

**RÉPUBLIQUE ALGÉRIENNE DÉMOCRATIQUE ET POPULAIRE**  
**MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE**  
**UNIVERSITÉ MOHAMED BOUDIAF - M'SILA**

**FACULTÉ DES LETTRES ET DES LANGUES**  
**DÉPARTEMENT DES LETTRES ET**  
**LANGUE FRANÇAISE**



**DOMAINE : LETTRES ET LANGUES**  
**ÉTRANGERES**

**FILIERE : LANGUE FRANÇAISE**  
**SPÉCIALITÉ : DEDACTIQUE DES LANGUES**  
**ETRANGERES**

N° : .....

**Mémoire présenté pour l'obtention**  
**Du diplôme de Master Académique**

**Par : AMMOUR SAFA**

**Intitulé :**

**L'enseignement stratégique de la lecture au service du**  
**développement d'une compétence de production écrite chez les**  
**apprenants de 5<sup>ème</sup> année primaire**

**Cas des apprenants de 5 AP de l'école Ahmed Réda HOUHOU –**  
**Ain Lahdjel**

**Soutenu devant le jury composé de :**

<b>Nom et Prénom</b>	<b>Grade</b>	<b>Qualité</b>	<b>Établissement</b>
*BOUKHALAT Djamel	MCB	Président	Univ-M'sila
*AMEUR Azzeddine	MCA	Rapporteur	Univ-M'sila
*HADJLAROUSSI Belkacem	MCB	Examineur	Univ-M'sila

**Année universitaire : 2020/2021**

## *Dédicaces*

*« A vous mes chers parents, je dédie ce modeste travail qui est le fruit de vos interminables conseils; assistance et soutien moral, en témoignage de ma reconnaissance et mon affection, dans l'espoir que vous en Serez fiers*

*« C'est avec beaucoup d'orgueil que je dédie ce modeste travail à mes très chers parents, car ils sont orgueilleux de me voir terminer mon Master. Je dédie aussi ce travail avec beaucoup de joie et d'estime, à mes sœurs, et à tout qui a participé à mon mémoire et à ceux qui me sont chers. »*

## *Remerciements*

*Je remercie tout d'abord mon encadreur monsieur AMEUR AZZEDINE pour son soutien et son sérieux envers nous ses étudiants, ma gratitude profonde Je remercie aussi tous ceux qui m'ont aidé de près ou de loin dans la réalisation de ce travail.*

## Table des matières :

INTRODUCTION GÉNÉRALE :	7
LA PARTIE THÉORIQUE :	12
CHAPITRE 01 : INSTALLATION DE LA COMPÉTENCE DE PRODUCTION PAR LES ACTIVITÉS DE LECTURE CHEZ LES ÉLÈVES DE 5AP	12
1. INTRODUCTION	12
2. QU'EST-CE QUE LA LECTURE	12
3. LA COMPRÉHENSION EN LECTURE	13
3.1. La compréhension selon Michel Fayol:	<b>13</b>
3.2. La compréhension en lecture	<b>14</b>
3.3. Les processus de compréhension en lecture	<b>15</b>
2.1.1 Les microprocessus	15
2.1.2 Les processus d'intégration	15
2.1.3 Les macroprocessus	15
2.1.4 Les processus d'élaboration	15
2.1.5 Les processus métacognitifs	15
4. LES TYPES DE LECTURE	15
4.1. La lecture sélective ou de repérage	<b>16</b>
4.2. La lecture en diagonale	<b>17</b>
4.3. La lecture active	<b>17</b>
5. LE RÔLE DE LA MÉMOIRE DANS LA LECTURE	18
5.1. Définition de la mémoire :	<b>18</b>
5.2. Les niveaux de mémoire :	<b>18</b>
5.2.1 La mémoire (réserve) sensorielle :	19
5.2.2 La mémoire à court terme :	19
5.2.3 La mémoire à long terme :	19
5.3. L'organisation de la mémoire dans l'acte de lire	<b>19</b>
5.3.1 La réserve sensorielle	19
5.3.2 La mémoire à court terme (l'empan mnémorique)	20
5.3.3 La mémoire à long terme	20
7. CONCLUSION :	22
CHAPITRE02 : LIEN ENTRE LECTURE ET ÉCRITURE	24
1. INTRODUCTION	24
2. QU'EST-CE QUE LA PRODUCTION ÉCRITE ? SELON J. RICARDOU	25
3. MODÈLES DE PRODUCTIONS ÉCRITE	26
3.1. Le modèle linéaire :	26
3.2. Le modèle de Hayes et Flower (1980) :	26
3.3. Les modèles de Bereiter et Scardamalia(1987) :	26
3.4. Le modèle de Deschenes (1988) :	26
3.5. Le modèle de Sophie Moirand (1979) :	26
.4 LA CONCEPTION SCRIPTURALE	27

4.1. Qu'est-ce qu'une compétence scripturale	27
4.1.1. La compétence :	27
4.1.2. L'activité scripturale :	27
4.1.3. La compétence scripturale :	27
5. L'ACTIVITÉ SCRIPTURALE	28
5.1. Créer pour se motiver	28
6. L'INTERACTION LECTURE/ÉCRITURE	29
6.1. Lecture et l'écriture	29
7. CONCLUSION	30
CHAPITRE 03 : MISE EN PLACE D'UN ENSEIGNEMENT STRATÉGIQUE DE LECTURE ET EXPLOITATION DES ACQUIS EN ÉCRITURE	32
1. INTRODUCTION :	32
2. PRÉSENTATION DU LIEU	33
3. PRÉSENTATION DE L'ÉCHANTILLON	33
4. PRÉSENTATION DU DISPOSITIF EXPÉRIMENTAL	36
5. MÉTHODOLOGIE	<b>ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.</b>
6. L'OBJECTIF	<b>ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.</b>
7. LEÇON 01	<b>ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.</b>
8. COMPÉTENCES À INSTALLER	<b>ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.</b>
9. OBJECTIFS	<b>ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.</b>
CONCLUSION GÉNÉRALE :	44
ANNEXE :	<b>ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.</b>

# **INTRODUCTION**

## **GENERALE**

## **Introduction Générale :**

Dans la société algérienne, le français occupe une place primordiale en tant que langue étrangère ; son apprentissage est défini par Coste D. et Calisson, (1976 :108) comme suit :

*« L'apprentissage en milieu scolaire de toute langue naturelle autre que L1 relève de la pédagogie d'une langue non maternelle ou ,étrangère quel que soit le statut officiel de cette langue dans la communauté ou vit l'apprenant.»*

Le plus grand nombre des citoyens algériens l'utilise journallement pour raison de communication entre eux, elle est employée, aussi, dans les différentes administrations que ce soit étatiques ou privées après l'arabe.

Son importance dans notre système éducatif se reflète dans son enseignement dès la 3ème année primaire qui vise à permettre aux apprenants de bien maîtriser cette langue dans les trois paliers de l'éducation nationale. A la lumière du principe « il faut bien lire pour bien écrire », nous avons trouvé que la lecture est le processus d'apprentissage d'une langue étrangère qui permet aux élèves d'acquérir différentes connaissances au niveau de la langue (linguistique, sémantique ou lexicale). Parallèlement d'améliorer leurs compétences en communication. Pour plus de détails, le choix de notre présent thème : « l'enseignement stratégique au service du développement d'une compétence de production écrite chez les apprenants de 5<sup>ème</sup> AP » qui sert de donner une idée globale sur la lecture et la rédaction.

Puisque la lecture est considérée comme la base du savoir écrire, c'est un outil important pour l'intégration à l'école, l'activité scripturale devient un espace de créativité ou l'apprenant a la possibilité de verbaliser ses pensées et exprimer son point de vue librement. On peut donc concevoir l'idée selon laquelle, la compétence scripturale est un ensemble de savoirs, de savoir-faire et de représentations, concernant la spécificité de l'ordre du scriptural et permettant l'exercice d'une activité langagière ordinaire. « Si lire, c'est comprendre, alors, apprendre à lire, c'est apprendre à comprendre ! » selon les propos de Charmeux, 1998. Lire et écrire comme activité de langage font partie de notre quotidien et devraient à ce titre procurer à tout être humain un mieux-être personnel et social et un accès au savoir. L'apport de l'écriture et de la lecture permet aux élèves de surmonter leurs craintes et hésitation pour lire et parler le français à haute voix devant les autres. Une fois ce degré est atteint cela ouvre la possibilité à l'évaluation orale avant

l'écrit. Vu l'importance constatée et prouvée par la lecture dans le domaine de l'enseignement /apprentissage, cette dernière est devenue aussi un moyen favorable qui contribue à la progression des élèves dans leurs processus d'apprentissage ainsi que l'accessibilité à l'activité scripturale. (Asma & Kheddar , 2016,2017) .Un philosophe américain souligne que les enfants qui lisent à un âge précoce « se trouvent dans une situation psychologique mieux et peuvent développer des capacités d'imagination mieux que les enfants à qui on lit les contes et les histoires à un âge tardif... » (James Hillman cité par (Manguel, 2001, p. 23) Selon lui, les expériences de la lecture précoce deviennent parmi les choses dans lesquelles l'enfant vit, c'est une voie où se trouve son âme. (James Hillman cité par (Manguel, 2001, p. 23).

Le palier primaire est la première phase d'instruction pour l'enfant. C'est la phase durant laquelle les enfants acquièrent les habiletés de bases et installent les principales compétences nécessaires pour leur développement mental, intellectuel et personnel. L'enfant y acquiert les modalités de réflexion, la bonne conduite, les compétences linguistiques de bases. En matière de lecture, l'enfant est censé apprendre les principes de base permettant la compréhension et la production. A l'école algérienne, l'enfant commence son apprentissage, dès l'âge de 6 ans, en langue arabe, dans laquelle, il commence à construire sa personnalité scolaire et intellectuelle. Il se trouve, par la suite, confronté à une situation d'apprentissage d'une première langue étrangère, le Français, qui est à son tour une langue d'une grande importance dans le contexte algérien. Durant cette phase de l'enseignement primaire, l'élève commence à maîtriser plusieurs savoirs en langue arabe, mais en langue française, la majorité commence à éprouver des difficultés d'apprentissage dès le début. (Azzedine & AMEUR , 2017).

L'acte d'écrire est une activité omniprésente dans la classe de FLE .Les apprenants doivent écrire soit pour vérifier leurs performances liées à l'application des règles grammaticales, lexicales et syntaxiques et dans ce cas l'enseignant vérifie si les apprenants ont assimilé ces règles .Soit pour prendre part à des actes de paroles, autrement dit communiquer avec quelqu'un .Une activité scolaire qui fait appel à plusieurs compétences linguistiques, textuelles, pragmatiques etc., est, la production écrite avec elle se fait l'évaluation des apprenants, en classe, on commence toujours par lire et écrire ces deux compétences ne peuvent être dissociées, elles sont complémentaires

La tâche de la production écrite s'inscrit dans la dynamique interaction lecture/écriture. Elle vise à développer chez les apprenants leurs capacités à comprendre un texte

et à en reproduire à la fin. Donc la lecture est le point de départ et la condition préalable de tout progrès dans l'acquisition et l'apprentissage du FLE.

En effet, le problème qui se pose chez les apprenants de 5 AP en langue française surtout, c'est la rédaction du premier jet qu'ils considèrent comme le produit final de leur texte, et quand l'enseignant leur demande de réviser le texte, ils se focalisent essentiellement sur les formes correctes en orthographe et en calligraphie en négligeant le côté grammatical et le sens global du texte en comptant que ceci est la seule façon de réussir sa rédaction.

Dans ce travail, l'objectif est de mettre en lumière le rôle des stratégies d'enseignement de la lecture /écriture, et son impact sur le développement de la compétence scripturale chez l'apprenant de primaire notamment les apprenants 5 AP, exclusivement les problèmes rencontrés et aussi sur la manière d'améliorer les performances et la formulation et comment les surmonter afin d'avoir un résultat plus ou moins satisfaisant.

Notre curiosité nous a poussés à travailler ce sujet puisque nous voudrions savoir si, l'enseignement des deux compétences l'écrit et l'oral sont investis dans la séance de la rédaction.

Les copies des apprenants, (que un professeur nous a montré), nous montrent que leurs rédactions se présentent pauvres de toutes cohérence et de cohésion telles que les idées non enchainées quelques fois sans aucun sens.

Dans ce sens, nous avons analysé rigoureusement leurs écrits et cela nous a bien permis de relever un tas d'obstacles chez les apprenants de 5 AP :

- Absence des alinéas
- Des phrases sans verbes;
- Absence des articulateurs logiques et chronologiques;
- Non-respect de la ponctuation ;

Donc, il est important de signaler que les apprenants ont des difficultés réelles en produisant des textes et qu'ils ignorent les stratégies d'écriture.

Compte tenu de toute considération, la problématique que nous nous posons est la suivante: Les acquis en lecture/compréhension aident-ils les apprenants à mieux rédiger?

Notre problématique contient aussi des questions secondaires ?

- Quelle sont les difficultés rencontrées en production écrite ?

- Pour quelle raison les apprenants commettent des erreurs, alors qu'ils savent les règles ?
- Quels sont les moyens suivis pour améliorer et aider leurs savoir-écrire ?

Pour parvenir à élucider cette problématique, il importe quelques hypothèses que nous tenons de vérifier :

1. Les apprenants n'arrivent pas à produire de bons textes autrement dit, des textes de bonne qualité car ils n'ont pas des prérequis sur les stratégies d'écriture mises en œuvre pour gérer les processus rédactionnels
2. L'enseignant clarifie ou explicite mieux les stratégies de rédaction et cela mène à aider les apprenants à rédiger des textes de meilleure qualité.

En guise de conclusion, nous supposons que :

- La séance de la lecture n'est pas réinvestie lors de la séance de l'écriture. Cela veut dire que les éléments abordés durant la lecture compréhension ne sont pas ré exploités.
- La lecture constitue une véritable aide dans l'apprentissage de l'écriture.
- L'utilisation du brouillon est un outil fondamental dans l'écriture de 1<sup>er</sup> jet.
- La grille d'autoévaluation permet aux apprenants de remanier leurs textes.

Pour confirmer nos hypothèses, nous proposons le plan de recherche suivant : dans notre volet théorique. Il comportera un aperçu historique sur l'évolution de l'acte de lire, nous allons présenter aussi des informations sur la lecture, la compréhension en lecture, ses types, ses stratégies, le rôle de la mémoire dans la lecture.

Dans le deuxième chapitre, nous abordons liens entre lecture et écriture. Nous y présentons des définitions de la production écrite, ses modèles et la compétence scripturale ainsi l'écriture créative et finalement l'interaction entre la lecture et l'écriture, le troisième chapitre est consacré pour l'expérimentation et vue que la situation sanitaire en notre pays l'Algérie, malheureusement nous n'avons pas pu faire notre expérimentation, nous avons reçu plusieurs fois le refus de la part de l'administration.

# **PREMIER CHAPITRE :**

Installation de la compétence  
de production par les  
activités de lecture chez les  
élèves de 5AP

## **La partie théorique :**

### **Chapitre 01 : Installation de la compétence de production par les activités de lecture chez les élèves de 5AP**

#### **1 Introduction**

L'enseignement stratégique de la lecture au service du développement d'une compétence de production écrite chez les apprenants de 5 AP, un thème épineux à analyser dont, beaucoup de chercheurs et spécialistes au domaine de la didactique des langues étrangères et de langue française comme langue étrangère en particulier, prennent en charge ce thème à fin de bien entourer les différents enjeux de la compétence visée. De ce fait, nous essaierons dans ce premier chapitre à donner certaines définitions quant à la lecture.

Avant d'entamer notre recherche, il est donc important de définir qu'est-ce que c'est la lecture, certains spécialistes et chercheurs en domaine trouvent que la lecture, c'est apprendre à lire puis lire, alors que d'autres voient que la lecture, c'est apprendre à lire et lire à la fois. Tandis que une minorité disent que la lecture, c'est l'intégration des sens (œil et oreille) .Du cerveau et du choix du texte.

#### **2 Qu'est-ce que la lecture**

Afin d'aboutir à une définition exacte de ce que c'est la lecture, nous définissons d'abord le terme « lire ».

Lire, c'est avant tout s'engager dans une pratique culturelle Selon le Petit Robert, lire signifie :

- 1.** « Suivre des yeux en identifiant (des caractères, une écriture). Lire des lettres, des caractères, lire une difficile ».
- 2.** « Prendre connaissance du contenu d'un texte par la lecture. Lire une lettre, j'ai lu cela dans un livre »
- 3.** « Enoncé à haute voix (un texte écrit). Lire un discours devant l'Assemblée nationale
- 4.** (Le Petit Robert, 2006) .

Pour J. Grégoire et B. Piérart la lecture est considérée comme « une habileté mentale complexe. Ce n'est pas une compétence unique mais plutôt la résultante de plusieurs composantes distinctes, quoique complémentaires, mettant en jeu aussi bien des habiletés spécifiques au domaine particulier du traitement de l'information écrite que des compétences cognitives beaucoup plus générales (par exemple, l'attention, la mémorisation, l'aptitude intellectuelle, les connaissances générales) qui interviennent dans bien d'autres domaines » (GREGOIRE J, 1994)

Ces deux définitions de la lecture font recours à deux éléments complémentaires et indispensables : le processus de décodage qui permet l'identification des mots écrits et les processus d'intégration syntaxique et sémantique liés à la compréhension. Ce décodage permet en quelque sorte la compréhension.

La lecture est une représentation du langage sous forme des symboles tels que la vue et le toucher.

La lecture est considérée en didactique des langues étrangères \_comme un outil indispensable dans l'apprentissage du français langue étrangère notamment en cycle primaire.

Le grand Robert suggère une simple définition là où il y a la lecture est considéré Comme « une des interprétations possibles d'un texte » ou encore « une opération par laquelle un appareil lit des informations sur un rapport magnétique etc....)

### **3 La compréhension en lecture**

#### **3.1 La compréhension selon Michel Fayol:**

L'objectif de la lecture est la compréhension d'un texte, objectif qui se trouve donc en dehors de l'activité elle-même. Pour ce faire, le lecteur passe par un double traitement de l'information : le traitement des mots écrits et la compréhension du contenu. La construction de la représentation s'effectue par l'interprétation du point de vue du lecteur et de ses capacités à utiliser des inférences (en fonction de ses expériences, ses connaissances. (Fayol, 2003) .

D'ailleurs, la compréhension en lecture fait partie d'elle, La conception de la compréhension en lecture a beaucoup évolué au cours des dernières années, en particulier ce qui concerne la hiérarchisation des habiletés nécessaires à ce processus.

Elle est passée d'un modèle centré sur des séries de listes Séquentielles d'habiletés cognitives à un modèle plus entier et intégral des Habiletés (Giasson, 1996). Selon la conception sérielle,

Chaque représentation Linguistique découle du niveau précédent (l'information sera d'abord traitée Orthographiquement, puis phonologiquement). Cette conception entraîne de nombreux aspects temporellement contraignants. Selon une conception dite Globale ou en cascade, les différentes étapes sont distinctes mais peuvent s'effectuer en parallèle, au même instant, Ferrand et Aroya semblent privilégier Une conception dite interactive, qui induit des niveaux de traitement Interagissant simultanément et de manière <bidirectionnelle les uns avec les autres :

L'information sémantique communique avec les traitements morphologiques, phonologiques et orthographiques (Ayora, 2003).

### **3.2 La compréhension en lecture**

C'est d'en faire une représentation mentale Cohérente en coordination avec des informations explicites ou implicites propre au texte visé.

On comprend généralement mieux un texte à partir sa culture que d'une autre. Les connaissances du lecteur jouent un rôle prépondérant dans la Compréhension en lecture.

Plusieurs recherches ont montré que plus on possède d'informations sur un tels sujet et plus ont été opté à comprendre à retour et à faire des inférences à partir du texte là, il s'agit donc de la construction des significations possibles d'un Texte, grâce au lecteur qui interprète et effectue un calcul (construction des Phrases) et sémantique (sens des mots), à l'intérieur des phrases et entre les phrases (Gombert et Fayol, 1995). Dans ce cas, sans compréhension, il n'y a Pas de lecture signifiante possible. Voilà pourquoi un enfant qui commence à lire et passe trop de temps à décoder les mots ne peut pas avoir accès à la compréhension globale de la phrase lue :

En effet, le coût cognitif est trop grand et l'élève se rappelle à peine des mots déchiffrés. De plus, pour en arriver à la compréhension du texte, le lecteur doit développer et mobiliser des stratégies de compréhension de bas et de haut niveau. (Gombert, (1990)).

### **3.3 Les processus de compréhension en lecture**

#### **3.3.1 Les microprocessors**

*Micro* veut dire « petit ». Donc les **microprocessus** permettent de comprendre et de sélectionner l'information importante contenue à l'intérieur d'une phrase (comme la sélection des mots les plus importants à l'intérieur de la phrase).

#### **3.3.2 Les processus d'intégration**

Ils permettent de faire des liens entre les phrases et de les comprendre (comme le fait de faire des inférences – donc de comprendre ce qui n'est pas explicitement écrit, de lire entre les lignes).

#### **3.3.3 Les macroprocessus**

Ils favorisent la compréhension globale du texte (comme le fait de sélectionner les idées les Plus importunes d'un texte).

#### **3.3.4 Les processus d'élaboration**

Ils ont pour but d'aller plus loin que la compréhension globale en se distanciant du texte lu et En faisant des liens avec les connaissances antérieures du lecteur (comme de prédire la suite de ce qui sera lu).

#### **3.3.5 Les processus métacognitifs**

Ils permettent la gestion de la compréhension et l'ajustement des stratégies de Lecture, au besoin (comme de relire une partie du texte pour mieux comprendre).En bref, pour en arriver à une compréhension en lecture efficace et adéquate, le Lecteur novice doit développer ses stratégies de compréhension (car il est en Phase d'acquisition) et le lecteur expert doit, quant à lui, constamment les peaufiner, les évaluer et les réguler. (**Irwin, 1986, 1991, 2007**)

## **4 Les types de lecture**

Cet outil vous propose trois types de lecture pour aborder un texte :lecture sélective (ou de repérage ), la lecture en diagonale et la lecture active .Sommairement , la lecture en diagonale permet de cerner les informations générales d'un article ou des chapitres importants d'un document ,la lecture sélective ou de repérage permet d'identifier les

passages précis d'un document , tandis que la lecture active favorise la compréhension d'un texte en faisant appel à l'écriture .

#### **4.1 La lecture sélective ou de repérage**

Cette technique de lecture sert essentiellement pour évaluer l'utilité, l'importance d'un ouvrage et à repérer les parties les plus significatives dans le cadre de son travail.

- **Comment appliquer cette technique**

- **Lire le dos du livre :**

Vous y trouverez peut-être une courte bibliographie de l'auteur, un résumé, un extrait révélateur ou un commentaire de son livre.

- **Lire la page derrière la page-titre :**

Vous y trouverez ce que l'auteur a écrit et ce qu'il projette d'écrire : «du même auteur » et «ouvrages en préparation».

- **Noter le copyright ou le dépôt légal du livre et le nombre d'éditions**

Ainsi vous situerez l'ouvrage dans le temps et vous aurez une petite idée de son impact.

- **Prendre connaissance de la table des matières :**

Elle vous renseignera sur la manière dont l'auteur a découpé son sujet, son thème, son contenu ; parfois sur la manière dont il chemine .Vous pourrez noter les chapitres qui vous intéressent plus particulièrement.

- **Lire la préface :**

Elle est écrite généralement par un spécialiste, elle sert à situer et à présenter le nouvel ouvrage et son auteur.

- **Repérer les « poteaux indicateurs» :**

C'est-à-dire les titres, les sous-titres, les mots ou expressions en caractères gras ou en italique, les photos qui illustrent le contexte décrit, les graphiques qui fournissent des synthèses visuelles.

- **Lire l'index :**

Il indique à quelle page l'auteur traite de tel sujet , telle personne , tel lieu ; le glossaire ou le lexique ou l'on retrouve la définition des termes spécialisés utilisés.

- **Lire le chapitre d'introduction et le chapitre de conclusion :**

Vous aurez une idée du point de départ et du point d'arrivé de l'auteur, vous saurez dans quel style il a rédigé son texte.

Vérifier si, à la fin de chaque chapitre, l'auteur n'a pas lui-même résumé ce chapitre : pour ce faire, lire attentivement les derniers paragraphes de chaque chapitre.

Tout au long de cette lecture sélective, prendre en note ce qui est significatif pour son travail.

## **4.2 La lecture en diagonale**

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

- **Comment pratiquer la lecture en diagonale d'un article :**

S'il y a un résumé au début de l'article, en faire la lecture.

Remarquer la date de publication .Si l'auteur est présenté, faire la lecture de cette présentation.

- **Lire l'introduction puis la conclusion**

Survoler toutes les pages de l'article sans fixer tout à fait son attention sur un point particulier mais en remarquant les groupes importants de mots, les sous titres, les tableaux, etc... Sélectionner les passages qui devraient être lus plus attentivement.

- **Lire les titres et les sous-titres :**

Ou, à défaut, la première phrase de chaque paragraphe, qui constitue souvent l'idée principale de celui-ci.

- **Lire les mots ou les expressions :**

Lire les mots et les expressions en majuscules, en caractères gras ou italique.

Tout au long de cette lecture en diagonale, prendre en note ce qui est significatif pour son travail.

## **4.3 La lecture active**

La lecture active est une technique pour stimuler ses capacités intellectuelles dans le but de mieux comprendre la pensée de l'auteur et ainsi être en mesure d'extraire les

informations significatives de se situer par rapport à celles-ci tout en jugeant de leur qualité

### **Quelques propositions que faciliterons à appliquer cette technique de lecture :**

1. Identifier les idées principales et les idées secondaires qui les appuient ;
2. Noter sur une fiche citation les passages les plus significatifs de la pensée de l'auteur ;
3. Repérer les mots-clés et s'assurer d'une bonne compréhension de ceux-ci ;
4. Noter sur une fiche commentaires ceux qui nous viennent soit sous forme de questions ou encore de critiques ;
5. Après la lecture d'un chapitre ou d'une section, à l'aide de ses notes, résumer en ses propres mots.
6. Noter tous les liens qu'on fait avec sa question ou ses sous-questions. (La rubrique La lecture efficace est adaptée des documents )

## **5 Le rôle de la mémoire dans la lecture**

### **5.1 Définition de la mémoire :**

Le concept de mémoire est généralement associé à l'apprentissage .Il joue un rôle essentiel dans tout apprentissage Jean-Pierre Cuq, définit la mémoire comme suit : « En psychologie cognitive, la mémoire est la capacité d'un individu ou d'un système à saisir l'information issue de l'environnement, à la conserver selon différentes modalités, puis à la recouvrer » (Cuq&al, 2003)

Dans le nouveau concept du terme, les spécialistes assimile le cerveau humain à l'ordinateur. A ce propos, Alain Lieury (2010) ajoute :

*De même que l'ordinateur est composé de plusieurs éléments, disque dur, carte graphique, modem..., on conçoit actuellement la mémoire comme un ensemble de modules étagés qui codent l'information d'une façon particulière (Lieury, 2010, p. 64)*

### **5.2 Les niveaux de mémoire :**

La nouvelle technologie permet l'explication des phénomènes. La notion de mémoire est divisé en trois niveaux .Cette typologie est due au travail d'experts Atchinson et Schiffrin

(1968) (Cités par (Cuq & al, 2003, p. 163) , notamment en mesurant le temps de capture de l'information (la durée de la mémoire)

### **5.2.1 La mémoire (réserve) sensorielle :**

Elle enregistre, courtement, les informations reçues par les organes des sens .la durée de transmission des informations dans cette partie de la mémoire sont comprise entre quelques centaines de millisecondes et une ou deux secondes. Toutes les informations doivent traverser cette couche avant de pouvoir être stockées dans la mémoire à court terme

### **5.2.2 La mémoire à court terme :**

La mémoire à court terme sert à enregistrer à temps limité des informations des évènements vécus, car sa capacité réduite ne permet que des sauvegardes de dizaines de secondes.

### **5.2.3 La mémoire à long terme :**

Au contraire de la mémoire courte, la possibilité de retenir des informations, relatives aux évènements, aux mots de très longue durée même à vie mène à une mémoire de long terme, elle se caractérise par une capacité de stockage limitée. En citant ses différentes formes ; la mémoire explicite, la mémoire implicite, la mémoire sémantique et la mémoire épisodique.

## **5.3 L'organisation de la mémoire dans l'acte de lire**

Les travaux en psychologie cognitive permettent d'identifier le processus mental des activités de traitement de l'information dans les activités de lecture. Ce travail porte plus précisément sur l'organisation de la mémoire et son fonctionnement lors de la lecture .En paraphrasant (Lieury, (2010),), on peut résumer que cela se fait au niveau de la mémoire lors du processus de lecture.

### **5.3.1 La réserve sensorielle**

En un quart de seconde environ, il capture des impressions visuelles sous forme d'images de mots, sélectionne d'abord les informations et envoie ces mots à la mémoire à court terme

### **5.3.2 La mémoire à court terme (l'empan mnémonique)**

La mémoire à court terme attribue un sens aux mots perçus en rajoutant d'autres éléments retenus. Elle conserve les informations pendant 20 secondes puis les transfère dans la mémoire à long terme

### **5.3.3 La mémoire à long terme**

Elle enregistre les informations codées dans la mémoire à court terme pour que les lecteurs puissent les utiliser dans le contexte de la construction du sens .

Les connaissances sont organisées sous forme de réseaux ou de mémoire à long terme lors du traitement de l'information, et les réseaux sont connectés les uns aux autres .Les informations atteignent cette partie de la mémoire via la mémoire à court terme ,et la mémoire à court terme code les informations afin de les comprendre dans le réseau associé ou de les stocker dans le nœud .

Le traitement de l'information s'opère en deux voies ,directe et indirecte (Lieury, pp. 2010,p,36 ).

## **6. Les stratégies de lecture**

Collins (1998), au travers de ses différentes recherches et après avoir mené une étude empirique, a défini huit stratégies de lecture mises en place par les jeunes enfants. Ses recherches se basent sur la lecture des élèves vis-à-vis d'un album jeunesse :

- Lecture d'images à travers un langage oral ;
- Lecture d'images à travers un langage écrit ; - Lecture du texte de mémoire ;
- Lecture du texte en vérifiant les indices visuels ;
- Lecture partielle du texte
- Lecture du texte en demandant de l'aide ;
- Lecture du texte en s'appuyant sur les syllabes et phonèmes ;
- Lecture du texte en s'auto -corrigeant.

Une autre équipe de chercheurs a également défini des stratégies de lecture. Robert et al. (2003) ont mené une recherche-action sur la compréhension d'un texte durant la période de lecture émergente. Elles ont constaté que les enfants concernés mobilisaient sept stratégies de lecture. De la plus simple à la plus complexe elles se basent toutes sur l'énonciation des élèves :

- 'EDI : Enonciation non-narrative basée sur l'image'' : l'élève "lit" en se basant sur les illustrations et mentionne les actions ou les éléments clés. Il se concentre sur ce qu'il voit, que ce soit en lien ou non avec le texte.
- ENS : Enonciation narrative respectant le sens de l'histoire sans respecter la structure syntaxique'' : il est possible que l'énoncé de l'apprenant se réfère aux illustrations et non au texte. Des unités de sens seront potentiellement ajoutées ou supprimées.
- EPV : Enonciation pseudo-verbatim respectant la structure syntaxique'' : pour que cette stratégie soit appliquée, il faut que l'énonciation se fasse avec des mots-clés du texte ou encore un lexique synonyme. La structure syntaxique doit aussi être respectée.
- EVE : Enonciation verbatim'' : lorsque l'élève est capable de répéter mot à mot un passage du livre qu'il a mémorisé en commettant une erreur au maximum. L'enfant récite donc pro memoria et se base sur les images pour réactiver ses souvenirs
- EMO : Enonciation basée sur le traitement des mots'' : cette stratégie est utilisée quand l'apprenant essaie de lire les mots, il tente de décoder les phrases et/ou mots et se base sur des indices sublexicaux
- ELM : Enonciation guidée par la lecture de quelques mots'' : l'élève identifie rapidement un ou plusieurs mots et se concentre sur ceux-ci pour créer du sens. Il est peu courant que des élèves de l'école enfantine soient en mesure de lire des mots, mis à part s'ils savent déjà lire.
- EGN : Enoncés hors textuels en lien avec la gestion de narration''. ( Saada-Robert , 2003)

Ces stratégies sont directement liées à deux des trois phases du modèle développemental de la lecture selon Frith. Les stratégies de lecture EDI, ENS, EPV et EVE font partie de la phase logographique tandis qu'EMO et ELM appartiennent à la phase alphabétique. La dernière stratégie, EGN, n'appartient à aucune de ces deux phases.

Les stratégies de Collins présentent quelques similitudes avec celles présentées par Robert et al. (2003). Les deux groupes de stratégies proposés augmentent graduellement et se basent en premier lieu sur des énonciations orales en lien avec les illustrations et tendent dans un deuxième temps à se complexifier et s'orienter vers les mots et leurs

structures. Toutes deux présentent une stratégie basée sur le “par cœur” et la mémorisation. Elles se réfèrent aussi à l’énonciation des élèves.<sup>22</sup> Ces deux types de stratégies ne diffèrent donc pas énormément mais ne sont pas pour autant semblables. Celles de Collins se basent davantage sur la lecture de mots, voire plus, ce qui représente une difficulté en enfantine. De plus, elles sont énormément axées sur la lecture, d’images ou de textes, et ne prennent pas en compte l’énonciation. Nous pensons que les élèves ne se réfèrent pas toujours au texte ni aux illustrations lorsqu’ils lisent un livre, ils peuvent le faire de mémoire. Pour cette raison et dans la suite de notre travail, nous avons choisi de travailler avec les stratégies énoncées par SaadaRobert et son équipe. (extrait d’un mémoire de fin d’études à la HEP-VS, ST-MAURICE, 21 février 2011))

## **7 Conclusion :**

L’élément crucial dans la maîtrise de différents savoirs (l’articulation, la prononciation ...), bien évidemment c’est la lecture, elle est considérée comme moyen d’acquisition des compétences langagières. Ainsi, la lecture contribue à l’amélioration de la compréhension, cela permet le développement de capacité des élèves à acquérir les compétences scripturales.

Il est important que, d’accompagner un entraînement de production écrite à l’apprentissage de la lecture

**DEUXIEME CHAPITRE**  
**LIENS ENTRE LECTURE**  
**ET ECRITURE**

## **Chapitre02 : Lien entre lecture et écriture**

### **1 Introduction**

Écrire est une notion complexe qui renvoie à une multitude de pratiques tant au niveau culturel que social. Pendant plusieurs années, l'écriture était envisagée par les chercheurs comme un code descriptif et représentatif du langage oral. Comme le faisait remarquer Saussure cité par Vigner « langue et écriture sont deux systèmes de signes distincts : l'unique raison d'être du second est de représenter le premier » (VIGNER) . Aujourd'hui, les opinions convergent sur l'autonomie d'écriture. L'absence de correspondance si souvent reprochée à l'écriture, entre phonèmes et signes graphiques, est un argument supplémentaire en faveur de cette autonomie de la langue écrite. (WARNANT, 2006) ,warnant se propose de présenter les mots dont l'orthographe et la prononciation divergent. Cette divergence des deux codes est aussi signalée par Van Den Avenne dans *Savoir rédiger* : « un son n'est pas transcrit par une seule graphie et une seule graphie ne transcrit pas un seul son ». (AVENNE, 2009, p. 9)

« Il ne s'agit nullement d'affirmer à nouveau prééminence de l'écriture sur le langage oral, mais d'en souligner simplement l'autonomie, de la mettre sur un pied d'égalité avec la parole, de considérer que dans certaines situations l'écriture sera le seul moyen qui, fonctionnellement, manifestera l'existence du sens et en assurera la transmission »- remarque Vigne (G.VIGNER)

On a assisté depuis quelques décennies à un énorme bouillonnement d'idées et de concepts dans le domaine éducatif et scolaire, qui a engendré de volumineux rapports, analyses, commentaires et propositions présentés par des spécialistes de l'enseignement. En effet, la réalité est un diagnostic plus percutant que bien des rapports d'observateurs sur le système éducatif car elle nous permet de palper, sentir, ouïr l'échec au quotidien de cette saga qui est la production écrite ((Réf : mémoire de fin d'étude difficultés et obstacles dans l'enseignement/apprentissage de la production écrite en FLE), p. 8)

### **2 Qu'est-ce que la production écrite ?**

La production écrite n'est pas une simple copie et/ou un enregistrement d'un flot de mots et d'idées. Aussi, elle ne consiste pas non plus à accoler des phrases ou des propositions grammaticalement valables. L'écriture est un acte complexe et composite.

Cette activité qui paraît aisée à certains faits est loin d'être facile et accessible. Elle fait appel à de nombreuses compétences qui sont d'une importance capitale. Nous pouvons

citer dans ce sens les compétences linguistique, discursive, référentielle, socioculturelle et cognitive.

Depuis son apparition, la notion de « compétence de communication » occupe une place importante dans la didactique des langues. Dans cette compétence J.P.Cuq distingue quatre habiletés à savoir : l'habileté de compréhension de l'oral, l'habileté de production de l'oral, l'habileté de compréhension de l'écrit, et l'habileté de production de l'écrit. Se basant sur son observation et son expérience, J.P. Cuq a remarqué que dans la vie quotidienne, nos productions verbales orales ou écrites sont en permanence contrôlées sur tous les plans (linguistique, discursif, pragmatique, etc.) par le destinataire. En conséquence, toute communication soit orale ou écrite suppose une évaluation. Ceci a poussé J.P. Cuq à postuler l'existence d'une cinquième composante dans la compétence communicative, c'est la compétence évaluative. En didactique des langues étrangères, et avec l'avènement de l'approche communicative, la production écrite est considérée comme une activité qui vise la construction de sens. Son enseignement vise à développer chez les apprenants la capacité à produire des textes variés aussi bien dans leur forme que dans leur visée communicative. Dès lors, les apprenants écrivent pour être lus. A ce sujet Thào pense que les apprenants ne rédigent pas des textes pour être corrigés par l'enseignant mais que la production écrite est une activité qui a un objectif et un sens : les apprenants écrivent pour transmettre leurs idées et communiquer avec un/des lecteur(s). (extrait de Mémoire de fin d'étude difficultés et obstacles dans l'enseignement/apprentissage de la production écrite en FLE) .

L'apprenant est donc invité à exprimer ses sentiments, transmettre ses idées pour communiquer avec autrui et mettre à jour une compétence de communication écrite qui se définit comme étant « une capacité à produire des discours écrits bien formés y compris dans leur organisation matérielle, appropriés à des situations particulières diversifiées » (Bouchard)

Selon J. Ricardou «Écrire un texte c'est transformer tel écrit de manière à accroître les relations entre ses composantes (...) les composantes d'un écrit se répartissent en deux domaines : d'une part, ce qu'on peut appeler le domaine matériel, qui comprend tous les aspects sensibles de l'écrit, d'autre part ce qu'on peut nommer le domaine idéal, qui contient tous les effets de sens de l'écrit» ((1986)) .

### **3 Modèles de productions écrite**

#### **3.1 Le modèle linéaire :**

Conçu par Rohmer (1965), qui a analysé le processus de production écrite pour l'Anglais langue Maternelle. Ce modèle comprend 3 étapes :

- La préécriture ;
- L'écriture ;
- La réécriture

#### **3.2 Le modèle de Hayes et Flower (1980) :**

- L'écriture ne consiste plus en une démarche linéaire mais s'appuie sur l'interrelation d'activités cognitives présentes à diverses étapes ou sous-étapes du processus de la production écrite ;
- S'intéresse à une démarche de résolution de problèmes ( le contexte de la tâche, le mémoire à long terme du scripteur et les processus d'écriture

#### **3.3 Les modèles de Bereiter et Scardamalia(1987) :**

Ils proposent deux descriptions basées sur l'analyse des comportements d'enfants et d'adultes pendant l'acte d'écriture :

- «Knowledge-telling model «modèle centré sur la démarche de scripteurs novices ou d'enfants qui éprouvent des difficultés à se distancier de leur façon de penser.
- «Knowledge-transforming model «présente le scripteur comme quelqu'un qui durant les tâches d'écriture sait ajuster son fonctionnement cognitif à la tâche à accomplir.

#### **3.4 Le modèle de Deschenes (1988) :**

Modèle original en expression écrite pour le français langue maternelle. Ce modèle a pour objet de faire le lien avec l'activité de compréhension écrite. Il prend en compte la situation d'interlocution, les structures de connaissances et les processus psychologiques. Ce modèle aide à caractériser les aspects importants de la production et à mieux comprendre le fonctionnement de la mémoire dans le traitement de l'information.

#### **3.5 Le modèle de Sophie Moirand (1979) :**

Il est conçu pour une langue seconde. L'auteure y propose les composantes suivantes :

- Le scripteur : son statut social, rôle, «histoire» ;
- Les relations scripteurs /lecteur(s) ;
- Les relations scripteur / lecteur(s)/document ;
- Les relations scripteur/document /contexte extralinguistique

(Azzedine, 2019/2020).

## **4 La conception scripturale**

### **4.1 Qu'est-ce qu'une compétence scripturale**

#### **4.1.1 La compétence :**

Selon le dictionnaire de Jean Pierre Cuq la notion compétence est : « ce terme recouvre trois formes de capacité cognitive et comportementale : compétences linguistique, communicative et socioculturelle ». La compétence est donc la connaissance et la maîtrise de certains principes langagiers et la capacité de communiquer et écrire correctement. (Cuq)

#### **4.1.2 L'activité scripturale :**

Selon le même dictionnaire « ce terme désigne l'ordre langagier dans lequel s'effectuent la production et la réception de textes écrits ». L'activité scripturale est définie comme la maîtrise d'un ensemble des savoirs et savoirs- faire

L'ordre scriptural se caractérise par rapport à l'oral par des fonctionnements spécifiques de morphologie et syntaxe et les règles de cohérences et de cohésion au niveau textuelle ( Ibidem .P)

#### **4.1.3 La compétence scripturale :**

D'après Dabène (1987 : p39) : « la compétence scripturale peut se définir comme un sous-ensemble de la compétence langagière, elle-même conçue comme un "dispositif" intégré de savoirs linguistiques et sociaux, l'autre sous-ensemble étant la compétence orale<sup>13</sup>« la compétence scripturale est un ensemble en apparence hétérogène de savoirs, de savoir-faire et de représentation qui en sont les éléments constitutifs ». (Dabène).

Toujours selon Dabène la compétence scripturale contient plusieurs éléments constitutifs de cette capacité à savoir écrire. Et selon Yves Reuter la compétence scripturale « <sup>13</sup>Une définition de la compétence scripturale associe nécessairement à la description des savoirs nécessaires (principalement linguistiques pour la tradition, mais pas uniquement), des opérations mentales (dont la présentation fut l'apport principal de la psycholinguistique

dans les années 80) et des représentations (de soi, de la tâche, de l'institution scolaire, etc.). » Après les deux citations en distingue que la compétence scripturale est un ensemble des savoirs acquis de différents natures soit linguistique ou psycholinguistique ; ce qui concerne la première définition cette compétence est considéré comme un ensemble d'éléments de savoirs et savoir-faire. (mémoire & FLE)

## **5 L'activité scripturale**

### **5.1 Créer pour se motiver**

En situation d'écriture créative, l'écrivain devra faire l'apprentissage de penser à travers le prisme de son imaginaire, d'écouter attentivement le moindre mot, la moindre idée qui surgit de sa tête, de regarder et de créer à partir de sa perception qui le différencie des autres (Landry, 1992). Apprendre à écrire fait partie intégrante de la créativité, car le scripteur apprend à lire et à réécrire sans fin ses métamorphoses (Oriol-Boyer, 1984). En utilisant son potentiel créatif, l'élève de tout âge maximisera le fonctionnement des engrenages de la machine imaginaire. De manière générale, la créativité, dans le contexte scolaire actuel, se révèle une condition de l'innovation et une valeur éducative de base, au même titre que le développement de la rationalité et de la responsabilité sociale (Ministère de l'Éducation du Québec, 2000). Un élève engagé, dont le potentiel créatif est sollicité et réveillé, deviendra un élève motivé à réussir ce qu'il entreprend (Noël-Gaudreault, 1997). Et comme la créativité demande un engagement personnel pour explorer de nouvelles avenues, l'élève l'utilisera comme moyen de s'exprimer davantage. Le rôle des enseignants, dans ce cas-ci, sera de créer des conditions facilitantes liées à une approche pédagogique interactive, au dépassement personnel et à l'implication active de l'élève (Lasnier, 2002). En effet, l'écriture créative révèle les richesses de la personne, Notamment les richesses affectives, et les expériences de vie et de lectures passées; elle permet d'exprimer la vision unique, personnelle et même intime de l'écrivain. Enseigner à rédiger se définit alors comme un art, un ensemble de techniques basées sur la combinaison de matériaux issus de l'encyclopédie personnelle du scripteur.(Didáctica (Lengua y Literatura) , vol. 16 235-250), 2004)

## 6 L'interaction lecture/écriture

### 6.1 Lecture et l'écriture

Une relation complémentaire La plupart des recherches décrivent avec précision et de façon robuste les composantes de l'apprentissage de la lecture. Cependant, savoir lire ne suffit pas. En fait, c'est principalement sur des épreuves écrites que l'école évalue la réussite des élèves. L'autonomie en écriture est une condition essentielle de la réussite scolaire et même de l'intégration sociale. De là on peut affirmer en toute réserve « qu'articuler fortement l'apprentissage de la lecture et la production d'écrits s'impose donc ». Anne-Marie CHARTIER, Christiane CLESSE et Jean HÉBRARD<sup>1</sup> confirment cette complémentarité en expliquant que « ..., il faut mettre en place des situations où les enfants ont pour consigne d'écrire par eux-mêmes ». En effet, « cette activité a des effets en retour extrêmement importants sur la lecture, ne serait-ce que parce que les enfants sont sans cesse obligés de se relire au fur et à mesure qu'ils avancent dans leur production. Ainsi ils exercent leur mémoire du lexique écrit, apprennent à enchaîner leurs propos, se confrontent à des problèmes de syntaxe et doivent faire attention simultanément à différentes tâches concernant différents niveaux du texte » (CHARTIER A-M., 1998).

. Éveline CHARMEUX<sup>2</sup> va même plus loin en affirmant que « lecture et écriture sont intimement liées dans l'apprentissage : plus l'enfant produit de textes, en situations effectives, plus il devient capable d'approfondir les significations de ce qu'il dit, notamment en découvrant l'importance du « non-dit », dans tout message produit et plus il lit, plus il peut repérer et s'approprier des stratégies (r. 2 CHARMEUX É., 1992).

Diverses d'écriture ». Ainsi, grâce à la lecture des ouvrages de ces auteurs, nous avons pu comprendre que la lecture et l'écriture doivent aller de pair au cours des apprentissages des élèves.

## **7 Conclusion**

Le but de l'écriture est de produire du sens, et les élèves doivent comprendre le but de leurs activités. « le but essentiel de l'écriture est d'exprimer quelque chose, cette relation entre l'écriture et ce qu'elle exprime influe profondément sur la nature même de l'acte d'écrire » selon Freeman<sup>2</sup>. Par conséquent, la production de l'écrit oblige les enseignants ou les élèves à se fixer un objectif pour cette activité. Les activités d'écriture consistent à acquérir et maîtriser plusieurs compétences afin de rédiger des travaux écrits répondant aux règles et exigences.

**TROISIEME CHAPITRE**  
**MISE EN PLACE D'UN**  
**ENSEIGNEMENT STRATEGIQUE**  
**DE LECTURE ET EXPLOITATION**  
**DES ACQUIS EN ECRITURE**

## **Chapitre 03 : Mise en place d'un enseignement stratégique de lecture et exploitation des acquis en écriture**

### **1 Introduction :**

Dans la classe de 5e année primaire, en matière de français, les apprenants confrontent d'énormes problèmes en cette langue étrangère, au niveau de la compréhension des textes, les paroles de l'enseignant, la lecture, l'écriture et la rédaction des productions écrites. Les enseignants du primaire font des efforts colossaux afin d'avoir amélioré les compétences scripturales des apprenants de 5e année primaire.

Dans ce chapitre, nous proposons un protocole envisagé qui sert à développer et d'exploiter des acquis en écriture. Il comprendra la présentation des échantillons ainsi que les conditions de la recherche, la description de l'expérimentation et les outils du travail.

Vu les situations sanitaires contemporaines, qui nous obligent à respecter le protocole proposé par l'état général du notre pays y compris à l'école, face à la pandémie du COVID-19, et nous avons reçu pour plusieurs fois le refus de l'expérimentation au sein de l'école et pour d'autres raisons de plus, nous nous trouvons dans l'impossibilité de réaliser cette expérimentation concrètement.

- Le nouveau programme chargé proposé par le ministère de l'éducation et l'enseignement pour gérer et sauver l'année scolaire à cause de la pandémie du COVID-19
- Les devoirs trimestriels en matières principales
- Le refus des directeurs et des enseignants pour faire notre expérimentation

## **2 Présentation du lieu**

Il était prévu entreprendre notre enquête au sein de l'école « Ahmed Ridha Houhou » qui se situe au centre ville de la Daira de Ain el hdjel ,wilaya de M'sila, Inaugurée en 1985. Son effectif est de :

- 349 apprenants (187 garçons et 162 filles).
- 15 enseignants, dont 3 sont de la langue française.
- Une directrice.
- Un adjoint.
- 12 salles de classes.
- Un espace réservé aux enseignants.
- Une cantine.
- Une administration.
- La cour.
- Un stade.

## **3 Présentation de l'échantillon**

On a été bien accueilli par la directrice de l'école qui nous a donné toutes les informations qui concernent l'établissement, pour pouvoir consolider les connaissances que nous avons cités dans les chapitres précédents, j'ai opté pour la classe de 5<sup>e</sup> année primaire dans le but de remarquer et d'analyser au sein d'un terrain réel, mais malheureusement ce n'était pas le cas suite au refus du directeur à cause du protocole exigé par l'état pour respecter les précautions prises pour réduire la propagation de COVID-19.

L'expérience aurait lieu de se faire avec la classe de 5<sup>ème</sup> primaire, ce groupe qui comporte de 24 apprenants , dont 19 filles et 5 garçons.

Nous essayons à signaler que les apprenants de 5<sup>ème</sup> année primaire avaient l'habitude d'étudier le français langue étrangère 3 séances par semaine avant la pandémie du COVID-19, chaque séance dure 45 minutes et en plus 45 minutes pour la remédiation

, mais les nouvelles régulations du programme annoncée par le ministère de l'éducation et l'enseignement nationale les séances sont comme suit

- 5 séances pour chaque groupe (dure 30 minutes soit 1h30 et 1h)
- Deux séances par semaine
- Une séance de 1h30 et une 1h (mais la séance ; c'est 30 minutes pour chaque activité)

L'enseignant qui se charge de cette classe, monsieur ADEL LAKHALI, âgé de 36 ans. Il a suivi sa formation de 04 ans à l'université de Med Boudiaf\_ M'sila\_ pour l'obtention de la licence classique en français langue étrangère. Avec une expérience qui dure jusqu'à présent 10 ans en enseignement du primaire . . A l'instar de tous les enseignants qui ont comme objectif principal de transmettre des savoirs connaissances pertinents aux apprenants dans le cadre des nouvelles orientations et directives pédagogiques fournies dans l'approche par compétences, pour former des bons éléments ayant des bons profils qui leurs aident dans leurs parcours universitaire et recherche scientifique plus tard.

Monsieur LAKHALI déclare que : *« le niveau des élèves est entre faible et très faible et quelques éléments qui ont un niveau moyen, au niveau de la compréhension , la lecture et surtout la production écrite ,cela dû à un ensemble d'obstacles et difficultés ; en citant quelques parmi eux*

- *Les attentes dépasse largement les capacités de l'apprenant .*
- *Leur bagage lexical insuffisant.*
- *La non compréhension et la maitrise de la consigne...etc.*

*Mais il est important , de la part de l'enseignant avoir la patience , aussi le don d'enseigner et de gérer sa séance en motivant les élèves pour retenir leurs attentions , en exploitant tous les moyens techniques , pour attendre l'objectif de chaque séance »*

De son tour il nous a éclairé les conditions afin d'appliquer notre expérimentation, ses raisons a été comme suit :

- Ils ont interdit l'accès des personnes étrangères de l'école pour minimiser au maximum le contact et cela dans le but de préserver la santé des apprenants, comme il n'y a pas les moyens de test de température dans cette école
- Afin d'appliquer le protocole de santé et éviter le regroupement des deux groupes
- Le nouveau programme chargé proposé par le ministère de l'éducation et l'enseignement pour gérer et sauver l'année scolaire à cause de la pandémie du COVID-19.
- La réduction des séances et même de l'horaire qui est réduit en 45 min, donc il n'est pas suffisant ni pour l'enseignant ni pour l'apprenant pour terminer la leçon, ce qui nous mène face à l'impossibilité d'atteindre les objectifs visés et les compétences de base face à la durée réduite
- Les devoirs trimestriels en matières principales, donc il ne peut pas rater aucune séance pour
- La division des classes en 02 groupes, qu'on peut dire qu'elle ressemble une classe ayant deux tranches :

✓ Coté positif :

- La facilité de l'apprentissage et de la gestion de la classe suite au nombre des élèves qui n'est pas élevé.
- Favoriser aussi un bon climat d'apprentissage et de confiance grâce à la diminution des chuchotements (c'est-à-dire la carence de la motivation négative).

✓ Coté négatif :

- Le manque de la concurrence entre les élèves.
- La fatigue qui hante l'enseignant, car il est obligé de répéter la même leçon avec à chaque fois, ce qui lui rend moins motivant.

## 4 Présentation du dispositif expérimental

Comme il est mentionné précédemment, que nous avons pas pu faire notre expérience suite aux empêchements vécus, si cette expérience aurait l'occasion d'avoir une séance, elle consisterait à élaborer un dispositif expérimental autrement dit , c'est de faire des différentes séances , comme lecture compréhension et production écrite en classe chez Les apprenants de 5<sup>ème</sup> année primaire, pour laquelle nous choisissons d'entamer quelques leçons du projet 01 qui s'intitule « Au Zoo ». Suivi d'une compréhension de l'écrit faite oralement.

Séquence 01 ; c'est appelé (Pauvre petite gazelle !).

Nous voulions organiser 2 séances, qui sont comme suite :

- Leçon une (1) : Lecture compréhension
- Leçon (02) : Production écrite.

Nous voulions faire des méthodes expérimentales pour développer ce modeste travail de recherche, dont en se basant sur l'analyse des copies des apprenants de 5<sup>ème</sup> année primaire, après quelques séances de lecture compréhension et production écrite qu'on a dû faire et d'après cela nous les analyserons , à partir la compréhension , nous virions s'ils donneraient et écrivent des productions correctes sur le sujet traité et si leurs réponses ne seraient pas hors sujet.

Nous tentons utiliser les résultats obtenus pour vérifier nos hypothèses vu la situation sanitaire du notre pays ; qui nous a obligé de respecter le protocole. Et malheureusement nous avons pas pu réaliser cette tâche

Cette leçon aurait le point du départ qui nous permettrait d'avoir une idée globale sur les niveaux des élèves, ceux ayant des difficultés de compréhension et ceux qui n'ont pas un problème de compréhension ainsi pour que ; Nous pourrions reconnaître le rapport entre les leçons de lecture et notamment de la production écrite.

Nous avons voulu faire la première séance qui s'intitule lecture compréhension 01, son support est le manuel scolaire page 15, l'enseignant doit fixer des compétences et des objectifs à atteindre, ils sont comme suite :

- L'apprenant sera capable produire des énoncés écrits (20à30mots) portant sur des situations d'échange d'actes de parole simples étudiés en classe. »
- L'apprenant sera capable de lire à haute voix en veillant à la bonne articulation et le respect de la ponctuation
- -L'apprenant sera capable de maitriser le système graphique du français par ce que cela aide l'apprenant à mémoriser les graphiques des mots , ce qu'ils aident à éviter les erreurs en graphiquants les mots en faisant appel aux graphiques enregistrés dans la mémoire durant la phase de lecture

Les objectifs à atteindre à la fin de la séance, l'apprenant sera capable de :

- Repérer le thème général.
- Respecter une consigne d'écriture.
- Ecrire d'une manière lisible et soignée.
- Rédiger la situation initiale d'un conte

Généralement, dans la séance de la compréhension de l'écrit l'enseignant pose les questions oralement, les apprenants peuvent trouver la réponse dans le texte ou à travers son para texte, dans un premier temps sans faire une lecture complète du texte, et dans le seconde temps avec une lecture approfondie, ils essayent de répondre en levant le doigt en demandant la permission et en donnant la réponse qui se trouve dans le texte

## **5 Déroulement de l'expérimentation :**

Si cette leçon aurait fait au terrain, s'est déroulé comme cela :

- **Cours** :5<sup>ème</sup> année primaire
- **Projet 01** : Au zoo !
- **Séquence 01** : Pauvre petite gazelle !, acte de parole, décrire un animal.
- **Activité** : compréhension de l'écrit
- **Objectifs** : Bâtir des hypothèses de lecture à partir de l'illustration accompagnant le texte.

- Identifier les actes de parole dans des textes qui racontent, qui décrit, qui informe.
- Respecter la ponctuation, les liaisons et les groupes de souffle.
- **Matériel** : livre de lecture page 15.
- **Titre** : La gazelle

Nous avons le déroulement du texte «la gazelle » du projet 01 (au zoo ) de la troisième séquence (Pauvre petite gazelle !) p15

L'enseignant commence toujours par la salutation de ses élèves, par la suite, elle leurs a fait un petit rappel concernant l'intitulé di projet, séquence...etc.

### **5.1 Le travail de la compréhension de l'écrit se fait en trois étapes principales :**

#### ➤ **Avant la lecture :**

➤ **La découverte du texte** : L'enseignant a commencé la séance de la lecture par la présentation du para texte (titre, source, auteur) ensuite elle a demandé aux élèves d'observer attentivement le texte

#### ➤ **Eveil de l'intérêt : (pré requis) :**

L'enseignant va poser la question suivante : aimez-vous les animaux ?

#### ➤ **Reformulation des hypothèses de sens :**

A partir des éléments périphériques qui composent le texte, l'élève doit être capable de formuler des hypothèses de sens. L'enseignante va posé cette question : A votre avis de quoi parle le texte ?? Les élèves vont repérer le thème abordé, supposons les réponses des élèves comme : « un animal » « la gazelle » « petite gazelle ».

#### ➤ **Pendant la lecture:**

L'enseignant va demandé aux apprenants d'observer et lire attentivement le texte (lecture silencieuse) pour passer ensuite à la lecture à haute voix (lecture active) puis il va effectué une lecture magistrale suivi de l'explication de certains mots difficiles.

➤ **Après la lecture :**

L'enseignant pose des questions de compréhension sur le contenu de chaque paragraphe au fur et à mesure et les apprenants participaient avec leurs enseignants, puis il va dirigé ses questions vers la compréhension globale du texte il va posé les questions suivantes :

- 1- Comment est présenté le texte ?
- 2- De quoi s'agit-il dans ce texte ?
- 3- Où la gazelle est-elle debout ?
- 4- Comment est la gazelle ?

Après avoir demandé les apprenants sur l'idée générale du texte, l'enseignant va gardé que l'hypothèse correcte et il efface les autres.

Nous avons voulu organiser une séance de production écrite , son déroulement aurait comme suit :

**Activité :** Production écrite

**Thème :** Rédiger un texte sur un animal

**Sujet de la production écrite :** Décrire un animal

Construire des phrases avec des verbes proposés (boite à outils) pour décrire un animal

**Boite à outils :**

Les verbes : préférer, adorer, aimer, nourrir, vivre

Les noms : animal, lion, espèce, omnivore, granivore, poids

**Stratégie à travailler :**

Chercher au préalable le sens de mots de la boite à outils.

L'enseignant demande à chaque élève de chercher le sens d'un mot chez lui la veille de la séance de production écrite. Lors de l'atelier d'écriture, quand les apprenants se mettent à écrire, l'enseignant favorise les échanges en laissant les apprenants demander à haute voix que veut dire tel mot, celui qui a la réponse va l'expliquer à ses collègues. Cette stratégie permet, à l'instar de la précédente de gagner du temps et de connaître le sens d'un grand nombre possible de mots par interaction et lors de la pratique.

### **Objectifs à atteindre :**

l'élève sera capable de :

- Respecter une consigne d'écriture.
- Ecrire d'une manière lisible et soignée.
- Rédiger la situation initiale d'un conte.

### **Les résultats attendus :**

Nous voulions faire dans notre expérimentation qui consiste à tester une solution qui pourrait aider à améliorer la compétence scripturale des apprenants. Pour ce faire, nous avons suggéré cette stratégie :

- Dans un premier temps, soumettre les deux groupes à un pré-test qui consiste en l'observation non participante au déroulement de toute une séquence pédagogique avec les pratiques habituelles de classe.

En constatant que les séances de lecture sont menées d'une certaine linéarité de façon à ne point favoriser la compréhension chez les apprenants et par conséquent un désintérêt total domine chez eux envers ces activités. Quant à la production écrite, l'apprenant se trouve démuné d'outils lui permettant de mener à bien sa tâche d'écriture, face à une incapacité rédactionnelle, il abandonne à jamais cette activité, chose clairement constatée que la plupart des apprenants s'abstiennent d'écrire des productions même s'ils ont des idées pertinentes soit par peur d'être jugés d'incompétents ou par manque de moyens linguistiques.

- Dans un deuxième temps, prendre un groupe comme échantillon de l'expérimentation et l'autre comme groupe témoin, durant tout un projet. La classe témoin poursuivra, le déroulement ordinaire des leçons.

Quant au groupe expérimental, il sera soumis à une série d'interventions :

- planifier une séance pour expliquer l'importance de la lecture et production écrite dans l'enseignement-apprentissage
- la préparation de fiches de lecture et d'écriture
- Finalement, le travail se déroulera dans des ateliers de lecture puis d'écriture. Ces ateliers permettraient une pédagogie de groupes dans une perspective d'une approche socio constructive pour lire et écrire selon des

stratégies individuelles et collectives. Grâce à ces ateliers, l'élève s'exerce au repérage d'indices indispensables pour comprendre le contenu d'un texte, à l'usage du dictionnaire quand c'est nécessaire pour se dépanner face aux mots ou expressions inconnus, Enfin, l'apprenant procèdera à la sélection et l'enrichissement personnalisé d'un glossaire qui lui serait utile lors de la production écrite.

Nous estimons qu'à la fin de notre expérience, les résultats du groupe témoin seraient comme d'ordinaire : les mêmes échecs seraient constatés (des difficultés de trouver le lexique nécessaire, un bagage lexical insuffisant, le décodage des mots, la saisie du sens la non compréhension, la non maîtrise de la consigne et problème de la lecture ...), quant au groupe expérimental, les apprenants seraient plus à l'aise en matière de production écrite car ils auraient acquis une meilleure expérience pendant la compréhension des textes. Cet état provient du fait qu'ils se sentent plus confiants en eux-mêmes, les textes de lecture seraient plus accessibles, le sens est correctement construit, par conséquent, leur travail devrait être plus élaboré, de plus le recours à leur glossaire leur donnerait la chance de combler des difficultés connues comme les problèmes orthographiques, la défaillance lexicale...etc. d'une manière détaillée nous attendons que les apprenants seraient capable de :

- Savoir utiliser les expressions et les nouveaux mots dans les productions.
- Savoir travailler en groupe et bénéficier les uns des autres d'une façon positive.
- Stimuler la réflexion en cherchant les significations de mots, leurs synonymes et les mots de la même famille.

Par conséquent, nous nous autorisons d'ajouter que la réussite dans la première activité qui est la compréhension de l'écrit engendrera la réussite dans la deuxième qui est la production écrite.

## **Conclusion**

Il est nécessaire, en classe de langue, d'habituer les apprenants à apprendre eux-mêmes. L'enseignement stratégique a exécuté pour cette raison. En inspirant des études faites en psychologie cognitive, pour but de responsabiliser l'apprenant et à valoriser ses prérequis .

# **CONCLUSION GENERALE**

## **Conclusion générale :**

Ce travail s'inscrit donc dans une optique didactique. Pour cela, nous avons fait appel, dans la première partie de notre travail à des notions faisant l'objectif dans ce domaine de recherche. Dans la deuxième partie nous avons présenté l'installation de la compétence de production par les activités de lecture chez les élèves de 5e AP. Quant à la troisième partie, elle comporte la mise en place d'un enseignement stratégique de lecture et exploitation des acquis en écriture

En résumant notre travail, nous pouvons dire que la maîtrise de la lecture en classe du FLE, joue un rôle crucial dans le processus d'apprentissage des langues étrangères. La lecture n'est un sujet en soi, mais on peut la considérer comme sujet en tant que moyen de promouvoir des autres types d'apprentissage. Car la lecture est une expérience, contribue à développer la compréhension chez les apprenants, elle peut approfondir les concepts et améliorer l'expérience personnelle des apprenants. Dans la plupart des établissements scolaires, la lecture devient le portail principal aux apprentissages et le meilleur moyen d'apprendre tout au long de la vie

Apprendre à lire les apprenants à continuer, à enrichir leur vocabulaire, les encourage à s'intéresser à de nouveaux mots et leur fournit des moyens directs de découvrir leurs significations. L'analyse des significations est un besoin préalable à toute lecture. Or la lecture est une manière de penser, de raisonner, qui implique inspection, sélection, jugement, évaluation et synthèse. Ça existe une forte relation entre la lecture et la production écrite l'un contemple l'autre. En analysant d'autres paragraphes, les paragraphes sont plus significatifs

Acquérir et absorber toutes sortes de connaissances dans la séquence qui existe dans le manuel scolaire de l'apprenant. Le vocabulaire est utilisé pour aider ces derniers à acquérir une certaine capacité d'intervention et d'agir de manière totalement autonome. La réussite de l'apprentissage de la lecture nécessite une programmation précise de toutes les étapes à franchir et une tentative de coordination des matériels, méthodes et procédés à suivre pour les adapter aux besoins spécifiques de chaque étape. Nous pouvons dire que « des conditions favorables à apprendre à lire.

# **Bibliographie**

## 6 Bibliographie

*Ibidem* .P. (s.d.).

Saada-Robert , a. (2003).

(1986), R. (s.d.). *Ecrire en classe in Revue Pratiques n°20 juin* .

(Réf : mémoire de fin d'étude difficultés et obstacles dans l'enseignement/apprentissage de la production écrite en FLE). (s.d.).

Asma, C. p., & kheddar , a. (2016,2017). *mémoire de fin d'étude*.

AVENNE, C. V. (2009). *Savoir rédiger*. 9.

Ayora, F. &. (2003). 824. Récupéré sur <https://edupass.hypotheses.org/>.

Azzedine, A., & AMEUR , A. D. (2017). *thèse de doctorat*.

Azzedine, D. A. (2019/2020). *didactique de l'écrit*. Consulté le juin 15, 2021

Bouchard, R. (s.d.). *Texte discours document : Une transposition didactique des grammaires de texte. Le Français dans le monde. Recherches et applications (numéro spécial, mars 1989)*, p. 160-169.

CHARTIER A-M., C. C. (1998). *Lire écrire. 1- Entrer dans le monde de l'écrit au cycle 2, Hatie*).

Cuq&al. (2003). *page163*.

Cuq, J. P. (s.d.). *Dictionnaire de didactique du français, langue étrangère et seconde* .

Dabène, M. (. (s.d.). *L'adulte et l'écriture : contribution à une didactique de l'écrit en langue maternelle*.

*Didáctica (Lengua y Literatura)* , vol. 16 235-250). (2004).

*extrait de Mémoire de fin d'étude difficultés et obstacles dans l'enseignement/apprentissage de la production écrite en FLE*. (s.d.).

*extrait d'un mémoire de fin d'études à la HEP-VS, ST-MAURICE, 21 février 2011*). (s.d.).

Fayol. (2003).

G.VIGNER, o. c. (s.d.). *Production écrite en FLE des étudiants de la 1re année Zeferino Saldanha*.

Gombert, J.-M. e. ((1990)). *edu*. (J. (. Giasson, Éditeur) Récupéré sur 1022.

- GREGOIRE J, P. B. (1994). *Evaluer les troubles de la lecture : Les nouveaux modèles théoriques et leurs implications diagnostiques*, Brux. Bruxelles: De Boeck.
- Irwin, J. W. (1986, 1991, 2007). (J. W.-H. Irwin, Éditeur)  
*La rubrique La lecture efficace est adaptée des documents* . (s.d.).
- Le Petit Robert* (éd. Petit Robert). (2006). Paris: Petit Robert.
- Lieury. (, 2010).
- Lieury, A. ((2010),).  
 mémoire, e. d., & FLE, l. d. (s.d.).
- Noël-Gaudreault, G.-G. V. (s.d.). ( ) Récupéré sur Écriture créative et plaisir d'apprendre .
- r. 2 CHARMEUX É., J. (1992). *Apprendre à lire et à écrire – 2 cycles pour commencer*, SEDRAP ÉDUCATION.
- VIGNER, C. p. (s.d.). *Eléments pour la pédagogie de la production écrite*, CLE International. Paris.
- WARNANT. (2006). *Orthographe et prononciation en français* . Bruxelles: De Boeck et Larcier.

## Résumé

Cette recherche a pour but de mettre en valeur l'influence de la lecture en tant qu'activité exercée dans la classe de français langue étrangère sur l'amélioration des compétences scripturales chez les apprenants de 5<sup>ème</sup> année primaire ; en appliquant des stratégies ; et en abordant les difficultés langagières que rencontrent l'apprenant.

## Mots clés :

La lecture\_ l'écriture\_compétences\_stratégies\_difficultés\_ compréhension

## Abstract:

The aim of this research is to highlight the influence of reading as an activity carried out in the French as a foreign language class on the improvement of scriptural skills among learners in the 5th primary year; by applying strategies; and addressing the language difficulties faced by the learner

## Keys words:

Reading \_writing, skills\_strategies\_difficulties\_ comprehension.

## الملخص

الهدف من هذا البحث هو تسليط الضوء على تأثير القراءة كنشاط يتم تنفيذه في اللغة الفرنسية كصف من اللغات الأجنبية على تحسين مهارات الكتابة النصية بين التلاميذ في السنة الخامسة ابتدائي وتطبيق الاستراتيجيات ومعالجة الصعوبات اللغوية التي يواجهها التلميذ

## الكلمات المفتاحية

القراءة\_الكتابة\_المهارات\_الاستراتيجيات\_الصعوبات\_الفهم