

République Algérienne Démocratique et Populaire.

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique.

Université de Saïda Dr. MOULAY Tahar.

Faculté des Lettres, des Langues et des Arts.

Département des lettres et langue française.



Mémoire de Master

En vue de l'obtention du diplôme de Master en Langue Française.

Spécialité: Sciences du langage.

Intitulé

Remédiation aux difficultés de la lecture chez les apprenants en FLE arabophones (cas des apprenants de 5^e année primaire) : approche phonologique.

Réalisé et présenté par : FERRADJI Mama

Sous la direction de : H. BENBAKRETI

Devant le jury composé de :

M. A. OULD SAID	Président(e)
M. S. OUALI	Examineur
M. H. BENBAKRETI	Directeur de recherche

Année universitaire

2020-2021

Remerciements

Je remercie le Bon Dieu, clément et miséricordieux qui m'a donné la force pour effectuer ce modeste travail de recherche.

J'adresse mes remerciements les plus sincères à Monsieur BENBAKRETI Houcine qui a accepté de me diriger. Je le remercie pour ses conseils, sa disponibilité et surtout pour sa patience durant la réalisation de mon travail.

Je tiens aussi à remercier tous les membres du Jury qui m'ont fait l'honneur de juger mon travail.

Un remerciement spécial à Mesdames BOUHADJAR Souad et MAKHLOUF Lilya qui m'ont soutenue avec leurs conseils pertinents, leur disponibilité et leurs Encouragements, je les remercie aussi pour toutes leurs contributions dans l'acheminement de mon travail de master.

Un grand merci à tous ceux qui ont participé à la réalisation de mon travail, en particulier l'enseignant BOUKOUCHE.K, directeur de l'établissement scolaire privé "la belle l'Algérie" sans oublier ses apprenants.

Dédicaces

À mes chers parents, pour tous leurs sacrifices, leur amour, leur tendresse, leur soutien, leurs prières et leurs encouragements qu'ils m'ont apportés tout au long de mon cursus universitaire.

À la lumière de ma vie tata jouda.

À mon très cher frère Mohamed Oussama.

À mes chères tantes.

À mes précieuses sœurs Chahinez, Yousra, Farah, Kami et Amina.

À mes jolies copines Yasmine et Chaïma.

À ma belle famille, et à tous ceux ayant participé à l'élaboration mon mémoire et à tous qui me sont chers.

Je dédie ce modeste travail

SOMMAIRE

Remerciements

Dédicaces

Introduction	1
Chapitre I : Conscience phonologique et lecture	
1-Quelques définitions se rapportant à la conscience phonologique.....	3
1.1-Mieux comprendre la conscience phonologique.....	5
1.1.1-L'importance de la conscience phonologique.....	5
1.1.2-Facteurs d'efficacité d'un entraînement à la conscience phonologique.....	7
1.1.3-Sept bonnes raisons de développer les habilités de la conscience phonologique chez les enfants.....	8
1.1.4-Le rôle de la conscience phonologique dans l'apprentissage de la lecture...	8
1.1.5-Le concept de la conscience phonologique.....	9
1.1.6-Relation entre la conscience phonologique et l'apprentissage de la lecture.	10
1.1.7-La place de la conscience phonologique dans la méthode d'apprentissage de l'écrit : dire, écrire, lire.....	12
2-Qu'est ce que la lecture.....	14
2.1-Que veut dire savoir lire.....	14
2.2-Comment apprend-on à lire.....	15
2.3-Les caractéristiques du processus d'apprentissage de la lecture.....	19
2.4-Méthodes pour apprendre à lire.....	20
2.5-Le siège de la lecture dans le cerveau.....	21
2.6-La distinction entre l'arabe et le français.....	23
2.6.1-Le système phonétique de l'arabe.....	24
2.6.2-Le système phonétique du français standard.....	26

Chapitre II : les difficultés liées à la lecture

2.1-Les difficultés d'apprentissage.....	30
2.1.1-Les difficultés d'apprentissage de la lecture.....	30
2.2-Les troubles d'apprentissage.....	31
2.2.1-Les troubles d'apprentissage de la lecture.....	32
2.3-La différence entre trouble et difficulté	33
2.4-Les difficultés de la lecture liées à la langue maternelle.....	35
2.4.1-L'interférence linguistique.....	36
2.4.2-La confusion.....	36

Chapitre III : Remédiation aux difficultés liées à la lecture

3.1-Cadre méthodologique.....	37
3.1.1-Protocole d'enquête.....	37
3.1.2-La situation de l'établissement.....	38
3.1.3-Echantillonnage.....	38
3.1.4-Les observations données en classe.....	39
3.1.5-Les interactions en classe de FLE.....	39
3.1.6-Permutations engagées entre les apprenants.....	40
3.1.7- Permutations engagées par l'enseignant.....	40
3.2-Phase d'observation.....	40
3.2.1-Constata.....	40
3.2.2-Constata.....	43
3.3-Questionnaire.....	47
3.3.1-Présentation du questionnaire.....	48
3.3.2-Analyse et interprétation des résultats.....	48
3.3.3-Synthèse des résultats.....	60

3.4-Remédiation et prise en charge.....	61
3.4.1-A qui s'adresse la Remédiation ?.....	62
3.4.2-Les différentes stratégies de Remédiation en lecture.....	62
3.4.3-Tableau de Remédiation aux difficultés de la lecture chez les apprenants du primaire.....	65
Conclusion.....	68
Références bibliographiques.....	71
Annexes	

Introduction

Introduction

La lecture est une activité très sollicitée chez toutes les personnes qui sont à la recherche d'une information, d'un sens ou d'un besoin sur un quelconque renseignement. Que ce soit pour choisir son dîner à partir d'un menu au restaurant, pour remplir une déclaration de revenus, pour réussir un test pour la conduite d'un véhicule, pour trouver des informations sur Internet, ou encore pour lire un roman ou un poème simplement pour le plaisir de lire... Ces situations de la vie quotidienne nécessitent des compétences langagières de base. La lecture va d'un besoin quotidien jusqu'au besoin spécifique de la compréhension experte. Dans le système scolaire algérien, plusieurs recherches ont montré que dans les classes de FLE, les apprenants ont des difficultés en lecture, ce qui les handicape au point d'en perdre la motivation à lire. Pourtant, la lecture est la base des apprentissages scolaires. La lecture est synonyme d'autonomie pour l'ensemble des membres d'une société. Notre recherche s'inscrit en sciences du langage, en concomitance avec le domaine de la didactique du FLE, car elle convoque les deux domaines soit la recherche sur la conscience phonologique et son rôle primordial dans la lecture au primaire pour remédier aux difficultés de la lecture et les méthodes didactiques qui y réfèrent. Nous nous interrogerons également, sur les solutions que nous pourrions proposer pour remédier aux difficultés de lecture chez les apprenants du primaire, ainsi notre problématique est comme suit : Quelles solutions pourrions-nous proposer pour remédier aux difficultés de lecture chez les apprenants du primaire ?

Les difficultés de la lecture chez les apprenants seraient la cause d'un problème de conscience phonologique, elles seraient aussi le problème ou bien la conséquence d'un mauvais suivi de la part des parents parce que les apprenants ne parlent jamais en français hors de l'école.

Notre mémoire s'articule autour de trois chapitres : le premier chapitre sera consacré à l'explication du fonctionnement de la lecture chez les apprenants ainsi que le rôle primordial de la conscience phonologique dans l'amélioration des performances en lecture. Nous nous intéresserons, en outre, à comprendre les difficultés liées au passage de la langue arabe à la langue française pendant la lecture. Dans ce chapitre

Introduction

nous tenterons de définir la conscience phonologique. Nous évoquerons aussi le processus de la lecture (définition de la lecture, de savoir lire, d'étapes, de méthodes, de processus de lecture et siège de la lecture dans le cerveau). Nous allons finir ce chapitre par une comparaison entre la langue française et la langue arabe.

Le second chapitre décrira toutes les difficultés liées à la lecture. nous ferons comprendre la distinction entre trouble et difficulté. Dans ce chapitre, nous présenterons toutes les difficultés liées à la lecture principalement celles liées à la langue maternelle.

Le dernier chapitre est pratique et à travers lequel nous présenterons le protocole de notre recherche ; nous décrirons la démarche que nous avons suivie pour pouvoir répondre à notre problématique. Un questionnaire destiné aux enseignants et un descriptif détaillé des activités de lecture proposées aux apprenants nous seront d'une grande utilité, surtout à mieux cerner le problème de la lecture et de la conscience phonologique chez les apprenants. Enfin, une interprétation des données et une bonne compréhension des résultats nous aideront à trouver les bonnes stratégies afin de remédier aux différentes difficultés de la lecture.

*Chapitre I : la conscience
phonologique et La lecture*

Qui dit la lecture, on doit toujours penser à la conscience phonologique parce que sont des opérations indissociables ; et aussi quand il s'agit d'évoquer la lecture, il est important de parler de la conscience phonologique. Selon Giasson & Vandecasteele, (2012 : 97) « ...acquérir une bonne conscience phonologique ne doit pas être considéré comme une fin en soi, mais comme un moyen de découvrir le principe alphabétique. L'enseignement de la conscience phonologique ne garantit pas que l'enfant apprenne à lire, mais le succès en lecture dépendra de la présence d'un bon niveau de conscience phonologique lors de l'entrée dans l'écrit. »

Chaque langue est différente, d'un point de vue organisationnel, la langue arabe est différente par rapport au français. Certains enfants n'arrivent pas à respecter les règles de la conscience phonologique (la hauteur, le rythme ...). Pour un enfant non francophone la lecture pourrait poser un problème puisque le changement de réalisation est fréquent en langue française. Dans cette situation, Jérémie Sauvage (2003 :127) ajoute : « Une conscience des syllabes et une conscience des traits prosodiques peuvent précéder l'apprentissage de la lecture »

Pour un enfant, on peut dire que cette phase de sa vie serait déterminante pour l'apprentissage de la lecture, car il serait capable de procéder à la communication et la permutation entre les phonèmes. Avec les 38 phonèmes de la langue française, il peut construire un grand nombre de mots, il s'agit là d'une activité qui déclenche chez l'enfant un processus de compréhension.

1.1.1-Rappels de quelques définitions se rapportant à la conscience phonologique

- **Phonologie** : C'est la branche des sciences du langage qui étudie les sons du point de vue fonctionnel, c'est à dire en tant qu'ils fonctionnent dans une langue, s'opposant et contrastant ainsi avec d'autres sons. Les sons sont considérés en tant que faisant partie d'une structure. La phonologie étudie comment sont agencés les sons d'une langue pour former des énoncés. Ce système de sons produit des significations.
- **Mot** : Dans le langage courant, un mot est une suite de caractères graphiques ou de sons formant une unité sémantique et pouvant être distingués par un

séparateur (blanc typographique à l'écrit, pause à l'oral). Cette définition n'est cependant pas linguistique et la notion de mot soulève d'importants problèmes d'identification.

- **La syllabe** : C'est une unité naturelle, car elle correspond en français à un mouvement articulaire de l'appareil phonique : mâchoire supérieure, mâchoire inférieure, lèvres, langue, voile du palais, résonateurs. La production d'une syllabe est la résultante d'un mouvement articulaire spécifique. C'est un groupe de sons prononcé en une seule émission de voix. En français, la syllabe comporte obligatoirement une voyelle, et, le plus souvent, une ou plusieurs consonnes. Les consonnes ne peuvent constituer seules des syllabes, car elles sonnent avec une voyelle (d'où leur nom) ; les voyelles le peuvent. Traditionnellement, on considère que la présence d'un e muet à la fin d'un mot ne crée pas une nouvelle syllabe. Des variations régionales de prononciation peuvent rendre un mot monosyllabique, dissyllabique : l'important est d'appliquer toujours la même règle de découpage syllabique pour tous les mots.
- **Attaque et rime** : La syllabe peut être divisée en unités plus petites : l'attaque et la rime. L'attaque est la consonne ou le groupe de consonnes initial de la syllabe ; la rime est constituée par l'ensemble des phonèmes qui suivent.
- **Phonème** : un phonème est la plus petite unité discrète ou distinctive, non dotée de sens, que l'on puisse isoler par segmentation de la chaîne parlée. C'est une entité abstraite qui peut correspondre à plusieurs sons ; il est en effet susceptible d'être prononcé de façon différente selon les locuteurs ou son environnement au sein du mot.

Un phonème peut se combiner avec d'autres phonèmes pour former des unités de première articulation porteuses de sens.

On transcrit traditionnellement les phonèmes par des lettres ou des symboles placés entre des barres obliques, selon la règle : un phonème = un symbole. La liste des phonèmes d'une langue est une liste fermée qui diffère d'une langue à l'autre. En français, il existe 36 phonèmes. L'identification des phonèmes d'une langue se fait en construisant des paires minimales, c'est à dire des paires de mots de sens différents et

qui ne diffèrent dans leur forme sonore que par un seul son (sac/lac, solidaire/solitaire). Ce son peut alors être considéré comme un phonème.

1.1.2- mieux comprendre la conscience phonologie ?

La conscience phonologique est une compétence tardive qui « peut être acquise à travers des activités ludiques sur la langue orale, planifiées selon leur complexité (par exemple, comptines, jeux de rimes, segmentation d'un mot en syllabes et phonèmes...) » (Auvergne, 2011 :36). Il est plus difficile pour les enfants de séparer les mots en phonèmes plutôt qu'en syllabe, c'est pourquoi cette capacité se développe lors de l'apprentissage conjoint des graphèmes. Ceci facilite également la compréhension du principe alphabétique qui est lui aussi « indispensable à l'identification des mots »

La conscience phonologique est aussi définie comme la capacité à percevoir, à découper et à manipuler les unités sonores du langage telles que la syllabe, la rime, le phonème la prise de conscience d'unités phonologiques comme la syllabe et le phonème ainsi que leur traitement explicite et l'apprentissage des correspondances entre unité orthographique et phonologique sont à l'acquisition de la lecture et de l'écriture.

Pour canon (1983 :80) :« l'or de l'apprentissage de la lecture, l'identification d'un mot écrit passe par un codage phonologique ».

1.1.3- L'importance de la conscience phonologique

Beaucoup de recherches ont illustré que la conscience phonologique joue un rôle majeur dans l'apprentissage de la lecture (décodage) et de l'écriture. Les enfants ayant un trouble grave de l'apprentissage de la lecture présentent des défaillances du traitement phonologique. Les enfants dyslexiques et les mauvais lecteurs, par exemple, ayant un trouble du traitement phonologique ne peuvent accéder à l'apprentissage qui consiste à faire coller le graphème et le phonème (la correspondance entre le son et la lettre). Le lien entre conscience phonologique et lecture s'explique par le fait que

l'orthographe française est une orthographe alphabétique où les caractères « graphèmes » représentent une unité sonore « phonème ». Pour maîtriser le principe alphabétique, l'élève doit donc avoir acquis un niveau minimum de traitement phonémique. Pour maîtriser le décodage, l'enfant doit acquérir deux compétences :

1. connaître le nom des lettres;
2. Savoir découper la chaîne sonore en phonèmes (ex : PAPA = P/A/P/A).

Nous savons également que les rapports entre conscience phonologique et principe alphabétique sont bidirectionnels : les deux s'enrichissent mutuellement ; l'apprentissage des lettres est un moyen d'accès à la perception et à la manipulation des phonèmes et la conscience phonémique permet en retour l'apprentissage des conversions phonèmes/graphèmes.

L'acquisition et la manipulation de la phonologie dans le langage oral s'inscrivent dans une progression phonologique. Dès la petite section maternelle, le travail repose sur une sensibilisation aux différents sons de la langue française, ce travail s'affine aux cours de la moyenne et la grande section maternelle, à travers la manipulation de la syllabe, des rimes et des codes alphabétiques, afin d'amener l'enfant aux phonèmes. Dans le primaire, le travail s'oriente spécifiquement sur la perception, la manipulation phonémique et son automatiser, avec parallèlement un travail sur la modification des phonèmes en graphèmes.

En outre, la conscience phonologique montre comme un entraînement précoce de la manipulation des lettres et des phonèmes. Elle facilite l'apprentissage de la lecture car elle permet le décodage d'une séquence de lettres et donc d'accéder à son processus inverse : le codage (l'écriture) alphabétique de cette séquence par son oralisation. Ainsi, ces deux processus vont se renforcer réciproquement dans le cas de mots réguliers connus ou non. Dans le cas des mots irréguliers, l'exposition fréquente d'écritures irrégulières auxquelles sera confronté l'apprenti lecteur le conduira à créer des associations entre unités orthographiques et phonologiques. Ces dernières lui permettront de constituer un stock lexical orthographique qui accélèrera sa vitesse de lecture en utilisant par alternance les deux voies de lecture. Mais même si le décodage

grapho-phonémique est moteur dans l'acquisition de la lecture, nous allons voir qu'il n'est pas suffisant pour autant.

1.1.4- Facteurs d'efficacité d'un entraînement à la conscience phonologique

Les trois facteurs efficaces d'un entraînement à la conscience phonologique sont :

La durée de chacune des périodes d'entraînement ;

Lade l'ensemble du programme d'entraînement ;

La nature des taches mise en œuvre ; (2014 :2)

Plusieurs études ont montré que pour être efficace, parmi les études on doit citer ces études de (Terwagne, Vanhulle & Lafontaine, 2006) «**cercle de lecture**, c'est également ce que propose Vibert pour permettre aux élèves d'apprendre à interpréter et à construire leur propre chemin de lecture et de les mener vers le débat interprétatif (Vibert, 2013). Le lecteur peut expérimenter la position dite de « **sphère privée** » ou « **esthétique** » (sentiments de jubilation, d'étonnement, d'énervement, d'injustice, fusion ou conflit avec le texte) ou la position dite « **efférente** » d'utilisation du texte (transmettre une information, faire un résumé, discuter du contenu). Le lecteur compétent est capable d'utiliser les deux positions, que ce soit pour agir ou pour se construire des connaissances, quel que soit le genre des textes lus (fictif ou informatif). Les cercles de lecture encouragent les échanges et la socialisation de l'acte de lire tout en favorisant la subjectivité de chaque lecteur. Cette conception de la lecture « dépasse le seul développement de stratégies de lecture efficaces et de compétences de compréhension : à travers la rencontre des textes, c'est le rapport plus fondamental à l'écrit, à soi-même, au savoir et au monde, qu'on place au cœur d'une démarche profondément culturelle ». un tel programme est constitué de séances de 20-25 minutes, 2 fois par semaine, et ce pendant au moins 10 semaines. Afin d'observer une amélioration de la compréhension de la lecture chez les enfants en difficulté, le programme d'entraînement doit être de 20 heures au minimum. Les tâches ayant permis une amélioration significative des performances en lecture chez les enfants avec ou sans difficultés d'apprentissage sont les tâches de segmentation et de fusion

phonémique. La conduite d'une séance de phonologie demande à l'enseignant une disponibilité totale pour donner les consignes, donner la parole, écouter les productions, corriger les réponses, faire recommencer un élève, favoriser l'entraide et encourager les élèves. L'entraînement en petits groupes (5-7 élèves) donne des résultats supérieurs à ceux faits en classe complète ou en individuel. La manipulation conjointe des phonèmes et des graphèmes donne de meilleurs résultats que la manipulation des phonèmes seuls. Les enfants ayant de faibles compétences en conscience phonologique ont besoin de plus d'entraînement que les autres. ; (2014 :2)

1.1.5- Sept bonnes raisons de développer les habiletés de conscience phonologique chez les enfants (Ginette Savoie)

Le dépistage des enfants qui présentent un risque de développer des problèmes d'apprentissage de la lecture ;

- la prévention des difficultés d'apprentissage auprès des enfants à risque grâce à une intervention précoce ;
- l'amélioration des performances en lecture et en écriture des lecteurs normaux ;
- l'amélioration des performances en lecture et en écriture des enfants en difficulté ;
- l'amélioration de la compréhension en lecture ;
- l'amélioration de la mémoire verbale de travail

(La mémoire de travail verbale retient l'information pour 30 secondes environ. Elle est très utile pour retenir les consignes, le début d'un mot pendant qu'on en lit le reste, etc. C'est une mémoire qui peut être en difficulté si la personne a un problème d'attention.)

- l'amélioration de l'orthographe ; (2014 :2.3)

1.1.6- Le rôle de la conscience phonologique dans l'apprentissage de la lecture

Alain Desrochers (2009 :59.60) « Les langues en usage dans les sociétés développées ont une forme orale et une forme écrite. Bien que ces formes soient souvent associées à des registres différents, les mots écrits évoquent, chez les personnes lettrées, leur

prononciation. Dans les langues alphabétiques, cette évocation passe, du moins au début de l'apprentissage de la lecture, par le jeu des correspondances entre les phonogrammes et les phonèmes. Le pouvoir évocateur des phonogrammes s'appuie sur un système de représentation dans lequel les phonèmes sont bien différenciés. Or, il se trouve que l'élaboration de ce système de représentation nécessite un apprentissage relativement long et complexe. Plusieurs enfants amorcent leur scolarisation avec un système de représentation phonologique déficient et comme nous le verrons ces lacunes freinent l'apprentissage de la lecture.

Pour comprendre le rapport entre la langue orale et l'apprentissage de la lecture, il nous faut introduire la notion de conscience phonologique. Cette notion renvoie à la prise de conscience des sons de la parole par le locuteur et des transformations qu'il peut leur faire subir. Dans cet article, nous proposons d'examiner le concept de conscience phonologique et sa définition opératoire. Pour situer le rôle de la conscience phonologique dans l'apprentissage de la lecture, nous l'inscrivons dans un cadre théorique qui s'appuie sur une distinction fondamentale entre les procédures de traitement analytiques et synthétiques de la langue écrite. Enfin, nous discutons les implications pédagogiques de ces considérations théoriques ».

1.1.7- Le concept de conscience phonologique

Alain Desrochers (2009 :60) « La conscience phonologique fait référence à la capacité d'identifier les unités segmentales de la parole et de les manipuler mentalement et volontairement. Les épreuves expérimentales qui ont été élaborées pour mesurer la conscience phonologique font typiquement intervenir deux variables : la taille des unités segmentales ciblées (ex. un phonème, une syllabe, un mot ou un pseudo- mot) et les opérations de traitement effectuées par le répondant sur ces unités segmentales. Selon le schéma de classement proposé par Demont, Gaux et Gombert, les épreuves de conscience phonologique s'inscrivent globalement dans l'une des trois catégories suivantes. Dans les épreuves de classification, on demande au répondant de catégoriser une série d'items selon un critère phonologique particulier. Dans les épreuves de segmentation et de dénombrement, on demande au répondant d'identifier oralement

les unités segmentales d'un mot oral (ex. leurs phonèmes ou leurs syllabes) ou d'en faire le décompte ».

1.1.8- Relation entre la conscience phonologique et l'apprentissage de la lecture

Alain Desrochers (2009 :69) « Une partie importante de l'initiation à la lecture des langues alphabétiques à l'école est axée sur l'apprentissage des unités segmentales de la langue écrite et sur leur prononciation. Ces unités peuvent être constituées de lettres individuelles, de groupes de lettres ou de mots entiers. Les travaux de recherche actuels sur l'apprentissage de la lecture orale ont été fortement guidés par une hypothèse particulière : pour lire oralement, le lecteur s'appuie sur deux mécanismes distincts, l'un qui gère la correspondance entre les phonogrammes et les phonèmes et l'autre qui traite la forme intégrale des mots et leur prononciation. Cette idée a d'abord été avancée par Marshall et Newcombe en 1973, puis reprise dans de nombreux modèles théoriques de la lecture ».

Alain Desrochers (2009 :70) « Lafigure 1 fournit.

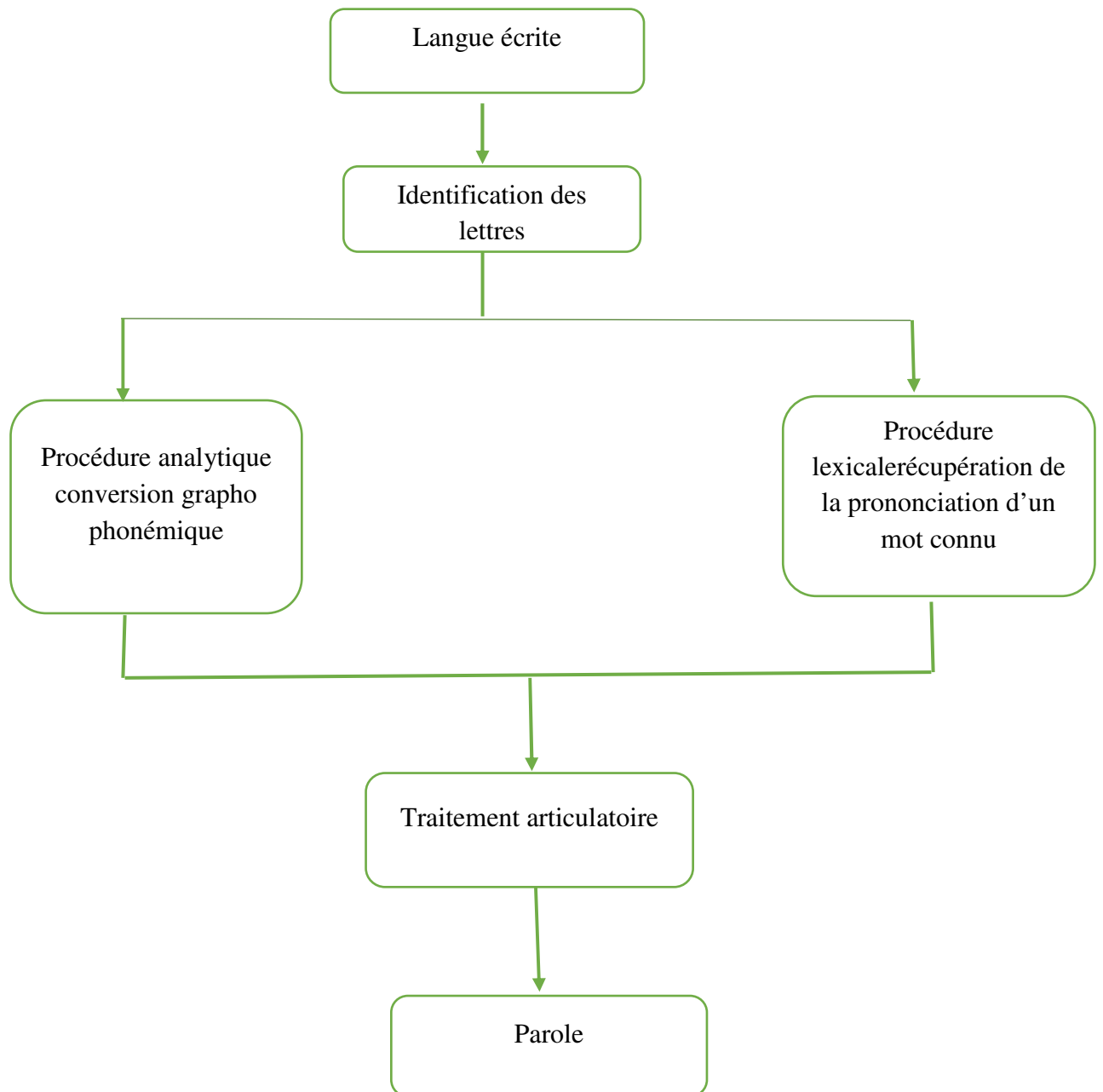


Figure 1: Représentation schématique du modèle général à deux voies d'accès de la lecture orale (adaptée de Jackson et Coltheart, 2001, p. 41)

Une représentation schématique de ces deux mécanismes dans un modèle général de la lecture orale. C'est dans ce cadre que nous tenterons de situer plus spécifiquement l'action de la conscience phonologique et sa relation à la lecture. La fonction première du mécanisme de conversion graphophonémique est de traiter les lettres de l'alphabet et d'activer les connaissances phonologiques nécessaires à la lecture orale, sans

nécessairement faire appel au vocabulaire du lecteur. Ce mécanisme exploite un jeu de correspondances entre les phonogrammes et les phonèmes de la langue. On croit que son mode de traitement est essentiellement séquentiel et analytique. C'est pourquoi on lui donne le nom de procédure analytique. Le mécanisme de rétention du lexique orthographique se distingue de la procédure analytique, car, contrairement à elle, il traite les mots dans leur globalité et par association à leur représentation phonologique dans le vocabulaire oral de l'apprenti lecteur. Chaque mot représenté dans ce vocabulaire oral est, en principe, associé à un programme articulo-phonatoire qui guide sa prononciation à l'oral. Parce que ce mécanisme traite les mots dans leur globalité lexicale, on lui a donné le nom de procédure lexicale. Selon Jackson et Colheart, le début véritable de l'apprentissage de la lecture coïncide avec la mise en fonction des procédures analytique et lexicale. Comme nous verrons, l'activation de la procédure analytique constitue une manifestation de la conscience phonémique ».

1.1.9- La place de la conscience phonologique dans la méthode d'apprentissage de l'écrit : Dire, Ecrire, Lire

(MAES 2013 :27.28) « Depuis la rentrée 2012, il existe une nouvelle méthode pédagogique pour l'école enfantine. Elle consiste à choisir un livre et à mettre en place tout un travail et beaucoup d'activités autour de celui-ci dans le but de prendre conscience de l'écriture, du sens de la lecture mais également du vocabulaire. En effet, ce guide existe pour donner aux enfants « les conditions d' « entrer » progressivement dans la scolarisation, d'en poser les fondements par l'entrée dans l'écrit en français » (Auvergne et al. 2011, p.13). A un moment donné, l'enfant a très envie d'apprendre à lire mais ne peut le faire, car le travail pour écrire ou lire des mots est très intense. Les auteurs proposent alors d'utiliser deux méthodes pour « faciliter l'intégration du principe alphabétique : la conscience phonologique et la correspondance graphème/phonème » (p. 36).

Les différents items proposés dans le livre selon un ordre croissant amènent l'enfant déjà loin dans le langage oral et même dans le langage écrit. En effet, dans le dire, l'enfant peut « émettre des hypothèses, discuter des stratégies pour lire et écrire des mots, décomposer les mots en syllabes et phonèmes et reconnaître les lettres par leur

nom » ((Auvergne et al. 2011, p. 39). De même, dans l'écriture, il peut aussi écrire par exemple « en découvrant la nécessité d'utiliser des lettres, écrire des 28 syllabes puis des graphèmes, utiliser les lettres de l'alphabet, etc. » (p. 39). De même, l'élève peut « s'appuyer progressivement sur les sons qui correspondent aux lettres, tendre vers la fusion syllabique, identifier quelques mots courts et fréquents par adressage et/ou assemblage, etc. » (p. 39). Ceci démontre que nous ne sommes pas si loin des méthodes françaises où l'enfant apprend déjà à lire en maternelle. En effet, l'école enfantine prépare l'enfant à s'exercer et lui donne des stratégies pour avoir un bagage déjà conséquent lors de l'entrée à l'école primaire et donc dans la lecture et l'écriture. Pour aider l'enfant à s'exercer et être au plus près de sa zone proximale de développement, il est important d'évaluer l'enfant à sa juste valeur pour ainsi lui proposer des activités dont il a besoin et auxquelles il est capable de répondre. L'évaluation des enfants en conscience phonologique est un point important dans ce processus qui mérite dès lors toute notre attention ».

Alors que la conscience phonologique est à la base de la lecture, sans conscience phonologique tout apprenant ne peut pas accéder au domaine de la lecture.

Dans le monde de recherche dans le domaine des sciences du langage, la lecture constitue un domaine très peu abordé et ne semble pas constituer un grand intérêt pour les chercheurs.

La lecture est une opération qui nécessite la mise en jeu de plusieurs éléments comme les yeux, le cortex cérébral et les zones de réception. Pour Jean Michel Mazaux jacqueline (1990 :219) « *la lecture est une activité psycho sensorielle complexe qui vise à donner du sens à un ensemble de signes graphiques recueillis* ». on peut considérer la lecture comme une enquête de humanité dans la société « *La lecture représente l'une des conquêtes majeures de l'humanité. Chaque enfant doit faire sienne cette conquête afin de trouver sa place dans la société. Tous les enseignants, qu'ils œuvrent à la maternelle ou au primaire, sont touchés par l'enseignement de la lecture. Ils ont à prendre quotidiennement des décisions pour que leurs élèves deviennent des lecteurs compétents* » (Giasson & Vandecasteele, 2012 : 8)

Pour Tinker (1962 :13) « *la lecture implique la reconnaissance des symboles imprimés ou écrits que sont les stimuli rappelant et les significations apprises par expérience vécu et la structure de nouvelles significations à travers la manipulation de concepts appartenant déjà au lecteur. Le sens qui en déroule devient, en accord les intentions du lecteur processus pensée. Cette organisation mène à une modification de la pensée et/ou du comportement, ou bien à nouveau comportement qui prend sa place dans le développement personnel ou social* ».

La lecture est très indispensable dans la vie des individus elle est omniprésente dans notre vie quotidienne on la trouve dans notre culture, notre religion, et aussi dans notre société « algérienne ». Exemple on dit à l'enfant lit bien c'est-à-dire (qra mlih).

1.2-Qu'est-ce que la lecture

La lecture est une activité de compréhension d'une information, elle est complexe une fois l'enfant arrive à l'âge de la scolarisation la lecture devient un élément principal dans sa vie parce qu'il a besoin de lire pour comprendre ce qu'il lui entoure.

Pour sa part le dictionnaire le terme de l'éducation (Bon, 2004 :76) définit le mot « lecture » en ces termes : acte de lire opération qui consiste à déchiffrer des signeslinguistiques et comprendre le sens ...».

La lecture est primordiale vu sa nécessité dans notre vie sociale. Son objet est la compréhension dans la lecture c'est-à-dire quand on lit on comprend, selon Ferrand et Ayora 2009 « la lecture est donc considéré un talent cognitif qui consiste à traiter du langage écrit à travers l'identification des mots »

Morais (1994) pour sa part : « croit que l'apprentissage de la lecture devrait être un acte naturel ; la lecture devrait être une aventure dans l'imaginaire et non un moyen contribuant à des exigences de réussite »

1.2.1- Que veut dire savoir lire ?

Avoir l'art de lire c'est avoir la capacité de déchiffrer ,décoder et de bien articuler, il se distingue par l'acte de lire comme être capable à établir des liens entre séquences des

signes graphiques d'un texte et les signes linguistiques propres à une langue naturelle (phonèmes, mots, marques grammaticales) .

Selon Isabelle Legay (2009) « *est un enjeu scolaire essentiel pour tous* ». D'après Bentolila (2009) « *savoir lire c'est être capable de comprendre mentalement un texte lu, de l'énoncer à voix haute en le comprenant et en le paraphrasant si nécessaire avec ses propres mots* ».

Pour Foucaud (1990 :26) « *savoir lire une capacité à déchiffrer un texte sans erreur est avec une rapidité dont l'appréciation est variable* ».

On se réfère à la citation de Mialaret (1966 :5), qui précise que : « *savoir lire, c'est être capable d'extraire la « moelle » contenue dans le message écrit, et, par-là, participer à la vie intellectuelle de toute l'humanité* ».

Savoir lire c'est aussi donner du sens à un écrit en dégagant tous les indices possibles et en construisant des hypothèses de sens vérifiables. Savoir lire c'est savoir adapter sa lecture au type d'écrit lu. En effet, on ne lit pas de la même manière un récit, une recette ou un documentaire. Mais, c'est encore adapter sa lecture au but recherché : on peut lire par plaisir, pour rechercher une information. Le savoir-lire ne peut se résumer à une simple activité de réception et de décodage : le questionnement de l'élève, son comportement actif face à l'écrit apparaissent comme essentiels dans toute activité de lecture compréhension.

1.2.2- Comment apprend-on à lire ?

« Les enfants n'ayant jamais été confrontés à l'apprentissage de la lecture et de l'écriture comme d'ailleurs les adultes analphabètes, pensent qu'il existe un lien entre la manière dont on écrit un mot et sa signification, ils ne peuvent considérer l'arbitraire du signe qui sépare la forme et le sens. Le nombre de lettres par exemple serait plus important des lors que l'on évoquerait un objet long ou gros. Le mot (locomotive), par exemple sera attribué à l'image correspondant au train de train étant plus long que la locomotive ».

Il existe trois étapes dans l'apprentissage de la lecture, celles-ci ne se succèdent pas dans le temps, on observe des imbrications ou des alternances de ces moments d'apprentissage.

1- L'étape de logo ou idiographique

Dans cette étape vient avant, l'apprenti lecteur fait synchroniser un mot oral ou un indice présent dans l'environnement immédiat, exemple un logo publicitaire. Il s'agit d'un apprentissage globale. Pour Casalis (1995 :42) : *« elle avance que la maîtrise d'une étape logographique n'est pas indispensable à l'établissement de la lecture. Dans cette étape, l'enfant retient un dessin pour produire des sons, c'est-à-dire que l'information phonétique est extraite de l'information visuelle ».*

2- L'étape alphabétique (déchiffrage)

Cette étape contribue à des périodes différentes. Selon les enfants, l'élève va distinguer les ressemblances graphèmes/phonèmes. Cette maîtrise grapho-phonémique est importante car dès qu'elle sera acquise, la mémoire et l'attention pourront se libérer et s'axer sur le sens. Pour Delahaie (2004 : 30), cette phase constitue une grande partie de l'apprentissage de la lecture : *« La mise en œuvre de la stratégie alphabétique nécessite de convertir des graphèmes en phonèmes. On parle également de procédure d'identification des mots par médiation phonologique. Elle se caractérise par le fait que le traitement des aspects sonores de la parole (aspects phonologiques) devient crucial. Cette procédure permet à l'enfant de lire toutes les chaînes de lettres, aussi bien celles qui correspondent à des mots qu'il connaît que celles qui renvoient à des mots qu'il ne connaît pas. La différence de la stratégie logographique, la procédure par médiation phonologique est donc générative ».*

A titre d'exemple le mot de papa et agneau. Le premier mot est facile à reconnaître puisque chaque graphème correspond à un son [pa.pa]; le deuxième mot pose problème pour l'enfant et se bloque devant des mots qui se ressemblent

3- L'étape orthographique

L'enfant ne fait plus appel systématiquement au changement phonologique sauf pour des mots inconnus qui sont alors déchiffrés. Il a les mots en mémoire ainsi que leur signification. L'automatisation est sans doute l'un des phénomènes plus importants dans l'apprentissage de la lecture. C'est grâce à elle que le lecteur expert peut consacrer la quasi-totalité de son effort de réflexion aux informations apportées par le texte. Le seul moyen pour automatiser la lecture est de lire fréquemment. La partie orthographique demeure une étape difficile à acquérir. Pour Casalis (1995 :32) : « *la stratégie logographique se développe d'abord en lecture, pour être ensuite appliquée en écriture, tandis que c'est dans le domaine de l'écriture que se développe la procédure alphabétique, qui peut ensuite être transférée en lecture* »

Les processus de la lecture et leurs composantes

Processus				
Micro processus	Processus d'intégration	Macro processus	Processus d'élaboration	Processus métacognitifs
Reconnaissance des mots	Utilisation des référents	Identification des idées principales	Prédictions imagerie mentale	Identification de la perte de compréhension
Lecture par groupes de mots	Utilisation des connecteurs	Résumé	Réponse affective bien avec les connaissances raisonnement	Réparation de la perte de compréhension
Micro sélection	Inférences fondées sur les schémas	Utilisation de la structure		

Figure2 : adaptée de Giasson (1990. La compréhension en lecture G.Morin

Editeur Ltée, Boucherville, p.16.

Le schéma qui suivra en figure 3 nous permet de bien comprendre l'apprenti lecteur en action. Ce dernier utilise ces perceptions conceptuelles et textuelles de textes lus et mémorisés. Avant qui le conduisent vers une interprétation, voire une élaboration d'un jugement. Pour Cartier(2003) la lecture demeure un défi détaillé pour plusieurs jeune ayant des difficultés ou des troubles d'apprentissage).

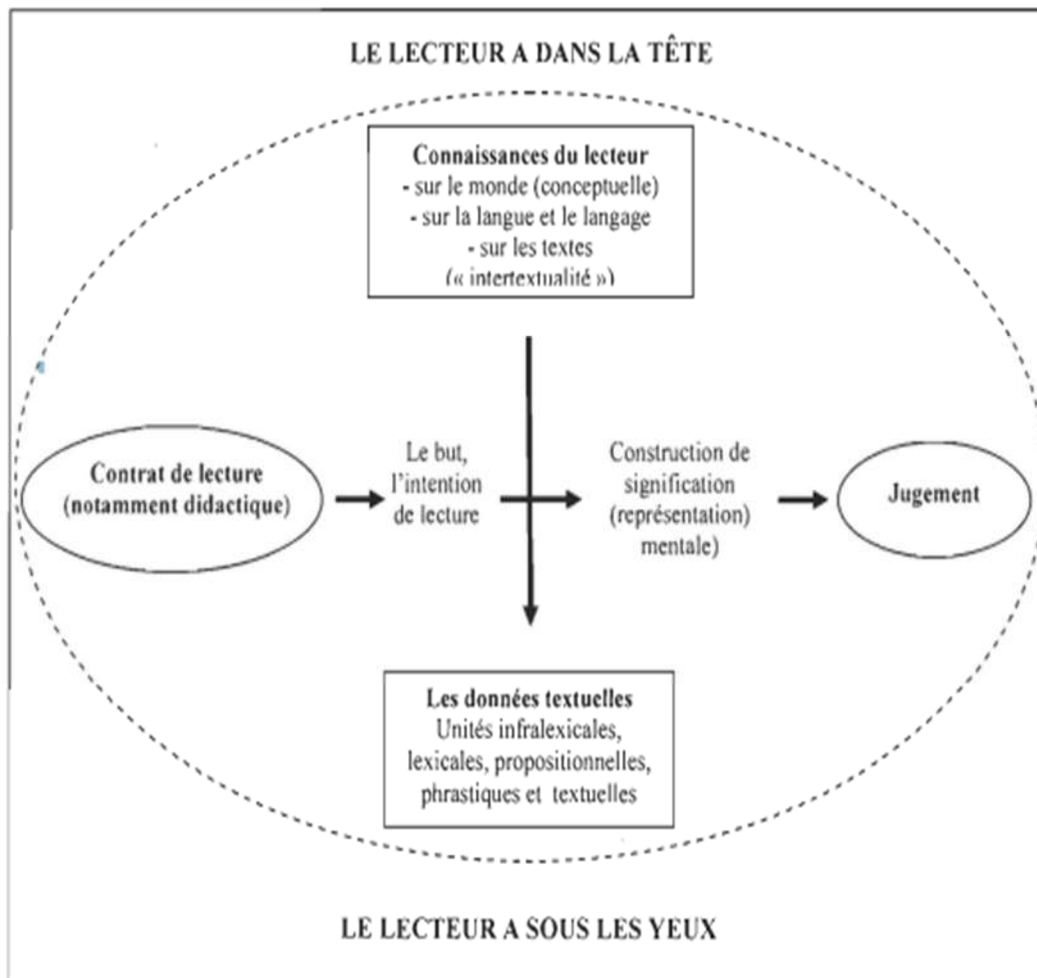


Figure3 : lire (adapté de Gombert, Colé, Valdois, Goigoux, Mousty, et Fayol 2000)

1.2.3- Les caractéristiques du processus d'apprentissage de la lecture

G. Marie(2015) « ...Morais, Pierre et Kolinski ont travaillé sur les caractéristiques du processus d'apprentissage de la lecture. Leur examen de la littérature scientifique leur a permis de dégager plusieurs principes :

- Les représentations orthographiques et phonologiques s'organisent progressivement au cours de la scolarité et sans doute au-delà.
- L'automatisme de l'activation de ces systèmes se développe en parallèle.
- L'utilisation de graphèmes s'accroît dès les premières étapes de l'apprentissage, probablement dans le cadre de la procédure phonologique.

- Le décodage phonologique n'est possible que si le principe alphabétique est découvert par l'enfant.

-S'entraîner à appliquer les correspondances graphèmes-phonèmes a un effet positif sur l'apprentissage de la lecture.

-Les mauvais lecteurs peuvent présenter des déficits de capacités phonologiques.

Alors que nous pensons que les capacités phonologiques jouent un rôle crucial dans l'apprentissage de la lecture ».

1.2.4- Méthodes pour apprendre à lire

Il existe trois méthodes pour apprendre à lire :

La méthode syllabique : le signe oral ou écrit se réalise d'entrée dans l'écrit. L'acquisition du code est première.

La méthode globale : L'entrée dans l'écrit s'oriente sur le texte, sur la phrase puis progressivement sur les termes que l'apprenant mémorise ou qu'il infère grâce au contexte. Celle-ci est très peu pratiquée. Elle est très controversée, on demande dans les nouveaux programmes de ne pas l'utiliser.

La méthode mixte : l'apprentissage est approché par une approche globale qui laisse la place en quelques semaines ou quelques mois à une méthode phonique. L'idée est d'assurer une continuité avec la maternelle où l'apprenant a déjà mémorisé quelques termes.

La méthode est dénoncée par certains chercheurs et orthophonistes qui pensent que cela risque d'enfermer les apprenants dans une conception erronée de la lecture, certains enfants en effet essaient de deviner des mots.

1.2-Le siège de la lecture dans le cerveau

Le cerveau est constitué de deux hémisphères (droit et gauche) réunis par le corps calleux, chaque hémisphère cérébral est formé du lobe frontal lieu du raisonnement fonction du langage.ces deux hémisphères sont composés de plusieurs lobes. Ce dernier est constitué des multitudes zones responsables dans le traitement du langage (aire Broca et aire Wernicke) dans des activités linguistiques (produire, lire, organisé des énoncés, décoder, comprendre Etc.) Sont déterminées par chaque région (aires).

Madeleine Rolle-Boumlic précise que l'hémisphère gauche traite l'information de façon séquentielle tandis qu'hémisphère droit traite toute l'information de façon globale.

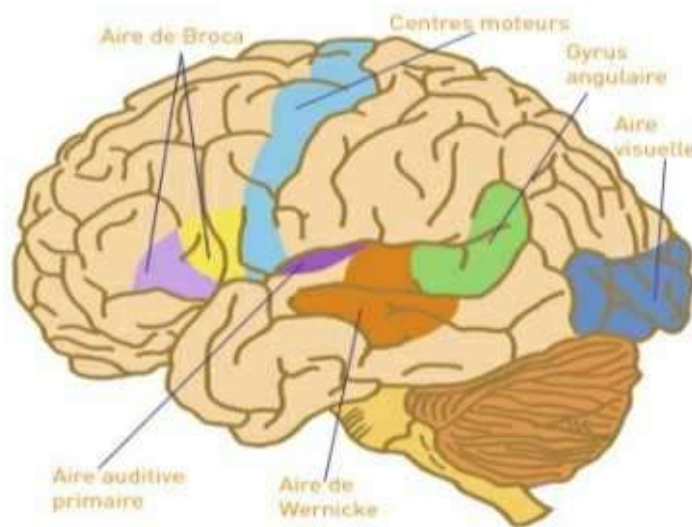


Figure 4 : schéma du cerveau présent les principales zones de lecture

Le langage oral ou écrit a été rapporté par le cerveau a travers le siège desopérations. Les centres du langage sont privilégiés par un lieu qui est hémisphère gauche. La lecture est l'une des activités et oral. Nous la privilégions telle une activité très complexe.

Les différentes zones et localisations dans le cerveau responsable de la lecture

Aire Broca : c'est la zone responsable de la production du langage ; elle est mise en avant comme le centre de planification et de la production du langage. Cette zone est située dans le lobe frontal.

Aire wernicke : c'est la région responsable dans la compréhension du langage. Si individu est atteint au niveau de cette zone. Il ne parvient pas à comprendre ce que les autres produisent, elle est située dans le lobe occipital près de la vision.

Aire de la vision : grâce à l'œil vous pouvez lire ce que nous sommes entraînés à écrire car il transmet les informations à la rétine puis vers l'aire visuelle au niveau du lobe occipital. Si l'analyse des informations est perturbée nous détectons un dysfonctionnement de l'œil.

Mazaux et Guégan (1991 :219) citent les aires cérébrales impliquées dans le traitement du langage :

Frontale inférieure : production de la parole ;

Temporale postérieure : audition du langage ;

Frontale : activité de décision de la parole d'intention et d'organisation du discours ;

Lobe pariétal : activité de synthèse.

-La lecture est, ainsi, une opération qui met en jeu un système visuel qui doit être entraîné à faire des discriminations entre les différentes formes écrites (alphabet, mots, phrases, etc.). Le rôle des yeux complète le rôle du système auditif.

-Aire de l'audition : Tous les sons perçus sont enregistrés au niveau de cette aire. Nous ne pouvons produire que les sons que nous avons déjà entendus. Dès la naissance, l'enfant est soumis à un bain linguistique riche qu'il développera ensuite. Un sourd-muet ne peut pas lire puisqu'il n'a pas entendu les sons ou que son audition est déficiente. Les sons perçus sont transmis par l'oreille vers des centres responsables dans l'analyse des sons

-Aire supra marginale ou gyrus supra marginal gauche : dans cette aire se localise le stock phonologique.

-Aire angulaire : cest au niveau de cette aire que se réalisent les activités de synthèse. On le considère comme, à la fois zone de passage et zone d'association multimodale recevant aussi bien des informations auditives que visuelles et somesthésiques¹⁰⁰. David Feldman (1990 :245) affirme que : « ce secteur est au cortex parahippocampique où les informations entreraient dans la mémoire à long terme et dans l'ensemble du « vécu » auditif et visuel, tels que les codes appris du langage et de la lecto-écriture ».

-Corps calleux : pour Michel Habib (1997 :75) : « *le corps calleux est la principale commissure inter hémisphérique, c'est-à-dire que la majorité des informations qui sont transmises d'un hémisphère à l'autre du cerveau le sont par l'intermédiaire de ces fibres.* ».

Le corps calleux permet le contact entre les deux hémisphères, un mauvais contact pourrait entraîner des difficultés langagières, surtout, lors de la lecture.

1.4- La distinction entre l'arabe et le français

Il y'a des milliers de langues dans le monde, chaque langue est différente de l'autre, dans toutes ces dernières il existe l'arabe et le français, deux langues entièrement différentes

Alors que Fleisch H. définit : « La langue arabe use un alphabet consonantique où les voyelles ne sont que des bases de dérivation. En effet, les grammairiens arabes étaient tous amenés à organiser la langue arabe de sorte que l'intelligence et la perfection divines puissent y trouver leur expression. Ainsi, " tout mot, toute phrase, tout mot dans la phrase doivent être rationnels et dans leur forme et la place qu'ils occupent."

L'ordre d'écriture de cette langue est de droite à gauche, à l'inverse des langues indo-européennes. En raison de l'absence de la notion des voyelles brèves, les Arabes ont inventé des signes qui se placent sur les lettres pour indiquer ces voyelles et pour faciliter leur lecture. Passons à l'orthographe de l'arabe qui, lui, ne pose pas vraiment de problème; à part quelques petites exceptions avec le hamza ; nous écrivons chaque son que nous prononçons, auquel correspond une seule lettre. De même, il ne faut pas

oublier que les lettres ont des formes un peu différentes suivant leur places dans le mot : isolées, au début, au milieu et à la fin du mot. En outre, la phonétique de l'arabe classique est d'une diversité que nous ne trouvons pas dans les autres langues. D'autre part, elle est influencée par le dialecte des arabophones, tel que l'accent tonique, l'articulation du جيم *jîm*, du ح *hâ*, du ضاد *dâd*, etc. Passant à la grammaire, les grammairiens arabes trouvent que la racine des mots arabes est trilitère, c'est-à-dire qu'elle est composée de trois consonnes à partir desquelles se forment les thèmes ; qui contiennent l'ensemble des consonnes et des voyelles qui composent le mot. Prenons l'exemple suivant : قَاتَلَ [qâtâlâ] < il a tué > la racine de ce mot est ق ت ل « »

1.4.1- Le système phonétique de l'arabe

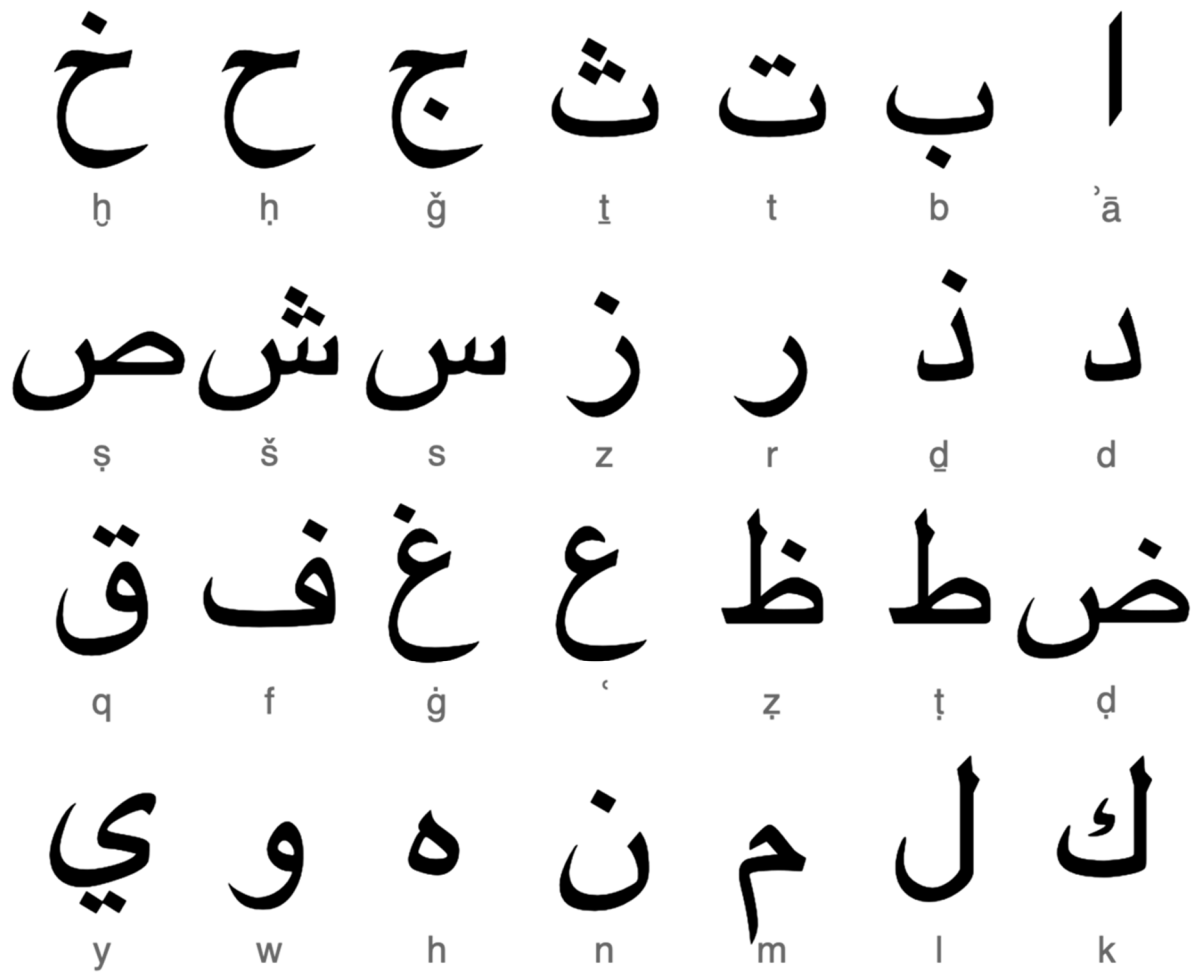


Figure 5 : l'alphabet de la langue arabe.

1.4.2-Système phonétique de la langue arabe classique

En langue arabe classique, le système arabe est un système graphophonétique : l'écriture correspond à la prononciation. On écrit 34 phonèmes (28 consonnes et 6 voyelles).

La langue française, qui fait partie de la famille des langues Indo-européennes et qui est une langue romane ayant le latin comme origine tel, le portugais, l'espagnol, etc., ne vient pas directement du latin, mais plutôt d'un dialecte provenant de cette difficile langue. Donc le français, comme toutes les langues romanes, vient du latin populaire.

Selon Dubois J., et AL (1994 :208)« ces langues sont nées de l'évolution du latin populaire, mais des langues attestées dans l'Antiquité et aujourd'hui disparues, comme l'osque, l'ombrien et le Vénète, formaient avec le latin la branche italique ». Cette langue, parlée par les soldats de l'armée romane qui contrôlait le pays de gaule, a commencé rapidement à changer et à évoluer sous l'influence des langues natales, spécifiquement des langues celtiques, dont le gallois fait partie. Ce latin donnera ultérieurement naissance, sur l'immense territoire gaulois, aux dialectes d'oc et d'oïl qui constitueront avec le franco-provençal ce que l'on appelle l'ancien français. Au IXe siècle, époque du rétablissement de l'Empire de l'occident, Charlemagne, qui a rétablit cet Empire, a voulu redonner à ces peuples la civilisation qu'ils ont perdue ; ce qui a entraîné, paradoxalement avec la renaissance des lettres latines, l'apparition d'une nouvelle langue écrite qui deviendra le français. Ce qui est arrivé juste après les Serments de Strasbourg, prononcés par Louis le Germanique le 14 février 842, et qui sont considérés comme : le plus ancien document que nous possédions sur la langue qui est devenue la langue française; d'après (P. BRUNEL ET AL). Le français, est donc une langue d'origine latine. L'alphabet français compte vingt-six lettres qui comportent six voyelles et vingt consonnes. Selon leur combinaison, les six voyelles en donnent seize : douze voyelles dites orales et quatre autres dites nasales. C'est ce qui donne à l'alphabet français sa richesse. Les éléments constitutifs d'un mot en français sont trois : le radical, est la partie fondamentale et stable qui détermine l'idée exprimée par le mot. Les préfixes et les suffixes se placent respectivement avant et après le radical pour en modifier la signification. L'ordre d'écriture de cette langue est de gauche à droite, à l'inverse de l'arabe. La phrase en français est une phrase verbale ; elle est la seule à avoir un sens complet. L'ordre de constitutions de la phrase est différent de ceux de l'arabe : le sujet se place avant le verbe : <Il mange une pomme>.

1.4.3- Système phonétique du français standard

En français, on enregistre 38 phonèmes (deux phonèmes sont empruntés de l'anglais-ing et de l'espagnol et l'arabe [x]). On classe ces phonèmes en consonnes, voyelles et semi-consonnes, semi-voyelles ou glides. Le tableau ci-dessous regroupe ces phonèmes avec leurs définitions en termes de phonétique articulatoire accompagnés

d'exemples : 1- Consonnes et semi-consonnes, semi-voyelles ou glides¹³⁹ du français standard.

		MODE D'ARTICULATION										
		Bilabiale	Labio-dentale	Dentale	Alvéolaire	Prépalatale	Palatale	Vélaire	Uvulaire			
MODE D'ARTICULATION	Occlusive	Médiane	p		t				k		Sourd	Orale
			b		d				g		sonore	
			m		n			ɲ				
	Constrictive	Médiane		f		s	ʃ				sourd	Orale
				v		z	ʒ	j		ʀ	sonore	
			Latérale			l						
Médiane	ɥ, w						ɥ	w				

Tableau 1 : lieux et modes d'articulation des sons de la langue française.

Les consonnes : les consonnes sont classées dans le mode d'articulation : occlusives vs constrictives, voisées (sonores) vs non-voisées (sourdes) et orales vs nasales.

Nous pouvons définir quelques consonnes, ainsi nous dirons que :

[b] : consonne, bilabiale, occlusive, orale, sonore. Exemple : bébé [bebe]

[f] : consonne, labiodentale, constrictive, orale, sourde. Exemple : fête [fɛt]

[m] : consonne, bilabiale, occlusive, nasale, sonore. Exemple : maman [mama[~]]

Les semi-consonnes : elles sont au chiffre de trois et elles sont toutes voisées, constrictives et orales.

[j] : semi-consonne, constrictive, antérieure, non-arrondie, orale. Exemple : mien [mjɛ[~]]

[w] : semi-consonne, constrictive, antérieure, arrondie, orale. Exemple : toi [twa]

[ɥ] : semi-consonne, constrictive, postérieure, arrondie, orale. Exemple : lui [lɥi]

Voyelles : la voyelle est le cœur de la syllabe. On écrit 16 voyelles, 12 sont orales et 4 sont nasales. Cependant, elles évoluent vers un système vocalique ne saisissant que 13 voyelles. Abry Dominique et Chalaron Marie-Laure (2005 :21) déclarent que les trois voyelles en voie de disparition sont :

[ɑ] au profit de [a] ; [œ̃] au profit de [ε̃] ; [ə] au profit de [ø] ou de [œ].

Nous pouvons classer les voyelles selon :

- Le degré d'aperture (par rapport à la mâchoire) : ouvertes, mi-ouvertes, mi- fermées et fermées.
- L'arrondissement des lèvres (arrondies ou non arrondies), position de la langue (antérieure, centrale ou postérieure).

1.4.4-Étude comparative entre la langue française et arabe (Benbakreti, H (2019 :132.133))

La langue française	La langue arabe
<p>S'écrit de gauche à droite Contient 26 lettres (système graphique) et 38 phonèmes 19 consonnes, 16 voyelles.</p> <p>Les consonnes /p/, /v/, /g/ ne figurent pas en langue arabe. La liaison est spécifique à la langue française.</p> <p>Certains mots en français ne gardent pas la même prononciation (selon le contexte) bien qu'ils aient la même graphie. Ex : fils [fis] et fils [fil].</p> <p>Nous parlons, dans ce cas, d'irrégularité du système phonétique du français. Ce phénomène n'existe pas en arabe.</p>	<p>S'écrit de droite à gauche Contient 28 lettres. Le nombre des consonnes est supérieur à celui des voyelles.</p> <p>Utilisation des consonnes pharyngales /ع/et/ح/, consonnes Quelques consonnes en arabe n'ont pas des corrélations cas du /b/ et /f/ Les consonnes ضضطقت ne ne figurent pas en français.</p> <p>En arabe, on ne parle que d'enchaînement (il n y a pas de liaison) Quelques phonèmes ne se différencient que par des points mis au dessus ou au-dessous : ، ،ن،ب ، □ Quelques phonèmes prennent la même prononciation avec des formes différentes : ة. et ت.</p> <p>En phonologie arabe [r] et[R] ne fonctionnent pas de la même façon. Ex : [شغب]aRab]et [شرب] arabe] f En français, [ri] et [Ri] ont le même sens.</p> <p>En arabe, tout ce qui s'écrit se prononce (régularité du système phonétique, sauf pout [t] fermé.)</p>

Chapitre II : Les difficultés liées à la lecture

Le terme difficulté est un terme récent dans l'apprentissage de la lecture et interroge depuis longtemps.

2.1-Les difficultés d'apprentissage ont tendance à être passagères à cause des facteurs externes (lacunes dans les apprentissages, explications non comprises, absentéisme, langue d'enseignement autre que la langue maternelle, manque de suivi scolaire,...). Elles causent des échecs scolaires si elles ne sont mises en relief et sans aucune intervention précise. Par contre au plus vite elles seront identifiées et prises en charges, au mieux elles permettront la poursuite des apprentissages.

2.1.1-Les difficultés d'apprentissage de la lecture

Giasson & Vandecasteele (2012 : 28) « *De façon générale, on considère que 10 à 15% des élèves éprouvent des difficultés, mais ce pourcentage augmente à plus de 30% lorsqu'on inclut les élèves qui ne maîtrisent pas bien les compétences en lecture correspondant à leur niveau scolaire. On peut donc penser qu'au moins un enfant sur trois éprouvera certaines formes de difficultés en lecture au cours de son parcours scolaire* ».

Quand on dit les difficultés en lecture, on réfléchit souvent aux troubles dyslexiques. N'ayant pas les capacités professionnelles requises, nous ne pouvons pas faire de bilan pour savoir si un élève est dyslexique ou s'il a « simplement » des difficultés dans les domaines du français. Il y a, une différence à faire entre l'élève qui a un retard "simple" d'apprentissage et qui ne décroche pas en lecture et un élève défini comme dyslexique qui présentera lui des difficultés persistantes.

D'ores et déjà, à la fin des années 1960, plusieurs auteurs définissent les difficultés d'apprentissage par des « troubles instrumentaux » correspondant à diverses fonctionnelles que le schéma corporel, l'image corporelle, le concept corporel ou la perception visuelle (Goupil, 1997). Pour De Maistre (1970, cité dans Goupil, 1997 :60).

Deux types d'incapacités sont relevés dans l'inaptitude à lire, soit « l'incapacité de différenciation des sons du langage et celle, plus ou moins marquée, de

structuration de l'espace et du temps». Selon le même auteur, malgré la méconnaissance des caractéristiques des élèves pour qui lire pour apprendre reste difficile, il semble qu'un déficit dans les processus d'apprentissage pourrait être en cause. En effet, Cartier (2003) remarque qu'il est difficile pour l'ensemble des élèves en difficulté de tenir compte de la structure du texte. Ils comprennent mal les informations, ils manquent de connaissances ou ils n'utilisent pas les stratégies cognitives ni d'autorégulation. Finalement, en bout de ligne, ils se souviennent difficilement des informations lues. Par ailleurs, Van **Grunderbeeck**(1994) semble croire que les difficultés d'apprentissage en lecture concernent aussi bien le déchiffrage que la compréhension. Elle mentionne toutefois qu'au début de la scolarisation, l'enseignante doit porter une attention particulière au décodage, car les élèves qui lisent bien oralement sont renforcés davantage. Or, selon cette dernière, il est plus aisé de détecter des difficultés dans ce domaine que dans celui de la compréhension. De plus, l'auteure décrit le lecteur en difficulté comme étant rigide et manquant de flexibilité. Ce dernier se limiterait à l'utilisation d'une stratégie, celle privilégiée par l'enseignante, et ce, malgré l'enseignement d'autres stratégies. Lorsqu'il veut découvrir un mot, l'élève en difficulté se montre incapable d'activer les stratégies enseignées ou encore d'en découvrir par lui-même. Il devient alors dépendant de l'enseignante. Chauveau (1997), pour sa part, identifie plusieurs facteurs pouvant contribuer aux difficultés d'apprentissage de la lecture. Selon l'auteur, elles peuvent être dues soit à des imperfections dans l'organisation neurobiologique, à un dommage cérébral mineur, à un manque de maturation ou de stimulation, ou encore à une éducation dans un milieu 33 défavorisé. Saint-Laurent (2002), pour sa part, constate que pour 85 % à 90 % des élèves recevant des services d'orthopédagogie et reconnus comme des enfants ayant des difficultés scolaires, le problème serait l'identification des mots. Selon l'auteur, ce problème entraînerait des répercussions négatives sur la compréhension de textes et par conséquent, dans les autres matières.

2.2-Les troubles d'apprentissage ont une origine neurologique et aussi permanente, ils se caractérisent par des difficultés persistantes touchant le langage, la lecture, l'attention, l'écriture, l'automatisation du geste, la pensée mathématique... Ils montre

un stop à l'acquisition des bases fondamentales et nécessaires aux apprentissages et ce malgré une intelligence normale voire supérieure à la moyenne.

De plus, ils guident souvent l'enfant, l'apprenant à fournir des efforts inversement proportionnels aux résultats obtenus et peuvent aboutir à des échecs répétitifs accompagnés d'une diminution de l'estime de soi. Ces troubles peuvent être « camouflés » par des moyens de compensation mis en place au fil du temps. Néanmoins ces tâches de base nécessiteront toujours une énergie cognitive supérieure à celle nécessaire aux « non-dys ».

N'oublions à aucun moment que ni les parents, ni les enseignants, ne sont responsables de ces troubles spécifiques d'apprentissage.

S'il suffit qu'un enfant lise plus pour ne plus être dyslexique, c'est qu'il n'est pas dyslexique.

2.2.1-Les troubles de l'apprentissage de la lecture

Depuis près de deux siècles, les troubles d'apprentissage ont préoccupé plusieurs chercheurs. Toutefois, malgré toutes les recherches sur le sujet, il n'existe aucune définition universelle de ce type de trouble (Rousseau et Bélanger, 2004). Cependant, pour Rousseau, la définition qui explique le mieux les différents types de difficultés est celle adoptée officiellement par l'Association canadienne des troubles d'apprentissage en janvier 2002. Pour elle, (Giasson & Vandecasteele, 2012 : 28) « *l'expression "troubles d'apprentissage" fait 34 référence à un certain nombre de dysfonctionnements pouvant affecter l'acquisition, l'organisation, la rétention, la compréhension ou le traitement de l'information verbale ou non verbale* ». Les auteures ajoutent que les élèves ayant une difficulté d'apprentissage ont les aptitudes intellectuelles essentielles à la raison et au développement. Ils sont, en ce sens, distincts de la déficience intellectuelle. D'ailleurs, les recherches dans ce domaine démontrent qu'ils sont dotés d'une intelligence moyenne ou supérieure à la moyenne.

Déjà en 1973, Borel-Maisonny reconnaît chez les enfants dyslexiques des troubles de l'orientation, de la perception auditive ainsi que des lacunes linguistiques (cité dans

Goupil, 1997). Morais (1994 :26), pour sa part, croit qu'« il existe certainement des troubles de l'apprentissage de la lecture qui sont associés à des déficiences cognitives de l'enfant lui-même». Par déficience cognitive, l'auteur parle d'une incapacité dans le développement du langage, plus spécifiquement dans les capacités phonologiques et orthographiques, qui mènent à une déficience fonctionnelle, c'est-à-dire à une incapacité dans l'acquisition de la lecture. Toutes ces controverses concernant l'élève ayant « des difficultés ou des troubles d'apprentissage » en lecture amènent des chercheurs à dresser un bilan de toutes ces théories.

D'ailleurs pour Alegria et Mousty (2004 :265), la dyslexie pourrait être « l'hypothèse d'un trouble phonologique responsable des troubles du traitement de la langue écrite» et de poursuivre qu' « un problème au niveau du traitement de l'entrée phonologique va avoir des effets en cascade sur les autres niveaux de traitement et de représentation».

2.3-La différence entre trouble et difficulté

Depuis se nombreuses années, on parlait de difficultés d'apprentissage mais aujourd'hui de nuancer les termes et de bien faire la distinction entre troubles et difficultés d'apprentissage.

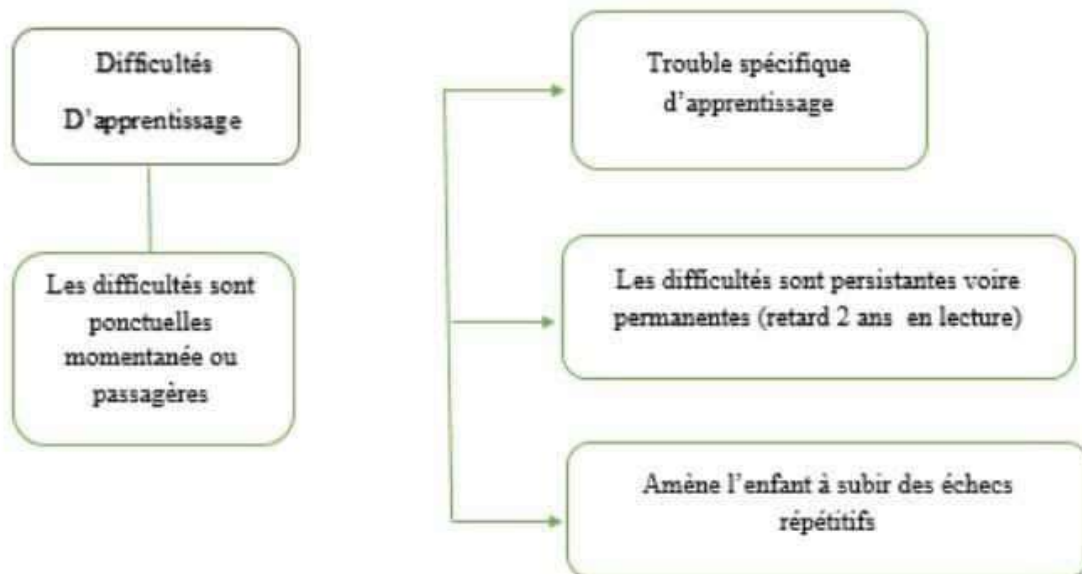


Figure 6 : difficultés et troubles liés à l'apprentissage à la lecture.

Chapitre II : les difficultés liées à la lecture

Difficultés d'apprentissage	Troubles d'apprentissage
<p>Difficultés généralement temporaires et circonstanciées</p> <p>-peuvent être corrigées avec des interventions adaptées</p> <p>-d'origines multiples affectives comme : un manque de motivation et d'intérêt qui désengage pédagogique comme : des méthodes de travail ou des stratégies d'études qui ne sont pas efficaces.</p> <p>cognitif comme : l'enfant a un trouble de langage qui affecte ses habilités de lecture</p>	<p>-difficultés persistantes malgré les interventions.</p> <p>-d'origine neuro-développementale (atteintes cognitives liées au développement du cerveau)</p> <p>-difficultés qui ne peuvent s'expliquer par une déficience intellectuelle. Des déficits sensoriels, d'autres troubles neurologiques, des troubles psychiatriques.</p> <p>- difficultés qui nécessitent la mise en place de mesures compensatoires</p>

Tableau 2 : difficultés et troubles d'apprentissage.

2.4-Les difficultés de la lecture liées à la langue maternelle

(CUQ, 1996 : 39) « *La langue maternelle est la première langue apprise à la maison dans l'enfance, et encore comprise par la personne, au moment où les données sont recueillies* ».

Ici en Algérie la langue maternelle est la langue 1 appelée (daridja). La langue maternelle est une langue apprise dans l'environnement social ou bien dans le milieu familial (maison). Elle est d'une grande richesse, elle réunit entre les phonèmes du français et de l'arabe.

Le lieu sociolinguistique algérien se compose de plusieurs langues. Cette variété langagière construit la langue maternelle mais elle engendre l'apparition de nombreux phénomènes comme, la confusion et l'interférence linguistique...

2.4.1-L'interférence linguistique

C'est une erreur phonétique, causée par la confusion entre la langue maternelle et la langue française.

Selon MACKEY (1976 : 397) « *L'utilisation d'éléments appartenant à une langue tandis que l'on en parle ou que l'on écrit une autre* ».

Quant à JOSIANE, HAMERS et MICHEL BLANC (1983 :452) l'interférence désigne « *Des problèmes d'apprentissage dans lesquels l'apprenant transfère le plus souvent inconsciemment et de façon inappropriée des éléments et des traits d'une langue connue dans la langue cible* ».

2.4.2-La confusion

La confusion est la situation d'un enfant qui confond entre les lettres parce qu'il était influencé par la langue maternelle ou bien au moment de son apprentissage de l'alphabet il n'a pas trouvé un bon enseignant qui lui corrige ces erreurs exemple :

La confusion entre la lettre F ≠ V : ferifier au lieu de dire vérifier.

La confusion entre la lettre B ≠ P : baba au lieu de dire papa

***Chapitre III : Remédiation aux
difficultés de la lecture***

3.1- Cadre méthodologique

Dans ce chapitre méthodologique, nous évoquerons le protocole de notre recherche. Rappelons que nous avons mené une étude auprès des classes de 5^e année primaire qui, selon la nouvelle réforme, sont des classes d'examen. Nous avons fait le constat que la plupart des apprenants rencontrent des difficultés liées à la lecture même s'agissant de textes courts.

Les enseignants de 5^e AP constatent que certains de leurs élèves lisent lentement, car ils déchiffrent mal contrairement à d'autres qui arrivent à déchiffrer correctement mais comme remarque générale, ils avancent que leurs élèves ne comprennent généralement que très peu ce qu'ils lisent. De ce fait, nous avons assisté aux séances de lecture en FLE afin d'observer et de recenser les difficultés rencontrées par les apprenants de 5^e AP.

L'échantillon mis en examen comporte deux groupes d'apprenants : le premier comprend 24 apprenants et le second 26 apprenants, scolarisés dans une classe de 5^e AP dans l'établissement privée « La Belle l'Algérie » situé dans la commune de « Saida ». Pour rendre possible cette étude, nous avons procédé aux deux activités qui visent l'évaluation de la lecture au niveau de décodage et la compréhension du texte.

Aussi, nous avons adressé un questionnaire destiné aux enseignants de la 5^e année primaire dans le but de collecter des informations sur les difficultés de la lecture chez leurs apprenants de 5^e année primaire.

3.1.1- Protocole d'enquête

L'enquête est réalisée au niveau de l'établissement privé « la belle l'Algérie » de Monsieur B. K à Saida. Cet enseignant assure la matière de la langue française, niveau 5^e année primaire.

Nous avons enquêté auprès de deux groupes d'apprenants composés de 24 et de 26 apprenants. Nous avons observé que l'enseignant se trouve obligé de recourir aux

stratégies de l'alternance codique issue des contacts de langues. Ce constat est à l'origine de nos interrogations et c'est ce qui nous pousse à organiser notre recherche comme suit :

En premier lieu, l'observation se fait au sein de la classe de 5^e année primaire pour relever et comprendre les différentes difficultés de la lecture.

En second lieu, nous avons élaboré un questionnaire destiné aux enseignants

3.1.2- La situation de l'établissement

L'établissement primaire « la belle l'Algérie » est situé dans la wilaya de Saida. Le niveau des apprenants est différent.

Notre séance présente au primaire s'insère dans le cadre de l'observation non participante de notre sujet visée par cette étude en situation, elle permet de :

Identifier les différentes difficultés de lecture dans la séance;

Préparer et organiser en classe de cinquième année primaire;

Montrer les interactions entre l'enseignant et les élèves en situation d'apprentissage de la lecture;

Interroger les enseignants sur les difficultés d'apprentissage de la lecture chez leurs apprenants;

3.1.3- Echantillonnage

Le choix du cycle visé par cette étude vient du fait que « le primaire » est le cycle où l'on apprend les bases du FLE. L'apprentissage d'une langue ainsi que sa pédagogie de l'enseigner sont autant importants l'un comme l'autre en ce cycle qui paraît plus que déterminant dans le parcours de formation des apprenants.

Notre échantillon est composé de deux groupes, dont la tranche d'âge varie de 9 à 11ans.

3.1.4-Les observations données en classe

D'après cette observation, nous avons remarqué que les apprenants éprouvent des difficultés en lecture qui sont :

- Les apprenants n'ont pas pris la lecture en considération, ils négligent carrément l'importance des livres.
- mauvaise articulation;
- difficultés de déchiffrement: Ils arrivent difficilement à dégager les idées d'un texte ou les phrases qu'ils lisent;
- des difficultés de compréhension des consignes;
- Certains mots composés ou longs sont parfois évités et ne sont pas lus;
- Les élèves lors des séances de lecture sont généralement démotivés et désintéressés.

3.1.5- Les interactions dans la classe de FLE

Nous avons constaté qu'il n'existe aucune interaction entre enseignant et apprenant. L'enseignant se trouve seul à prendre la parole. Ce rapport interactionnel n'est pas réciproque et même dans le cas où il existe des échanges initiés par les apprenants, il s'agit généralement d'interventions où les apprenants utilisent souvent des mots en arabe, des verbes à l'infinitif ou bien la langue maternelle

Nous avons observé que beaucoup d'apprenants avaient des problèmes importants pour s'exprimer en français ou même de prendre la parole, plusieurs raisons pourraient être des pistes d'investigation pour comprendre pourquoi nous assistons à une telle situation : manque de vocabulaire, peur de se tromper, problèmes psychologiques....., etc.

3.1.6- Permutations engagées entre les apprenants

La plupart des permutations entre les apprenants se font en arabe algérien, rarement en français : l'entourage familial et l'environnement social de l'apprenant ne l'aident généralement pas à s'habituer et à parler aisément dans cette langue étrangère.

3.1.7- Permutations engagées par l'enseignant

La plupart des permutations sont engagées par l'enseignant, celui-ci constitue l'élément central de la communication en classe dans la mesure où il gère sa dynamique et son organisation et ce en proposant des activités, des situations qui favorisent les échanges. L'enseignant accompagne ses apprenants dans leurs apprentissages. Cette relation suppose un rapport de confiance réciproque.

3.2-Phase d'observation

Durant notre enquête, nous avons assisté à plusieurs séances de la lecture mais nous avons préféré travailler avec les apprenants durant deux séances seulement. Dans la première séance, il s'agit de faire lire les apprenants des phrases puis dans la seconde, nous avons demandé aux apprenants de nous lire des textes.

3.2.1- Constat n°1

Activité 1

Lisez les phrases suivantes :

- Pour marquer un but, le joueur doit passer le défenseur.
- Avant de prier, je commence par faire l'ablution.
- Il est impossible d'apprendre, sans lire.
- Après avoir mangé des sucreries, tu dois brosser tes dents pour éviter les caries.
- Pour construire son nid, la cigogne commence à chercher un arbre très haut.
- Avant de cueillir des citrons, il faut vérifier s'ils sont mûrs.
- Si tu sors sans finir ta révision, je serai obligé de te punir.

Groupe1

Il comporte 26 apprenants dont 16 filles et 10 garçons. Ces apprenants sont assistés et suivis depuis la 3^e année primaire.

Les difficultés

Dans le premier groupe, les apprenants lisent le texte et le professeur explique les phrases après avoir fait une première lecture silencieuse par les apprenants. Parmi les difficultés relevées chez les apprenants tout au long de cette séance sont :

Usage de la langue maternelle pour expliquer à l'enseignant ce qu'ils ont pu comprendre ;

Problème de déchiffrage, de liaison, de la lettre muette, difficulté liée à la langue maternelle.

Chapitre III : Remédiation aux difficultés de la lecture

Phrases	Expression	Erreur	Cause	Difficulté
Pour marquer un but	Marquer	Marcher	Déchiffrement	Mauvaise identification de certains mots
la cigogne commence à chercher un arbre très haut	Un _l arbre	Un arbre	Absence d'identification de liaison	Mauvaise oralisation des liaisons
la cigogne commence à chercher un arbre très haut	_x Haut	Haut	Absence d'identification de la lettre muette	La lettre muette
il faut vérifier s'ils sont murs.	Vérifier	Férier	La consonne sonore [v] est substituée par la consonne sourde [f]	Difficulté liée à la langue maternelle

Tableau 3 : difficultés de lecture chez les apprenants du groupe 1

Groupe2

Ce groupe est nouveau par rapport au précédent (Il n'était pas été suivi les années précédentes par l'enseignant de cet établissement.)

La séance de la lecture pour ce groupe est réalisée sur deux phases :

La première phase : la lecture est faite par l'enseignant à l'aide du data-show

La deuxième phase : la lecture est faite à partir d'un polycopié.

L'enseignant a opté pour les gestes dans l'explication des phrases. Il a tout fait pour transmettre l'information.

Exemple : il a pris le verbe PRIER, PUNIR.

Chapitre III : Remédiation aux difficultés de la lecture

La phrase	l'expression	L'erreur	La cause	La difficulté
Pour construire son nid	Construire	Consentir	Déchiffrement	Mauvaise identification de certains mots, lecture approximative.
je serai obligé de te punir. tu dois brosser tes dents.	Punir Dent	Pain Dune	Difficultés à interpréter le sens d'une expression	Pas d'intonation
La cigogne commence à chercher un arbre très haut	Cigogne	Cigonque	Difficultés articulatoires liées à l'appareil phonatoire	Mauvaise articulation
Il est impossible d'apprendre	Il était interrogé par l'enseignant	Il n'a pas parlé	Difficultés pour prendre la parole	Difficulté à communiquer

Tableau 4 : difficultés de lecture chez les apprenants du groupe 2

3.2.2- Constat n°2

Nous avons assisté à la deuxième séance de la lecture où l'enseignant demande à ses apprenants de lire le texte.

Activité 2

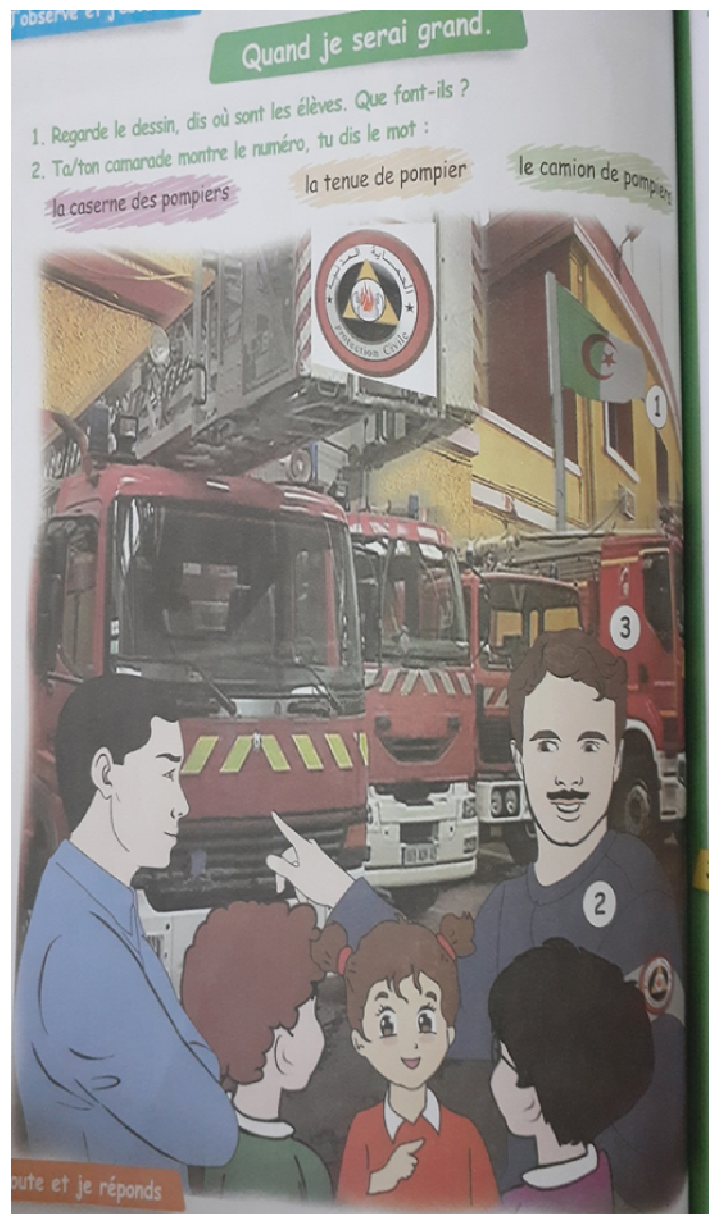


Figure7 : l'illustration du livre scolaire de 5^e année primaire p : 58

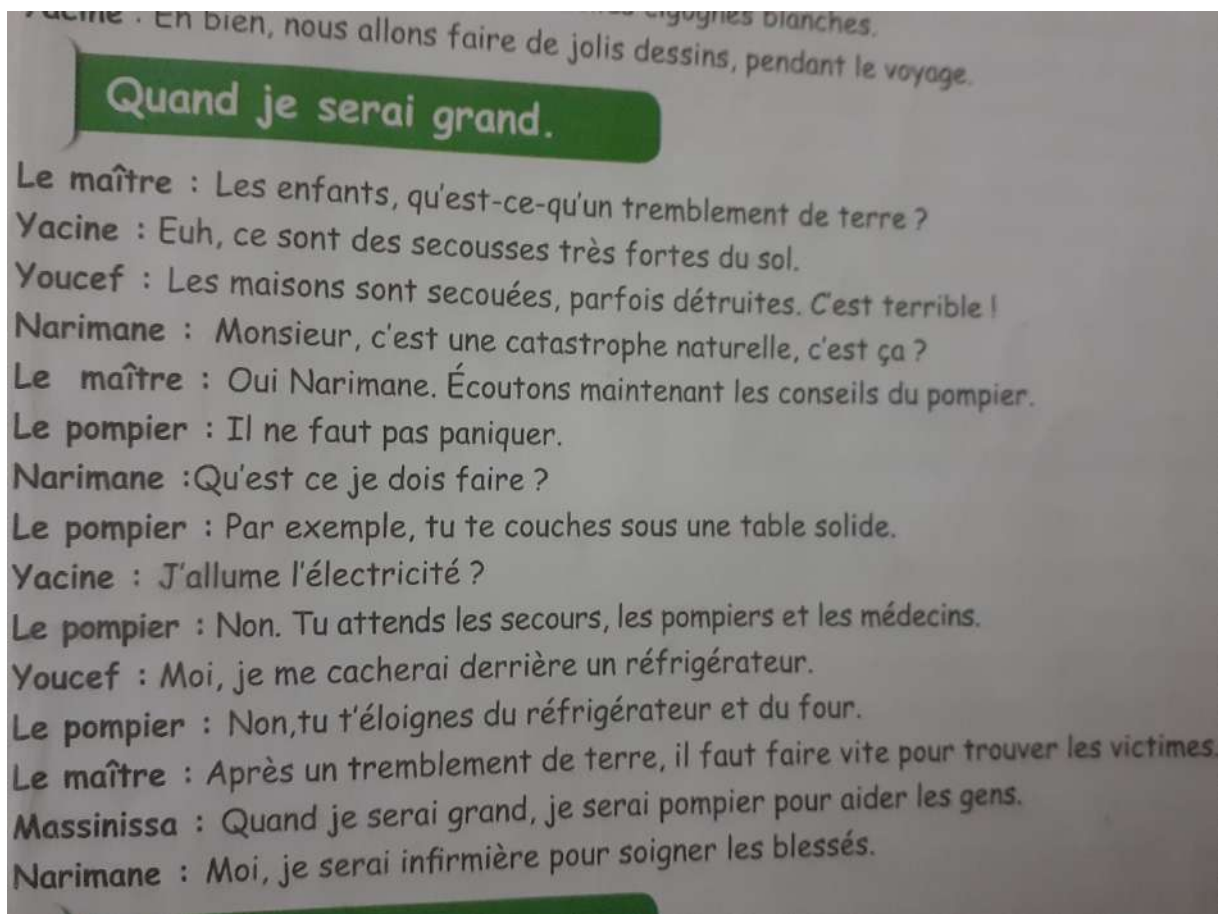


Figure8 : le dialogue du livre scolaire de 5^e année primaire p103.

Texte : qui sauve les vies ?

« Les pompiers sont des hommes forts. Pour sauver les vies ils s'entraînent à escalader des murs et des arbres très hauts. Le pompier doit être rapide et prêt quand il y a un incendie même la nuit. Dans la route, le camion des pompiers est prioritaire. Avec sa sirène, il montre aux autres voitures qu'il veut passer dans le camion, il y a longue échelle, un réservoir d'eau et un long tuyau pour éteindre les feux.

Les pompiers aident les gens dans les catastrophes naturelles : inondations et tremblements de terre. Ils sauvent les gens de la noyade et les font sortir des maisons qui sont tombées.

Chapitre III : Remédiation aux difficultés de la lecture

Dans les accidents de la route, ils emmènent les blessés à l'hôpital. Pour être un bon pompier, il faut être courageux et ne pas avoir peur du danger pour sauver les gens »¹.

Groupe 1

Les élèves	Les observations
Youcef	Une très bonne lecture (bonne prononciation, lecture correcte des mots...)
Ranine	Une excellente lecture, respect de la ponctuation, pause et intonation sont bien marquées.
Souhaib	Une lecture lente
Oumaima	La confusion entre la lettre <i>v</i> et les lettres <i>f</i> exemple : elle a dit « saufent »
Yacine	Problème de liaison
Chaima	confusion des consonnes /s /et /z/. Exemple : le mot « désire ».
Salim	Lecture rapide

Tableau 5 : difficultés de lecture chez les apprenants du groupe 1

Analyse du tableau

Nous avons constaté que, parmi tous les apprenants présents en classe, seulement deux apprenants sont arrivés à lire convenablement, la plupart ont un problème de confusion entre les consonnes (*v/f*, *s/z*) : au lieu de dire, par exemple « sauvent » [sovã], l'apprenant a prononcé « saufent » [sofã] le deuxième exemple, l'apprenant a prononcé le mot « Désir » « déssir » il n'a pas respecté la règle qui dit la lettre « S » qui se trouve entre deux voyelles sa prononce « z ». Un seul apprenant rencontre des difficultés à cause de son trouble de bégaiement. Par ailleurs, le dernier apprenant a effectué une lecture rapide, ce qui justifie son non respect de la ponctuation.

¹ Selon le dialogue et les illustrations du livre scolaire 5^e AP. pages, 58 et 103. texte et questions adaptés et préparés par : monsieur **B. K** professeur de français. Etablissement privé d'enseignement du français, **la belle Algérie**

Chapitre III : Remédiation aux difficultés de la lecture

Groupe2

L'enseignant a utilisé la même méthode de l'activité précédente, la participation dans ce groupe était volontaire, 3 apprenants seulement ont participé et avec des difficultés.

Les apprenants	Les observations
Khier dinne	Une bonne lecture sauf Problème de concentration murs /mort
Morsli	Lecture lente et problème de respiration
Younes	Problème de déchiffrement

Tableau 6 : difficultés de lecture chez les apprenants du groupe 2

Analyse du tableau

Nous avons remarqué que les trois élèves volontaires du deuxième groupe avaient tous des difficultés de lecture avec des degrés différents

quant au premier apprenant, sa lecture est bonne sauf qu'il manque de concentration: au lieu de dire murs[myR], il a dit mort[mOR] . Le second, il lit lentement parce qu'il a une mauvaise respiration (difficulté de diction). Le troisième, il a un problème d'identification de certains mots (difficulté de déchiffrement).

Synthèse des résultats

D'une manière générale, nous avons constaté que quelques apprenants présentent des difficultés de lecture qui sont liées à la conscience phonologique principalement, la confusion entre les lettres, mauvaise articulation, mauvaise identification de certains mots, pas d'intonation, problème de liaison et lecture rapide ce qui justifie ,non respect de la ponctuation.

3.3- Le questionnaire

Afin de mener au mieux notre recherche et afin de mieux comprendre les difficultés de lecture chez les apprenants du primaire, nous avons adressé un questionnaire aux enseignants.

3.3.1- Présentation du questionnaire

Notre questionnaire est composé de questions fermées (de types Q.C.M) et de questions ouvertes.

Il contient 9 items destinés aux enseignants. Les questions se présentent sous deux formes (3 questions sous forme de Q.C.M et 6 questions ouvertes).

3.3.2. Analyse et interprétation des résultats

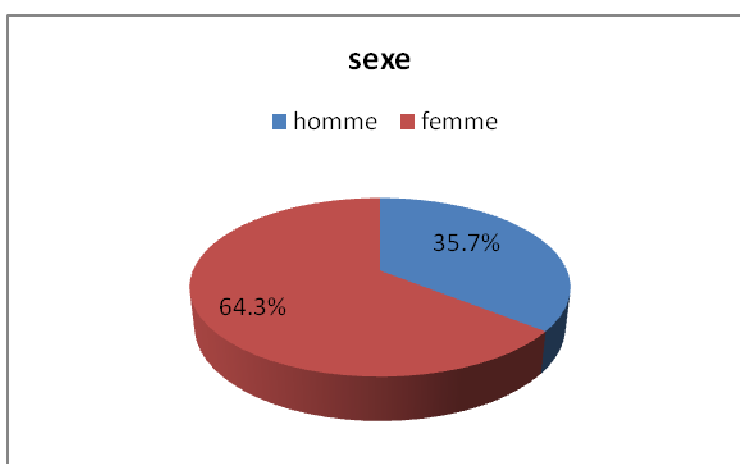
3.3.2.1. Présentation de nos enquêtés

Profils des répondants :

A-La variable sexe

Tableau n°1

Sexe	Fréquence	Pourcentage(%)
enseignants	5	35,7
enseignantes	9	64,3
Total	14	100,0



Graphique n°1

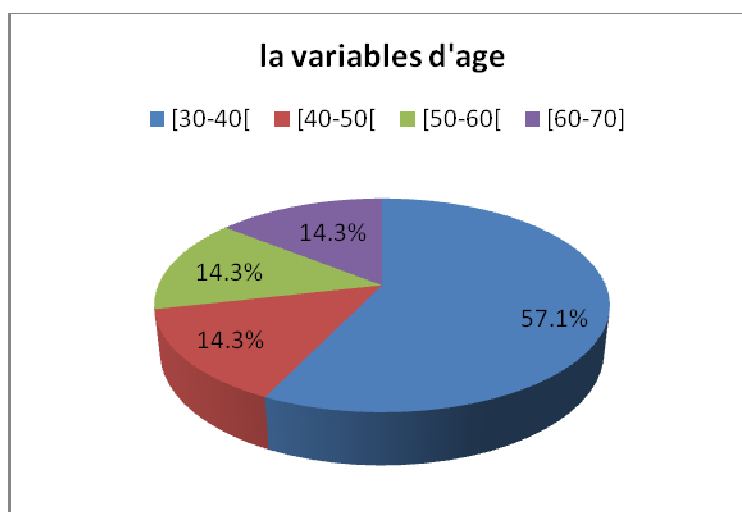
Analyse des résultats

A partir de ces résultats, nous pouvons dire que le sexe féminin a plus d'estime pour la langue française que le sexe masculin. En revanche, elles préfèrent l'enseignement, cela traduit une réalité dans la société algérienne. Où l'enseignement en générale est celui des langues étrangères le français en particulier est largement dominé par le sexe féminin.

B- la variable d'âge

Tableau n°2

L'âge des enseignants	Fréquence	Pourcentage(%)
[30-40]	8	8
[40-50]	2	2
[50-60]	2	2
[60-70]	2	2
Total	14	14



Graphique n°2

Analyse des résultats

Ce tableau indique que notre échantillonnage est composé de huit enseignants âgés de 30 à 40 ans pour un pourcentage de 57.1%, 2 enseignants âgés de 40 à 50 ans pour un

Chapitre III : Remédiation aux difficultés de la lecture

pourcentage de 14.3%, 2 enseignants âgés de 50 à 60 ans pour un pourcentage de 14.3%, 2 âgés enseignants de 50 à 60 ans pour un pourcentage de 14.3%, 2 enseignants âgés de 60 ans à 70 ans pour un pourcentage de 14.3%. L'âge des enseignants interrogés varie entre 24 et 50 ans, il s'agit d'un public hétérogène, cet intervalle d'âge permet de nous donner différents points de vue sur le sujet, car ils n'appartiennent pas à la même génération, donc il se peut qu'ils n'ont pas appris la langue française de la même méthode.

3.3.2.2- Analyses et interprétations du questionnaire proposé aux enseignants :

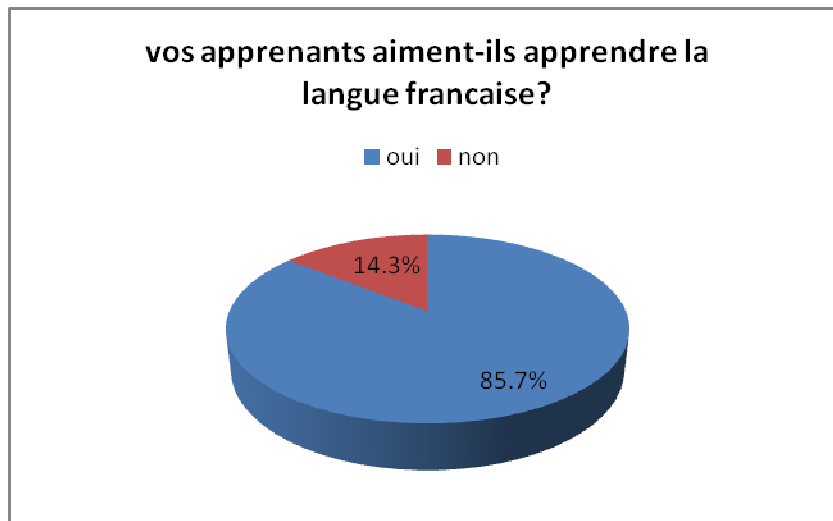
1-Vos apprenants aiment-ils apprendre la langue française ?

Oui Non

Réponse

Tableau n°3

Réponse	Fréquence	Pourcentage(%)
Oui	12	85.7
Non	2	14,3
Total	14	100,0



Graphique n°3

Analyse des résultats

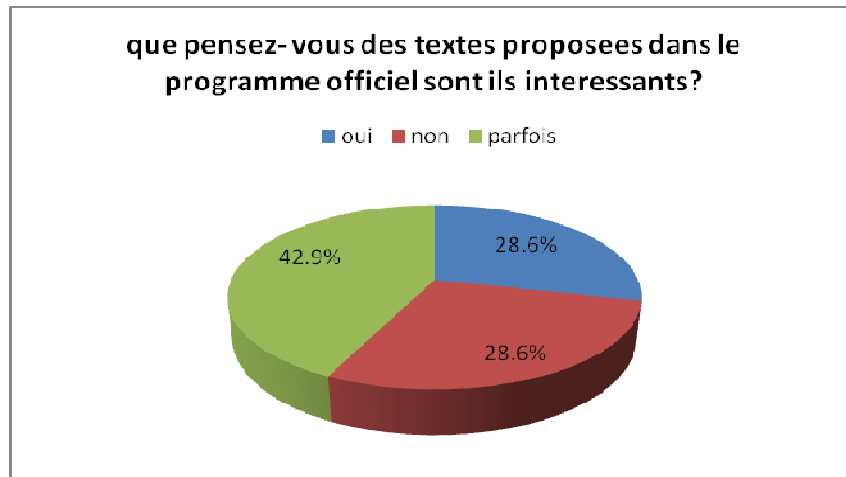
12 enseignants sur 14 voient que leurs apprenants aiment le français, qu'ils manifestent de l'intérêt pour l'apprentissage de cette langue et sont davantage motivés pendant le cours de français, en revanche deux enseignants ont avancé que leurs apprenants n'aiment pas le français, car selon eux cette matière n'a pas d'intérêt pour eux.

2-Que pensez-vous des textes proposés dans le programme officiel : sont-ils du niveau des apprenants ?

Réponse

Tableau n°4

Réponse	Fréquence	Pourcentage(%)
Oui	4	28,6
Non	4	28,6
Parfois	6	42,9
Total	14	100,0



Graphique n°4

Analyse des résultats

Selon des résultats obtenus dans la seconde question qui concerne : Que pensez-vous des textes proposés dans le programme officiel : sont-ils intéressants ?

Ils sont à égalité, les avis sont partagés ; les réponses entre les "oui" et "non" ont eu le même pourcentage de 28.6%, et la réponse parfois obtenue par la majorité des enseignants qui est d'un pourcentage de 42.9% montre qu'ils sont mitigés (atténués).

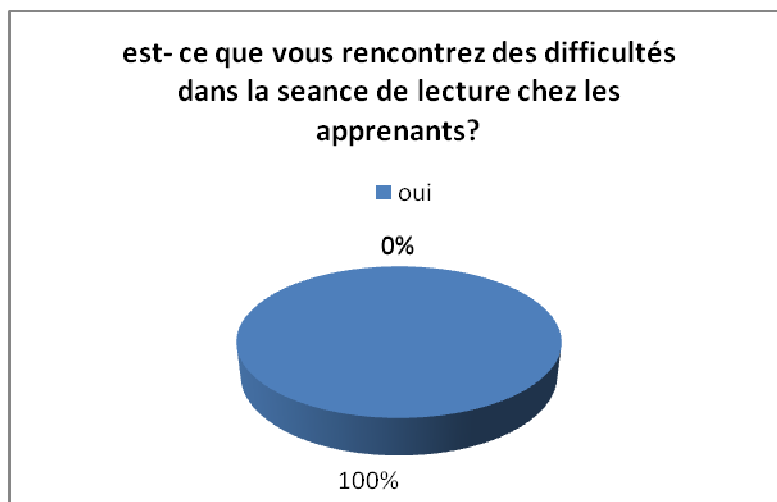
3-Rencontrez-vous des difficultés avec vos apprenants pendant les séances de lecture ?

Oui Non

Réponse

Tableau n°4

Réponse	Fréquence	Pourcentage(%)
Oui	14	100,0
Non	0	0



Graphique n°5

Analyse des résultats

A l'unanimité, les enseignants ont avancé que les apprenants ont tous des difficultés à lire correctement.

4- Quelles sont les difficultés liées à la lecture ? Quelles sont les plus fréquentes ?

Analyse des résultats

L'ensemble des enseignants s'accordent à dire que les difficultés de la lecture chez les apprenants sont généralement au niveau de la vocalisation des lettres et la production des sons .Les difficultés les plus fréquentes sont liées à:

Chapitre III : Remédiation aux difficultés de la lecture

-La liaison.

-La lecture des sons difficiles comme (ail /eil /ill /euil.....), (eu/e/œu), (ou/u), (é/è).

-Les lettres muettes à la fin du mot (s, t, d, x, z, etc.)

- confusion des lettres (v,f g, c, s,z).

-Certains enseignants mentionnent que les problèmes chez les apprenants au niveau de la lecture sont liés à la compréhension.

5-Quels types d'activités proposez-vous à vos apprenants pour la Remédiation aux difficultés de lecture ? Dites si c'était fructueux ?

Analyse des résultats

Pour la Remédiation aux difficultés de lecture, les enseignants proposent à leurs apprenants quelques types activités à savoir :

-le travail par P.L.M (**Procédé Lamartinière**) de l'ardoise pour lire et repérer les sons.

-la méthode syllabique de Maria Montessori (découpage de mots en syllabes).

-les activités ludiques (chansons, jeux) pour bien travailler la prononciation des sons.

-enrichissement du stock lexical par la lecture.

-la combinatoire.(la combinatoire est un ensemble relatif aux combinaisons des règles et des unités linguistique spécifiques de chaque langue).

-le travail par P.L.M lors de la dictée.

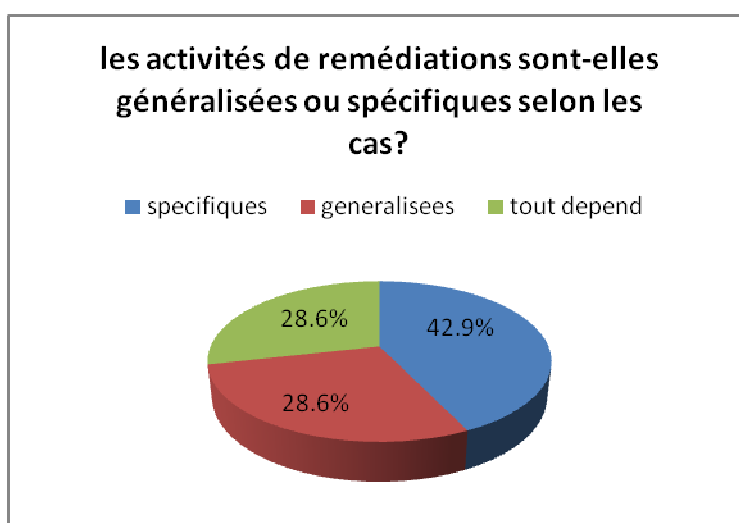
-les activités linguistiques et phonétiques pour que l'élève corrige sa prononciation.

6- Les activités de Remédiation sont-elles généralisées ou spécifiques selon les cas?

Réponse

Tableau n°6

Réponse	Fréquence	Pourcentage(%)
Spécifiques	6	42,9
Généralisées	4	28,6
tout dépend du niveau de l'apprenant	4	28,6
Total	14	100,0



Graphique n°6

Analyse des résultats

-42.9% des enseignants interrogés affirment que les activités de remédiation sont spécifiques selon les cas.

Chapitre III : Remédiation aux difficultés de la lecture

-28.6% des enseignants souhaiteraient que les activités de remédiation soient généralisées pour qu'elles soient bénéfiques à tous les élèves.

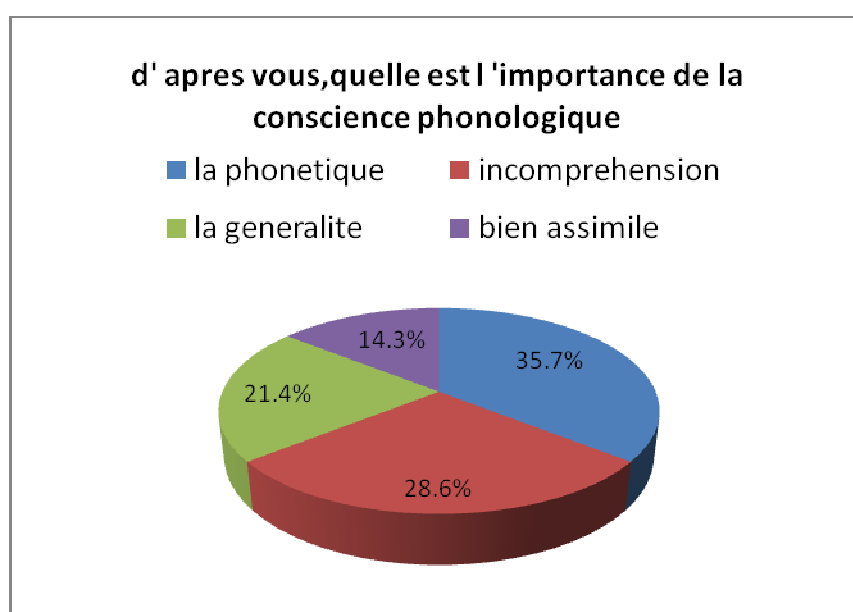
- 28.6% des enseignants disent que la nature des activités de remédiation dépend du niveau de chaque apprenant et des difficultés rencontrées.

7-D'après vous, quelle est l'importance de la conscience phonologique dans l'amélioration des performances en lecture ?

Réponse

Tableau n°7

Les réponses	Fréquence	Pourcentage(%)
la phonétique	5	35,7
Incompréhension	4	28,6
la généralité	3	21,4
Bien assimilé	2	14,3
Total	14	100.0



Graphique n°7

Analyse des résultats

Le dépouillement à la question numéro sept qui concerne : D'après vous, quelle est l'importance de la conscience phonologique dans l'amélioration des performances en lecture ? a relevé les résultats suivants :

Cinq enseignants ont donné la même définition des deux concepts (la conscience phonologique, la phonétique).

Selon les réponses quatre, enseignants nous allons remarquer qui n'ont pas saisie la question.

Trois enseignants ont partagé le même point, voyant que la conscience phonologique joue un rôle très important dans l'amélioration des performances en lecture.

Deux enseignants seulement ont bien assimilé et ont avancé que la question de la conscience phonologique telle que nous l'avons définie. Selon le premier enseignant âgés de 60 ans : l'importance de la conscience phonologique se situe sur l'étude des phonèmes à de leurs équivalences .Elle est définie comme la capacité à percevoir, à découper et a manipuler les unités sonores du langage (syllabes, rime et phonème) et le deuxième enseignant est de sexe féminin âgés de 57ans :la conscience phonologique joue un rôle majeur dans l'apprentissage de la lecture à bas âge ce dit, une prise en charge précoce de l'apprenant réduirait les difficultés à acquérir le principe alphabétique et ferait de lui un bon lecteur.

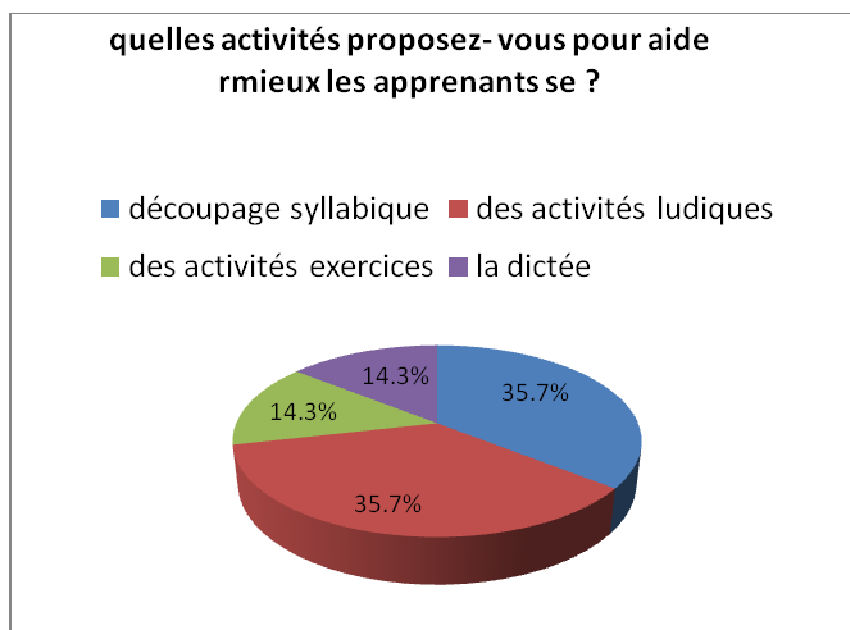
8-Quelles activités proposez-vous pour aider au mieux les apprenants se trouvant en difficulté de lecture, causée principalement par un problème de conscience phonologique ?

Chapitre III : Remédiation aux difficultés de la lecture

Réponse

Tableau n°8

Les réponses	Fréquence	Pourcentage(%)
découpage syllabique	5	35,7
des activités ludiques	5	35,7
des activités exercices	2	14,3
la dictée	2	14,3
Total	14	100,0



Graphique n°8

Analyse des résultats

Dans les résultats obtenus sur la question : Quelles activités proposez-vous pour aider mieux les apprenants se trouvant en difficulté de lecture causées par un problème de conscience phonologique ?

Chapitre III : Remédiation aux difficultés de la lecture

Cinq enseignants ont proposé la méthode syllabique et la combinaison des sons, afin de produire les mots et cela peut aider les apprenants à remédier leurs difficultés au niveau de la lecture.

Cinq enseignants ont proposé des activités ludiques (jeux de carte, chanson, conte pour enfant...etc.) Comme support qui va pousser et motiver l'apprenant à bien lire.

Deux enseignants ont proposé des activités et des exercices portant sur la prononciation des sons (intonation, articulation).

Deux enseignants ont proposé la dictée comme outil pour remédier au problème de la lecture.

9-Selon vous, En quoi la conscience phonologique peut-elle aider à avoir accès à la lecture ?

Analyse des résultats

Le dépouillement à la question numéro 9 qui concerne : Selon vous, En quoi la conscience phonologique peut-elle aider à avoir accès à la lecture ? A relevé les résultats suivantes :

Cinq enseignants selon leurs réponses, nous constatons qu'il y a une ressemblance entre leurs réponses (la conscience phonologique améliore le niveau de la lecture)

Trois enseignants voient que la conscience phonologique peut aider à avoir accès à la lecture par la maîtrise des sons, bonne articulation et la prononciation.

Trois enseignants avancent que la conscience phonologique peut aider à prévenir les difficultés de l'apprentissage de la lecture, elle aide à l'entraînement aux habilités phonologiques.

Deux enseignants ont assimilé que la conscience phonologique peut aider à avoir accès à la lecture par autocorrection et inter-correction.

3.3.3- Synthèse des résultats

En s'appuyant sur les résultats obtenus nous pouvons proposer la synthèse suivante :

En premier lieu, la variable sexe s'avère intéressante car, elle s'est dégagée de cette question que les enseignantes ont un grand intérêt pour l'enseignement de la langue française, nous avons choisi un public hétérogène avec des intervalles différents d'âges pour cerner tous les avis des enseignants concernant les difficultés de la lecture.

En second lieu, nous avons constaté que la plupart des enseignants ont avancé que leurs apprenants éprouvent un intérêt à la langue française cela, selon eux se dégage de leur motivation durant la séance et le cours de langue française. Par ailleurs pour l'apport du manuel scolaire, il s'avère très important pendant la séance de lecture, mais les enseignants ont signalé que le programme scolaire n'est pas très adapté au niveau des apprenants car il ne reflète pas les représentations socioculturelles, c'est pour cela il éprouve des difficultés au niveau de la lecture et les avis des enseignants sur ce manuel étaient mitigés . Quant à la question des difficultés, les enseignants ont déclaré que les apprenants ont plusieurs difficultés de lecture, et cela de manière unanime en précisant la nature de ces difficultés au niveau de vocalisation, de production des sons, de liaison, etc. Des propositions ont été apportées à ces difficultés pour remédier aux difficultés de lecture chez les apprenants, les enseignants ont aussi proposé plusieurs activités de remédiation telles que la méthode syllabique, le travail de l'ardoise appelé la PLM procédé de Lamartinière², les activités ludiques, la combinatoire, etc. d'après, la majorité des enseignants, elle confirme que les activités de remédiation sont spécifiques selon le cas parce que chaque apprenant a son propre niveau. et aussi il y a un principe très important , il joue un rôle primordial pour améliorer les performances en lecture qui est la conscience phonologique parce qu'elle définit la capacité à percevoir à manipuler les unités sonores du langage . En dernier

² PLM le style rétro est à la mode ! Le célèbre "**Procédé Lamartinière**"

est délicieusement rétro et redoutablement efficace !! Il s'agit simplement d'utiliser l'ardoise pour effectuer des exercices de calcul mental, mais attention, ce procédé est très codifié.

lieu, nous pouvons dire que la conscience phonologique aide l'apprenant pour remédier leur difficulté de lecture par autocorrection et inter correction.

3.4- Remédiation aux difficultés de lecture chez les apprenants du primaire

D'après l'interprétation du questionnaire destiné aux enseignants et l'analyse des résultats de la phase d'observation de notre enquête de recherche, nous avons pu constater la présence de beaucoup de difficultés au niveau de lecture chez les apprenants. À cet effet, nous avons pensé à la Remédiation aux difficultés de lecture parce que ce sont des difficultés passagères nous pouvons les remédier.

3.4.1- Définition du concept de Remédiation

La Remédiation est une activité sur la régulation scolaire visant à surmonter les difficultés d'apprentissage et identifier lors des observations et des apprenants les difficultés, qu'ils éprouvent pendant les séances des cours dispensés dans le but d'améliorer leurs apprentissages et contribuer à réduire le décrochage.

Raynal, Françoise et Rieunier (1998 :164-165) : « Un mot qui a la même racine que remède et qui dans le domaine des séances de l'action, est synonyme d'action corrective au mieux, de régulation. En pédagogie, la remédiation est un dispositif plus ou moins formel qui consiste à fournir à l'apprenant de nouvelles activités d'apprentissage pour lui permettre de combler les lacunes diagnostiques lors d'une évaluation formative »

Le terme remédiation a une connotation médicale : c'est donner un remède, dans le contexte scolaire, ce terme désigne tout acte pédagogique qui doit permettre à l'enseignant de porter un remède aux difficultés rencontrées par les apprenants à travers des activités spécifiques un autre angle d'apprentissage

Cette mesure de remédiation a été intégrée dans l'éducation en Algérie 2008.cette dernière consiste en une séance supplémentaire à l'attention des apprenants en difficultés.

3.4.2- À qui s'adresse la remédiation ?

La remédiation concerne les apprenants en difficulté de lecture .La difficulté est inséparable de tout apprentissage scolaire : tous les apprenants, pour des raisons différentes, risquent d'être à un moment ou à un autre, en difficultés d'apprentissage.

3.4.3-Les différentes stratégies de remédiation en lecture

Les recherches sur la remédiation ont mis le point sur trois stratégies principales. Selon pierre vianin (2009), les stratégies de compréhension, de l'exercice d'étude de texte et de la lecture des consignes, et quatre autres stratégies de Remédiation selon Xavier roegiers(2004).

3.4.3.1- Les stratégies de compréhension

Dans cette partie la lecture définie comme exercice de compréhension. Un apprenant ne comprend pas, il ne peut pas déchiffrer. Donc les apprenants doivent comprendre que la finalité première de la lecture est la compréhension

Nous citons un des exemples réels issus de la phase d'observation de notre enquête.

Younes : un apprenant de la 5^e année primaire, avait des difficultés au niveau identification de certains mots, en revanche il était incapable de déchiffrer un mot.

Exemple :

Phrase	Expression	Erreur	Cause	Difficulté
Pour marquer un but	Marquer	Marcher	Déchiffrement	Mauvaise identification de certains mots

Chapitre III : Remédiation aux difficultés de la lecture

Notre travail de Remédiation a consisté à montrer la difficulté de déchiffrement, de ce fait, nous avons proposé quelques solutions pour remédier à cette difficulté de lecture : nous citons la lecture des virelangues qui est une méthode en individuel, par groupe ou collectif ; qui consiste à s'entraîner à lire à voix basse puis lire aux autres à voix haute. L'objectif n'est pas de lire vite mais d'articuler et prononcer toutes les syllabes.

Lorsqu'un apprenant est confronté à des difficultés dans le déchiffrement du texte, de nouvelles capacités doivent être sollicitées : l'apprenant doit mobiliser principalement des processus de perception, d'évocation et autocorrection.

Les stratégies	Les explications
Perception et évocation	Présenter des supports de l'illustration de faire un lien entre le mot et l'image mentale
Autocorrection	Exemple : un apprenant déchiffre mal un mot ou lors qu'il est distrait et perd le fil de sa lecture. Nous appelons ça la perte de sens et il doit soigner ce problème par autocorrection

3.4.3.2- Les stratégies de l'exercice d'étude de texte

L'exercice d'étude de texte est un exercice classique de lecture, il est très employé en classe.

Les principaux processus de stratégies

Pour rendre le travail d'étude de texte efficace, il faut que les apprenants comprennent l'enjeu de l'exercice. En conséquence, l'enseignant doit faire la lecture du texte à voix haute, lire avant de répondre aux questions d'étude de texte suivantes :

Comment sais-tu que... ?

As-tu compris ce texte ?

Comment as-tu fais lorsque tu as rencontré un mot difficile ?

Et aussi avant de poser les questions à ses apprenants, l'enseignant serait en mesure de répondre à celles posées par les apprenants :

Quelle est l'intention de lecture ? Quel est l'objectif visé?

Nous conseillons en général aux apprenants de lire deux ou trois fois le texte.

3.4.3.3- Les stratégies de lecture des consignes

La maîtrise du vocabulaire joue un rôle très important dans la lecture des consignes. Les stratégies de Remédiation dans ce domaine rejoint globalement les démarches proposées jusqu'ici : l'enseignant va inciter ses apprenants à objectiver leurs aspects à connaître une consigne et à développer une stratégie de lecture efficace.

Nous conseillons les apprenants de :

Lire les consignes en entier, ou l'ensemble des questions, pour comprendre

Reformuler la consigne avec leurs propres mots pour vérifier qu'ils ont bien compris.

Apprendre chez eux les leçons et notamment le vocabulaire.

Selon Xavier roegiers(2004), on peut en identifier quatre grandes stratégies, allant des remédiations les plus dégradées aux plus profondes :

3.4.3.4- Les remédiations par Feed-back

Est une information « en retour » à l'apprenant. Porter sur les productions des apprenants un regard global et analytique.

3.4.3.5- Remédiation au niveau de l'ensemble de groupe d'apprenants

Consiste à repérer, tous critères confondus.

3.4.3.6- Remédiation différenciée par groupes de besoins

Consiste à repérer les critères défaillants par groupes d'apprenants.

Chapitre III : Remédiation aux difficultés de la lecture

3.4.3.7- Remédiation différenciée individualisée

Consiste à apporter à chaque apprenant une Remédiation selon les difficultés qu'il rencontre pour ce faire, l'enseignant dégage les erreurs les plus fréquents de chaque apprenant et propose par la suite des exercices variés pouvant l'aider à éradiquer ces lacunes.

3.4.4- Tableau de Remédiation aux difficultés de lecture chez les apparents du primaire

Les difficultés	Les causes	Les activités de Remédiation proposées
Mauvaise identification de certains mots	Difficulté de déchiffrement	Lire des vire- langues.
Mauvaise articulation	Difficultés articulatoires liées à l'appareil phonatoire	La phrase muette : à tour de rôle, les apprenants articulent une courte phrase, en bougeant seulement les apprenants (sans son) plusieurs fois s'il le faut.
Mauvais oralisation des liaisons.	Absence d'identification des liaisons.	Marquer les liaisons : Situation de production : préparer un texte en marquant les liaisons (codage) avant de le lire. Situation de réception : écoute active du même texte lu par l'enseignant ou enregistré.
La lettre muette	Absence d'identification de la lettre muette	Marquer les lettres muettes avec une couleur différente dans le texte.
Lecture trop rapide	Fausse représentation de ce qu'est un bon lecteur. non respect de la ponctuation.	La lecture chronométrée : à l'aide d'un chronomètre chaque apprenant lit individuellement le texte
Pas d'intonation	Difficultés à interpréter le sens d'une expression	Lecture silencieuse du texte, repérer tous les mots inducteurs. S'aider de la ponctuation : lire un texte sans et avec la ponctuation recherchée.
Difficultés à communiquer	Difficultés pour prendre la parole.	Lire un texte à plusieurs : en petit groupes, organise une pièce théâtrale et prend un rôle.

Conclusion

Conclusion

La lecture n'est pas seulement une activité de décodage, elle est aussi une activité en quête d'un sens. Elle prend une place importante dans le système éducatif, d'où son apprentissage occupe une place importante dans l'apprentissage d'une langue car, elle nous permet d'enrichir notre vocabulaire, développer notre savoir, découvrir d'autres cultures et acquérir d'autres connaissances. L'apprentissage d'une langue étrangère est difficile pour les apprenants algériens car ils trouvent beaucoup de difficultés à lire convenablement et correctement. Des difficultés qui sont passagères pour certains mais qui perdurent pour d'autres. La modeste recherche sur laquelle nous avons focalisé nos efforts concernant la Remédiation aux difficultés et aux obstacles de la lecture rencontrés par les apprenants de 5^e année primaire, tout en nous limitant sur l'étude des aspects qui nous ont semblé pertinents et nécessaire à la vérification de nos hypothèses sur le sujet. Notre étude a visé à identifier les difficultés qui empêchent les apprenants de 5^e année primaire de lire afin de faire la lumière sur l'importance de la Remédiation et son impact positif sur l'apprentissage de la lecture comme nous l'avons montré à travers les résultats du questionnaire et que nous avons résumé dans les propositions qui suivent.

Notre travail a été organisé en trois chapitres : le premier chapitre, en premier lieu, nous avons précisé que la conscience phonologique demeure primordiale dans l'apprentissage de la lecture en FLE car l'apprenant avant de lire, devrait apprendre toutes les règles liées au développement de la conscience phonologique. Au second lieu, nous avons donné un aperçu général sur l'enseignement-apprentissage de la lecture tout en établissant une comparaison entre la langue française et la langue arabe. Dans le second chapitre, l'accent était mis sur les différentes difficultés liées à la lecture tout en expliquant la distinction entre difficulté et trouble. Quant au dernier chapitre, il a été réservé à l'analyse du corpus: observation en classe pendant les séances de lecture, réponses au questionnaire destiné aux enseignants.

Comme nous l'avons montré, toute notre recherche a été réalisée au niveau de l'établissement la belle l'Algérie situé à Saida auprès des apprenants de 5^e année primaire. Après analyse des résultats, nous avons pu confirmer les hypothèses de départ. En effet, plusieurs apprenants de 5^e année primaire souffrent d'un déficit en

Conclusion

lecture et malgré les efforts déployés à trouver une remédiation efficace, le problème persiste et nécessite de trouver d'autres solutions plus efficaces en faisant appel à plus de spécialistes dans différents domaines (orthophonistes, neurologues, psychologues, etc.).

Au terme de notre étude, nous avons proposé quelques solutions dans le but de remédier à certaines difficultés, elles se résument en ce qui suit :

Les apprenants qui éprouvent des difficultés devraient apprendre à associer les syllabes (lecture syllabique et non alphabétique). Nous avons aussi pensé à proposer des exercices de prononciation en insistant sur les sons présentant des difficultés pour les apprenants. Aussi, il serait important de proposer le travail de l'ardoise appelé la PLM procédé de La Martinière ainsi que les activités ludiques (les chansons, les jeux, etc.) qui restent très appréciées des apprenants plus jeunes.

Enfin, l'enseignant devrait multiplier les activités qui sollicitent l'engagement direct de l'apprenant à partir de petits passages où l'apprenant peut à la fois apprendre à lire, à construire sa banque de mots et répondre aux consignes. Procéder à un enseignement par l'utilisation des stratégies de remédiation en lecture et les activités proposées pour remédier aux difficultés d'apprenants.

Enfin, nous dirons que la lecture demeure une activité de grande importance pour laquelle nous devons accorder beaucoup d'importance. Tout en étant dans le domaine des sciences du langage, serions nous capables de trouver d'autres moyens de Remédiation en pensant à utiliser davantage toutes les disciplines dans notre spécialité, à savoir, la neurolinguistique, la psycholinguistique, la phonologie, etc?

RÉFÉRENCES
BIBLIOGRAPHIQUES

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

OUVRAGES THÉORIQUES

Bentolila (1992) *groupe de recherche Ecouen . Former des enfants lecteurs de textes, tome 1. Poitiers : Hachette Education, 1998.*

Chauveau (1997) *Comment l'enfant devient lecteur. Pour une psychologie cognitive et culturelle de la lecture. Paris: Éditions Retz.*

Caron, Jean. *Précis de psycholinguistique, Editions PUF, 2001.*

DelahaieM. (2004), *de la difficulté au trouble- l'évolution du langage chez l'enfant, Éditions Inpes.*

Foucaud, Rose.(1974) *Les chemins d'un savoir-lire: méthode inédite d'apprentissage de la lecture, Ecole de Paris, .*

Feldman David et Pes, Jean-Paul(2007), *Gaucher ou droitier? Les secrets d'une bonne latéralité, Edition Jouvence.*

Flesch H.(1998), *Traité de philologie arabe, t. I, Dar El- MACHREQUE Editeur, Bayrouth, LIBAN Blachère R., ... Grammaire de L'Arabe Classique.*

Giasson, J & Vandecasteele, G (2012). *La lecture : apprentissage et difficultés. Bruxelles : de Boeck.*

Giasson (1990). *La compréhension en lecture G.Morin Editeur Ltée, Boucherville.*

Goupil, (1997). *Les élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage. (2e éd.) Boucherville : Édition Gaétan Morin.*

Habib, M., (1997). *Dyslexie: Le cerveau singulier, Solal Éditeur.*

Inspection académique de la Manche – Circonscription de Mortain.

Bibliographie

Isabelle Legay (1992) *GROUPE DE RECHERCHE ECOUEN. Former des enfants lecteurs de textes, tome 1. Poitiers : Hachette Education, 1998.*

HAMERS, J et BLANC, M. (1983) « *Bilinguisme et bilinguisme* », Margada, Bruxelles

Jérémi Sauvage (2003) *L'enfant et le langage « une approche dynamique et développementale »*, Édition L'Harmattan

J.M. Mazaux, et al (2007). *Aphasies et aphasiques. Paris : Masson.*

Gombert, Colé, Valdois, Goigoux, Mousty et Fayol (2000). *lire Enseigner la lecture au cycle 2. Paris: Éditions Nathan pédagogie.*

MACKEY, W.F. (1976) « *Bilinguisme et contact des langues* », Klinck, Paris

Morais, J. (1994). *L'art de lire. Paris: Éditions Odile Jacob.*

Mazaux, J. M., Masson, F., Levin, H. S., Alaoui, P., Maurette, P., & Barat, M. (1997). *Long-term neuropsychological outcome and loss of social autonomy after traumatic brain injury. Archives of physical medicine and rehabilitation, 78(12), 1316-1320.*

Rousseau, N. (2002-2006). *Étude multidimensionnelle de la transférabilité des effets produits par quatre stratégies typiques du modèle CFER à d'autres contextes scolaires auprès d'élèves ayant des difficultés d'apprentissage.*

Saint-Laurent (2002) *Enseigner aux élèves à risque et en difficulté au primaire. Boucherville : Gaétan Morin éditeur.*

Terwagne Serge, Vanhulle Sabine & Lafontaine Annette (2006). *L'engagement du lecteur. Bruxelles : De Boeck.*

Tinker, M. et A. Mc Cullough, C. (1962), *Teaching elementary reading, New York, Appeton-century-crofts.*

Bibliographie

Van Grunderbeeck(1994) *Les difficultés en lecture. Diagnostic et pistes d'intervention.*
Montréal: Gaëtan Morin éditeur.

ARTICLES CONSULTÉS

Laurence stary cpc & christelle faux maitresse E(2005) *La conscience phonologique ...en quelques mots Animation pédagogique 24/06/201414.*

Alain Desrochers , John R. Kirby, Glenn L. Thompson et Sabrina Fréchette (2009) *Le rôle de la conscience phonologique dans l'apprentissage de la lecture*Revue du nouvel-ontario, numéro34.

Casalis. S (1995), *Lecture et dyslexies de l'enfant, Villeneuve d'Ascq, Presses Universitaires du Septentrion.*

Cartier, S. (2003). *Apprendre en lisant à l'école: Intervenir auprès d'élèves du secondaire qui éprouvent des difficultés d'apprentissage.* Dans N. Rousseau et L. Langlois L. (dir.), *Vaincre l'exclusion scolaire et sociale des jeunes: vers des modalités d'intervention actuelles et novatrices.* Sainte-Foy: Presses de l'Université du Québec.

Ferrand et Ayora. (2009), *lire pour apprendre, lire pour comprendre. Dossier de veille de l'IFE, n°101.* Lyon : ENS de Lyon 2015.

Gaston Mialaret (1966). *L'apprentissage de la lecture ; étude psychopédagogique,* Presses universitaires de France.

La différence entre difficultés et troubles d'apprentissage (CHU SAINTE-JUSTINE mère- enfant université de Montréal 2006)

Rousseau, N. et Bélanger, S. (2004) *La pédagogie de l'inclusion scolaire.* Sainte-Foy: Presses de l'Université du Québec.

Rolle-Boumlic, Séminaire déroulé à Oran (11 et 12 mai 2003) *portant sur les mécanismes cérébraux dans la traduction.*

Bibliographie

THÈSES ET MÉMOIRES

Auvergne, M. et al. (2011). *Dire, Ecrire, Lire, au cycle I de l'école romande. Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse Romande et du Tessin.*

Benbakreti, H.(2019). *L'effet de la sollicitation dans l'amélioration des performances en lecture chez l'enfant dyslexique au cours de son apprentissage d'une langue étrangère, Université d'Oran 2.*

Mélanie Baumann (2013) *La conscience phonologique ateliers de prévention et de remédiation Mémoire professionnel, MAES 1013 La Neuveville, avril*

DICTIONNAIRES ET ENCYCLOPÉDIES

Bon, D. (2004). *Dictionnaire des termes de l'éducation : noms communs et noms propres, pour comprendre et cerner les enjeux sociaux, psychologiques et familiaux de l'éducation d'aujourd'hui. Paris.*

CUQ, J.P., 1996, « *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde* », *CLE international* , Paris.

Dubois J., et AL, (1994) *Dictionnaire de Linguistique. Edition Larousse*

Raynal, Françoise et Rieunier, Alain(1998), *pédagogique : Dictionnaire des concepts clés ESF, revues française d'éducation.*

SITOGRAPHIE

www.espace-sciences.org/jsp/fiche_article.jsp

<https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/thumb/8/8f/Arabic-script.png/1200px-Arabic-script.png>

Annexes

Annexe I

Questionnaire destiné aux enseignants du français en 5^e année primaire

Identification :

Nom :

Prénom :

Sexe :

Age :

Questionnaire :

1- Vos apprenants aiment-ils apprendre la langue française ?

Oui Non

2- Que pensez-vous des textes proposés dans le programme officiel : sont-ils du niveau des apprenants ?

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

3- Est ce que vous rencontrez des difficultés dans la séance de lecture chez les apprenants ?

Oui Non

4- Quelles sont les difficultés liées à la lecture ? quelles sont les plus fréquentes ?

.....
.....

5- Quels types d'activité proposez-vous à vos apprenants pour la Remédiation aux difficultés de lecture ? dites si c'était fructueux ?

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

6- Les activités de Remédiation sont-elles généralisées ou spécifiques selon les cas ?

.....
.....

7- D'après vous, quelle est l'importance de la conscience phonologique dans l'amélioration des performances en lecture ?

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

8- Quelles activités proposez-vous pour aider mieux les apprenants se trouvant en difficulté de lecture causées par un problème de conscience phonologique ?

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

9- Selon vous, En quoi la conscience phonologique peut-elle aider à avoir accès à la lecture ?

.....

.....

.....

Annexe II

gage sous le thème : Remédiation aux difficultés de la lecture en CEE chez les enfants (approche phonologique).

Veillez monsieur, madame de répondre à nos questions en cochant la case qui à votre avis est la plus adéquate.

Dans l'attente de votre collaboration, veuillez agréer l'expression de nos sentiments les plus distingués.

Identification :

Nom : *Ameur*

Prénom : *Fatima*

Sexe : M

F

Age : *36 ans*

Questionnaire :

1- Vos apprenants aiment-ils apprendre la langue française ?

Oui Non

2- Que pensez vous des textes proposées dans le programme officiel sont ils intéressants ?

En général, ils n'ont aucun sens.

3- Est ce que vous rencontrez des difficultés dans la séance de lecture chez les apprenants ?

Oui Non

4- Quelles sont les difficultés liées à la lecture ? quelles sont les plus fréquentes ?

L'apprenant ne sait pas prononcer les sons et les voyelles complexes. Il ne fait pas retour à la méthode syllabique.

5- Quels types d'activité proposez-vous à vos apprenants pour la Remédiation aux difficultés de lecture ? dites si c'était fructueux ?

La méthode syllabique de Maria Montessori.

Oui, cette méthode est très fructueuse.

6- Les activités de remédiations sont-elles généralisées ou spécifiques selon les cas ?

Spécifiques selon les cas.

7- D'après vous, quelle est l'importance de la conscience phonologique dans l'amélioration des performances en lecture ?

C'est indissociable. On arrive pas à lire sans être conscient du système phonologique.

8- Quelles activités proposez-vous pour aider mieux les apprenants se trouvant en difficulté de lecture causées par un problème de conscience phonologique ?

Activité de lecture oralisée et déchiffrement et apprentissage des phonèmes. Par exemple le c

arabophones de enquêtes
Veillez monsieur, madame répondre à nos questions en cochant la case qui a votre
choix.

Dans l'attente de votre collaboration, veuillez agréer l'expression de nos sentiments
les plus distingués.

Identification :

Nom : Taleb
Prénom : Ah
Sexe : 32
Age : 32 ans
 ↳ masculin

Questionnaire :

1- Vos apprenants aiment-ils apprendre la langue française ?

Oui Non

2- Que pensez vous des textes proposés dans le programme officiel sont ils
intéressants ?

L'élève arrive à les lire et les
comprendre

3- Est ce que vous rencontrez des difficultés dans la séance de lecture chez les
apprenants ?

Oui Non

4- Quelles sont les difficultés liées à la conscience phonologique de

En conscience phonologique de
quelques sons r/ou eu e/tra. Sa

5- Quels types d'activité proposez-vous à vos apprenants pour la Remédiation aux
difficultés de lecture ? dites si c'était fructueux ?

L'apprentissage avec les et travailler les
l'analyse phonétique et les le

6- Les activités de remédiations sont-elles généralisées ou spécifiques selon les cas ?

selon le son mal compris

7- D'après vous, quelle est l'importance de la conscience phonologique dans
l'amélioration des performances en lecture ?

La maîtrise de la phonologie articulatoire
reste indispensable

8- Quelles activités proposez-vous pour aider mieux les apprenants se trouvant en
difficulté de lecture causées par un problème de conscience phonologique ?

Tableau de sons / Matages de syllabes -
Repère le son / les mots / les phrases

9- Selon vous, En quoi la conscience phonologique peut-elle aider à avoir accès à la
lecture ?

Le son phonologique reste le domaine
important

Dans le cadre de la préparation d'un mémoire de master 2 spécialité sciences de l'éducation sous le thème : Remédiation aux difficultés de la lecture en FLE chez les apprenants de cinquième année primaire (Approche phonologique).

Veillez monsieur, madame répondre à nos questions en cochant la case qui à votre

Dans l'attente de votre collaboration, veuillez agréer l'expression de nos sentiments distingués.

Identification :

Nom : BOUANANE
Prénom : MAHIEDDINE
Sexe : MASCULIN
Âge : 60 ans

Questionnaire :

1- Vos apprenants aiment-ils apprendre la langue française ?

Oui Non

2- Que pensez vous des textes proposés dans le programme officiel sont ils intéressants ?

NON, les textes ne répondent pas aux besoins des apprenants comme ceux de l'ancienne école.

Est ce que vous rencontrez des difficultés dans la séance de lecture chez les apprenants ?

Oui Non

4- Quelles sont les difficultés liées à la lecture ? quelles sont les plus fréquentes ?

- Difficulté à prononcer certains sons.....
et parfois certaines lettres.....

- les apprenants arrivent difficilement à comprendre
les idées d'un texte ou les phrases qu'ils lisent.

5- Quels types d'activité proposez-vous à vos apprenants pour la Remédiation aux
difficultés de lecture ? dites si c'était fructueux ?

- Découpage de mots en syllabes - Remettre des syllabes
en ordre pour former des mots - Remettre des lettres en
ordre - Remettre des phrases en ordre.....

6- Les activités de remédiation sont-elles généralisées ou spécifiques selon les cas ?

..... spécifiques selon les cas.....

7- D'après vous, quelle est l'importance de la conscience phonologique dans
l'amélioration des performances en lecture ?

^{son}
L'importance se situe sur l'étude de phonèmes et de leurs
graphèmes. Elle est définie comme la capacité à percevoir, à décomposer
et à manipuler les unités sonores du langage (syllabe - rime - lèptone)

8- Quelles activités proposez-vous pour aider mieux les apprenants se trouvant en
difficulté de lecture causées par un problème de conscience phonologique ?

A reconnaître des mots qui riment, à trouver des mots qui riment,
à découper un mot en unité (syllabe), à trouver le nombre de mo-
dans une phrase, à combiner des sons pour produire
des mots - compléter des phrases, des mots.....

9- Selon vous, En quoi la conscience phonologique peut-elle aider à avoir accès à la
lecture ?

Elle peut aider à prévenir les difficultés
d'apprentissage de la lecture. Elle aide à l'entraînement
aux habiletés phonologique.

langage sous le thème : Remédiation aux
arabophones de cinquième année primaire (Approche phonologique).

Veillez monsieur, madame répondre à nos questions en cochant la case qui à votre
choix.

Dans l'attente de votre collaboration, veuillez agréer l'expression de nos sentiments
les plus distingués.

Identification :

Nom : *Ali*
Prénom : *Imar*
Sexe : *Masculin*
Age : *50 ans*

Questionnaire :

1- Vos apprenants aiment-ils apprendre la langue française ?

Oui Non

2- Que pensez vous des textes proposées dans le programme officiel sont
intéressants ?

*A la portée de l'apprenant : textes de
situation vécus et de découverte*

3- Est ce que vous rencontrez des difficultés dans la séance de lecture chez
apprenants ?

Oui Non

Personnellement ce sont mes élèves de plus vieux cours (d'apprendre le français) En cas de difficultés je fais appel à la médiation. Etude du son problème

5- Quels types d'activité proposez-vous à vos apprenants pour la Remédiation aux difficultés de lecture ? dites si c'était fructueux ?

Travail par P.L.M (dictée) - tronçonnement du texte leonial par P.L.M. Lecture syllabique combinatoire, enfin de petits textes en ligne

6- Les activités de remédiations sont-elles généralisées ou spécifiques selon les cas ?

On vise la spécificité selon le son à élucider.

7- D'après vous, quelle est l'importance de la conscience phonologique dans l'amélioration des performances en lecture ?

Contrôler la phonétique articulatoire de l'apprenant prend une place importante en lecture.

8- Quelles activités proposez-vous pour aider mieux les apprenants se trouvant en difficulté de lecture causées par un problème de conscience phonologique ?

à réviser / refaire le son mal acquis. Identification du son / la combinatoire lecture des mots illustrés lecture de phrases exemple :
le son (ou) Mouloud répare la roue

9- Selon vous, En quoi la conscience phonologique peut-elle aider à avoir accès à la lecture ?

Quand on corrige l'apprenant par l'apprenant, autocorrection / Interconnection



Faculté des lettres, langues et art

Le questionnaire destiné aux enseignants de français langue étrangère

Dans le cadre de la préparation d'un mémoire de master deux spécialité sciences du langage sous le thème : Remédiation aux difficultés de la lecture en FLE chez les arabophones (Approche phonologique).

Veillez monsieur, madame de répondre à nos questions en cochant la case qui à votre choix.

Dans l'attente de votre collaboration, veuillez agréer l'expression de nos sentiments les plus distingués.

Identification :

Nom : *Khelif*

Prénom : *Kouïma*

Sexe : M

F

Age : *31 ans*

Questionnaire :

1- Vos apprenants aiment-ils apprendre la langue française ?

Oui Non

2- Que pensez vous des textes proposés dans le programme officiel sont ils intéressants ?

*Concernant le programme du niveau
5^{ème} année primaire, les textes proposés
sont intéressants.*

3- Est ce que vous rencontrez des difficultés dans la séance de lecture chez les apprenants ?

Oui Non

4- Quelles sont les difficultés liées à la lecture ? quelles sont les plus fréquentes ?

Il y a des difficultés liées au côté psychique comme le fait que l'élève nous refuse de lire de peur que ses camarades se moque de lui ? et cela revient à sa mauvaise prononciation des lettres

5- Quels types d'activité proposez-vous à vos apprenants pour la Remédiation aux difficultés de lecture ? dites si c'était fructueux ?

activités linguistique et phonétique pour que l'élève corrige sa prononciation ou, je trouve que cela peut donner des résultats avantageux.

6- Les activités de remédiation sont-elles généralisées ou spécifiques selon les cas ?

Il faut que les activités de remédiation soit généralisées pour qu'elle soit bénéfique pour tout les élèves

7- D'après vous, quelle est l'importance de la conscience phonologique dans l'amélioration des performances en lecture ?

La conscience phonologique joue un rôle très important dans l'amélioration des performances en lecture car c'est parmi les points de base.

8- Quelles activités proposez-vous pour aider mieux les apprenants se trouvant en difficulté de lecture causées par un problème de conscience phonologique ?

Je propose de travailler avec les apprenants de multiples exercices sur la conscience du vocabulaire et orthographe.

ANNEX III

observe et je

Quand je serai grand.

1. Regarde le dessin, dis où sont les élèves. Que font-ils ?
2. Ta/ton camarade montre le numéro, tu dis le mot :

la caserne des pompiers la tenue de pompier le camion de pompier

oute et je réponds

The illustration shows a fire station with several red fire trucks. A firefighter in a dark uniform with a circular badge on his chest is talking to a group of four children. The firefighter's uniform has the number '2' on it. One of the fire trucks has the number '3' on its side. A sign on the station wall features a circular logo with a flame and the text 'الوقاية المدنية' and 'Protection Civile'. A flag is flying on a pole in the background, and the number '1' is placed near it. The scene is set in a brightly lit outdoor area.

Yacine : En bien, nous allons faire de jolis dessins, pendant le voyage.

Quand je serai grand.

Le maître : Les enfants, qu'est-ce-qu'un tremblement de terre ?

Yacine : Euh, ce sont des secousses très fortes du sol.

Youcef : Les maisons sont secouées, parfois détruites. C'est terrible !

Narimane : Monsieur, c'est une catastrophe naturelle, c'est ça ?

Le maître : Oui Narimane. Écoutons maintenant les conseils du pompier.

Le pompier : Il ne faut pas paniquer.

Narimane : Qu'est ce je dois faire ?

Le pompier : Par exemple, tu te couches sous une table solide.

Yacine : J'allume l'électricité ?

Le pompier : Non. Tu attends les secours, les pompiers et les médecins.

Youcef : Moi, je me cacherai derrière un réfrigérateur.

Le pompier : Non, tu t'éloignes du réfrigérateur et du four.

Le maître : Après un tremblement de terre, il faut faire vite pour trouver les victimes.

Massinissa : Quand je serai grand, je serai pompier pour aider les gens.

Narimane : Moi, je serai infirmière pour soigner les blessés.

Qui sauve les vies ?

Les pompiers sont des hommes forts. Pour sauver les vies, ils s'entraînent à escalader des murs et des arbres très hauts. Le pompier doit être rapide et prêt quand il y a un incendie même la nuit.

Dans la route, le camion des pompiers est prioritaire. Avec sa sirène, il montre aux autres voitures qu'il veut passer. Dans le camion, il y a une longue échelle, un réservoir d'eau et un long tuyau pour éteindre les feux.

Les pompiers aident les gens dans les catastrophes naturelles : inondations et tremblements de terre. Ils sauvent les gens de la noyade et les font sortir des maisons qui sont tombées.

Dans les accidents de la route, ils emmènent les blessés à l'hôpital. Pour être un bon pompier, il faut être courageux et ne pas avoir peur du danger pour sauver les gens.

Selon le dialogue et les illustrations du livre scolaire de 5^{ème} AP. Pages, 58 et 10
Texte et questions adaptés et préparés par monsieur : **BEKKOUCHE Kamel** professeur de français
Établissement Privé d'Enseignement du Français, **LA BELLE ALGÉRIE**

- Pour marquer un but, le joueur (doit) passer le défenseur.
- Avant de prier, je commence par faire l'ablution.
- Il est impossible d'apprendre, sans lire.
- Après avoir mangé des sucreries, tu dois brosser tes dents pour
- Pour construire son nid, la cigogne commence à chercher un arbre.
- Avant de cueillir des citrons, il (faut) vérifier s'ils sont mûrs.
- Si tu sors sans finir ta révision, je serai obligé de te punir.