

Reçu le : 25-07-2024

Accepté le : 25-03-2025

## **Une plateforme en faveur des enfants-lecteurs émergents**

### **A Platform for Emerging Children-Readers**

**Boudechiche Nawal**

[boudechiche2005@yahoo.fr](mailto:boudechiche2005@yahoo.fr)

#### **Résumé**

Nous interrogeons la plus-value de la numérisation d'un texte du manuel scolaire de la troisième année primaire, sur la lecture prononciation et compréhension. En référence aux apports de l'apprentissage explicite à l'ère du numérique, des stades visuel et sonore de la lecture, nous avons créé une plateforme éducative suite à l'observation des difficultés des apprenants du cycle primaire. Nos résultats sont en faveur d'un accompagnement numérique de l'enfant-lecteur débutant, à l'instar des potentialités offertes par la démarche de la classe inversée.

**Mots-clés :** lecture, numérique, plateforme, audiovisuel, manuel scolaire

#### **Abstract**

We are examining the added value of digitizing a text from the textbook of the third year of primary school, focusing on reading pronunciation and comprehension. Considering the contributions of explicit learning in the digital era, particularly in the visual and sound stages of reading, we have created an educational platform, following the observation of the difficulties of primary school learners. Our findings support the use digital support for the beginner child-reader, like the potentialities offered by the flipped classroom approach.

**Keywords :** reading, digital, platform, audiovisual, textbook

**Introduction :** Les problématiques abordant la lecture au cycle primaire, dans leur volet prononciation et/ou compréhension, ont été des sujets propices à la réflexion, tant les performances en lecture sont déterminantes de l'avenir scolaire et social de chacun. Déjà à l'ère de l'alphabétisation, la lecture était le cheval de bataille de l'Unesco (Staiger, 1976 ; Bouayed, 1985). Avec l'avènement de la littératie, en tant que performance adaptative des compétences des apprenants aux besoins croissants des sociétés, les exigences en matière de lecture s'amplifient (Pierre, 2003). Quant au numérique qui s'est impatrimonisé à l'ère actuelle,

les deux précédentes dénominations ont été supplantées au profit de la translittération, en tant que compétence à manier le textuel et le numérique pour agir. Au-delà de cette pérégrination terminologique, la lecture acquiert continûment un statut et un intérêt éminents. Cette considération lui est due en raison de ses implications dans l'acquisition et le développement de la compétence communicative et de la pensée réflexive, concourant à la formation d'apprenants-citoyens éclairés. En somme, la lecture est une voie d'entrée dans le monde des idées et des débats où le lecteur apprend à s'octroyer une place active dans la société.

De ce préalable, notre contribution aspire à contextualiser la lecture débutante en classe de troisième année primaire en Algérie, dans un environnement numérique, par la création d'une plateforme éducative, exploitant les apports de l'éclectisme des théories de la lecture, la plus-value du numérique et les avantages de l'enseignement explicite. Cette triangulation représente donc les paramètres de notre socle théorique, nous ayant permis de fonder une plateforme éducative destinée à l'apprentissage de la lecture débutante dans ses versants phonographique et compréhensif de l'information, autrement formulé, dans ses paramètres de lecture syllabique et de lecture compréhension. Cette approche de la lecture débutante nous permet de poser la problématique suivante :

Quels peuvent être les intérêts de la numérisation de la lecture débutante en français langue étrangère ?

Par numérisation, nous entendons la conversion ou la transformation d'un support textuel en version numérique. Ce mode offrirait des potentialités protéiformes de travail et donc d'apprentissage, ce qui nous permet de formuler l'hypothèse que la configuration d'un support de lecture dans un format numérique, dans le cadre d'une plateforme, offre la possibilité de proposer diverses activités, fondées sur un processus académique reconnu par la communauté scientifique, aptes à concourir au développement des performances des lecteurs débutants et à leur autonomisation progressive.

La création d'une plateforme éducative destinée à l'acquisition et au développement de la compétence en lecture promeut la possibilité de combinaison des apports de la lecture globale, de la lecture syllabique et de la méthode mixte en corrélation avec la connaissance des stades d'apprentissage de la lecture et de l'enseignement explicite, à l'ère de la remise en cause de la prééminence d'un modèle unique aux potentialités de prise en charge des différents besoins des apprenants. Cette mise en coordination de la recherche fondamentale fera l'objet de notre volet théorique, nous ayant permis d'envisager la mise en pratique d'un processus d'enseignement-apprentissage de la lecture fondé sur l'idée de la numérisation d'un texte de

lecture du manuel scolaire de la troisième année primaire, étayé par des activités de lecture associant graphème-phonème se référant au principe de répétition-mémorisation (processus de bas niveau). Cette étape est complétée par une lecture syllabique du texte, eu égard aux apports de la recherche sur la connaissance phonologique et phonémique (Ecalte, Magnan, 2021; Labat et al., 2024), démarche de lecture que nous avons réalisée par l'exploitation d'un logiciel d'accès gratuit sur la toile ; et enfin, ce processus se parachève par des activités de compréhension dudit texte sous la forme d'un ensemble de questions (processus de haut niveau).

### **1. L'éclectisme théorique en lecture à l'ère de la numérisation et de l'enseignement explicite**

La compréhension des mécanismes d'acquisition de la lecture a constitué un vif sujet de considérations théoriques. Deux méthodes majeures ont tenté d'appréhender les démarches d'enseignement de la lecture : une méthode non phonique et une méthode phonique. La première nommée méthode globale s'élabore sur la base d'une approche du mot dans son intégralité aboutissant par la suite à la reconnaissance des sons, à l'exemple d'un raisonnement déductif. La seconde quant à elle, envisage l'inverse, en l'occurrence le raisonnement inductif, par lequel deux sous approches phoniques sont proposées : une dénommée syllabique et une autre désignée par méthode mixte. Alors que la syllabique se base sur l'assemblage des sons pour former un mot, la mixte décompose le mot en ses plus petites unités pour appréhender les sons. Les modélisations de la lecture aboutissent progressivement à l'identification de trois stades d'acquisition d'une compétence en lecture : un stade logographique, suivi d'une phase alphabétique et enfin une procédure orthographique. Toutefois, les limites de cette approche étapiste ont rapidement été atteintes d'où le recours à des modélisations interactives pour favoriser la mise en œuvre des différentes opérations cognitives impliquées dans le processus de lecture. Désormais, il est admis par la communauté des chercheurs que c'est par la coordination des différentes opérations qu'il est possible de rentabiliser les habiletés générales et spécifiques, de bas niveau et de haut niveau, pour acquérir et développer des performances en lecture (Demont, Gombert, 2004). Ces dernières sont donc une connexion harmonieuse d'une organisation complexe agaçant les différentes composantes du processus de lecture, qui prennent compte à la fois de l'identification et de la reconnaissance des mots ainsi que de la compréhension du contenu référentiel. De ce qui précède, nous conjecturons que la lecture est une opération cognitive nécessitant une habileté cognitive de traitement des mots par leur reconnaissance

graphophonologique d'une part, mais également par la répétition-mémorisation permettant la mobilisation de ressources attentionnelles pour comprendre la signification du contenu à lire.

Désormais, les recherches conduites en lecture émergente s'accordent à reconnaître l'importance des étapes logographique, phonologique et orthographique, ainsi que les bénéfices de la répétition et de la mémorisation et leur rôle dans l'automatisation des processus de bas niveau, pour amener le lecteur à développer des stratégies plus élaborées lui permettant de construire la signification du texte à comprendre (Sprengr-Charolles, 1992; Demont, Gombert, 2004). Ce paramètre a donc constitué notre premier appui théorique dans la création de notre plateforme éducative. Il s'agit plus explicitement de prévoir des activités nécessitant du jeune lecteur la mobilisation d'une procédure logographique qui lui permet de mettre à profit son intelligence visuelle pour reconnaître le mot, considéré comme un logogramme. S'ensuit la phase phonologique mettant en corrélation la reconnaissance des graphèmes et des phonèmes. A ce niveau, le jeune lecteur active à la fois son intelligence visuelle et auditive pour acquérir cette compétence graphophonologique, laquelle compétence est nécessaire pour accéder à la compétence orthographique, fondée davantage sur le visuel indépendamment de l'aspect sonore (Bruno, Espinosa, 2024). A ce premier paramètre, nous y associons la dimension numérique de l'apprentissage en général et de celui de la lecture en particulier. De ce qui précède, nous appréhendons le fait que le lecteur débutant a besoin d'une reconnaissance visuelle des mots, ainsi que d'un discernement phonologique pour être en mesure de lire les mots et acquérir progressivement des automatismes de bas niveau lui permettant de libérer ses ressources cognitives pour comprendre le sens du texte. Dans cette perspective, le numérique offre des possibilités de reconfiguration du texte en format visuel et audio puis audiovisuel pour répondre aux trois phases précédemment citées. Notre plateforme tente ainsi de mettre à profit le numérique pour le développement cognitif et académique de l'enfant lors de son initiation à l'apprentissage de la lecture. La réflexion universitaire atteste déjà du bénéfice du numérique en tant que moyen à fort potentiel didactique, social et littéracique (Fraisie, 2012, Brossette et al., 2024). Notre exploitation de cette efficacité numérique, avancée par les auteurs précédemment cités, sera détaillée dans la partie méthodologique. Enfin, cet éclectisme théorique, en sus des avancées théoriques sur les étapes processuelles de la lecture débutante et des implications du numérique dans l'accompagnement du jeune lecteur et le développement de sa compétence de traitement de l'information graphique, sonore et sémantique, nous recommande d'ajouter un troisième et dernier paramètre, celui de l'enseignement explicite. Le recours à ce mode de travail a pour objectif l'installation progressive d'une voie d'autonomisation de l'apprentissage. En effet,

l'enseignement explicite, de manière générale et en lecture de manière spécifique, possède l'avantage de présenter les apprentissages de manière directe et explicite, ce qui augmente les possibilités de compréhension, de mémorisation et de création de démarches autonomes de formation (Bédard, 2024 ; Gauthier, Bissonnette, 2023). En lecture, la numérisation du texte et des mots sous une forme auditive, visuelle et audiovisuelle par la synchronisation du son et de la graphie permet d'expliciter la correspondance phonographique, ce qui accentue les possibilités de mémorisation et de performance en lecture autonome.

Au final, c'est la convergence des apports de cette triangulation théorique qui a constitué le socle de notre mise en pratique.

## **2. Aspects méthodologiques et approche du terrain**

La dimension méthodologique de la présente recherche s'élabore sous la forme d'une recherche-action à échelle réduite puisqu'elle a été réalisée dans le cadre d'une exploration des potentialités de la mise en œuvre d'une plateforme éducative dédiée à l'accompagnement de la lecture débutante, celle engagée par les apprenants de la troisième année primaire en Algérie.

Notre public est donc cette catégorie d'apprenants et ce choix s'argumente par l'importance de motiver et d'accompagner les apprentissages émergents pour anticiper la démotivation et l'échec scolaire en langue française.

La plateforme a été créée en septembre 2023, en collaboration avec une école privée située à El-Besbès, wilaya d'El-Tarf. Il s'agit de l'Institut européen d'enseignement et de formation (IEEF) dont la page facebook est <https://www.facebook.com/ieefelbesbes>

La plateforme est accessible aux adresses suivantes : <https://www.ma-lecture.com/>

Ou bien <https://nadiracademy-ieef.com/>\*

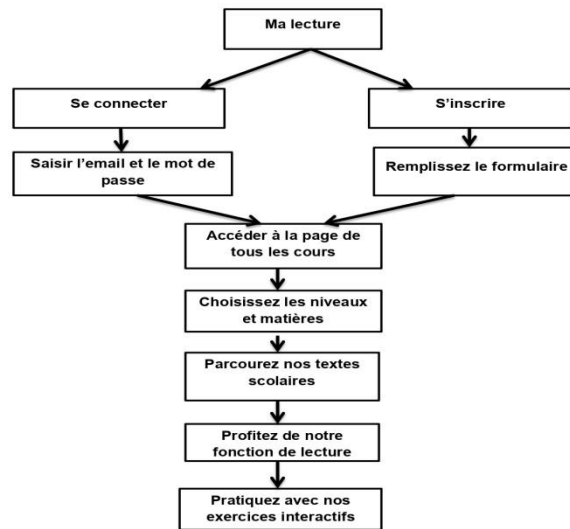
Dès l'accès, la page d'accueil vous informe sur l'objectif de notre travail qui est de préparer, d'améliorer et de guider l'apprentissage de la lecture, dans sa prononciation et sa compréhension.

Pour suivre cet enseignement explicite, il est indispensable de procéder à une inscription gratuite après connexion sur le réseau Internet et clic sur l'icône « s'inscrire » lors de la

---

\*La plateforme peut être temporairement suspendue en raison de maintenance ou pour pouvoir l'étoffer par de nouvelles activités.


première visite du site. La suite de la procédure est schématisée comme suit :




**Graphique 1 : Schématisation de la procédure d'accès à la plateforme.**

Lors des prochaines connexions à la plateforme, il suffit de cliquer sur l'icône « se connecter » pour accéder directement aux activités d'apprentissage.


Pour cette présente contribution, nous détaillons la démarche appliquée au support intitulé « Au Zoo ». Il s'agit initialement d'un texte issu du Cahier d'activités de français accompagnant le manuel scolaire de la troisième année primaire (2020-2021, page 52).

**1 Je lis le texte.** 

**Au zoo**



C'est samedi, les enfants vont au zoo pour voir les animaux sauvages : le zèbre, la gazelle et l'éléphanteau.



Sami a peur du zèbre, il se cache derrière sa sœur.

**Graphique 2 : Texte du Cahier d'activités de français.**

Le mode textuel, tel qu'il est proposé par le manuel scolaire en séance de lecture, nécessite que l'enfant soit en mesure de lire seul le texte et de le comprendre. Cette situation nous paraît problématique, voire peu probante dans le cadre d'une pédagogie de la réussite, en raison du

fait que le succès de cette activité est aléatoire puisque l'apprenant ignore si sa prononciation et sa compréhension sont correctes, et que pour cela il doit attendre l'approbation d'un adulte ou de l'enseignant. Cette situation inhiberait également la confiance en soi et le sentiment d'auto-efficacité (Bandura 2003), pilotes de la réussite scolaire. Prenant appui sur les avancées académiques en matière d'intégration du numérique dans le domaine de la lecture, préalablement synthétisées dans notre partie théorique, nous avons transformé ce texte en un support audiovisuel accompagné d'un ensemble d'activité phonologiques, de lecture audiovisuelle guidée et d'exercices de compréhension. Pour ce faire, nous avons utilisé le logiciel gratuit de montage vidéo Capcut.

La page d'accueil de cette activité se trouve domiciliée au niveau du lien suivant : <https://nadiracademy-ieef.com/courses/au-zoo/>

La page présente le contenu du cours selon une perspective hiérarchique :

- Lecture karaoké
- Entraînement autonome à la prononciation
- Lecture compréhension
- Quiz

En cliquant sur le premier titre « Lecture karaoké », titre inspiré de l'idée japonaise selon laquelle le texte de la chanson est affiché sur l'écran en tant que source d'accompagnement à l'exécution de l'acte de chanter, l'enfant est mis face à un texte multimédia d'une durée d'une minute et une seconde, où la voix accompagne la synchronisation phonographique comme l'atteste cette image. Pour accéder au document, il suffit de s'inscrire sur la plateforme.



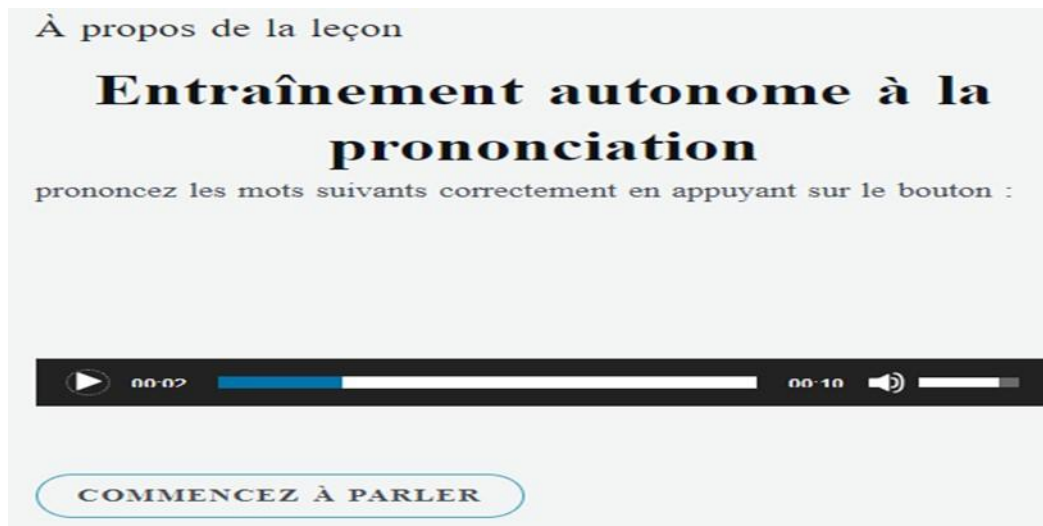
Graphique 3 : L'accompagnement à la lecture sous la forme karaoké.

Cette photographie montre « les enfants » en couleur rouge, cela signifie que la voix du document présente à ce moment-là, la prononciation de cet ensemble extrait du texte. La démarche est identique jusqu'à la fin du texte. Ainsi, l'enfant a la possibilité d'écouter en même temps que de visionner les différents mots du texte, et cela autant de fois qu'il le souhaite, au gré de ses besoins. Cette possibilité d'écoute réitérée contribue à la discrimination auditive et représente une voie vers la conscientisation phonologique, puisque l'enfant apprendra à établir une évaluation comparative entre les sons qu'il émet et ceux entendus grâce à cette application. C'est un comportement inné pour tout enfant ne souffrant pas de lésions auditives ; lequel comportement commence par la perception des sons, leur écoute et imitation, une rétroaction auditive pour s'achever par un feedback à des fins d'ajustement. Ce dynamisme processuel, maintes fois identifié par les travaux engagés dans le domaine de l'acquisition du langage (Delahaie, 2009 ; Giroux, 2012), conduit à la formation d'un modèle interne de la parole. Cette démarche concourt à amender non seulement la prononciation mais également l'écoute, deux activités fondamentales pour acquérir les rudiments de la compétence orale en langue étrangère. Cette situation sera par la suite consolidée par l'agir didactique de l'enseignant en classe. La démarche proposée par l'application pourrait s'inscrire dans le cadre de la classe inversée, où l'enfant aura la possibilité de réaliser un entraînement préalable qui sera renforcé en classe. Cet entraînement pourrait également se poursuivre suite à la séance de lecture réalisée en classe, dans le but de consolider l'apprentissage par cette forme de révision audiovisuelle.

Suite à cette première étape, le jeune apprenant commence la deuxième phase consacrée à l'entraînement autonome de la prononciation. La consigne que propose la plateforme est la suivante : « Répète avec moi ». Nous insistons ainsi sur l'accompagnement et l'étayage du jeune lecteur. Les mots choisis sont extraits du texte de lecture, lequel nous rappelons est une mise en forme numérisée du texte du manuel scolaire

Voici l'extrait de cette étape d'entraînement à la lecture autonome :





**Graphique 4 : De la prononciation à la correction en mode lecture karaoké**

Cette activité débute par la possibilité de percevoir la sonorité et donc la prononciation correcte de certains mots du texte de lecture, pour ensuite inviter l'enfant à l'exprimer en cliquant sur « Commencez à parler ». Dans le cas où la prononciation est erronée, un signal rouge annonce cela. Si la prononciation est correcte, le témoin lumineux est de couleur verte. Cette démarche s'inspire de l'apprentissage perceptif où le stimulus sensoriel active les capacités perceptives sensorielles innées et impacte l'apprentissage et les démarches pluri-sémiotiques des lecteurs (Loua, 2024 ; Carlone, 2024). En outre, l'inspiration de cette démarche trouve son écho dans la réalité extrascolaire où les deux couleurs utilisées signifient la même chose que ce qui a été intégré dans cette activité. En plus de ces témoins lumineux, en situation d'erreur de prononciation, la plateforme ne donne pas la possibilité de continuer l'activité, ce qui renforce la prise de conscience de l'enfant de son erreur et de la nécessité de refaire l'exercice. L'activité propose ainsi maintes possibilités d'écoute, de réécoute et de prononciation afin de permettre le développement d'une acuité auditive nécessaire à l'acquisition d'un comportement lectoral conforme aux règles phonologiques et phonétiques de la langue.

La troisième phase de ce processus est la « Lecture compréhension ». Le texte est rappelé au lecteur qui est invité à le relire puis à cliquer sur l'icône « suivant » pour accéder au contenu des questions de compréhension.



**Graphique 5 : Dernière lecture en amont du test de compréhension.**

Les questions que nous avons formulées sont au nombre de huit. Elles sont verbalisées de manière explicite pour correspondre à notre processus d'enseignement guidé à des fins d'autonomisation progressive de l'apprenant, et en tenant compte des travaux de Zakhartchouk (2024) ayant noté que la formulation doit mener à atteindre l'objectif escompté, sans complication ni simplification superflues et superfétatoires. Ces questions ont un double objectif. Le premier active un processus de bas niveau, celui de rechercher, repérer et reprendre l'information telle qu'elle se présente au niveau du texte de lecture. Le second dépasse ce stade pour amener l'enfant à rechercher des informations antérieures en lien avec le contenu du texte, contribuant à la compréhension de ce dernier à l'exemple de la question numéro 5.

Les questions de compréhension sont mentionnées ci-dessous :

- 1/ Où est Sami?
- 2/ Quel jour de la semaine se passe l'histoire?
- 3/ Pourquoi les enfants vont au zoo?
- 4/ Donne-moi trois animaux sauvages du texte.
- 5/ Est-ce que tu connais d'autres animaux sauvages?
- 6/ Est-ce que la poule est un animal sauvage?
- 7/ Sami se cache derrière qui?
- 8/ Pourquoi Sami se cache derrière sa sœur?

Un autre argument a constitué une ligne directrice dans la formulation des questions, c'est celui d'encourager l'activation de différents raisonnements à la quête d'un lieu (Q 1), d'un cadre temporel (Q 2), de la cause (Q 3 et Q 8), d'un personnage (Q7).

Question n°: 1/2    Tentatives totales: **Aucune limite**

1. Quels animaux les enfants vont-ils voir au zoo ?

Le zèbre, le tigre et l'éléphant





Le zèbre, la gazelle et le lion

Le zèbre, la gazelle et l'éléphant

**ENVOYER & SUIVANT**

**Graphique 6 : La dynamique des questions-réponses de compréhension.**

En suivant le même principe d'étayage à des fins de développement d'un sentiment d'autoefficacité et de voie vers l'autonomisation, chaque question est présentée de manière à ce que l'apprenant propose une réponse, passe à la suivante puis obtient à la fin du parcours, une forme d'évaluation comportant les réponses justes et celles erronées.

Non	Type	Questions	Réponses données	Réponse correcte	Résultat
1		sami a peur du zèbre	Vrai	Vrai	 Correct
2		Quels animaux les enfants vont-ils voir au zoo ?	Le zèbre, la gazelle et l'éléphant	Le zèbre, la gazelle et l'éléphant	 Correct

**Graphique 7 : L'évaluation des réponses aux questions de compréhension.**

Cette dernière étape participe à l'installation d'une démarche d'autoévaluation qui à son tour promeut la formation d'une démarche d'autonomisation de l'apprentissage.

Suite à la mise en place de cette plateforme éducative, nous l'avons testée auprès de cinq apprenants de troisième année primaire sélectionnés au hasard parmi un groupe d'enfants

poursuivant des cours particuliers dans ladite Ecole privée. Cette dernière accueille des apprenants de niveau faible et moyen pour répondre à une demande parentale de mise à niveau des apprentissages élaborés en contexte scolaire. Une contrainte s'est imposée à nous suite au refus de trois directeurs d'écoles publiques de nous permettre de tester le dispositif, arguant l'absence d'une autorisation ministérielle. Au regard du focus réduit de notre échantillon, nous nous inscrivons ainsi dans une étude de cas, situation de recherche très répandue en sciences de l'éducation et en didactique des langues et des cultures, pour réaliser une étude exploratoire, permettant d'échelonner la réflexion de la sphère microsociale jusqu'à la sphère macrosociale (Desjeux, 2004). En outre, l'étude de cas paraît idoine à l'objectif du travail, lequel n'est guère de mesurer la fréquence des effets de cette plateforme, puisqu'elle est en phase initiale et que nous sommes ainsi aux prémices de cette démarche combinatoire de la lecture numérique et sur papier à des fins de proposition d'une démarche de classe inversée, mais de confronter les résultats de cette démarche à l'aune des avancées théoriques (Francès, 1986 ; Chavallard, 2024) en lecture numérique stipulant qu'une vision binaire pour ou contre la lecture numérique est foncièrement aliénante, en faveur d'une cohabitation entre deux modes de lecture ou deux modes d'accès à la connaissance (Fraisie, 2012).

Le protocole expérimental, réalisé durant la fin du mois de mai 2024, a visé à comparer la fluence de lecture dans deux environnements didactiques différents : contexte de lecture *via* le manuel scolaire *versus* contexte numérique de lecture karaoké. Par la suite, nous avons comparé la justesse des réponses suite à ces deux modes de lecture. Les résultats obtenus peuvent être résumés en deux grandes orientations. La première est que le temps d'exposition à la version numérique du texte paraît être un paramètre à prendre en compte afin de modifier les prononciations erronées acquises durant une année scolaire entière et que nous avons vérifiées lors de la première phase, celle de la lecture à partir du manuel scolaire. En effet, l'enregistrement des séances de lecture à haute voix des apprenants à partir du manuel scolaire indique des prononciations erronées de lettres et de syllabes ; puis progressivement, l'exposition régulière à l'écoute du support audiovisuel a conduit à un changement progressif et graduel de la prononciation des sons et du décodage des syllabes, lequel changement est induit par une sollicitation de l'apprenant à réécouter puis relire le texte pour corriger sa prononciation. De ce fait, la prise en compte de l'inadéquation de sa prononciation n'est pas immédiate, elle se réalise proportionnellement et à mesure de la durée d'exposition au support audiovisuel du texte de lecture ; ce qui est scientifiquement établi par la revue de la littérature inhérente à la discrimination phonologique face à une nouvelle langue (Hazan, 2002). Cette auteure a démontré que l'entraînement intensif contribue à l'acquisition de nouveaux

phonèmes d'une langue étrangère, lequel effet est augmenté en situation de concomitance avec des données visuelles, ce qui représente notre cas. Ainsi, nos résultats en faveur d'une amélioration de la lecture grâce à une discrimination auditive optimisée que nous associons aux résultats des travaux de Hazan (2002), de Billières (2019) et de Bruno & Espinoza, (2024) ayant tous noté une amélioration spontanée de la prononciation des sons dans une nouvelle langue à la suite d'un programme d'entraînement perceptif dont les effets sont bonifiés par l'association oral-visuel du signal, nous conduit à reconduire la pratique didactique objet de cette présente étude, auprès d'un plus large public, au regard de son potentiel prédictif dans l'amélioration de la discrimination auditive et de l'apprentissage de la lecture en langue étrangère.

Ainsi, conformément aux travaux cités ci-dessus, la discrimination auditive est un processus complexe en raison de la spécialisation perceptive du cerveau qui s'habitue à discriminer les sons de sa langue première, ce qui explique une durée plus importante en situation d'exposition à une autre langue. Cette constatation scientifique explique notre résultat notant que l'effet de la numérisation du texte associant l'audition et la vision sur la dimension phonétique et phonologique ne semble pas immédiat, et nécessite un laps de temps plus important pour développer un mécanisme d'autocorrection. Ce temps nécessaire est la résultante du fonctionnement cérébral en situation d'exposition à une langue autre que la langue première de socialisation, suite auquel de bons résultats sont obtenus et attestés par toutes les recherches citées dans cette étude, ce qui prouve l'efficacité de l'approche proposée. Ce résultat converge avec ceux obtenus par plusieurs chercheurs, ayant analysé la discrimination auditive en langues étrangères comme l'anglais pour des coréens, des japonais et des français (Briquet-Duhazé, Rezrazi, 2014 ; Bianco et al. 2010 ; Hardison 2003 ; ainsi que Rajaiah 2020), ou encore Santiago (2012) qui s'est focalisé sur la perception auditive du français par des apprenants hispanophones. Tous concluent que la conscience phonologique en langues étrangères est un objet d'étude longitudinal d'où l'intérêt d'un entraînement combinant le visuel et le sonore.

La seconde orientation issue de nos résultats est que la démarche de rappel des informations est fondamentalement différente. En effet, nous avons observé que tous les apprenants lisaient textuellement les réponses du texte, sans jamais tenter de faire appel à leur mémoire. La posture physique était identique à tous les apprenants : ils avaient tous la tête baissée et l'index suivait la lecture de l'extrait répondant à la question de lecture-compréhension ; alors que la situation était totalement inversée en mode de lecture numérisée où la tablette n'était plus à portée de vue. Les enfants, par leurs mimiques, activaient intentionnellement leurs

ressources mémorielles pour verbaliser les réponses, ce qui en faveur d'un apprentissage efficient de la lecture compréhension et de la formation des connaissances (Baccino, Draï-Zerbib, 2015, Mansuy, 2005).

En somme, notre objectif était d'analyser les potentiels effets d'un accompagnement numérique de la lecture débutante, aussi bien par rapport au décodage que la compréhension de l'écrit. Au regard des résultats observés, auprès d'une population restreinte certes, nous pouvons conclure qu'il existe une différence de compétences en lecture selon le mode d'apprentissage. Sur le plan de la perception auditive associée à une conscientisation et une correction phonétique, les apprenants ayant bénéficié d'un artefact numérique, en tant qu'outil extrascolaire d'aide au développement de la compétence en lecture, ont nettement amélioré leur prononciation des lettres, des syllabes, des mots et des phrases du texte ; de même qu'ils ont répondu aux questions de compréhension en adoptant une attitude active fondée sur le rappel de la signification du contenu du support lu. En revanche, les enfants ne pouvant lire que sur le support papier du manuel scolaire, ont certes lu le texte mais en gardant des erreurs de prononciation, faute d'une autre possibilité leur permettant de s'auto-corriger par l'imitation d'une source disponible au gré de leurs besoins. En sus de cela, leurs réponses aux questions de compréhension émergeaient d'une attitude de lecture intégrale du paragraphe contenant la réponse, sans être en mesure de proposer une réponse spontanée par l'activation de leurs ressources mémorielles. Ce deuxième paramètre nous paraît surmontable par la suppression du manuel scolaire lors de la phase du questionnement ou par la démarche traditionnelle lors de laquelle l'enseignant demande aux apprenants de fermer les livres. Toutefois, le problème de la discrimination auditive est relativement plus complexe puisqu'il nécessite un support de référence, permettant au lecteur débutant de bénéficier d'une écoute répétée pour une conscientisation phonologique.

Par conséquent, il est possible de considérer la création de cette plateforme éducative prenant en charge l'enseignement-apprentissage de la lecture aussi bien sur le plan de la conscience phonologique et phonémique, que de la lecture compréhension, en consolidant cet apprentissage par des exercices axés sur la prononciation, la discrimination auditive et l'apprentissage par imitation et répétition est une proposition à vocation de développer une perspective didactique autorégulée, fondée sur les apports de cette approche prônant une posture active prenant en considération les paramètres internes et externes à l'apprentissage, comme la motivation et les artefacts offerts par le contexte de travail, pour atteindre les objectifs escomptés (Cartier et al.2024).

**Conclusion :** La lecture est une éminente activité d'accès au monde des idées et de formation académique ainsi que professionnelle. Les premiers apprentissages sont déterminants quant au niveau de littératie atteint par tout individu vivant dans les sociétés actuelles de la connaissance. S'intéresser aux premiers pas de l'apprentissage émergent de la lecture en français langue étrangère nous paraît être un objet de réflexion notable, tant son absence peut être délétère sur la représentation même de cette activité et de facto sur les résultats scolaires de l'enfant. Certes, cette thématique a été un objet de réflexion prolifique résultant à la découverte de diverses méthodologies, démarches et stratégies d'acquisition et de développement de la compétence en lecture. Toutefois, aucune modélisation n'a été la panacée aux différentes problématiques de la pédagogie et de la didactique de la lecture, ni en langue maternelle, ni en langue étrangère. Une vision unique est donc une voie biaisée, stérile et réductrice. Notre vision est autre. Elle s'élabore sur l'appui des avancées des travaux antérieurs dans ce domaine, ayant mis au jour les phases incontournables de l'acquisition de la lecture que nous avons contextualisé dans un cadre numérique, pour être au diapason de la réalité d'une part, mais également, pour tirer profit des avantages de ce mode de traitement de l'information et l'adapter aux besoins de notre problématique. Ces deux paramètres sont à compléter par le recours aux apports de l'enseignement explicite, permettant une atteinte plus directe des objectifs d'apprentissage. Ce triptyque, formé de connaissances théoriques portant d'une part, sur les phases logographique, alphabétique et orthographique, de l'autre sur le rôle du numérique dans la création d'un contexte didactique propice à l'apprentissage et enfin, l'intérêt de l'enseignement explicite, montre que la lecture, prise dans son volet phonétique et dans son volet compréhension, est une problématique multidimensionnelle, mettant en corrélation divers paramètres à combiner pour éviter que l'école ne soit le contexte de naissance d'apprenants en difficultés et à risque de marginalisation sociale.

Notre étude s'est donc focalisée sur une possibilité de coordination de ces trois piliers de ce triptyque pour accompagner le jeune lecteur à lire en situation extramuros de la classe, avec l'appui nécessaire d'une tierce personne, qui n'est pas toujours disponible. En effet, en nous référant à l'apprentissage autorégulé, nous avons tenté de résoudre le problème de la dépendance totale envers l'enseignant pour lire et savoir si ce que l'enfant a prononcé est compris et correct. Nous avons donc investigué le domaine de la lecture émergente, en nous interrogeant sur les éventuels intérêts de la modification du mode d'accès aux textes du manuel scolaire, en formulant notre problématique de la manière suivante : Quels peuvent être les intérêts de la numérisation de la lecture débutante en français langue étrangère ? Prenant appui sur l'éclectisme théorique en matière de lecture, des potentialités du numérique et de

l'intérêt de l'enseignement explicite, nous formulons l'hypothèse que la conversion du texte du manuel scolaire sous format numérique, conversion accompagnée par son intégration au sein d'une plateforme éducative en tant qu'espace substantiel en activités d'apprentissage, cela nous offre la possibilité d'accompagner la lecture débutante et contribuer à installer un système d'aide complémentaire au manuel scolaire, pour développer les prémices d'une compétence en lecture. De ce cadre théorique associé à l'apprentissage autorégulé prenant en compte les paramètres internes et externes de toute situation d'apprentissage, puisque la version numérique peut être un outil médiateur à trois moments clés du processus : en amont de la classe, durant la formation et en aval de la séance, nous avons créé une plateforme éducative active via le lien présenté dans ce texte (<https://nadiracademy-ieef.com>), laquelle création a été possible par la numérisation du texte de lecture grâce au logiciel Capcut, et la proposition d'un accompagnement à la réalisation d'activité de discrimination auditive, de développement de la conscience phonétique et phonologique ainsi que des questions de compréhension du texte. La plateforme répond ainsi au cadrage théorique mobilisé et permet au jeune apprenant une forme d'autonomisation de l'apprentissage. Le test réalisé auprès d'un échantillon réduit de cinq apprenants, de niveau moyen d'après leurs résultats scolaires en langue française, montre un effet notable de cette démarche sur les stratégies de discrimination auditive ainsi que de rappel des informations pour répondre aux questions de compréhension. La remémoration des informations est donc plus importante en situation de groupe contrôle. L'écoute répétée du texte et des mots sonorisés est certes une démarche fort utile, toutefois les effets escomptés nécessitent davantage de temps pour modifier des habitudes de prononciation défectueuses. Ces dernières, même si elles sont détectées et corrigées par l'enseignant en classe, nécessitent au regard des travaux scientifiques cités dans ce texte un accès permanent au support de lecture pour améliorer sa compétence de décodage, de même que du temps pour être conscientisées et corrigées, exigences encore une fois rappelées par ces deux chercheuses pour qui « l'utilisation du numérique prend tout son sens, car l'automatisation du décodage demande du temps, de la supervision individuelle et de très nombreuses répétitions » (Lassault & Ziegler, 2018: 112), d'où l'intérêt de la démarche que nous proposons laquelle favorise une écoute en dehors de la séance de français, démarche également adoptée par les nouveaux systèmes générés par l'intelligence artificielle comme Chatgpt (mode vocal) ou Elsa speech, etc. Nos résultats valident notre hypothèse et attestent les intérêts de l'entraînement à la lecture via la plateforme sur l'offre de diverses possibilités d'apprentissage accompagnant et non remplaçant le manuel scolaire. Cet alliage s'explique par l'étayage qu'offre la plateforme qui propose une assistance complémentaire à celle de l'agir enseignant, dans le dessein de croître la zone proximale du lecteur débutant. En effet, la



plateforme offre un accès permanent à l'information ce qui évite les effets négatifs de l'oubli en raison du laps de temps qui sépare le contact entre l'apprenant et la lecture en classe. Ainsi, la disponibilité de cette application, sous une forme numérique, augmente la durée de l'exposition à la lecture ainsi que celle de l'exercice mental de l'apprenant, ce qui lui permet de rester en contact avec la lecture quels que soient l'espace et le temps, particulièrement hors de l'école, de même qu'une meilleure gestion du temps des loisirs. La double contrainte temporelle et spatiale est ainsi résolue au profit d'une démarche en faveur de l'apprentissage efficace de la lecture puisqu'il crée des conditions cognitivement favorables à la pérennité des informations et donc de la compétence de l'apprenant en lecture. Cette démarche évite ainsi de pénaliser les enfants ayant un rythme plus lent d'apprentissage, souffrant donc d'une performance labile en lecture, en inversant la situation classique ou traditionnelle qui met l'enfant en contact avec la lecture de manière sporadique et nécessairement dépendante de l'enseignant, laquelle dépendance est certes nécessaire au début de l'apprentissage mais nécessite en parallèle, une orientation cadrée et progressive vers des stratégies d'apprentissage autonomes, concourant non seulement au développement de compétences langagières mais également psychologiques et sociales d'une importance cruciale à cet âge, à l'exemple de la confiance en soi, de l'adaptabilité et de la responsabilisation. Nous avons synchronisé la voix et l'écrit, la dimension phonographique dans le dessein de contribuer à développer l'empan visuo-attentionnel, permettant à l'apprenant de suivre l'association texte et son pour mémoriser et comprendre à la fois. Cette étape constitue la base de l'amélioration de la compétence lectorale.

Certes, une dimension behavioriste est présente dans la conception des activités de la plateforme, toutefois, il est scientifiquement admis que la répétition est un substrat à la multiplication de la réception de signaux d'informations (Bruno & Espinoza, 2024 ; Montésinos-Gelet & Dupin de Saint-André, 2023 ; Dehaene, 2011), créant ainsi une dynamique neuronale laquelle activité consolide la mémoire à court terme, qui à son tour consolide la mémoire de travail puis la mémoire à long terme. La mémorisation auditive et la mémoire visuelle s'interfacent pour former une modalité de contact avec l'information verbale susceptible de développer la lecture d'où l'existence de livres numériques sous format textuel et/ou audio. La répétition permet ainsi de contrecarrer les défaillances du système mnésique humain en offrant des occasions de stabilité de traitement de l'information et d'acuité cognitive (Lassault & Ziegler, 2018). La répétition valorise ainsi les performances du jeune lecteur en contournant un codage superficiel pouvant avoir lieu parce que l'enfant est face à la lecture uniquement en classe, à un moment précis et un espace déterminé. Les

travaux liés à la mémoire nous orientent également vers ce qu'on appelle l'enseignement explicite de la lecture et ce qu'on appelle la mémoire active. Le principe de la répétition relève aussi de la plasticité synaptique, comme l'explique Laroche (2003) pour qui la répétition augmente les liaisons entre les neurones favorisant ainsi la mémorisation, l'apprentissage et la formation de traces mnésiques de cet apprentissage.

Enfin, la répétition permet de combattre l'oubli, lequel à son tour est un facteur de démotivation et d'échec scolaire. La mémorisation, bien que négativement connotée et renvoyant exclusivement à une méthodologie transmissive mécanique faisant référence au réflexe pavlovien et à Skinner est une entité fondamentale en lecture afin d'automatiser les apprentissages de base, libérer de l'espace et éviter la saturation cognitive. La lecture en tant que traitement cognitif ne peut ignorer la mémoire humaine et son fonctionnement qui impacte ainsi le cheminement de l'apprentissage. La pédagogie différenciée est aussi un paramètre de notre application. En effet, la variabilité des exercices proposés (lecture de mots isolés, de phrases, de texte, exercice de compréhension) contribue à répondre aux besoins hétérogènes des apprenants. Ainsi, la progression sera individuellement gérée selon les besoins de chaque apprenant. La dimension ludique est également incluse dans notre démarche d'apprentissage de la lecture pour diverses raisons, notamment parce que nos perceptions, émotions et sentiments forment ce qui est appelé mémoire épisodique laquelle à son tour impacte la mémorisation et l'apprentissage donc la mémoire procédurale et mémoire sémantique (Guinard, 1995). Le ludique contribue ainsi à la formation du souvenir en lecture. Cette application vise à assister l'enseignement-apprentissage de la lecture au cycle primaire algérien en proposant un outil associant la pédagogie de la lecture et le numérique. Les effets sont escomptés à la fois sur les apprenants et sur les enseignants. Les premiers trouvent ainsi une possibilité d'exploiter le temps extramuros de la classe pour préparer la lecture mais également pour consolider son apprentissage. Concernant les enseignants, ils seront ainsi face à des apprenants plus dynamiques et plus motivés, ce qui libère le temps de la classe à réaliser d'amples activités concourant à l'amendement de ladite double compétence : celle du décodage phonologique et celle de la compréhension. Notre ambition est donc de proposer cette plateforme pour améliorer les performances des jeunes apprenants en lecture décodage puis en lecture compréhension, installer les premiers pas vers l'autonomisation, participer à la motivation du jeune apprenant, anticiper l'échec scolaire, contribuer à l'acquisition de la compétence littéracique et numérique et favoriser le travail dans le cadre de la classe inversée. Les performances en lecture sont indissolublement liées aux intérêts d'une formation humaniste en faveur de l'élaboration d'apprenants citoyens. Nous inscrire dans cette configuration dépasse le seuil de la technicité pour mettre à profit, du plus grand nombre

possible d'apprenants, un outil aux potentialités non négligeables d'apprentissage autonome, dynamique et différencié de la lecture. Cette plateforme offre ainsi des potentialités de guidage et d'évolution de l'apprentissage de la lecture qui s'inscrivent dans la Culture de la numérisation. Cette vision nous permet d'envisager diverses perspectives, notamment celles mettant l'accent sur la dimension orthographique dans ses liens avec la lecture. En définitive, le numérique ouvre à la communauté de chercheurs de nouvelles voies de réflexion en didactique de la lecture.

### **Bibliographie**

1. BACCINO Thierry, DRAI-ZERBIB Véronique, 2015, La lecture numérique, Grenoble, Presses Universitaires de Grenoble, 274p.
2. BANDURA Albert, 2003, Auto-efficacité. Le sentiment d'efficacité personnelle, Bruxelles, De Boeck, 859 p.
3. BERARD Grégoire, 2024, « L'enseignement explicite de la littératie » [en ligne], Pédagogie collégiale, n° 3, «Quand tout se transforme», p. 85-92. Disponible sur <<https://educ.info/xmlui/handle/11515/39438>> [consulté le 10/05/2024].
4. BIANCO Maryse, BRESSOUX Pascal, DOYEN Anne Lise, LAMBERT Eric, LIMA Laurent, PELLENQ Catherine, ZORMAN Michel, 2010, « Early training of oral comprehension and phonological skills at preschool : The result of a 3 years longitudinal study» [en ligne], Scientific studies of reading, n° 14, «Reading», p. 211-246. Disponible sur <<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/10888430903117518>> [consulté le 17/04/2024].
5. BILLIERES Michel, 2019, L'indispensable répétition en enseignement de la prononciation, Disponible sur : [<https://www.youtube.com/watch?v=eKzeW2AgMTU>], consulté le 26/12/2024.
6. BOUAYED Mahmoud, 1985, Le livre et la lecture en Algérie, Paris, Unesco, 61 p.
7. BRIQUET-DUHAZE Sophie, REZRAZI Amine, 2014, « Résultat d'un entraînement en conscience phonologique chez des élèves en difficultés de lecture au cycle 3 », Enfance, n°2, « Varia », p. 119-134. Disponible sur <<https://www.cairn.info/revue-enfance2-2014-2-page119.htm>> [consulté le 4/02/2024].
8. BROSSETTE Brice, CHALBOS Mee Jin, PRUGNIERES Chloé, DI MEGLIO Chloé, DUCROT Stéphanie, 2024, « Read@Home : une application mobile pour accompagner les parents et leur enfant dans l'apprentissage de la lecture », Psychologie du développement, troubles et éducation : Entre recherche et pratique. (Conférence RIPSYDEV, Réseau Interuniversitaire de Psychologie du Développement et de l'Education. 7 juin 2024).

9. Université Aix-Marseille. <https://amu.hal.science/hal-04635337/>
10. BRUNO Anne-Marie, ESPINOZA Odile, 2024, L'apprentissage de la lecture en 36 questions, Paris, Odile Jacob, 323 p.
11. CARLONE Emanuela, 2024, « La lecture augmentée et collaborative à travers des outils numériques : enjeux et pratiques », Didactique du FLES : Recherches et pratiques, vol. 3, n°1, p. 121-137.
12. CARTIER Sylvie, BERGER Jean-Louis, FAGNANT Annik, 2024, Apprentissage autorégulé. Formation, pratiques et conceptions des enseignants, Suisse, Editions Alphil Presses universitaires suisses, 268 p.
13. CHEVALLARD Yves, 2024, « Pour la didactique », Education didactique n°, 18, p. 113-137. Disponible sur < <https://shs-cairn-info.snd11.arn.dz/revue-education-et-didactique-2024-3-page-113?lang=fr>> [consulté le 12/12/2024].
14. DEHAENE Stanislas (Dir.), 2011, Apprendre à lire. Des sciences cognitives à la classe. France, Odile Jacob, 158p.
15. DELAHAIE Marc, 2009, L'évolution du langage de l'enfant. De la difficulté au trouble, France, Institut national de prévention et d'éducation pour la santé, 88 p.
16. DEMONT Elisabeth, GOMBERT Jean-Emile, 2004, « L'apprentissage de la lecture: évolution des procédures et apprentissage implicite », Enfance, n°3, «Approche neuropsychologique de la dyslexie », p. 245-257. Disponible sur < <https://www.cairn.info/revue-enfance-2004-3.htm>> [consulté le 01/01/2024].
17. DESJEUX Dominique, 2004, Les sciences sociales, Paris, Presses universitaires de France, 128p.
18. ECALLE Jean, MAGNAN Annie, 2021, L'apprentissage de la lecture et ses difficultés, Paris, Dunod, 336 p.
19. FRAISSE Emmanuel, 2012, « Lecture, littérature, apprentissages : les effets de la numérisation », Le français aujourd'hui, n°178, « L'enseignement des lettres et le numérique », p. 27-39. Disponible sur < <https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-20123.htm>> [consulté le 02/02/2024].
20. FRANCÈS Robert. 1986, Le développement perceptif, Paris, Presses universitaires de France, 394p.
21. GAUTHIER Clermont, BISSONNETTE Steve, 2023, Enseignement explicite et données probantes. 40 stratégies pédagogiques efficaces pour la classe et l'école, Montréal, Chenelière Education, 305 p.

22. GIROUX, Marilyn, 2012, *Etude du rôle de la rétroaction auditive dans la production et la perception de la prosodie de l'interrogation chez des sourds postlinguistiques implantés*, mémoire de maîtrise en linguistique, Université du Québec à Montréal, 185 p.

23. GUINARD, Jean-Yves, 1995, *De la mémoire épisodique à la construction des connaissances scolaires : mise en relation des conditions d'accessibilité des souvenirs et de quelques styles d'apprentissage*, thèse de doctorat en psychologie, université Rennes 2, 361 p.

24. HARDISON Debra, 2003, 'Acquisition of second language speech: Effects of visual cues, context, and talk variability'. *Applied psycholinguistics*, n°4, vol. 24, p. 495-522. Disponible sur

25. <<https://www.cambridge.org/core/journals/applied-psycholinguistics/article/abs/acquisition-of-secondlanguage-speech-effects-of-visual-cues-context-and-talker-variability/EFBAA3CC382EB0398D823828AEFE5A0D#article>> [consulté le 02/12/2024].

26. HAZAN Valérie, 2002, « Apprentissage des langues » (actes des XXIV<sup>èmes</sup> Journées d'étude sur la parole, Nancy, p. 24-27.

27. LABAT Hélène, ECALLE Jean, DUJARDIN Emilie, THIERRY Xavier, Magnan Annie,

28. 2024, « Difficultés et dispositifs d'aide en lecture à la fin du CP dans la cohorte ELFE.

29. Quelques pistes de réflexion pour la pratique du psychologue de l'Education nationale », [en ligne], *Pratiques psychologiques*, n°2, « Varia », p. Disponible sur <<https://doi.org/10.1016/j.prps.2024.03.006>> [consulté le 30/05/2024].

30. LAROCHE, Serge, 2003, « Neurobiologie de la mémoire », Dans D. ROUSSEAU, M. MORVAN (dir.), *La mémoire*, France, Odile Jacob, p. 19-49.

31. LASSAULT Julie, ZIEGLER Johanne, 2018, « Les outils numériques d'aide à l'apprentissage de la lecture », *Langue française*, n° 199, Vol. 4, p. 111-121, Disponible sur <<https://shs.cairn.info/revue-langue-francaise-2018-3-page-111?lang=fr>> [consulté le 28/12/2024].

32. LOUA Alain, 2024, « Profil perceptif sensoriel et capacité de planification chez des enfants d'âge préscolaire, influence de deux milieux sonores contrastés », [en ligne], *Journal Africain de communication scientifique et technologique*, n0 24, p. 1-22.

33. Mansuy Isabelle, 2005, « L'oubli : théories et mécanismes potentiels » [en ligne],

34. *Médecine sciences*, n°1, « Varia », p. 83-88. Disponible sur <<https://www.erudit.org/fr/revues/ms/2005-v21-n1-ms851/009996ar/>> [consulté le 27/12/2023].

35. MONTÉSINOS-GELET Isabelle, DUPIN DE SAINT-ANDRÉ, 2023, « De l'usage et de la pertinence des dispositifs de lecture. Etude de cas dans une école primaire au Québec », *Le français d'aujourd'hui* n°222, vol. 3, Disponible sur < <https://shs.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2023-3-page-15?lang=fr>> [consulté le 28/12/2024].

36. PIERRE Régine, 2003, « Entre alphabétisation et littératie : les enjeux didactiques », [en ligne], *Revue française de linguistique appliquée*, n° 1, « Regards nouveaux sur la lecture et l'écriture », p. 121-137. Disponible sur < <https://www.cairn.info/revue-francaise-delinguistique-appliquee-2003-1-page-121.htm>> [consulté le 29/11/2023].

37. RAJIAH Ketsia, 2020, *Mémoriser la prononciation de l'anglais en classe pour en viser une meilleure maîtrise par les élèves*. Maîtrise Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation. Université Grenoble-Alpes, 58 p.

38. SANTIAGO Fabian, 2012, « La didactique de la prononciation de L2 et la perception auditive : vers une nouvelle approche », *Synergies\_Mexique* n°2, p. 57-70. Disponible sur <<https://gerflint.fr/Base/Mexique2/santiago.pdf>> [consulté le 26/12/2024].

39. SPRENGER-CHAROLLES Liliane, 1992, « L'acquisition de la lecture : lecture, identification des mots et compréhension », *Cahiers de Fontenay*, n°75, « L'enfance du langage », p. 39-53. Disponible sur <[https://www.persee.fr/doc/cafon\\_0395-8418\\_1994\\_num\\_75\\_1\\_1649](https://www.persee.fr/doc/cafon_0395-8418_1994_num_75_1_1649)> [consulté le 24/11/2024].

40. STAIGER Ralph, FEITELSON Dina, JENKINSON Marion, TINKER Miles, MALMQUIST Eve, ROBINSON Alan, SKANDER Omar, McCULLOUGH Constance, HARRIS Albert, traduit par GIROLAMI-BOULINIER Andrée, MENIN Charlotte, 1976, *L'enseignement de la lecture. Problèmes et réflexions*, Paris, Delachaux et Niestlé éditeurs,

41. Les Presses de l'Unesco, 212 p.

42. ZAKHARTCHOUK Jean-Michel, 2024, « L'importance de savoir rédiger des consignes » [en ligne], *Cahiers pédagogiques*, n°593, « Apprendre un métier », p. 43-43. Disponible sur <[https://www.cairn.info/article.php?ID\\_ARTICLE=CAPE\\_593\\_0043](https://www.cairn.info/article.php?ID_ARTICLE=CAPE_593_0043)> [consulté le 10/05/2024].