr/LettreVST/pdf/31-novembre-2007.pdf, (pages consultée le 30/12/2017).
4. BENTOLILA, A. GERMAIN, B. « Apprendre à lire : Choix des langues et choix des méthodes », UNESCO, Paris, 2005, 9 pages.
5. BERNARD, A., JACQUES, D. « Question d'éducation-Motiver pour enseigner », Analyse transactionnelle et pédagogie. Ed Hachette éducation, 1998, 128 pages.
6. BRAIBANT, J.M. et GERARD, F.M. « Savoir lire : Question(s) de méthodes ? ». Bulletin de psychologie scolaire et d'orientation, 1996, p. 7-45.
7. BATTELHEIM, B., ZELAN, K. « La lecture et l'enfant », Ed Robert Laffont, paris,1983, 253 pages.
8. CHARPENTIER, J. « Apprentissage de la lecture et développement de la pensée logique », Presse Universitaires de France, 1992, 252 pages.
9. CHARMEUX, E. « Apprendre à lire-échec à l'échec », Ed Milan, Toulouse, 1987, 156 pages.
10. CHARMEUX, E. « Savoir lire au collègue », Ed Cedic, 1985, 159 pages.
11. CHAUVEAU, G. « Comment l'enfant devient lecteur : pour une psychologie culturelle de la lecture », Ed Retz, Paris, 1997, 192 pages.

12. DE KETELE, J.M. et al. « Guide du formateur », Ed De Boeck, 2007, 254 pages.
13. DIDIER, C. « Stratégies pour une meilleure lecture suivie au collège », Ed C.R.D.P., Orléans, 1995, 141 pages.
14. FIJALKOW, J. « Sur la lecture- Perspectives sociocognitives dans les champs de la lecture », Ed ESF, Issy-les-Moulineaux, 2000, 209 pages.
15. FOUCAMBERT, J. et CHENOUF, Y. « Question de lecture », Ed Retz, Paris, 1989, 159 pages.
16. GERMAIN, B. et al. « Le manuel de lecture au CP : Réflexions, analyses et critères de choix », Ed Hatier, 2003, 285 pages.
17. GIASSON, J. « la compréhension en lecture », Ed Moron G., Québec, 1990, 255 pages.
18. GOIGOUX, R. « Un modèle d'analyse de l'activité des enseignants », Presse universitaires de rennes, Education et didactique, Vol 1, N°3, 2009, 38 pages
19. GOMBERT, J. E. et al. « Les repères pédagogiques-enseigner la lecture au cycle 2 », Ed Nathan, 2002, 206 pages.
20. GUILLAUME, P. « la formation des habitudes », Ed Alcan F., 1936, 206 pages.
21. HORELLOU-LAFARGE, C., SEGRE, M. « Sociologie de la lecture », Ed La Découverte, 2007, 128 pages.
22. IVO, D. «la lecture, rôle primordial dans la vie quotidienne », kibaruaonline [en ligne], (25 mars 2015), kibaruaonline.mondoblog.org, (page consultée le 20/02/2017).
23. LIEF, J., DELAY, J., GUILLZROME, J.J. « Psychologie et éducation », Ed Fernand Nathan, Tome I, Paris, 1965, 512 pages.
24. POSLANIEC, C. « Donner le gout de lire ». Ed De La Martinière, Paris, 1990, 256 pages.
25. RICHAUDEAU, F. « Sur la lecture », Ed Albin Michel, 1993, 207 pages.

26. SINGLY, F. « Lire à 12 ans. Une enquête sur les lectures des adolescents, Observatoire France Loisirs de la lecture », Ed Nathan, Paris, 1989, 223 pages.
27. STAIGER, R.C. « L'enseignement de la lecture : problèmes et réflexions », Les presses de l'UNESCO, Delachaux & Niestle, Paris, 1976, 212 pages.
28. TAUVERON, C. « Lire la littérature à l'école. Pourquoi et comment conduire cet apprentissage spécifique De la GS au CM. ? », Hatier, Paris, 2002.
29. VIGNER, G. « Lire : du texte au sens », CLE international, Paris, 1979, 176 pages.
30. WIDDOWSON, H.G. « Une approche communicative de l'enseignement des langues- langues et apprentissage des langues », Ed Didier, 191 pages.
31. « Définition de l'enseignement », Les définitions [en ligne], (5 mars 2011), lesdefinitions.fr/enseignement, (page consultée le 05 janvier 2018).

ANNEXES

Questionnaire I: Adressé aux enseignants :

1- Identification :

Sexe : F M

Age : Moins de 30 ans

Moins de 40 ans

Moins de 50 ans

Niveau d'instruction : Bac

Licence

D E A

Magistère/ Master

Formation : Dans la discipline enseignée.

Dans une autre discipline

En didactique du FLE

Expérience :

.....
.....

2- Quelles définitions donnez-vous à la lecture ?

3-Quelle est la méthode que vous employez pour enseigner la lecture des textes littéraire ?

4-Quelle serait à votre avis la meilleure méthode d'enseignement pour l'apprentissage de la lecture ?

5- Quel est selon vous l'âge idéal pour mieux apprendre à lire ?

2 à 3 ans

3 à 4 ans

4 à 5 ans

5 à 6 ans

6- Pensez-vous que la lecture joue un rôle capital dans l'apprentissage d'une langue étrangère, en particulier la langue française ?

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

7- Quels genres de difficultés rencontrent-ils vos élèves en lecture ?

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

8- Pensez-vous que les difficultés de la lecture sont dues au fait que les élèves n'ont pas acquis assez de compétences au primaire ?

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

9- Trouvez-vous que les textes proposés dans le manuel scolaire correspondent aux élève ?

OUI NON

10- Donnez des propositions qui vous semblent les meilleures pour aider l'élève à améliorer sa lecture et pour qu'il puisse retrouver le gout de cette activité.

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

Questionnaire II: Adressé aux élèves :

1-Identification :

Sexe : Féminin Masculin

Age :

2- Aimes-tu la lecture en français ?

Beaucoup

Un peu

Je n'aime pas

Pourquoi ?

.....
.....

3- Tu trouves que c'est bien de savoir lire en français ?

OUI

NON

4- Est-ce- qu'il y a dans ton manuel scolaire de français des textes qui correspondent à votre gout ?

OUI

Quels sont ces textes ?

.....
.....

NON

Quels sont ces textes ?

.....
.....

5- La lecture pour toi est-elle :

Facile

Difficile

Pourquoi ?

.....

6- Est-ce que tu lis à la maison ?

Beaucoup

Un peu

Je n'aime pas lire à la maison

Pourquoi ?

.....
.....

7- Que représente pour toi la lecture ?

Le savoir

L'ennui

Le plaisir

Un loisir

Un moyen d'apprendre le français

8- A quoi ça sert de lire ?

Acquérir des connaissances

Maitriser la langue française

Savoir parler

Autres

9- Quels genres de textes préfères-tu trouver dans ton manuel scolaire ?

Le conte

Extrait de roman

La bande dessinée

La légende

La nouvelle

La fable

NOUVEAU PROGRAMME 1AM 2017

COMPETENCE GLOBALE : Au terme de la 1^e AM, dans une démarche de résolution de situations problèmes, à partir de supports sonores et visuels, dans le respect des valeurs et en s'appuyant sur les compétences transversales, l'élève est capable de comprendre et de produire oralement et par écrit, et ce en adéquation avec la situation de communication, des textes **explicatifs** et des textes **prescriptifs**.

VALEURS	Identité : L'élève a conscience des éléments qui composent son identité algérienne (l'Islamité, l'Arabité et l'Amazighité).
	Conscience nationale: Au-delà de l'étendue géographique du pays et la diversité de sa population, l'élève a conscience de ce qui fait l'unité nationale à savoir une histoire, une culture, des valeurs partagées, une communauté de destin, des symboles...
	Citoyenneté : L'élève est en mesure de délimiter en toute objectivité ce qui relève des droits et ce qui relève des devoirs en tant que futur citoyen et de mettre en pratique cette pondération dans ses rapports avec les autres. (Cf. Constitution algérienne).
	Ouverture sur le monde: Tout en ayant conscience de son identité, socle de sa personnalité, l'élève est en mesure de prendre de l'intérêt à connaître les autres civilisations, de percevoir les ressemblances et les différences entre les cultures pour s'ouvrir sur les civilisations du monde et respecter l'altérité.
COMPETENCES TRANSVERSALES	D'ordre intellectuel : développer des démarches de résolution de situations problèmes ; analyser de l'information ; - résumer de l'information ; synthétiser des informations ; donner son point de vue, émettre un jugement argumenté ; évaluer, s'auto évaluer pour améliorer son travail; développer un esprit critique
	D'ordre de la communication : communiquer de façon intelligible, lisible et appropriée ; exploiter les ressources de la communication ; utiliser les TICE dans son travail scolaire et extra scolaire
	D'ordre méthodologique: rechercher, seul, des informations dans des documents pour résoudre le problème auquel il est confronté; utiliser des usuels : encyclopédies, dictionnaires, grammaires, ... ; prendre des notes et de les organiser ; concevoir, planifier et présenter un projet individuel ; développer des méthodes de travail autonomes.
	D'ordre personnel et social : structurer sa personnalité ; interagir positivement en affirmant sa personnalité mais aussi en respectant l'avis des autres ; s'intégrer à un travail d'équipe, un projet mutualisé, en fonction des ressources dont il dispose ; manifester de l'intérêt pour le fait culturel : salon du livre, expositions, manifestations, etc. ; manifester un effort soutenu et de la persévérance dans les tâches dans lesquelles il s'engage ; - accepter l'évaluation du groupe ; développer un esprit d'initiative ; manifester sa créativité dans un projet personnel.

Domaines	Compétences Terminales	Composantes de la C.T. + Compétences transversales et Valeurs	Savoirs ressources		Types de Situations d'apprentissage	Critères et indicateurs d'évaluation	Temps imparti
			Au niveau textuel	Au niveau phrastique			
Oral	<p>CT1: Comprendre des textes explicatifs et des textes prescriptifs en tenant compte des contraintes de la situation de communication.</p> <p>CT2: Produire des textes explicatifs et des textes prescriptifs en tenant compte des contraintes de la situation de communication.</p>	<p>Identifier les caractéristiques du type de texte étudié. - Apprendre à se positionner en tant qu'auditeur - Observer pour donner du sens au para verbal. - Développer des stratégies de compréhension.</p> <p>Restituer l'information essentielle dans les textes étudiés. - Sélectionner des informations et les organiser.</p> <p>Formuler une explication en exploitant des informations. - Associer le para verbal au message.</p>	<p>- Les éléments prosodiques (pauses, intonations, rythme,...) - L'image du texte : -Titre / sous titres / source - Illustration (image, schéma, graphe, tableaux chiffrés...) -Les procédés explicatifs - La caractérisation - Les champs lexicaux - Progression textuelle: - le thème et le propos - la progression à thème constant</p>	<p>Grammaire - La phrase verbale/la phrase non verbale - La nominalisation - la phrase déclarative. - la phrase impérative. - Les substitutions grammaticale et lexicale. - L'adjectif qualificatif, le complément du nom et la subordonnée relative - L'expression de la cause et de la conséquence - L'expression du but - L'expression de la condition. Vocabulaire -La localisation dans le temps et dans l'espace : verbes, prépositions, locutions prépositives et adverbes.</p>	<p>- Les élèves sont mis en situation d'écoute de différents textes sonores pour sélectionner ceux qui donnent une explication. -Les élèves sont mis en situation d'écoute d'un documentaire pour retrouver le thème de l'explication et les procédés explicatifs employés. - L'enseignant place les élèves en situation afin d'entamer un projet (protéger son environnement, préserver la faune et la flore...) en expliquant l'intérêt de le réaliser. - Les élèves sont mis en situation d'échange afin d'expliquer la démarche suivie pour réaliser leur travail.</p> <p>en situation d'écoute d'un exposé présenté par un camarade en vue de l'évaluer à l'aide d'une grille critériée. - Les élèves sont mis en situation afin d'échanger des</p>	<p>• Pertinence de la production : - Respect de la consigne. - Utilisation des ressources proposées.</p> <p>• Correction de la langue : - Respect de l'organisation de la phrase. - Bonne articulation des mots.</p> <p>• Cohérence sémantique : - Respect de la structure du texte à produire.</p>	

		<ul style="list-style-type: none"> - <i>Exploiter les TIC (pour soutenir son explication).</i> - <i>Utiliser une grille d'évaluation critériée.</i> <p>Formuler une prescription en exploitant des informations.</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Associer le para verbal au message.</i> - <i>Exploiter les TIC (pour renforcer sa prescription).</i> - <i>Utiliser une grille d'évaluation critériée.</i> <p>Valeurs <i>S'imprégner des valeurs qui garantissent la cohésion nationale :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>respect des symboles de la nation algérienne ;</i> - <i>attitudes et comportements civiques.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Procédés anaphoriques - - Structuration logique / chronologique 	<ul style="list-style-type: none"> - L'ordre des actions : la successivité. - L'expression d'une consigne, de l'ordre, de l'interdiction - Les verbes de modalité : l'obligation, le conseil, l'interdiction. <p>Conjugaison</p> <ul style="list-style-type: none"> - Le mode impératif - Le mode infinitif - Le présent de l'indicatif (valeurs). - Le passé composé - Le futur simple pour l'expression d'une consigne, de l'ordre - Le subjonctif présent - Le conditionnel présent <p>Orthographe</p> <ul style="list-style-type: none"> - L'accord du participe passé avec être et avoir. - L'accord de l'adjectif qualificatif. - Ponctuation. <p><i>(Cf. Tableau des ressources linguistiques)</i></p>	<p>informations pour améliorer un travail de groupe.</p> <ul style="list-style-type: none"> - L'enseignant place les élèves en situation afin de reformuler une explication pour la communiquer. - L'enseignant(e) place les élèves, par groupes, en situation d'écoute d'un document sonore pour le résumer. - L'enseignant place les élèves, en situation pour produire oralement une explication à partir de schémas. - Les élèves sont mis en situation de reformuler des consignes. - L'enseignant place les élèves en situation d'expliquer les étapes suivies pour réaliser une recette de cuisine. - L'enseignant place les élèves en situation d'expliquer un article de règlement, une règle de jeu, un mode d'emploi ; - L'enseignant place les élèves en situation pour formuler des conseils. <p>-....</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Progression thématique à thème constant. - Utilisation des temps verbaux adéquats. 	
Ecrit	CT3: Comprendre des textes explicatifs et	Analyser des textes explicatifs et prescriptifs pour en identifier les caractéristiques.			<ul style="list-style-type: none"> - L'enseignant(e) place les élèves en situation individuelle de tri de textes 	<ul style="list-style-type: none"> • Lecture compréhension 	

		<ul style="list-style-type: none"> - <i>Exploiter les TIC (pour soutenir son explication).</i> - <i>Utiliser une grille d'évaluation critériée.</i> <p>Formuler une prescription en exploitant des informations.</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Associer le para verbal au message.</i> - <i>Exploiter les TIC (pour renforcer sa prescription).</i> - <i>Utiliser une grille d'évaluation critériée.</i> <p>Valeurs <i>S'imprégner des valeurs qui garantissent la cohésion nationale :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>respect des symboles de la nation algérienne ;</i> - <i>attitudes et comportements civiques.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Procédés anaphoriques - - Structuration logique / chronologique 	<ul style="list-style-type: none"> - L'ordre des actions : la successivité. - L'expression d'une consigne, de l'ordre, de l'interdiction - Les verbes de modalité : l'obligation, le conseil, l'interdiction. <p>Conjugaison</p> <ul style="list-style-type: none"> - Le mode impératif - Le mode infinitif - Le présent de l'indicatif (valeurs). - Le passé composé - Le futur simple pour l'expression d'une consigne, de l'ordre - Le subjonctif présent - Le conditionnel présent <p>Orthographe</p> <ul style="list-style-type: none"> - L'accord du participe passé avec être et avoir. - L'accord de l'adjectif qualificatif. - Ponctuation. <p><i>(Cf. Tableau des ressources linguistiques)</i></p>	<p>informations pour améliorer un travail de groupe.</p> <ul style="list-style-type: none"> - L'enseignant place les élèves en situation afin de reformuler une explication pour la communiquer. - L'enseignant(e) place les élèves, par groupes, en situation d'écoute d'un document sonore pour le résumer. - L'enseignant place les élèves, en situation pour produire oralement une explication à partir de schémas. - Les élèves sont mis en situation de reformuler des consignes. - L'enseignant place les élèves en situation d'expliquer les étapes suivies pour réaliser une recette de cuisine. - L'enseignant place les élèves en situation d'expliquer un article de règlement, une règle de jeu, un mode d'emploi ; - L'enseignant place les élèves en situation pour formuler des conseils. <p>-....</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Progression thématique à thème constant. - Utilisation des temps verbaux adéquats. 	
Ecrit	CT3: Comprendre des textes explicatifs et	Analyser des textes explicatifs et prescriptifs pour en identifier les caractéristiques.			<ul style="list-style-type: none"> - L'enseignant(e) place les élèves en situation individuelle de tri de textes 	<ul style="list-style-type: none"> • Lecture compréhension 	

Projet 01 Afin de célébrer les journées mondiales de la propreté et de l'alimentation, mes camarades et moi élaborerons une brochure pour expliquer comment vivre sainement ».

Oral	Textes		Vocabulaire	Grammaire	Conjugaison	Orthographe	Atelier d'écriture	Lecture récréative
J'explique l'importance de se laver correctement P :10	Identification	Compréhension	La nominalisation ...page 16	La phrase déclarative ...page 18 Les substituts grammaticaux ...page 20	Les verbes du 1er groupe au présent de l'indicatif... page 22	L'accord du verbe avec le sujet...page 24	Les caries dentaires. Activités ...page 26	Si Bachir Abdelhamid BENHADO UGA ...page 28
	Pourquoi se laver les mains ? -Le tabac tue -Ma première année d'écolier ...page 12	Des gestes simples pour une bonne hygiène corporelle.. .page 14						
J'explique l'importance de manger convenablement...page32	La banane Les tortues L'école de mon enfance ...page 34	Que Devrions-nous manger et boire ? ...page 36	Les synonymes et les périphrases. P38	L'expansion du groupe nominal ; l'adjectif qualificatif. Page40 Le complément du nom...page 42	Les verbes du 2 ^{ème} groupe au présent de l'indicatif..page 44	L'accord de l'adjectif qualificatif ...page 46	Le rôle des vitamines dans notre vie. Activités.. page 48	L'olivier Mouloud MAMMERI ...page 50
J'explique l'importance de bouger régulièrement...page 54	L'activité Physique Le fennec La longue marche ...page 56	Pour votre santé bougez !...p âge 58	Les connecteurs d'énumération ...page 60	L'expansion du groupe nominal : la relative par qui ...page 62	Les verbes du 3 ^{ème} groupe au présent de l'indicatif ...page 64	Les signes de ponctuation (,), i - l (:),(.)...page 66	Le monde en marche Activités ...68	Bleu blanc vert Maissa BEY ...page 70,

Projet 02 « Je réalise avec mes camarades un dossier documentaire pour expliquer les progrès de la science et leurs conséquences »

Oral	Textes		Vocabulaire	Grammaire	Conjugaison	Orthographe	Atelier d'écriture	Lecture récréative
J'explique les progrès de la science. page 76	Identification	Compréhension	La reformulation par : « c'est-à dire » et « autrement dit » ...page 82	L'expression de la cause ...page 84	Les verbes du 1 ^{er} groupe au passé composé ...page 86	L'accord du participe passé avec « être » ...page 88	Pourquoi Internet a-t-il changé notre mode de vie ? Activités ...page 90	Ali le Pêcheur Tahar OUETTAR La voiture de ...page 92
	La voiture de demain. Page92 La princesse sur un pois Les robots page 78	Quel est-le train le plus rapide ?page 80						
J'explique les différentes pollutions P 96	Le soleil Ils vont dans la légende L'énergie de nos déchets page 98	Peux-tu m'expliquer la pollution de l'air ? ...page 100	Les synonymes page 102	L'expression de La conséquence. p104	Les verbes du 2 ^{ème} groupe au passé composé ...page 106	L'accord du participe passé avec «avoir».page 108	Qu'est ce qu'une marée noire ? ...page 110	La Patrie Mohammed DIB ...page 112
J'explique le dé règlement du climat ...page 116	-L'histoire des déserts - Mon oncle - A quoi ressemblera notre planète dans 50 ans ?	Que se passerait-il si toutes les glaces des pôles fondaient ?... page 120	Les antonymes ...page 122	L'expression du but ...page 124	Les verbes du 3 ^{ème} groupe au passé composé ...page 126	Le participe passé des verbes du 3 ^{ème} groupe ...page 128	Peut-on lutter contre l'avancée du désert ? ...page 130	Poème pour l'Algérie heureuse Assia DJEBBAR ...page 132

Projet 03 « Sous le slogan : pour une vie meilleure, je réalise avec mes camarades un recueil de consignes pour se comporter en éco citoyen ».

Oral	Textes		Vocabulaire	Grammaire	Conjugaison	Orthographe	Atelier d'écriture	Lecture récréative
J'incite à l'utilisation des énergies renouvelables ...page 138	Identification	Compréhension	La consigne et l'interdiction... page 144	La phrase impérative ...page 148	L'impératif présent pour exprimer une consigne ...page 146	Les adverbes en :ment... page 150	Comment construire une douche solaire ? Activités ...page 152	Selon le choix du professeur
-Produire de l'énergie -Boussoulem -L'énergie géothermique ...page 140	Pourquoi devrions-nous utiliser des énergies renouvelables ? ...page 142							
J'agis pour Un comportement éco citoyen ...page 156	Les meringues La citronnade La charte du bon collégien...page 158	Les bons réflexes pour devenir un éco-citoyen ...page 160	La famille de mots...page 162	La tournure impersonnelle avec le verbe « falloir »...page 164	Le mode infinitif et le mode subjonctif ...page 166 Le futur simple et le mode infinitif pour exprimer une consigne ...page 168	Les homophones grammaticaux : a/à ; est/et ; ces/ses...page 170	L'écocitoyenneté dans mon quartier. Activités 172	Selon le choix du professeur