

Evaluation de la méthode globale dans l'enseignement de la lecture en langue française. Etude de cas : Apprenants de 3^{ème} année primaire de l'école Mahfoudi Miloud, wilaya de Constantine.

Dr.Benabdelmalek Abdelaziz , Université Abdelhamid Mehri Constantine 2 (Algérie)¹
Bahloul Khadidja doctorante à l'Université Abdelhamid Mehri Constantine 2 (Algérie)*^{1,2}

Date de réception : 06-02-2019 ; **Date de révision :** 07-11-2021 ; **Date d'acceptation :** 31-03-2022

Résumé :

Cette étude a pour objectif d'évaluer la méthode globale dans l'enseignement de la lecture de la langue française aux apprenants de 3^{ème} année primaire afin de confirmer ou infirmer son efficacité et mieux cerner et comprendre les difficultés auxquelles les jeunes apprenants sont confrontés et essayer d'expliquer enfin la baisse du niveau de lecture ces dernières années. Nous avons effectué une pré-enquête sur un échantillon intentionnel de (40) apprenants et avons appliqué deux tests : test de fluence pour mesurer la rapidité et la précision du décodage et le test de compréhension. Les résultats pour le test de fluence: 50% des lecteurs ont lu tout faux, contre juste 19.5% qui ont lu entre 6 et 12 pseudo mots justes. La moyenne des pseudo-mots lu correctement par minute est de 6. Pour le test de compréhension, 60% de l'échantillon ont eu une note inférieure à la moyenne (15/30), contre 40% qui ont obtenu une note égale ou supérieure à la moyenne. 32.5% (soit le tiers des apprenants) qui ont échoué à répondre à toutes les questions de compréhension du texte.

Mots clés : lecture, méthode globale, langue française, évaluation.

ملخص:

الهدف من هذه الدراسة هو تقييم الطريقة الشاملة في تعليم القراءة باللغة الفرنسية لمتعلمي الصف الثالث الابتدائي من أجل تأكيد أو إنكار فعاليتها وتحديد وفهم الصعوبات التي يواجهها المتعلمون الصغار بشكل أفضل. وأخيراً محاولة شرح الانخفاض في مستوى القراءة في السنوات الأخيرة. قمنا بدراسة قبلية لعينة مقصودة تتكون من (40) متعلماً وطبقنا اختبارين: اختبار الطلاقة لقياس سرعة ودقة فك التشفير للحروف و الاصوات واختبار الفهم. نتائج اختبار الطلاقة 50% من القراء، قراءتهم خاطئة بشكل كلي، مقارنة بـ 19.5% فقط ممن قرؤوا ما بين 6 و 12 شبه كلمة صحيحة. متوسط عدد الشبه كلمات المقرؤة بشكل صحيح في الدقيقة هو 6. بالنسبة لاختبار الفهم، حصل 60% من العينة على درجات أقل من المعدل (15/30)، مقارنة بـ 40% تحصلوا على المعدل أو أكثر. 32.5% (ثلث المتعلمين) فشلوا في الإجابة على جميع أسئلة الفهم.

الكلمات المفتاحية: القراءة، الطريقة الشاملة، اللغة الفرنسية، التقييم.

Abstract :

The purpose of this study is to evaluate the sight method in teaching french language reading to learners of 3rd year primary class in order to confirm or refute their effectiveness and better identify and understand the difficulties young learners face and try to finally explain the decline in the level of reading in recent years. We conducted a pre-survey of an intentional sample of (40) learners and applied two tests: fluence test to measure the speed and accuracy of the decoding and the comprehension test. The results for the fluence test 50% of the readers read everything wrong, compared to just 19.5% who read just between 6 and 12 pseudo words. The average of the pseudo words read correctly per minute is 6. For the comprehension test, 60% of the sample had a grade below average (15/30), compared to 40% who obtained a score equal to or above the average. 32.5% (one third of learners) who failed to answer all the questions of comprehension of the text.

Key words: reading, sight method, french language, evaluation.

I.Introduction :

¹ * Bahloul Khadidja, e-mail : radiabahhhhhh@hotmail.com

Les populations sont de plus en plus urbanisées et les études allongées, les pays développés sont amenés à considérer une bonne maîtrise de la lecture comme une condition essentielle d'intégration sociale, culturelle et économique (Morais,J.,Robillart,G.,1998,p7). Nous considérons que cela est impératif pour tous les pays y compris les pays en voie de développement où l'enjeu est doublement crucial dans la perspective de se rattraper en terme de révolution technologique , d'acquérir son autonomie et d'avoir son autosuffisance économique .

La lecture est considérée comme « une activité particulièrement complexe, qui implique des traitements de niveaux très différents, depuis la reconnaissance des éléments graphiques, les lettres, jusqu'à l'intégration de la signification de l'ensemble d'un texte » (Amy,G.,Piolat, M.,2006,353). Cette complexité implique un choix primordial d'une méthode d'apprentissage loin du hasard par les décideurs en éducation nationale et ce pour promouvoir des lecteurs experts, lutter contre l'illettrisme et assurer l'équité entre les lecteurs novices.

I.1.Poblématique :

Les performances lectorales moyennes de nos jeunes apprenants ont beaucoup changé ces dernières années en langue française « tous les tests montrent une distribution très large des compétences, depuis le lecteur expert jusqu'au plus profondément démuné. Il est difficile de mesurer exactement l'importance de cette frange de « mauvais lecteurs ». Il est sûr qu'elle est notable, que les handicaps prennent naissance très tôt dans la vie des enfants et perdurent à l'âge adulte sous la forme d'un illettrisme facteur d'exclusion sociale » (Morais,J.,Robillart,G.,1998,p7).

Dans l'une des missions de l'école algérienne est celle , de développer l'enseignement des langues étrangères afin que l'élève algérien maîtrise réellement, au terme de l'enseignement fondamental, deux langues étrangères tout en veillant à leur complémentarité avec la langue arabe d'une part, et en tenant compte des intérêts stratégiques du pays, d'autre part. La tendance mondiale en matière d'enseignement dans un monde structuré autour de la communication est au plurilinguisme, impliquant l'intégration de l'enseignement des langues étrangères dans les différents cycles d'enseignement.(Loi d'orientation sur l'éducation nationale,p 16), et pour enseigner une langue étrangère obligatoirement on doit enseigner la lecture. Depuis 2008, l'Algérie s'est engagée dans des changements radicaux avec la nouvelle loi d'orientation entre autre le renouvellement des manuels scolaires et l'adoption d'une nouvelle méthode d'apprentissage de la lecture de la langue française en l'occurrence la méthode globale Hemptinne,D.(2016,p.101) cite qu'un enfant de début primaire peut lire environ 60 mots par minute, et nous la considérons comme une moyenne théorique.Une évaluation de lecture de la langue française a été faite en 2007 au Sénégal pour des élèves entre classes de 1et 3^{ème} année primaire sur un échantillon de 502, la moyenne de mot lus « correctement » par minute est de 19 (UNESCO,2010, p 137) , en Algérie aucune évaluation n'a été faite selon la connaissance de la chercheuse.Autant qu'institutrice depuis une bonne vingtaine d'années , nous remarquons que le niveau de performance en lecture se dégrade de plus en plus dans nos classes, d'où les questions suivantes qui s'imposent d'elles mêmes :

- Nos apprenants savent ils décoder les mots avec la méthode globale ?
- Nos apprenants sont ils rapides en déchiffrant des mots ?
- Nos apprenants comprennent ils ce qu'ils lisent ?
- La méthode globale est-elle efficace dans l'apprentissage de la lecture pour les apprenants de 3^{ème} année primaire ?

I.2.Objectifs de la recherche :

- Collecter des données concrètes sur l'application de la méthode globale dans l'enseignement de la lecture de la langue française aux apprenants de 3^{ème} année primaire.
- Evaluer la fluence du décodage et sa précision chez les lecteurs novices de 3^{ème} année primaire au bout d'une année d'apprentissage de la lecture.
- Evaluer leur compréhension d'un texte lu.
- Juger de l'efficacité ou l'inefficacité de la méthode globale en comparant les résultats obtenus aux compétences finales attendues en fin d'une année d'apprentissage citées dans le programme officiel algérien.

- Avertir les décideurs du bon ou mauvais choix de l'adoption de la méthode globale.

I.3.Pertinence de l'étude :

- Vu l'absence d'études sur l'évaluation de la méthode globale dans l'enseignement de la lecture de la langue française en Algérie selon la connaissance de la chercheuse, il est plus que nécessaire de faire cette étude afin d'apporter des données éclaircissantes sur l'application de cette méthode.

- Rendre compte des résultats à la communauté scientifique algérienne, et surtout aux spécialistes en éducation qui s'intéressent à la question et les sensibiliser à se mobiliser davantage dans ce champs dans des études ultérieures que nous espérons fortement se réaliser dans un travail d'équipe.

I.4.Etudes antérieures :

a.L'étude de Jérôme Deauvieu avec la collaboration de Odile Espinoza et Anne-Marie Bruno :

Une enquête a été menée en France en 2013 s'intitulant « Lecture au court préparatoire : un effet-manuel considérable » et ce suite à la pauvreté de données sur l'évaluation de l'efficacité des méthodes d'apprentissage de la lecture exprimé par les enquêteurs eux-mêmes « Il n'est guère besoin de justifier l'intérêt d'une enquête sur l'efficacité des méthodes et manuels d'apprentissage de la lecture. Il existe extrêmement peu de données sur ce sujet, et le contraste est saisissant entre la littérature considérable consacrée aux meilleures façons d'apprendre à lire et la grande rareté des études cherchant à évaluer les résultats de leur mise en œuvre. » (Deauvieu, J., 2013, p3).

Les chercheurs ont choisi quatre manuels (en France on utilise plusieurs manuels scolaires ce qui n'est pas le cas en Algérie en l'occurrence un seul manuel de français pour tous les élèves de 3^{ème} année primaire) : le manuel Mixte-1 avec une approche très marquée par la globale, le manuel Mixte-2, avec une dose significative de travail sur le code, le manuel Syllabique-1 avec une progression qui respecte le principe de la syllabique qui s'interdit toute approche globale, toute devinette, le manuel Syllabique-2 quant à lui, tranche tant par son ambition lexicale et culturelle (une critique ordinairement adressée à la syllabique lui reprochant à l'inverse des contenus jugés trop pauvres), que par son rejet de toute « leçon de son » et le côté strict de son organisation graphémique.

Les enquêteurs ont testé l'effet de ces manuels donc celui des méthodes d'apprentissage de la lecture selon laquelle ces mêmes manuels sont conçus sur un échantillon ciblé de 446 élèves, appartenant à : - 6 classes utilisant le manuel Mixte-1 - 6 classes utilisant le manuel Mixte-2 - 6 classes utilisant le manuel Syllabique-1, - 5 classes utilisant le manuel Syllabique-2.

Les enquêteurs ont mesuré les compétences lectorales (le savoir lire) en utilisant deux tests : 1-le test de fluence : C'est un test qui permet d'évaluer la capacité des élèves à lire à voix haute rapidement et sans erreur, l'automatisation de l'activité de décodage. Sa passation est individuelle. L'élève dispose d'une minute de préparation en lecture silencieuse. La consigne qui lui est donnée ensuite est de lire aussi bien qu'il peut jusqu'au moment où on l'arrête (au bout d'une minute). Les chercheurs ont utilisé un texte de 114 mots, « La poule rousse et la colombe », proposé pour une évaluation de fin de CP dans l'académie de Besançon.

2- le test de compréhension : les enquêteurs ont fait passer collectivement aux élèves une épreuve écrite d'une durée de 15 minutes. Ils devaient lire silencieusement un texte informatif de quelques lignes sur le panda géant, emprunté à une évaluation de l'académie de Rennes, et répondre à quatre questions de compréhension, une épreuve notée sur 40.

Outre les compétences lectorales, les chercheurs ont mesuré la maîtrise de la langue écrite en appliquant deux autres tests :

a.Dictée : La dictée se compose de six noms communs précédés chacun par un déterminant. Ils ont été choisis de façon à intégrer un grand nombre de correspondances grapho-phonémiques. La notation a attribué un point pour chaque correspondance graphème-phonème correcte ainsi que pour l'espace entre le nom et son déterminant.

b.Production écrite : Cette épreuve n'avait pas pour objectif de tester le talent narratif des élèves mais d'évaluer leurs compétences syntaxiques à l'écrit. Aussi la consigne était-elle de n'écrire qu'une seule phrase (mais avec tout ce qu'il faut pour que ça soit une phrase) apportant un dénouement à une situation inductrice décrite dans un texte de trois lignes. Afin d'éliminer les difficultés de lecture pour les

élèves les plus faibles, le texte était lu à voix haute par le chercheur. Les élèves disposaient de 15 minutes pour cette tâche. En notation, le total maximal de points possible est de 47 points. Après un traitement statistique (moyennes, variables corrélées..), les résultats de cette recherche est comme suit: Sur l'ensemble des 446 élèves enquêtés, un élève sur deux déchiffre correctement au moins 50 mots dans le laps de temps imparti, un sur quatre en déchiffre 72 et plus, un sur dix au moins 92. À l'autre pôle, un élève sur quatre déchiffre au plus 20 mots, un sur dix moins de 8 mots. La comparaison entre les performances du test de fluence et de compréhension indique qu'elles sont très significativement corrélées : sur la population enquêtée totale le coefficient de corrélation est de 0,69 ; et cette corrélation est vérifiée quel que soit le manuel utilisé par l'enseignant (ce coefficient est de 0,62 pour les élèves ayant utilisé Mixte-1 ; 0,66 dans le cas de Syllabique-2 ; 0,69 pour Syllabique-1 ; 0,77 pour Mixte-2). Ce sont, les manuels et les classes qui favorisent les meilleures performances en déchiffrage qui obtiennent aussi les meilleurs scores au test de compréhension. Plus un élève déchiffre vite et bien, si l'on préfère, meilleure est sa compréhension de l'écrit. Les performances en déchiffrage s'avèrent également corrélées, bien qu'un peu moins étroitement, avec les compétences scripturaires : le coefficient de corrélation est de 0,63 avec les compétences en orthographe (dictée) et de 0,58 avec les compétences syntaxiques (production d'écrit). On ne s'étonne pas dans ces conditions que les compétences lectorales (mesurées par la moyenne du test de fluence et du test de compréhension) soient en relation forte avec les compétences scripturaires (moyenne de la dictée et de la production d'écrit), le coefficient de corrélation étant de 0,73. Là aussi cette relation se vérifie quel que soit le manuel utilisé (0,69 pour Syllabique-1 ; 0,70 pour Mixte-1 ; 0,73 pour Mixte-2 ; et 0,75 pour Syllabique-2). Le constat de ces corrélations a conduit les enquêteurs à constituer l'indicateur « maîtrise de la langue écrite » (MLE) par sommation des résultats aux quatre tests (fluence, compréhension, dictée, syntaxe), et réaliser un modèle de régression linéaire multiple visant à expliquer cet indicateur synthétique de maîtrise de la langue écrite (MLE) et qui permet de mesurer la contribution respective, toute chose égale par ailleurs, des facteurs de la réussite scolaire déjà identifiés par la littérature sociologique, et du manuel utilisé.

b. Débat sur l'étude :

Cette étude est d'une importance vitale vu la rareté de données sur la question d'évaluation d'une telle ou telle méthode d'apprentissage de la lecture de la langue française, les chercheurs se sont penchés à évaluer non seulement les compétences lectorales des élèves mais aussi les compétences scripturaires. Dans notre étude nous nous sommes limités à évaluer juste les compétences lectorales des lecteurs novices au bout d'une année d'apprentissage de la lecture , nous avons aussi choisi d'éliminer les variables parasites que nous avons jugées les plus pertinentes dès le départ qui peuvent biaiser les résultats de l'étude en effectuant un choix ciblé sur tous les apprenants de l'échantillon (voir échantillon) ce qui n'a pas été fait dans l'étude de Deauvieu.J. et son équipe mais qui ont mesuré le coefficient de corrélation entre diverses variables parasites² et les variables

à expliquer à savoir la fluence du décodage, la compréhension de l'écrit, la dictée et la production de l'écrit.

Dans notre étude nous avons quelques différences sur le choix de variables parasites à savoir : l'élimination des apprenants qui font des cours particuliers ce qui est très répandu en Algérie mais qui n'a pas du tout été cité dans l'étude française, nous n'avons pas choisi le niveau d'instruction des parents car nous estimons que l'une des missions primordiales de l'école et qui doit se faire principalement par l'école est celle d'apprendre à lire aux élèves. Nous avons aussi rajouté la variable des enfants redoublants ou ayant un problème majeur en lecture en arabe, pour l'ancienneté des instituteurs nous avons opté pour des instituteurs titulaires ayant au minimum 3 ans d'expérience.

² Les variables parasites que les chercheurs français avaient sélectionnées sont : origine culturelle (parents au moins un bac /aucun parent avec bac/ pas d'indication sur le diplôme), pratiques de lecture autonome à la maison (littérature enfantine à la maison non /littérature enfantine oui), parents aide lecture (oui tous les jours /de temps en temps ou jamais), sexe (une fille / un garçon) , ancienneté dans le métier – pour les instituteurs- (jusqu'à 5 ans / entre 6 et 10 ans), adhésion au manuel – par l'instituteur- (faible / forte).

Une autre différence plutôt radicale est celle de l'ajustement du test de fluence en choisissant deux listes de logatomes (pseudo mots) ²³ de 45 logatomes au total au lieu du texte de « La poule rousse et la colombe » de 114 mots ,ce choix était puisé dans la littérature scientifique (voir les deux voies d'apprentissage de la lecture : la voie d'adressage et la voie d'assemblage); les mots empruntent la voie directe lorsqu'ils sont connus au préalable et la voie indirecte lorsque ceux-ci sont déchiffrés pour la première fois , pour mesurer l'activité du décodage et sa fluidité nous voulions être sûr que les lecteurs n'empruntent pas la voie directe dans aucun des mots existant dans le test de fluence car il est probable qu'ils reconnaissent quelques mots (pré requis) donc ils ne vont pas les déchiffrer tout simplement mais ils vont les lire dans leur forme globale (voie d'adressage) et en plus rapidement(l'activité de décodage est inexistante)d'où le choix des logatomes (on est sûr de mesurer uniquement le déchiffrement et sa rapidité).

Enfin le dernier changement est celui de substituer le texte du test de compréhension original qui parle du panda géant vu que le niveau est jugé trop élevé pour les apprenants débutants algériens (un lexique tel que : géant, l'abri, ennemis, panthère des neiges, bambou, nourriture...ne sont pas évidents à comprendre) , nous avons donc choisi un texte étudié au préalable au cours du deuxième trimestre de l'année d'apprentissage ,d'un niveau moyen de compréhension s'intitulant : l'oranger, avec trois questions de compréhension en français traduites en arabe pour exclure l'incompréhension de la consigne (certains lecteurs peuvent comprendre le texte mais pas la consigne) et demander aux questionnés d'y répondre en français bien sûr.

I.5.Définition opérationnelle des concepts

Lecture : « Lire, c'est extraire du sens à partir de suites séquentielles de signes écrits appartenant à un code arbitraire commun à toute une communauté. » (Mazeau,M.,2011,p.235)

Méthode globale : proposer aux enfants des phrases en rapport avec leurs intérêts afin qu'ils les mémorisent et les reconnaissent globalement.

Langue française : c'est la première langue étrangère enseignée en Algérie à partir de la 3^{ème} année primaire.

Evaluation : envisager un ensemble de procédés de collecte d'informations à savoir le test de fluence et le test de compréhension et déduire un jugement de l'efficacité ou de l'inefficacité de la méthode globale à travers l'analyse statistique des résultats obtenus.

I.6.Apport théorique :

Définition de la lecture :

Dans le Larousse universel de 1949, « lire » c'est :

- « 1. Connaître et savoir assembler les lettres ;
2. parcourir des yeux ce qui est écrit et imprimé en prononçant ou non les mots ;
3. comprendre ce qui est écrit ou imprimé dans une langue étrangère. » (Hélène, G. 2001,p.29)

Dans le Dictionnaire de français contemporain publié aux éditions Larousse en 1971, la même auteure note déjà une réelle évolution puisque « lire » c'est :

- « 1. Parcourir des yeux ce qui est écrit ou imprimé en prenant connaissance du contenu : lire une lettre, un journal ;
2. prononcer à haute voix un texte écrit : lire un discours ;
3. identifier les lettres et les assembler pour comprendre le lien qui existe entre ce qui est écrit et la parole : un enfant apprend à lire. Lire les caractères chinois, lire une écriture difficile (syn. : déchiffrer) ;
4. pénétrer le sens de, grâce à des signes que l'on interprète : lire une carte. » (Ibid.,p.29,30)

Hélène,G. cite d'autres définitions d'autres auteurs : « Sous la plume de André Inizan 'lire ,c'est accéder à la pensée d'autrui sans autre recours que l'écrit' ; sous celle de Louis Legrand, 'lire, c'est

³ Le logatome (pseudo mot) est une chaîne de lettres ressemblant à un mot réel mais n'ayant aucun sens. Les logatomes respectent les règles phonologiques ou conventions orthographiques de la langue et sont donc prononçables comme de vrais mots comme : « utre » ou « poidure »

accéder à la pensée d'autrui sans autre recours que soi-même ; sous celle de François Richaudeau 'lire, c'est produire son sens' ; sous celle de Jacques Weiss, ' lire, c'est ponction de sens dans l'écrit, lire c'est vérifier la validité de ces inférences d'après la cohérence générale du message'.

Jean Foucambert enrichit encore ces définitions. Pour lui :

' Lire, est une activité perceptive qui conduit le lecteur à donner une signification au texte écrit en associant entre eux et avec l'ensemble de ses expériences passées les éléments perçus, et à en garder un souvenir sous forme d'impressions, de jugements, d'idées [...]

Georges Belbenoit, écrit : 'Toute lecture est construction d'un sens qui n'est pas nécessairement le même pour l'adulte qui connaît sa langue et pour l'enfant en train d'apprendre. Mais il ya aussi perception d'un sens, indépendant du lecteur, qui est le sens donné par l'auteur à son texte, et c'est d'ailleurs en quoi la lecture est communication avec autrui. Construction active procédant par hypothèse et vérification, perception objective : c'est l'ensemble qui fait la lecture.' » (op.cit.,p.33-35)

Une autre définition de l'acte de 'lire' : « c'est extraire du sens à partir de suites séquentielles de signes écrits appartenant à un code arbitraire commun à toute une communauté. Dans les langues alphabétiques, le code écrit consiste en un surcodage de l'oral, les lettres et graphèmes traduisent (pour l'essentiel) les différents phonèmes de la langue parlée. » (Mazeau,M.,2011,p.235)

A.Les méthodes d'apprentissage de la lecture :

1. La méthode alphabétique / synthétique :

La méthode alphabétique s'appelle aussi méthode syllabique ou méthode synthétique. Selon Andzanga ,R.S.(2017,p138) : « La lecture alphabétique se fait par la reconnaissance et la répétition continue des sons correspondant aux lettres de l'alphabet constitutif de la langue.

Elle est fondée sur la distinction des lettres et les sons qui leur correspondent. La distinction n'est pas gratuite .Elle a un caractère fonctionnel. Ainsi, la lecture alphabétique conditionne l'écriture orthographique, dans la mesure où elle favorise la bonne perception des sons et de la

lettre à transcrire. Elle est de ce fait phonologique. Un même graphème peut permettre de noter un ou deux phonèmes, articulé (s) à l'oral ou non en français. Elle est une méthode phono-synthétique de lecture qui part des sons aux lettres ou des lettres aux sons.

La syllabe est une unité phonologique. La lecture syllabique est tout simplement l'identification et la combinaison des sons pour leur articulation en une seule émission de la voix. En d'autres termes il s'agit d'apprendre à un enfant à associer des sons pour former des syllabes. C'est de cette procédure d'assemblage qu'il apprendra, à partir des syllabes, à former des mots et à aligner des mots pour former des phrases.

Cette méthode syllabique exige une parfaite connaissance des lettres de l'alphabet et de leur correspondance avec les sons. Elle s'oppose à la lecture globale. »

2. La méthode globale / analytique :

L'une des origines de la méthode globale comme le souligne Lentin, L.&al. (1998,p 69) ,une audacieuse tentative est faite dans ce sens, en France, dès 1787, sous le nom de « méthode des mots entiers », par Nicolas Adam, il propose d'apprendre à l'enfant à reconnaître des mots, des petites phrases écrites sur des cartes à jouer, et il assure qu'au bout de trois mois, le jeune élève parviendra à lire des historiettes .Il sera prêt à distinguer les syllabes et les lettres.

L'idée de « la méthode globale » date du début du XXème siècle (1907) comme l'indique Fijalkow,J.et Fijalkow, E.(2003,p 65,66) et est attribuée au médecin et pédagogue belge Ovide Decroly. Partant de l'étude d'enfants anormaux (handicapés mentaux), Decroly a effectivement préconisé une approche idéo-visuelle pour mener les enfants à l'intelligence d'un texte.Résolument tournée vers les centres d'intérêts des élèves , cette approche fait du temps scolaire un temps immergé dans la vie de tous les jours .

La méthode globale, précise Guimfac, M.(2010, p14) qu'elle met en relation une situation vécue et l'écrit qui la raconte ou la provoque. On passe de l'idée à l'écrit, et lire devient une activité idéo-visuelle.

Lire et déchiffrer sont deux activités différentes : lire, c'est construire du sens ; déchiffrer, c'est utiliser des symboles (lettres). La méthode idéo-visuelle est en fait une méthode globale qui supprime le déchiffrement.

Decroly pense avoir isolé des centres d'intérêts communs à tous les enfants d'une même classe d'âge. Et il prétend s'appuyer sur cette typologie pour retenir l'attention des élèves. Pour leur apprendre à lire, il leur présente, sur des cartons illustrés, des mots dont le thème est censé répondre à leurs centres d'intérêts. (Rouvière, B.J.Y., 2014)

On appelle cette méthode d'« idéo-visuelle » ou de « visuelle-idéographique » en Belgique, de « sight method » dans les pays anglo-saxons. (Garcia-Deban, C. & al., 1996, p48)

a. La méthode naturelle de C.Freinet :

Parmi d'autres variantes de la méthode globale, la méthode naturelle de C.Freinet, Freinet lui-même écrit sur cette méthode : « La méthode naturelle, en lecture et en écriture, est d'abord expression et communication, par le truchement de signes écrits, même si la mécanique n'en a qu'injustement ajustée. » (Dancel, B., Houssaye, J., 2002, p277)

Rouvière, B.J.Y. (2014) le compare à Decroly : « il pense qu'il faut proposer aux élèves des lectures intéressantes si l'on veut qu'ils apprennent à lire. Mais contrairement à Decroly, Freinet soutient qu'il n'existe pas de centres d'intérêt communs à toute une classe d'âge. Chaque enfant a des aspirations singulières. Ce qui intéresse l'un n'intéresse pas toujours l'autre. Le pédagogue propose d'ailleurs de remplacer la notion de centres d'intérêt par celle de complexes d'intérêt. Freinet articule étroitement l'apprentissage de la lecture avec celui de l'écriture. C'est au moment où l'enfant veut s'exprimer et communiquer avec des personnes éloignées qu'il cherche à écrire. Il tâtonne pour y parvenir. Il recherche des modèles écrits pour faire ses lettres et ses mots. Il essaie de lire pour essayer d'écrire. C'est dans cette perspective qu'il fait appel à son maître, à ses pairs, aux ressources qui sont à sa disposition. Quand il est ainsi porté par un besoin personnel authentique, l'apprentissage de la lecture et de l'écriture,

dit Freinet, se fait naturellement. Cette méthode naturelle de lecture s'appuie sur trois techniques pédagogiques essentielles : le texte libre, l'imprimerie et la correspondance scolaire. (les élèves impriment leurs propres textes ou lettres et la correspondance se fait entre les élèves de deux classes éloignées.) »

3. La méthode mixte :

Une méthode mixte allie les procédés d'une approche globale (analytique) aux procédés traditionnels (synthétiques). Le facteur essentiel qui sépare une méthode globale d'une méthode mixte est le déchiffrement : c'est un moyen de contrôle dans la première, un moyen d'apprentissage dans la seconde. Ce déchiffrement se fait à partir des mots clés isolés des phrases que l'élève a acquises globalement. (Dumont, P., 1983, p 232)

B. Apprentissage de la lecture : Les apports de la neuropsychologie cognitive ont permis de mettre en évidence un processus fonctionnel de la présentation écrite du mot :

a. La voie directe / d'adressage / lexicale : Il y a une procédure dite directe ou voie d'adressage. Elle permet de reconnaître immédiatement la forme complète du mot dans sa forme orthographique. Cette voie est indispensable pour pouvoir lire les mots dits irréguliers comme (femme) par exemple qu'on ne peut pas lire en appliquant les correspondances lettre/ son (ou graphème/phonème) car cela ferait (fème). Par cette voie on accède directement au sens du mot. Cela permet aussi de comprendre le sens de mots qui s'écrivent différemment mais qui s'entendent pareil. Par exemple (pot/peau). C'est en voyant les deux façons d'écrire le son (o) que l'on accède au sens et non pas en passant par la sonorité (o) qui est identique pour les deux mots. (Perret, M.C., 2009, p5)

b. La voie indirecte / d'assemblage / grapho-phonologique : Il y a une procédure dite d'assemblage phonologique qui consiste à associer les lettres aux sons correspondants, à les regrouper en unités de plus en plus importantes pour se représenter la forme phonologique du mot. C'est une voie indirecte qui permet de lire les mots nouveaux et devient source de progrès. Si on prend un mot qui n'a pas de sens comme (totibarno) sa lecture initiale passe exclusivement par la voie phonologique. (*Ibid.*)

C. Les phases de l'apprentissage de la lecture : Un chercheur anglais (U.Frith,1985) a décrit une succession de phases par lesquelles passerait tout apprenti lecteur : logographique, alphabétique et orthographique.

a. La phase logographique :

L'enfant utilise tous les indices de reconnaissance du mot (forme, graphie, couleur, contexte, etc.) ; le mot est appris par cœur et peut être reconnu globalement . Cette lecture devinette est une lecture dite par « coup de filet » ; elle est conçue comme une tâche de mémorisation visuelle.(Weil-Barais,A., Cupa,D.,2008,p118)

b.La phase alphabétique :

L'enfant utilise la médiation phonologique (conversion de graphèmes en phonèmes- voie indirecte). Elle dépend des capacités d'analyse phonologique (segmentation, classification des phonèmes). (*Ibid*,p119)

c.La phase orthographique :

Les mots sont directement analysés en unités orthographiques (voie directe). Entre ces deux phases se situent des traitements analogiques (utilisation des rimes par exemple). Ces phases pourraient être liées aux méthodes d'enseignement (R.Goigoux) et au type de système d'écriture (alphabétique ou idéographique).C'est la possibilité de recours à différents traitements selon les contraintes (flexibilité) qui semble déterminer une lecture efficace. (*Ibid.*)

II-Méthodes et Matériels :

A. La pré-enquête :

a. Objectifs de la pré-enquête :

- Mieux cerner la problématique de l'étude
- « prétester les instruments de collecte » (Gauthier B.,2009, p.217), et prévoir d'autres ajustements
- Appréhender les obstacles qui peuvent surgir lors de l'enquête
- Gérer les imprévus

b. Méthodologie : nous avons choisi la méthode descriptive, ce qui est le plus approprié pour cette étude.

c. La population mère : pour l'année scolaire 2016/2017 le nombre d'élèves de troisième année dans la wilaya de Constantine est de 22467. Mais tous ces élèves ne remplissent pas les critères sélectionnés par la chercheuse (voir échantillon).

d. Limites de l'étude :

1. Limites spatio-temporelles :

La pré-enquête s'est déroulée à l'école Mahfoudi Miloud, Ali Mendjeli, wilaya de Constantine, du 2 au 7 mai 2017.

2. Limites épistémologiques : cette étude est un essai d'évaluation de la méthode globale dans l'enseignement de la lecture de la langue française aux apprenants de 3^{ème} année primaire sous la lumière de la littérature scientifique et surtout sous les apports récents des neurosciences.

B.L'échantillon :

Il s'agit d'un échantillon intentionnel de 40 apprenants sélectionnés sur les critères suivants :

a) Des critères concernant leurs instituteurs :

- L'instituteur titulaire a au minimum trois ans d'expérience dans l'enseignement. (pour éviter l'impact de l'enseignant inexpérimenté sur les apprentis lecteurs).
- L'instituteur suit le manuel de lecture de 3^{ème} année primaire de français conçu selon la méthode globale. (pour s'assurer que l'enseignant n'utilise pas une autre méthode d'apprentissage de la lecture).

b) Des critères concernant les apprenants :

- Des apprenants non redoublants.
- Des apprenants non bénéficiant d'une aide familiale importante (soutien quotidien ou quasi quotidien) concernant l'apprentissage de lecture ou la préparation des textes de lecture en français.
- Des apprenants non bénéficiant de cours particuliers de français.

- Des apprenants qui n'ont pas de problème majeur en lecture en langue arabe (pour éviter les supposés dyslexiques)

C.L'outil de l'étude : il s'agit de prétester les deux tests ajustés et validés par 7experts :

a.Test de fluence : Il s'agit de faire lire à l'apprenant une liste de 20 logatomes silencieusement pendant une minute ,après relire à haute voix pendant une minute aussi, si le lecteur lui reste quelques secondes , une deuxième liste de 15 logatomes lui est attribuée (refaire les mêmes étapes)., pendant le

déroulement de la lecture, la chercheuse coche chaque logatome lu correctement. (ce test est bien évidemment individuel).

b.Test de compréhension : Il s'agit de faire passer collectivement (aux mêmes lecteurs du test 1) un texte d'une trentaine de mots (en français) avec trois questions de compréhension traduites en arabe pour assurer la compréhension des consignes à tous les apprenants qui doivent répondre au bout de 15 minutes (le texte ne sera pas lu par la chercheuse).

D.La validité de l'outil de l'étude :

Pour mesurer la validité de l'outil, nous avons appliqué l'équation de Lawshe pour quantifier la validité du contenu :

$$CVR = \frac{ne - n/2}{n/2}$$

CVR : ratio de validité du contenu (content validity ratio)

ne : le nombre de membres du comité indiquant l'essentiel

n : le nombre de membres du comité (Christmann, E.P., Badgett, J.L.,2009, p121)

après avoir appliqué l'équation, nous avons obtenu pour le test de fluence une moyenne des CVR:0.91, et pour le test de compréhension, une moyenne des CVR : 0.71 ce qui signifie que les outils d'investigation sont valides comme il est indiqué dans l'annexe n° 1.

III-Résultats et discussion :

1. Résultats de la pré- enquête : test de fluence.

Nombre de logatomes lus	fréquence	%	Nombre de logatomes justes	fréquence	%	Nombre de logatomes faux	fréquence	%
12	28	70	0	20	50	6	1	2.5
14	2	5	1	6	15	7	1	2.5
15	4	10	2	2	5	8	1	2.5
16	1	2.5	3	2	5	9	4	10
17	1	2.5	4	2	5	10	2	5
19	1	2.5	6	3	7.5	11	5	12.5
20	1	2.5	7	1	2	12	21	52.5
22	1	2.5	9	2	5	13	2	5
31	1	2.5	10	1	2.5	14	2	5
			12	1	2.5	22	1	2.5

Source : D'après la chercheuse

En observant les résultats bruts de la pré-enquête, pour le test de fluence, nous pouvons constater que 70% des 40 lecteurs ont lu jusqu'à 12 logatomes, chose évidente puisque c'est le minimum qu'un élève puisse lire vu que au bout de 5 secondes on passe au logatome suivant , et pendant 60 secondes , un élève peut lire jusqu'à 12 logatomes. Mais le plus surprenant que seuls 2.5 % de l'échantillon ont pu atteindre jusqu'à 16 ou 17 pseudo mots contre 10% pour 15 logatomes. Premier constat important est que nos apprenants n'arrivent même pas à terminer la première liste de juste 20 pseudo-mots en 60 secondes. Deuxième constat frappant à l'état brut est que 50% des lecteurs ont lu tout faux, contre juste 19.5% qui

ont lu entre 6 et 12 pseudo-mots justes ce qui est trop faible. A titre comparatif, nous avons cité qu'une évaluation de lecture de la langue française a été faite en 2007 au Sénégal pour des élèves entre classes de 1^{er} et 3^{ème} année primaire sur un échantillon de 502, « la moyenne de mot lus 'correctement' par minute est de 19 » (UNESCO,2010, p 137) contre 6 pour notre échantillon qui soulève déjà une sérieuse question : Pourquoi un tel résultat aussi médiocre ? Nous ne pouvons que supposer que la méthode globale est à priori coupable de ce résultat, « ce résultat s'accorde bien à l'intuition de nombreux enseignants, qui affirment que la méthode globale est plus facile pour l'enfant, du moins au départ. Mais cela n'est vrai que pour les vingt ou trente premiers mots. L'identification des lettres et des graphèmes demande initialement plus d'efforts, mais les bénéfices en sont vite évidents. » (Dehaene,S.2007, p299).

2. Résultats de la pré-enquête : test de compréhension.

Note obtenue sur 30	fréquence	%
0	13	32.5
5	1	2.5
10	10	25
15	2	5
20	9	22.5
30	5	12.5
Moyenne des notes < 15	24	60
Moyenne des notes ≥ 15	16	40

Source : D'après la chercheuse

Pour le test de compréhension ,60% de l'échantillon ont eu une note inférieure à la moyenne (15/30), contre 40% qui ont obtenu une note égale ou supérieure à la moyenne. Nous estimons que ce test est relativement nettement mieux réussi que le premier test de fluence mais il reste à signaler que 60% d'échec ce n'est pas tout de même positif, avec 32.5% (soit le tiers des élèves) qui ont échoué à répondre à toutes les questions de compréhension du texte ce qui est alarmant. Ces résultats laissent à penser qu'en enseignant la lecture avec la méthode globale, les apprenants réussissent mieux le test de compréhension que celui de fluence. La reconnaissance globale des mots d'un texte déjà étudié en classe mais reste à expliquer le pourquoi de ces lecteurs qui ont fait preuve d'impuissance totale face à cette épreuve ? Nous supposons que les mots appris globalement et sans déchiffrage assuré n'ont pas été acquis, ce qui converge avec les conclusions de Reichstadt,J.(2011,p147) : « Dans la lecture, l'accès à la compréhension passe nécessairement par la maîtrise d'un déchiffrage habile et précis, ce qui suppose un apprentissage qui part des lettres, des graphèmes, des syllabes. La progression de la démarche syllabique a pour effet de permettre aux élèves de lire *effectivement* tout le contenu de chaque leçon, compte tenu des apprentissages précédents et de ceux du jour. Pour ce faire, elle élimine toute devinette, toute quête de

sens dans des illustrations, des contextes, des hypothèses, ainsi que toute forme de reconnaissance globale des mots, sources de " lectures " imprécises, incorrectes. »

IV- Conclusion:

Ces dernières années, la recherche a considérablement progressé au sujet de la connaissance de l'apprentissage de la lecture, ses troubles et handicaps, grâce à de nombreuses études convergentes dans diverses disciplines, portant autant sur la description affinée des langues et de leur structure en linguistique que sur les processus et mécanismes engagés en psychologie cognitive et développementale, en psycholinguistique, en sociologie de la lecture et en neurosciences, notamment. Il est ainsi possible aujourd'hui de catégoriser les diverses méthodes de lecture et de proposer certaines recommandations, selon les langues et leur système d'écriture. (Bentolila A.&Germain B.,2005,p.6)

Nous concluons à travers la pré-enquête que les performances des apprenants de 3^{ème} année primaire en lecture sont extrêmement médiocres au niveau du décodage et de la fluidité (exactitude de prononciation et rapidité). Au niveau de la compréhension du texte, les performances sont moins médiocres mais totalement insatisfaisantes. Nous sommes devant un constat alarmant vu que la compétence visée en fin d'année pour les apprenants de 3^{ème} année est de « lire et comprendre un texte d'une trentaine de mots » avec quatre composantes :

a-Maîtriser le système graphique du français.

b-Séquentialiser la chaîne écrite

c-Construire du sens.

d-Lire à haute voix. (*Programme officiel de 3^{ème} année,2011,p12*). Cette compétence finale et ses quatre composantes sont loin d'être atteintes. Ainsi nous recommandons de revoir en urgence la méthode avec laquelle on enseigne la lecture en français au primaire en articulant sur ce qui suit :

- Apprendre le code alphabétique explicitement et systématiquement tout au long de l'année.
- Travailler sur le sens en parallèle, rien n'empêche l'apprentissage du déchiffrement et l'accès au sens.
- Revenir sur le phonème mal acquis et ne pas négliger les lacunes.
- Développer la conscience phonologique et la performer car c'est un prédicteur d'une lecture experte dans le futur.
- Développer la conscience graphophonologique en faisant beaucoup de dictées car c'est un excellent exercice.
- Ne pas utiliser des phonèmes non étudiés lors d'une nouvelle leçon de lecture.
- Encourager les chercheurs algériens à faire des évaluations en équipe au niveau national et rendre compte au ministère afin de prendre des décisions les plus appropriées pour des centaines de futurs lecteurs et prévenir de nouveau « faux-dyslexiques » ou de nouveaux illettrés.

Annexes :

Annexe n°1. Validité du test de fluence :

	police (Times New Roman)	taille des caractères (16)	le nombre de pseudo-mots (20 +15)	centralité des pseudo-mots
adéquate	6	5	6	6
non- adéquate	0	1	0	0
CVR	1	0.66	1	1

Moyenne des CVR : 0.91

Source : D'après la chercheuse

Annexe n°2. Validité du test de compréhension :

	police (Times New Roman)	taille des caractères (16)	Le degrés de difficulté du texte	le nombre de questions de compréhension	La pertinence des questions de compréhension	La traduction des questions de compréhension en arabe
adéquat (e)	6	6	6	6	7	5
non- adéquat (e)	1	1	1	1	0	2
CVR	0.71	0.71	0.71	0.71	1	0.42

Moyenne des CVR : 0.71
Source : D'après la chercheuse

Références:

1. Amy, G.,Piolat, M.(2006). *Psychologie cognitive*, 2^{ème} édition, paris : éditions Bréal.
2. Gilabert, H.(2001). *Apprendre à lire en maternelle*. 4^{ème} édition, paris : ESF éditeur.
3. Andzanga, R.S.(2017). *Appropriation de la lecture et de l'écriture du français au Cameroun : Cas des lycées bilingues de Yaoundé et de Buea*, Paris, Editions Connaissances et Savoirs.
4. Bentolila,A.(2004). *Tout sur l'école*, Paris, Odile Jacob.
5. Christmann, E.P.,Badgett, J.L.(2009). *Interpreting Assessment Data: Statistical Techniques You Can Use*,Virginie, Presses NSTA.
6. Dancel,B., Houssaye, J., Laboratoire CIVIIC.(2002). *Les idées pédagogiques: Patrimoine éducatif ?* , Publications de l'Université de Rouen.
7. Deauvieu, J.(2013). *Rapport de recherche Lecture au CP : un effet-manuel considérable*, Laboratoire Printemps, Université de Versailles Saint Quentin en Yvelines / CNRS,p3.
8. Dehaene,S.(2007). *Les neurones de la lecture*, Paris, Odile Jacob.
9. Dumont,P.(1983). *Le français et les langues africaines au Sénégal*,Paris, Ed. Karthala et ACCT.
10. Fijalkow,J., Fijalkow, E.(2003). *La lecture*, Paris, Ed. Le Cavalier Bleu.
11. Feyfant, A., Gaussel, M.(2007). *Méthodes de lecture et difficultés d'apprentissage*, Lyon, n° 31, Institut National de Recherche Pédagogique, p5.
12. Gauthier B.(2009). *Recherche Sociale: De la Problématique à la Collecte des Données*.(5^{ème} édition).Canada :Editions Les Presses de l'Université de Québec.
13. Garcia-Deban, C.,Grandaty, M.,Liva, A.(1996). *Didactique de la lecture: regards croisés*, Toulouse, Presses Universitaires du Mirail.
14. Guimfac, M.(2010). *L'enseignement-apprentissage de la lecture au collège en Afrique noire*, Paris, L'Harmattan.
15. De Hemptinne,D.(2016). *Aider son enfant à lire: 50 fiches contre la dyslexie*, Belgique :De Boeck Supérieur.
16. Lentin, L., Clesse, C.,Hébrard,J.,Jan, I.(1998). *Du parler au lire: interaction entre l'adulte et l'enfant*, tome 3, 9^{ème} éditions, Paris,ESF éditeur.
17. Loi n° 08- 04 du 15 moharem 1429 correspondant au 23 Janvier 2008. *Loi d'orientation sur l'éducation nationale*, art.4,chap.II, p16.
18. Morais, J.,Robillart, G.(1998). *Apprendre à lire au cycle des apprentissages fondamentaux (GS, CP, CE1)*. In Observatoire national de la lecture. Paris ; Ministère de l'Education Nationale, p 7.
19. Reichstadt,J.(2011). *Apprendre à lire : l'enjeu de la syllabique*, L'Harmattan.
20. Ministère de l'éducation Nationale.(2011). *Programme officiel de 3^{ème} année*,p12.
21. Rouvière,B.J.Y.(2014). *Comprendre Freinet*, Paris, Ed. Max Milo.
22. UNESCO. (2010). *Atteindre les marginalisés: rapport mondial de suivi sur l'EPT*, Paris, 1ère édition, UNESCO, p137.

Comment citer cet article par la méthode APA :

Dr.Benabdelmalek Abdelaziz , Bahloul Khadidja doctorante , (2022) **Evaluation de la méthode globale dans l'enseignement de la lecture en langue française. Etude de cas : Apprenants de 3^{ème} année primaire de l'école Mahfoudi Miloud, wilaya de Constantine.** . Revue EL-Bahith en Sciences Humaines et Sociales , Vol 14 (01) / 2022 .Algérie : Université Kasdi Marbah Ouargla ,(P.P.487-498)