

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'enseignement Supérieur et de la Recherche scientifique
Université El Hadj Lakhdar – Batna



Faculté des lettres et des Sciences Humaines

Département de Français

Ecole Doctorale de Français

Antenne de Batna

Thème

LE ROLE DE LA CONSCIENCE PHONOLOGIQUE DANS LA DYNAMIQUE DE LA LECTURE EN FRANÇAIS LANGUE ETRANGERE : CAS DES ELEVES DE LA TROISIEME ANNEE ECOLE PRIMAIRE AISSA FELLAH

Mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme de Magistère

Option : Sciences du Langage

Sous la direction du :

Pr. Samir ABDELHAMID

Présenté Par :

Mme. Wahiba GOURDACHE

Membres du Jury

Président : Pr. Bachir BENSALAH

Université de Biskra

Rapporteur : Pr. Samir ABDELHAMID

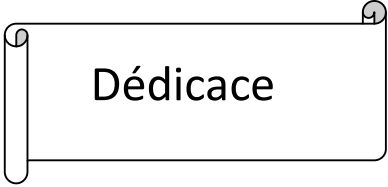
Université de Batna

Examineur : Pr. Gaouaou MANAA

Université de Batna

Promotion 2006-2007

**LE ROLE DE LA CONSCIENCE PHONOLOGIQUE DANS LA DYNAMIQUE DE
LA LECTURE EN FRANÇAIS LANGUE ETRANGERE Z : CAS DES ELEVES DE
LA TROISIEME ANNEE ECOLE PRIMAIRE AISSA FELLAH-BATNA**



Dédicace

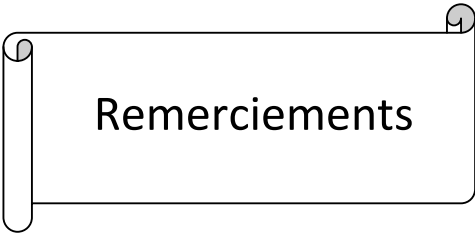
A mes très chers parents qui ont toujours été là pour moi, et qui m'ont donné un magnifique modèle de labeur et de persévérance. J'espère qu'ils trouveront dans ce travail toute ma reconnaissance et tout mon amour.

A mon époux,

Pour ses encouragements, son soutien sans faille, pour sa patience et son aide dans les moments les plus difficiles de ma vie.

A mes anges bien aimés,

A Mohcene, à Moncef, à Younes et mon adorable Wail, pour m'avoir donné une raison, de persévérer et d'aboutir.



Remerciements

Ce travail n'aurait pu être effectué sans l'accord, le soutien et l'aide de plusieurs Personnes.

Je tiens à remercier en tout premier lieu mon directeur de mémoire Dr Abdelhamid Samir qui a accepté de diriger mes travaux de recherches.

Il s'y est grandement impliqué par ses directives, ses remarques et suggestions, mais aussi par ses encouragements dans les moments clés de son élaboration.

Je tiens aussi à le remercier pour la dimension humaine qu'il instaure dans sa relation avec ses étudiants.

J'adresse évidemment mes sincères remerciements à l'ensemble du jury qui a accepté, sans réserve aucune, d'évaluer ce mémoire à sa juste valeur, et de me faire part de leur remarques pertinentes qui, avec un peu de recul, contribueront, sans nul doute, au perfectionnement du présent travail.

Je pense aussi à tous ceux qui ont plus au moins participé à la réalisation de ce travail : Il y'a évidemment ceux qui me sont proches et qui m'ont soutenu tout au long de ce périple. Toute mon affection va à mes parents que Dieu me les garde pour tout ce qu'ils ont fait et pour le soutien qu'ils m'ont apporté durant toutes mes études, et à qui je dois tout.

A mes beaux parents, mes frères, mes sœurs, mes belles sœurs, mes beaux frères et à mes amies...

TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION GENERALE-----	5
PREMIERE PARTIE : PARTIE THEORIQUE -----	10
LES FACTEURS COGNITIFS ET LINGUISTIQUES LIES AU DEVELOPPEMENT DU LANGAGE ECRIT	
INTRODUCTION -----	11
PREMIER CHAPITRE : STRUCTURE ET FONCTIONEMENT DE LA CONSCIENCE PHONOLOGIQUE -----	12
A- Traitement du langage oral et du langage écrit -----	12
1- Traitement du langage oral par le cerveau -----	12
1-1 Les modules cérébraux du langage -----	13
1-2 Le phonème, unité de traitement-----	13
1-3 Le lexique des phonèmes et identification des sons-----	14
2- Traitement du langage écrit par le cerveau -----	15
2-1 Décodage du graphème et codage du phonème-----	15
2-2 Le lexique des graphèmes et identification des formes-----	16
3- L'automatisme de la lecture -----	16
B- La conscience phonologique -----	17
1-Définition de la conscience phonologique -----	17
2- Les niveaux de la conscience phonologique -----	18
3- Les composants de la conscience phonologique -----	19
3-1 Les phonèmes -----	19
3-2 Les syllabes -----	22
3-3 Les infra syllabiques-----	24
3-4 La conscience phonémique -----	24
4-Le principe alphabétique-----	25
4-1 Les caractéristiques du système alphabétique français -----	28
DEUXIEME CHAPITRE: LES MODELES D'APPRENTISSAGE DE LA LECTURE -----	31
1- Les modèles cognitifs-----	31
1-1 Phase logographique-----	31

1-2 Phase alphabétique -----	33
1-3 Phase orthographique -----	34
2- L'identification des mots dans la langue alphabétique -----	34
2-1 La voie directe ou d'adressage -----	35
2-2 La voie indirecte ou d'assemblage -----	36
3- Le lexique mental -----	37
TROISIEME CHAPITRE: LA MEMOIRE -----	39
1- La mémoire à court terme -----	39
2- La mémoire de travail -----	40
2-1- La boucle phonologique et articulatoire -----	40
3- La mémoire à long terme -----	42
4- Le module phonologique -----	42
CONCLUSION -----	43
DEUXIEME PARTIE : LA PARTIE PRATIQUE -----	44
L'IDENTIFICATION ET LA MANIPULATION DES UNITES LINGUISTIQUES	
INTRODUCTION -----	45
1-Méthodologie de travail -----	46
2-Travail explicite -----	48
3-Profil des élèves -----	49
4-Les tâches -----	50
5-Les Pré-tests -----	51
5-1 Pré-test sur les syllabes -----	51
5-2 Pré-test sur les rimes -----	54
5-3 Pré-test sur les phonèmes -----	54
6-Les tests -----	55
6-1 Les tâches sur les syllabes -----	55
6-1-1 L'identification syllabique -----	55
6-1-2 Comptage syllabique -----	58
6-1-3 L'élision syllabique -----	60
6-1-4 La fusion des syllabes -----	62
6-2 Les tâches sur les rimes -----	64
6-2-1 Discrimination des rimes -----	64

6-2-2 Les rimes avec un mot cible -----	65
6-3 Les tâches sur les phonèmes -----	66
6-3-1 L'identification des phonèmes -----	68
6-3-2 Comptage phonémique -----	69
6-3-3 L'élision des phonèmes -----	70
7- Les Post-tests -----	72
7-1 La lecture des mots réguliers -----	72
7-2 La lecture des mots irréguliers -----	72
7-3 La lecture des pseudo-mots -----	73
8 - Dépouillement -----	74
9- Analyse des données -----	95
CONCLUSION -----	98
CONCLUSION GENERALE -----	100
BIBLIOGRAPHIE -----	106
GLOSSAIRE -----	109
ANNEXES -----	112
I – Images -----	113

INTRODUCTION GENERALE

INTRODUCTION GENERALE

En tant qu'adulte lettré, nous avons l'impression que la lecture est un processus élémentaire se faisant de façon automatique et sans étapes intermédiaires. Or, lorsque nous examinons en détail les représentations cognitives ainsi que les processus mentaux mis en jeu au cours de la lecture, cela s'avère être d'une extrême complexité dont le succès n'est malheureusement pas assuré pour la majorité des enfants ;acquérir la lecture représente un véritable exploit intellectuel pour lecteur débutant qui doit maîtriser d'abord un savoir lire de base, il est nécessaire que ce dernier maîtrise les mécanismes de décodage.

La psycholinguistique actuelle analyse l'activité de lecture en considérant qu'elle est constituée d'un ensemble de mécanismes qui entrent en interaction pour aboutir et la construction de la signification, chacun de ces mécanismes peut faire l'objet d'un entraînement spécifique. Apprendre à lire nécessite le maniement explicite des unités linguistiques, la lecture est alors considérée comme une activité langagière secondaire qui repose sur des processus langagiers primaires. La capacité de lire demande des aptitudes spécifiques grâce auxquelles le lecteur débutant réussira à établir le lien entre la langue orale et la langue écrite. Le lecteur débutant sera tout d'abord confronté au fait que la chaîne parlée est segmentée en mots qui à leur tour sont représentés à l'écrit par la transcription de leur structure phonologique. Or, cette transcription n'aura pas de sens pour lecteur débutant que s'il réalise explicitement une analyse segmentale des mots entendus. Cependant, la possibilité d'un accès conscient permet au lecteur débutant de gérer lui-même sa propre activité. Il doit à cet effet disposer des connaissances conscientes correspondantes. Celles-ci n'émergent pas spontanément, un apprentissage explicite est impératif.

L'apprentissage réussit de la lecture est un processus complexe qui constitue l'un des défis majeurs des premières années de la scolarisation, en particulier pour les jeunes lecteurs qui commencent la lecture dans une langue

étrangère. Les recherches en langue maternelle ont montré que cet apprentissage est favorisé par l'émergence des capacités méta-linguistiques comme la conscience phonologique. Les tâches de la conscience phonologique sont si souvent citées dans les bilans de compétences langagières orales et écrites auprès des lecteurs débutants en langue maternelle, mais les chercheurs ont très peu examiné les effets possibles de ces dernières sur l'apprentissage de la lecture en langue étrangère.

Quelques questions s'imposent pour faire ressortir notre problématique :

Est-ce que les tâches de la conscience phonologique permettent également d'appréhender l'apprentissage d'une langue étrangère en milieu scolaire ?

Autrement dit peut-on utiliser les mêmes procédures méta-linguistiques qui président à toute entrée dans l'apprentissage de la lecture pour des lecteurs débutants non francophones ?

Notre problématique va se définir à partir de cette question principale :

Quel est le rôle de la conscience phonologique dans l'apprentissage de la lecture en langue étrangère ? Il s'agit plus particulièrement de déterminer si elle contribue de manière spécifique à la variance dans les performances en lecture du français langue étrangère.

La présente étude permet d'explorer et d'approfondir le rôle exercé par la conscience phonologique comme capacité méta-linguistique sur les performances en lecture de jeunes lecteurs débutants en français langue étrangère. Elle a aussi l'ambition de refonder, l'étude du langage écrit dans les premières démarches méta-linguistiques qui précèdent et accompagnent l'entrée dans l'écrit. Cela consiste à présenter les étapes cognitives intermédiaires se déroulant entre l'entrée sensorielle du mot écrit et la récupération de sa signification. Elle ne traite pas de la question de la compréhension. Nous nous attachons principalement dans notre étude aux processus et capacités d'ordre intellectuel nécessaires au moment des

premiers apprentissages, ces capacités étant appliquées au domaine linguistique en les resituant dans une perspective psycholinguistique étant donné que la parole a une priorité chronologique sur la lecture tant du point de vue phylogénétique¹ qu'en ce qui concerne le développement intellectuel qui sous-tendent et rendent possible le langage écrit en français langue étrangère.

Malheureusement la majorité des recherches sur la conscience phonologique ont été faites avec des enfants qui apprennent à lire l'anglais comme langue maternelle. Or, en France, on se préoccupe de la conscience phonologique que depuis quelques années et les programmes de développement sont récents. Les recherches sur le sujet ont surtout été menées au Etats-Unis et au Québec. Il existe cependant seul un petit nombre d'études traitant spécifiquement la conscience phonologique dans les langues étrangères².

Nous faisons notre le principe selon lequel tout lecteur débutant est apprenti linguiste. Nos hypothèses sont formulées à la lumière de cet apport théorique :

1ere hypothèse : l'influence du développement de la conscience phonologique sur l'apprentissage de la lecture : la prise de conscience que la parole est constituée d'unités segmentales, phonémiques, qui permet au lecteur débutant de comprendre le code alphabétique et de mettre en rapport le langage oral et écrit.

2eme hypothèse : Le lecteur débutant doit se décentrer de sa perception première du langage. Il doit dissocier le signifiant du signifier et apprendre à « oublier » le sens des mots qu'il énonce pour mieux en observer la forme et comprendre le langage oral avec surtout la capacité de reconnaître des mots isolés.

¹ La priorité chronologique de la parole sur l'écrit comme pratiques sociales (développement de l'espèce)

² Le concept de langue étrangère se construit par opposition à celui de la langue maternelle

3eme hypothèse : La maîtrise de la conscience phonologique permet de décoder des mots rencontrés pour la première fois.

Les descriptions et les analyses que nous présentons suivent l'évolution de nos questionnements : Une première partie étudie les aspects théoriques liés à la nature des activités cognitives et linguistiques qui interviennent dans l'appréhension du langage écrit, puis une partie pratique qui se veut expérimentale dont le titre est l'identification et la manipulation des unités linguistiques. Trois chapitres sont consacrés à l'élaboration de la partie théorique :

Structure et fonctionnement de la conscience phonologique représente le titre du premier chapitre qui est partagé en deux axes, l'axe A a caractère cognitif est consacré aux traitements du langage écrit et oral par le cerveau ; l'axe B est consacré à la définition et les composants ainsi que les niveaux de la conscience phonologique.

Les modèles cognitifs de l'apprentissage de la lecture présentés dans le deuxième chapitre s'inscrivent dans les champs théoriques de la psycholinguistique ; ils s'attachent principalement à décrire la façon dont un enfant s'approprie progressivement les processus de reconnaissance des mots écrits.

La mémoire est impliquée dans le stockage des sons et l'identification des mots écrits, car elle joue un rôle important de maintien en mémoire des correspondances entre les graphèmes et les phonèmes pendant l'activité de lecture élucider dans le chapitre trois.

Les tâches qui sont associés a la partie pratique sont courantes évitant les effets « plafond » et « plancher ».Elles consistent à jouer avec la substance vocale et acoustique des mots, aa quitter en quelques sorte momentanément le sens pour en observer la forme, ce qui permet d'engranger un certain potentiel

d'habilités segmentales qu'on trouvera disponibles et intactes lors de l'étude systématique des graphèmes et des mots.

Le degré de maîtrise de ces capacités méta-phonologique est évalué par des tests pendant lesquelles nous demandons au sujet d'identifier, de comparer, de substituer, de soustraire, de fusionner des syllabes, des phonèmes et des rimes.

Dans la conclusion générale nous résumons les principales étapes de l'étude et nous exposons la démarche adoptée pour élucider le rôle de la conscience phonologique dans la lecture en français en langue étrangère. Enfin nous donnons quelques exemples d'études proches ou équivalentes de la conscience phonologique dans un esprit d'interdisciplinarité.

Dans un contexte applicatif, les objectifs de ce travail de recherche sont les suivants :

- Faciliter l'entrée dans la lecture du français langue étrangère pour les lecteurs débutants.

- Prendre conscience des réalités sonores du français langue étrangère telles qu'elles sourdent et circulent invisibles sous l'écrit et dont personne n'a véritablement conscience quant il parle.

- Prendre conscience de l'existence des phonèmes afin que les lecteurs débutants puissent les isoler et par la suite les manipuler pour lire, il s'agit de devenir conscient qu'on manipule la phonologie de façon volontaire ce qui représente une activité préparatoire à la lecture.

PREMIERE PARTIE

PARTIE THEORIQUE

**LES FACTEURS COGNITIFS ET LINGUISTIQUES LIES AU
DEVELOPPEMENT DU LANGAGE ECRIT**

INTRODUCTION

La capacité de lire n'est pas seulement une capacité sensorielle mais demeure néanmoins une capacité cognitive qui permet de décrire les mécanismes cognitifs qui sont à l'origine de la lecture. Le lecteur débutant en français langue étrangère est tout d'abord confronté au fait que la chaîne parlée est segmentée en mots qui à leur tour sont représentés à l'écrit par la transcription de leur structure phonologique, Or cette transcription n'aura pas de sens pour lui que lors de l'appréhension du lien entre les composantes du mot oral et les composantes du même mot à l'écrit.

La reconnaissance des noms des lettres et la décomposition de la chaîne sonore permettent de libérer ainsi les ressources attentionnelles pour comprendre et constituer un progrès cognitif nécessaire puisqu'elle permet au lecteur débutant de considérer les mots sous une autre forme que leur seul aspect sémantique.

Depuis deux décennies, les recherches ont montrés un lien étroit entre la conscience phonologique et le début de l'apprentissage de la lecture ; Le lien qui existe entre les deux s'explique par le fait que les écritures alphabétiques ont comme unité de base les unités phonémiques de la langue orale. Pour apprendre à lire, il faut apprendre à relier ces unités orales à leur transcription graphique.

La mémoire, est supposée avoir une incidence sur la lecture. Plus particulièrement au début de l'apprentissage de la lecture, quand le lexique orthographique n'est pas encore en place les lecteurs débutants lisent en utilisant quasi uniquement les correspondances entre graphèmes et phonèmes. En garder en mémoire le résultat de leurs conversions afin de pouvoir en assemblant ces unités accéder aux mots.

PREMIER CHAPITRE

STRUCTURE ET FONCTIONNEMENT DE LA CONSCIENCE PHONOLOGIQUE

A-Traitement du langage oral et langage écrit

La conscience phonologique est fondée sur l'interdépendance du langage écrit et le langage oral ainsi que sur la présence ontogénétique³ du langage oral sur le langage écrit. La compréhension du fonctionnement de la conscience phonologique implique de se référer au niveau cérébral d'abord au traitement du langage oral puis au traitement du langage écrit.

1-Traitement du langage oral par le cerveau

La lecture fait intervenir le langage oral et se fonde également sur un traitement phonologique. Celui qui lit doit transformer les signes visuels de l'écriture alphabétique en signes linguistiques, c'est-à-dire décoder les graphèmes et les coder en phonèmes correspondants. A cette fin, les lecteurs débutants doivent d'abord identifier la structure phonologique des mots parlés puis, ils doivent comprendre que l'orthographe, la séquence des lettres sur la page représentent les mots.

Un lecteur débutant réalise cette recombinaison selon les analyses du chercheur Américain S. Shaywitz : « *Le cerveau gère le langage d'abord oral à partir de divers modules spécialisés selon une unité de traitement, qui est dite phonème* »⁴. Le phonème, le plus petit segment du langage est l'élément fondamental du système linguistique. C'est la combinaison de 36 phonèmes avec 26 lettres qui produit tous les mots de la langue française.

³ La présence ontologique du langage oral sur le langage écrit comme activités psychique (développement de l'individu).

⁴ S. Shaywitz, La dyslexie, *In Pour la Science*, 1997, p 76

1-1- Les modules cérébraux du langage

«La notion de « modularité »⁵ renvoie à un principe général d'organisation des systèmes cognitifs. Un système est dit modulaire lorsque, son fonctionnement est assuré par un ensemble de sous-systèmes fonctionnellement distincts »⁶.

Chaque module serait responsable d'un type particulier de traitement de l'information. Ainsi il existerait un module pour la reconnaissance des objets, un autre pour la reconnaissance des visages, un autre pour la reconnaissance de la parole et un autre pour la reconnaissance des mots écrits, etc.

« Le cerveau utilise une hiérarchie de modules, dont chacun est spécialisé dans un traitement particulier du langage : trois (3) modules supérieurs et un (1) module inférieur. Les modules supérieurs traitent la sémantique⁷, la syntaxe et le discours⁸ »⁹ comme le précise S. Shaywitz.

Le module inférieur qui est le module phonologique est dévolu spécifiquement à l'analyse des unités sonores qui composent le langage.

1-2- Le phonème, unité de traitement

Actuellement, il ne fait plus de doute pour les neurophysiologistes que la lecture nécessite de décoder les différents phonèmes d'une langue et de les associer aux graphèmes qui leur correspondent pour pouvoir comprendre le sens du langage écrit.

Comme l'écrit S. Shaywitz : *« le phonème, le plus petit segment du langage, est l'élément fondamental du système linguistique [...] Les mots ne sont identifiés, compris, stockés ou retrouvés dans la mémoire qu'après avoir été décomposés en phonèmes par le module phonologique du cerveau »¹⁰.* L'auteur précise que l'homme est le seul être à disposer dans son cerveau d'un

⁵ Modularité : la notion de modularité développée essentiellement par Fodor, 1983

⁶ E. Spinelli, L. Ferrand, psychologie du langage, l'écrit et le parlé du signal à la signification, cursus Paris : Armand Collin, 2005, p.30.

⁷ C'est le vocabulaire et la signification

⁸ C'est la connexion entre les phrases

⁹ S. Shaywitz, *Op. Cit.* , p.83

¹⁰ S.Shaywitz, *Op. Cit.* , p.85

module phonologique génétiquement déterminé qui assemble automatiquement les phonèmes en mots pour celui qui parle et décompose les mots parlés en leurs composants phonologiques pour celui qui écoute.

Elle apporte une explication fondamentale concernant la nature du travail d'identification sonore dans le langage oral et écrit. Cette dernière écrit en conclusion de ses travaux : « *L'information de plusieurs phonèmes est (ainsi) incorporée dans une seule unité sonore et, comme il ne subsiste pas d'indice apparent de la nature segmentée du discours, les mots semblent monolithiques : un oscilloscope enregistrerait le mot (anglais) "cat" comme une bouffée linguistique unique. Mais le système linguistique humain distingue les trois phonèmes composant ce mot* ». ¹¹

1-3- Lexique des phonèmes et identification des sons

Dans toutes les langues, l'écrit a pour but de représenter les sons de l'oral sous forme de signes graphiques. La différence entre les langages réside dans le niveau auquel s'établit le lien entre ces deux formes de symbolisme.

Dans les langues alphabétiques, le lien entre sons et graphies se réalise entre les unités sonores qui composent les syllabes, les phonèmes, et les signes qui les représentent, les graphèmes. Cette conception de l'écrit allège considérablement le travail de mémorisation en réduisant le nombre de signes graphiques nécessaires pour former les mots.

Par contre elle nécessite de pouvoir identifier tous les phonèmes des mots entendus et de maîtriser les lois de combinaison des graphèmes qui les représentent ainsi que celles du système orthographique dans les langues où comme en français, l'écriture du mot varie en fonction de sa nature et de son rôle dans la phrase. En effet, « *chaque phonème entretient des rapports syntagmatiques avec les autres phonèmes de la langue. Par ailleurs, chaque phonème figure dans des contextes où d'autres phonèmes pourraient figurer :*

¹¹ Ibid

on dit de ce fait qu'il est en opposition avec les autres phonèmes et qu'il entre dans des rapports paradigmatiques » selon D.Gonthier¹².

Le nombre de phonèmes et de graphèmes diffère largement suivant les langues. Il existe souvent plusieurs combinaisons graphiques pour transcrire le même phonème. Plus l'écart entre le nombre de phonèmes et de graphèmes est grand, plus l'apprentissage des correspondances entre sons et graphismes est complexe.¹³

2-Traitement du langage écrit par le cerveau

Dans les systèmes d'écritures alphabétiques tel que le français, un mot écrit est un stimulus visuel permettant de coder des segments de la parole. Ce code entre langage écrit et langage oral se met en place au cours de l'apprentissage de la lecture. Une fois acquis, il permet ainsi de mettre en rapport de manière rapide et automatique les informations visuelles et les informations phonologiques.

2-1 Décodage du graphème au codage du phonème

La lecture fait intervenir le langage parlé et se fonde également sur un traitement phonologique, mais elle est beaucoup plus difficile à maîtriser, car elle n'est pas naturelle : la lecture est une invention qui doit être apprise consciemment. Celui qui lit doit transformer les signes visuels de l'écriture en signes linguistiques. Il est donc indispensable que le cerveau dispose dans sa mémoire de deux lexiques l'un comprenant l'ensemble des phonèmes de la langue, l'autre la totalité des graphèmes qui leur correspond.

¹² D.Gonthier, « La linguistique, guide alphabétique », p.280.

¹³ Cf. Infra, chapitre I (B).

2-2-Lexique des graphèmes et identification des formes

A partir du moment où la parole est composée d'éléments qui se déroulent dans le temps et l'espace, l'écriture doit traduire graphiquement la structure linéaire de la langue orale.

Dans un système alphabétique, par définition phono-centré¹⁴ auxquelles se limitent ce propos, l'équivalence phonème/graphème s'établit au niveau des éléments de bases¹⁵ constitutifs de la langue qui représentent chaque phonème. Il faut donc, pour pouvoir les identifier, différencier les unes des autres des modifications morphologiques qui les caractérisent.

3-L'automatisme de la lecture

*« Les opérations automatiques de l'esprit n'ont pas de bonne réputation. Ce sentiment est absurde. Ce qui est dégradation, ce sont les pannes d'automatismes quand il n'est pas requis ».*¹⁶ Mais qu'entend-on ici au juste par « automatisme » ?

Pour y répondre, nous examinerons une définition couramment acceptée en psychologie cognitive : *« Un traitement automatique est un processus rapide, mené en parallèle et extrêmement aisé, qui n'est pas limité par la capacité de la mémoire à court terme, n'est pas sous le contrôle direct du sujet, et permet d'exercer des comportements spécialisés très performants »*¹⁷. En plus des qualités intrinsèques de rapidité et de facilité qu'évoque la notion d'automatisme et le fait que celui-ci n'est pas sous le contrôle direct du sujet, c'est-à-dire qu'il n'exige pas d'attention.

Parmi les composantes automatisables de l'activité de lecture, il en est une qui fera probablement l'unanimité, c'est la reconnaissance des lettres. A tel

¹⁴ Apprendre à lire dans un tel système consiste fondamentalement à mettre en relation des phonèmes (unités segmentales de la parole) et des graphèmes (lettres ou groupes de lettres).

¹⁵ Lettres ou regroupement de lettres

¹⁶ P. Vallery, « Cahier I ». Paris, Gallimard, coll. Pléiade. 1973.

¹⁷ Schneider Walter, Susan Dumais and Richard Shiffrin « Automatic and Control Processing and Attention », in R. Parasuraman and D.R. Davies, *Varieties of Attention*, New York, Academic Press, 1984, cité par Christian Vandendorpe, Université d'Ottawa, « L'Acte de lecture », http://www.lettres.uottawa.ca/vanden/Automat_Lecture.pdf.

point que celle-ci aura tendance à être rejetée du comportement de lecture comme trop élémentaire. Si la reconnaissance des lettres peut sembler aller de soi c'est que nous avons à ce niveau où nous reconnaissons sans effort et en fraction de seconde n'importe qu'elle lettre de l'alphabet, quelle que soit sa taille ou sa police.

.B – La conscience phonologique

1-Définition de la conscience phonologique

Un grand nombre d'études ont été consacrées depuis les années 1980 à la capacité linguistique dite « conscience phonologique » ou habilité méta-phonologique. *« Il s'agit de l'aptitude à percevoir et à représenter la langue orale comme une séquence d'unités ou de segments, tels que la syllabe ; la rime, le phonème ».*¹⁸ Selon J. Roux et M. Zorman.

*J-E. Gombert propose la définition suivante : « Parmi les capacités linguistiques on inclut la capacité ou la compétence méta-phonologique qui correspond à la capacité d'identifier les composantes phonologiques (syllabes et phonèmes) des unités linguistiques et de les manipuler de façon délibérée ; on parle de conscience phonologique »*¹⁹

Les capacités méta-phonologiques ne doivent pas être confondues avec les capacités de discrimination phonologique. Ces dernières permettent de distinguer les sons de la langue, ne différant que par un trait phonétique [ou deux ou trois traits]. Il s'agit en effet d'opposer la discrimination au niveau des phonèmes de la langue aux capacités d'analyse et de prise de conscience de ces mêmes phonèmes.

La conscience phonologique s'est alors définie comme la capacité à isoler et manipuler mentalement les unités sonores et non signifiantes de la parole : les rimes, les syllabes et les phonèmes. Elle constitue un facteur

¹⁸ J. Roux, M. Zorman, 1998, cité par C.CH. Muller et J. Narbona, « Le langage de l'enfant, Aspect normaux et pathologique », 3^e éd Masson, Mars, 2007 pp.196-197.

¹⁹ J-E. Gombert, « Le développement métalinguistique », 1990.

fondamental dans l'acquisition de ces mécanismes d'identification des mots écrits, en permettant au lecteur débutant de maîtriser les règles de correspondances graphèmes/phonèmes.

L'intérêt de cette définition tient autant à la nature de son objet²⁰ qu'à la forme que revêt cette expérience nouvelle²¹. La conscience phonologique permet certaines opérations mentales notamment les opérations de reconnaissances il s'agira par exemple de reconnaître dans les mots une rime, une syllabe ou un phonème et des opérations de manipulation.

Dans ce dernier cas, les différentes tâches de difficulté variée peuvent être classées en tâches analytiques (suppression de phonème, catégorisation, segmentation) et synthétique (combinaisons de sons, fusion) ; les deux types sont fortement corrélés et sont tout deux en relation avec l'acquisition de la lecture.

La maîtrise d'un élément de la conscience phonologique dans une tâche n'assure pas le transfert à d'autres types de tâches. Cependant cette dernière n'évoluerait pas, en l'absence d'un apprentissage spécifique, vers une capacité à segmenter phonétiquement la parole ou conscience segmentale. Cette capacité est indispensable à l'acquisition du principe alphabétique de la lecture et elle se nourrit elle-même de l'apprentissage du langage écrit. En revanche, *« lorsque le lecteur débutant est confronté à l'apprentissage de la lecture, des changements importants interviennent et dans la façon dont il utilise le langage. Il doit être en mesure d'établir des connexions entre le langage oral et le langage écrit »*²² expliquent F. Estienne et B. Piérart.

2- Les niveaux de la conscience phonologique

Les recherches récentes comme celle de (Fayol, M.; Gombert, J.-E. ; Lecocq, P. *et al.* 1992...) indiquent que la conscience phonologique est une

²⁰ Identifier les composantes phonologiques

²¹ Manipuler ces unités de façon délibérée

²² F. Estienne, B. Piérart, « Bilan du langage et de la voix » fondements théoriques et pratiques, Masson, 2006, p.106.

habileté qui se mesure par différentes tâches de difficulté variée qui correspondent à différents niveaux de conscience phonologique.

On considère quatre niveaux de conscience phonologique apparaissant à différents stades de l'acquisition linguistique chez le jeune enfant ²³:

- la conscience des chaînes phonologiques ;
- la capacité à repérer les rimes des mots parlés sans prêter attention à la signification ;
- La structure syllabique et la longueur des mots jouent un grand rôle dans l'action de découpage en syllabes c'est la conscience syllabique ;
- la conscience phonémique est le niveau le plus haut. La conscience phonémique est une habileté méta-phonologique essentielle. Elle se développe pendant l'apprentissage du système alphabétique dont le principe est de pouvoir décomposer les mots en phonèmes.

Syllabes, rimes, phonèmes sont des unités du langage oral. La phonologie est l'étude de ces unités. Sans entreprendre ici une description systématique de ces unités de langage, nous aborderons quelques points essentiels nécessaires à l'explicitation du matériel présenté.

3- Les composants de la conscience phonologique

3-1-Les phonèmes

La langue parlée est un flot continu de sons de paroles ou phonèmes. Citons parmi les définitions du phonème celle du dictionnaire de linguistique et des sciences du langage : « *Le phonème est l'élément minimal, non*

²³M. Billières, « *Codage phonologique et boucle articulatoire en mémoire de travail* », un support pour la facilitation de l'accès à l'oral et à la lecture pour des publics débutants en français langue étrangère.
<http://edel.univ-poitiers.fr/corela/document.php?id=187>

*segmentable, de la représentation phonologique d'un énoncé, dont la nature est déterminée par un ensemble de traits distinctifs ».*²⁴

On peut citer à cet égard aussi la définition d'E. Spinelli et L. Ferrand :
« *Les phonèmes sont les plus petits éléments constitutifs de la parole permettant d'établir une distinction sémantique entre les mots d'une langue donnée* ». ²⁵ Par exemple en français les sons /p/ et /b/ représentent deux phonèmes différents. Si nous entendons les phrases suivantes :

1) le bain est encore chaud

2) le pain est encore chaud

La différence de sens viendra des sons /b/ et /p/ qui introduisent les mots « bain » « et pain ». /p/ et /b/ sont des phonèmes du français marquant des différences de sens dans cette langue.

Les mots suivants sont des paires minimales car leurs formes sont identiques sauf au niveau du phonème initial voir (le tableau 1).²⁶

Pain/bain	par/bar	peau/beau	pic/bic	porc/bord
pont/bon	pelle/belle	pou/boue	poule/boule	pile/bile

Tableau 1 : Exemples de paires minimales en français

Les phonèmes peuvent être répartis en deux principales catégories: les voyelles et les consonnes.

Nous proposons la définition donnée par le dictionnaire de linguistique et des sciences du langage : « *La voyelle est un son musical du aux vibrations périodiques de l'air laryngé qui s'écoule librement à travers le canal buccal* »²⁷, alors que la consonne est, quant à elle, définie « *comme un son comportant*

²⁴ Larousse, trésors du français, Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage, 1994, pp.359 - 360

²⁵ E. Spinelli, L. Ferrand, *Op. Cit.* , p .5.

²⁶ *Ibid.* p. 6.

²⁷ Larousse, *Op. Cit.* , p. 510

*une obstruction, totale ou partielle, en un ou plusieurs points du conduit vocal. La présence de cet obstacle sur le passage de l'air provoque un bruit qui constitue la consonne »*²⁸ Ainsi, la voyelle est autonome mais la consonne ne peut pas l'être.

Le Français écrit compte six voyelles et vingt consonnes. Mais le français oral possède seize sons vocaliques. On y distingue en particulier les voyelles orales et les voyelles nasales. Si l'air phonateur emprunte uniquement la cavité buccale, la voyelle est dite orale ou pure ou buccale ([a], [o], etc.).

Si l'air phonateur emprunte à la fois la cavité buccale et les fosses nasales, la voyelle est dite oralo-nasale. an /ã/, en /ẽ/, in /ĩ/, on /õ/, un /œ̃/

Dans le langage oral, on compte trois consonnes nasales ([m], [n], [ɲ]), toutes les autres sont orales. On oppose également les sourdes aux sonores. Si, lors de l'émission d'une consonne, les cordes vocales entrent en activité, la consonne est sonore; sinon, la consonne est sourde. Six consonnes sourdes ont leurs correspondante sonore ([p] / [b] ; [t] / [d] ; [k] / [g] ; [f] / [v] ; [s] / [z] ; [ʃ] / [ʒ]). Deux consonnes /l/ et /R/ sont désignées sous le terme de liquides. Ce sont deux sonores qui n'ont pas de correspondantes sourdes, mais leur association avec une autre consonne définit un groupe consonantique (comme "br", "pr", "dr", "cl", "fl", ...). Ce groupe est ainsi constitué de deux consonnes liées phonologiquement.

Une liste des phonèmes du français à l'aide de l'alphabet phonétique international (A. P. I) est représentée dans (le tableau 2)²⁹

²⁸ *Ibid.*, pp.112-113

²⁹ E. Spinelli, L. Ferrand, *Op. Cit.*, p .6.

Consonnes	[p]	pain, appel	[t]	tout, attendre	[k]	quand, kaki
	[b]	bain, abbé	[d]	date	[g]	gare
	[m]	mois, pomme	[n]	non, nonne	[ŋ]	gagner
	[f]	fou, phare	[s]	sourd, cerise	[ʃ]	chat
	[v]	voir, wagon	[z]	zéro, prison	[ʒ]	jardin, cage
	[w]	ouate	[u]	tuer, fuir	[j]	yeux, fille
	[l]	long, ville	[R]	route,		
Voyelles	[i]	lit	[y]	lu, sûr	[u]	loup
	[e]	été	[Ø]	peu	[o]	lot, Paule
	[ɛ]	lait, tête	[œ]	leur, œuvre	[ɔ]	lotte
	[a]	là	[ə]	le		
	[ɛ̃]	lin	[ã]	lent tante	[õ]	bon

Tableau 2 : Les phonèmes du français

3-2- Les syllabes

On appelle « *syllabe la structure fondamentale qui est à la base de tout regroupement de phonèmes dans la chaîne parlée* »³⁰

On distingue les syllabes ouvertes et les syllabes fermées. On appelle *syllabe ouverte* une syllabe qui se termine par une voyelle exemple : éléphant V–CV–CV (3 syllabes ouvertes) ; le français privilégie ce type de syllabes.

Une syllabe qui se termine par une consonne est une *syllabe fermée* exemple : secteur CVC–CVC (2 syllabes fermées) ; feuilleton CVC–VCV (2 syllabes fermées).

Les distinctions vocaliques [e]-[ɛ], [Ø]-[œ] et [o]-[ɔ] ne sont pas faites par tous les locuteurs du français. Par contre, certains locuteurs font aussi des distinctions entre patte et pâte ([a]-[ɑ]) ainsi qu'entre brin et brun ([ɛ̃]-[œ̃]).

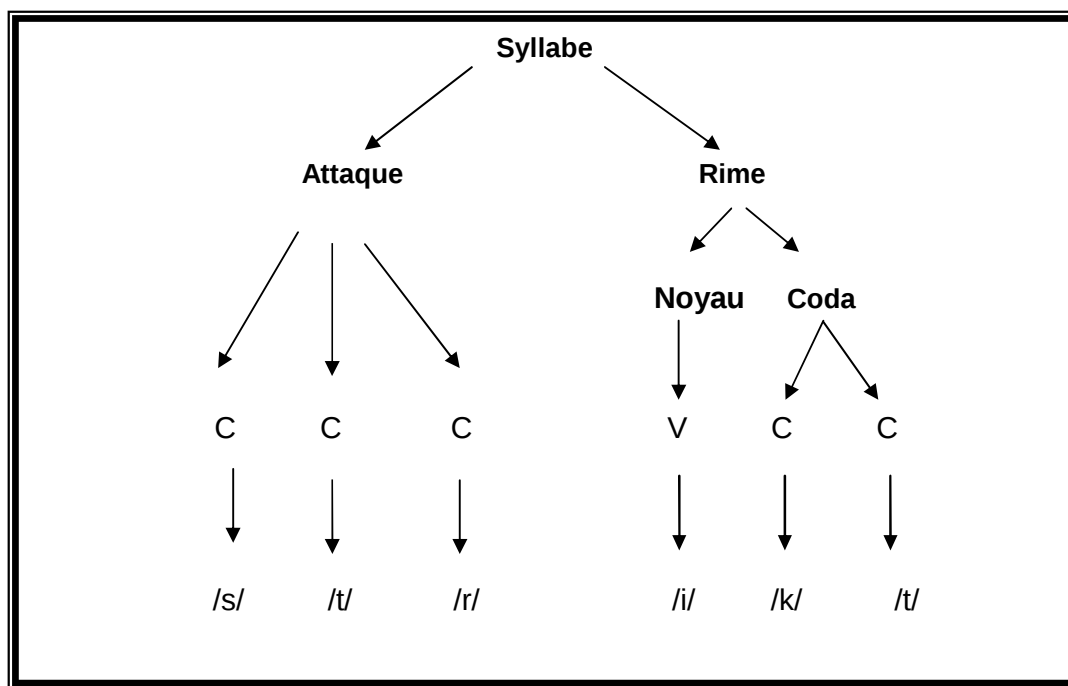
³⁰ Larousse, *Op. Cit.*, pp. 459- 460.

Une des grandes caractéristiques de la langue française est la difficulté d'isoler les unités mots dans le flux oral en raison de la présence d'un accent portant, non pas sur l'unité-mot, mais sur des groupes de mots dont l'unité articulatoire est la syllabe.

Parmi les différentes structures syllabiques, la structure phonématique de la syllabe du Français est la structure Consonne / Voyelle CV³¹ qui présente le plus fort pourcentage d'apparition parmi l'ensemble des structures syllabiques.

L'émergence d'une conscience syllabique, liée à la capacité de repérer chaque syllabe à l'intérieur d'un mot, se fait à partir de l'exercice de la langue orale. La conscience syllabique est une composante essentielle de la conscience phonologique. Elle permet à l'enfant de lire tous les mots nouveaux. C'est une étape d'apprentissage où la phonologie joue un rôle essentiel.

La structure interne d'une syllabe peut être illustrée dans la (figure 1) avec les mots « strict » et « coq ». Comme mots, les phonèmes sont groupés en unités plus grandes, et ainsi de suite, formant un arbre. Chaque syllabe contient une structure hiérarchique



³¹ CV est le seul type de syllabe universelle. Toutes les langues ont des syllabes de ce type. Larousse, *Op. Cit.*, pp. 461

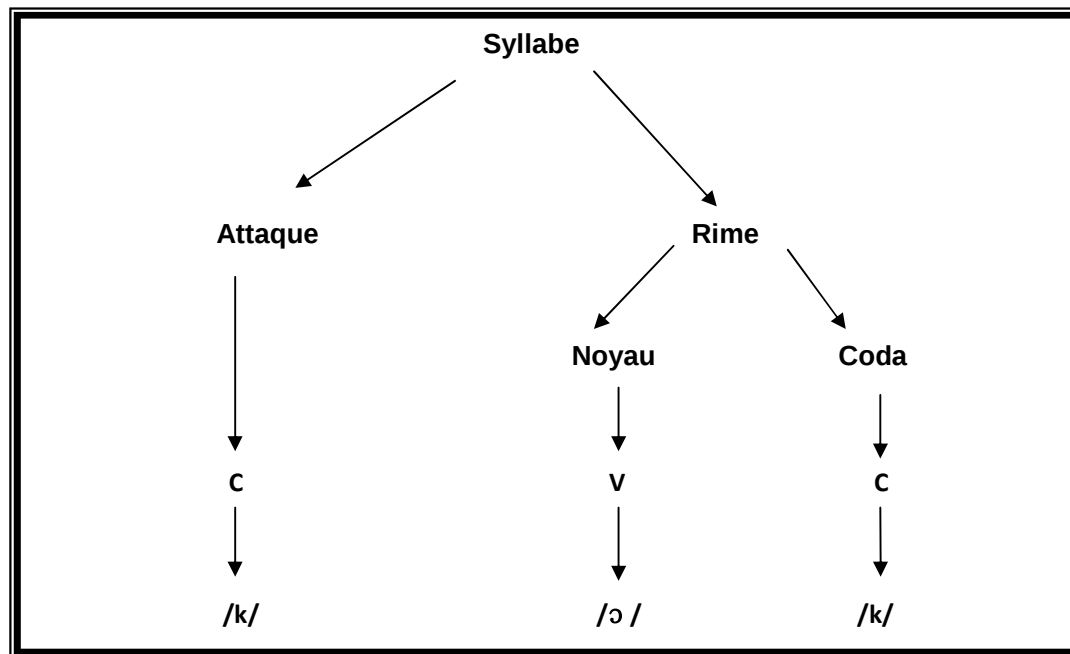


Figure 1 : Illustration de la structure d'une syllabe à partir des mots « strict » et « coq »³²

3-3-Les unités infra syllabiques

Les mots des systèmes d'écriture alphabétique comme le français ne constituent pas qu'une suite de simples phonèmes ou lettres, au contraire les phonèmes sont organisés autour d'un groupe plus grand que le phonème mais moins grand que la syllabe. Les deux unités primaires de la syllabe sont l'attaque et la rime.

Une syllabe française est constituée nécessairement par une voyelle ou noyau vocalique à laquelle peuvent être liées une ou plusieurs consonnes en attaque et/ou en coda. Par exemple le mot « an » est une syllabe simple composée d'une seule voyelle /ɑ̃/ à laquelle on peut rajouter une coda « -ge » pour donner le mot « ange ». On peut également rajouter une attaque

³² E. Spinelli, L. Ferrand, Op. Cit., p. 7

« gr- », ce qui donne un mot avec une syllabe complexe « grange ». La rime correspond à la voyelle et aux consonnes suivantes (comme « oupe » dans « coupe » ou « ise » dans « crise ») la rime peut être elle-même décomposée en noyau vocalique (voyelle) et en coda (les consonnes finales)

La conception d'unités intra-syllabiques repose sur l'idée d'une structure interne de la syllabe organisée en différents éléments. Les phonèmes constituant la syllabe représentent ainsi une organisation en deux groupes (attaque et rime) au sein de cette syllabe (voir figure 1).

3-4-La conscience phonémique

La conscience phonémique, qui est le plus haut niveau de la conscience phonologique correspond à l'habileté à identifier et à manipuler les phonèmes. *« La conscience phonémique renvoie à la perception de la substance sonore indépendamment de son pouvoir distinctif dans la langue »³³ comme le signale J-Ch. Rafoni.*

Les lecteurs débutants doivent nécessairement être capables de décomposer explicitement les mots en syllabes et les syllabes en phonèmes pour pouvoir apprendre un système de transcription alphabétique.

La lecture alphabétique associe en effet, une composante visuelle graphique à une composante auditive phonémique (correspondance grapho-phonémique) nécessitant par conséquent la prise en compte de la structure phonémique du langage: la segmentation des mots en éléments dépourvus de signification et combinables entre eux. La conscience phonémique est la condition d'appropriation du système de transcription alphabétique.

Il est important de comprendre la relation entre la conscience phonologique et la conscience phonémique. La conscience phonémique est comprise dans la conscience phonologique.

³³ J-CH.Rafoni, « apprendre à lire en français langue étrangère », l'Harmattan, 2007, p.99

4-Le principe alphabétique

Selon A. Bentolila : *« Le principe alphabétique correspond au fait que les caractères de notre système d'écriture, les lettres, correspondent, soit isolément soit groupées, à des entités phonologiques abstraites que l'on appelle les phonèmes »*.³⁴

Pour apprendre à lire dans un autre système d'écriture le lecteur débutant doit découvrir le principe alphabétique parce que la condition de base de l'apprentissage du décodage phonologique est la compréhension de ce principe qui se fonde essentiellement sur la relation entre les unités distinctives du langage oral (phonèmes) et les unités graphiques (graphèmes).

Ainsi cette découverte n'a lieu qu'au moment où d'une part le lecteur débutant reconnaît les lettres qui composent le système d'écriture alphabétique et que d'autre part il reconnaît les sons qui sont associés à chacune d'elles.

Le lecteur débutant tente alors de segmenter l'écrit tout en devant en même temps faire correspondre l'oral et l'écrit. Dès lors il entreprend ses premiers pas vers la mise en correspondance des lettres et des sons laquelle le conduira éventuellement à maîtriser les règles de conversions grapho-phonémique lui permettant par là de décoder et d'identifier les mots écrits. *« Tant que l'élève ne conçoit pas l'existence d'unités plus petites que les syllabes Il ne peut comprendre le système alphabétique qui précisément code les unités infra syllabiques, les phonèmes »*³⁵ précise J-E. Gombert

Le principe alphabétique qui est au cœur du système d'écriture français est en réalité fort simple : il fait correspondre graphème et phonème sans s'occuper du champ de dispersion de l'unité distinctive c'est-à-dire de l'ensemble de ses variantes libres ou contextuelles. La prononciation de [mesõ] ou [mɛsõ], il est certain que peu de gens entendront la différence ce qui n'est pas le cas pour [epe] ou [epɛ] qui seront immédiatement distingués. Cet

³⁴ A. Bentolila, « Apprendre à lire », (Observatoire national de la lecture.), 1994.

³⁵ E-Gombert, « enseigner la lecture », collectif, Nathan, 2002.

exemple montre qu'un phonème n'est réellement entendu que s'il est capable de produire un changement de sens (épée/épais).

Dans le cas des variantes libres interchangeableables dans un même contexte il n'ya aucune raison de le remarquer par l'écriture (maison/maison). En ce qui concerne les variantes combinatoires qui sont des productions phoniques pourtant différentes d'un même phonème en fonction du contexte, aucune règles d'écriture n'obligera à le différencier : le phonème / Φ / peut bien se réaliser tantôt [Φ] dans « peu » syllabe ouverte, tantôt [œ] dans « peur » syllabe fermé.

Il va sans dire que la découverte du principe alphabétique est la condition d'entrée dans l'apprentissage de la lecture même si le code n'est de nature à assurer une assise logique au système surtout en français le lecteur débutant doit prendre conscience qu'une trace graphique , un graphème renvoie la plupart du temps à un son qui n'en est pas un s'il n'est pas capable de produire un changement de sens dans la langue.

Les conventions graphophonologiques des langues à système alphabétique diffèrent grandement en fonction des règles orthographiques propres à chacune d'elles. Le système orthographique de langues telles que l'allemand, l'italien ou l'espagnol est superficiel car il reflète assez fidèlement la phonologie de surface.

La relation entre phonèmes et graphèmes est biunivoque. Cette relation est au contraire particulièrement instable pour le français dont le système orthographiques est profond ou opaque car il représente simultanément la langue aux niveaux phonologique, morphologique et syntaxique, comme l'a si bien expliqué J-P.Jaffré : « *Les correspondances alphabétiques entre phonèmes et lettres sont loin de se faire terme à terme. Un phonème peut correspondre à plusieurs lettres et inversement, une lettre peut correspondre à plusieurs sons. On dit que ces correspondances ne sont pas biunivoques* »³⁶

³⁶ J-P.Jaffré, « orthographes, des systèmes aux usagés », flammariion, 1997.

Le lecteur débutant doit avoir compris le principe qui gouverne le codage de la langue écrite en français : les lettres ou les groupes de lettres³⁷ représentent le plus souvent des unités distinctives³⁸ de la langue orale assemblées en syllabes. Il ne s'agit pas ici d'une simple connaissance des correspondances graphème/phonème mais de la compréhension d'un type particulier de relation entre l'écrit et l'oral.

Les travaux de la linguiste de l'écrit inaugurés par N. Catach rendent compte de façon claire du parallélisme entre l'écrit et l'oral.

On se propose de faire correspondre à chaque unité graphique des unités de première et deuxième articulation : le phonogramme « p » de « papa » marquera le phonème /p/ ; le morphogramme « s » ou « t » qui n'est pas entendu dans « élèves » ou « petit » marquera l'unité morphémique de type grammatical (pluriel) ou (dérivatif) (« petit », « petite » ; « petitesse ».....) ; enfin les logogrammes « vin », « vingt », « vain ».....marqueront des lexèmes pour la plupart radicaux homophones. Dans chaque cas nous avons une correspondance à l'oral et à l'écrit des unités de la langue.

4-1-Les caractéristiques du système alphabétique français

C'est bien la polyvalence générale qui caractérise le système de la langue française .Le graphème a cette particularité de prendre tour à tour des valeurs phoniques différentes en fonction de sa position dans le mot et de la position même du mot dans la phrase. L'examen des inventaires de phonogrammes réalisés par N. Catach nous confirme *«qu'en français le système est profondément « opaque » 130 phonogramme pour marquer à peine plus de 33 phonèmes »*.³⁹

-Un même phonème peut être traduit par plusieurs phonogrammes :

³⁷ Les graphèmes

³⁸ Les phonèmes

³⁹ N. Catach, *Op. Cit.* ,

/o/ → o ; au ; eau ; u.....(police , paul, bateau ,album, etc. ...)

/k/ → c ; qu ; k ; ch(car qui, kiwi, chorale, etc. ...)

/S/ → s ; c ; ss ; ç.....(saucisse, garçon, etc. ...)

-Un même graphème peut selon la configuration transcrire plusieurs phonèmes :

c → /k/ ; /s/ (coca, cerise, cicatrice, etc. ...)

g → /g/ ; /ʒ/ (gare, gilet, garage, etc....)

u → /y/ ; /ɔ / (sucre , album)

-Un graphème peut être composé de deux ou trois unités graphiques (diagrammes, trigrammes) qui perdent du même coup leur valeur initiale :

a → /a/

n → /n/

an → /ã/ (a et n perdant chacun leur valeur habituelle)

-La frontière syllabique

Déjà très complexe quand elle est constituée de simple monogrammes (« pa-ri-s » mais « par-tir », « ba-lai » mais « bal-con »), devient fortement instable quand elle est constituée de digrammes :

« ananas » → a-na-nas

« banane » → ba-na-ne

« ancre » → an-cre

« banque » → ban-que

La graphie « a+n » est ainsi tributaire à la fois de sa position et des contraintes distributionnelles : enfin de mot (banc) elle se prononcera toujours /ã/ et dans

d'autre positions, cela dépendra de la lettre qui suit. Elle prendra la valeur /an/ si elle est suivie d'une voyelle (« ananas », « banane ») et la valeur /ã/ si elle est suivie d'une consonne (« ancre », « banque »).

Pour N. Catach : « *L'écriture du français est fondamentalement phonogrammique puisque dans tout texte écrit, la relation des signes écrits (graphèmes) aux unités de l'oral (phonèmes) reste largement majoritaire* ». ⁴⁰

L'alphabet français est surtout sensible aux sons, mais aux sons qui sont capables d'opérer un changement de sens dans la langue. Comme nous le rappelle J-P. Jaffré, les graphèmes transcrivent les unités sonores distinctives, celles qui sont pertinentes pour distinguer les sens de mots différents : « *Les orthographes alphabétiques ne sont pas phonétiques, leur fondement est phonologique et il est tout à fait normal qu'elles neutralisent les variations phoniques non pertinentes* ». ⁴¹

⁴⁰ N. Catach, *Op. Cit.* ,

⁴¹ J-P. Jaffré, *Op. Cit.* , .

DEUXIEME CHAPITRE

LES MODELES DE L'APPRENTISSAGE DE LA LECTURE

1-Les modèles cognitifs

Les modèles de lecture présentés s'inscrivent dans le champ théorique des sciences cognitives. Ils s'attachent principalement à décrire la façon dont un enfant s'approprie progressivement les processus de reconnaissance des mots écrits. On sait maintenant, voir CH. Perfetti, L. Rieben que « *la différence entre le bon et mauvais lecteur porte surtout sur l'efficacité des mécanismes de bas niveau dans le principal semble être la reconnaissance des mots* ». ⁴² Non que l'on réduise ainsi la lecture à la reconnaissance des mots isolés mais si les mécanismes de la reconnaissance des mots sont déficitaires, trop lents, exécutés de façon non automatique, le risque est grand qu'ils accaparent l'essentiel des ressources cognitives du lecteur.

Plusieurs modèles ont été proposés pour rendre compte de la façon dont le lecteur débutant acquiert les connaissances nécessaires au développement des capacités normales de lecture. Aujourd'hui les chercheurs s'accordent pour définir trois phases clés qui peuvent certes se chevaucher mais dont le changement qualitatif est attesté et l'ordre de succession toujours constant, phase logographique, alphabétique puis orthographique. L.Rieben⁴³ a décrit plusieurs modèles qui diffèrent sur quelques points (de 3 à 6 phases) mais dont la trame générale est à peu près similaire.

1-1-La phase logographique

Lorsque le lecteur débutant comprend confusément que l'écriture se différencie du dessin tout en renvoyant aussi à une signification, il n'est malheureusement pas en mesure d'appréhender la logique du système qui met

⁴² C. Perfetti, L. Rieben, « l'apprenti lecteur ». Paris : Delachaux , Niestlé, 1989.

⁴³ L.Rieben, « les modèles en stades de l'apprentissage de la lecture », les cahiers de Beaumont, No, 52/53, 1991.

en correspondance des séquences de lettres et des séquences de sons. A cette période, les mots écrits ne sont que des traces graphiques symboliques, des dessins non figuratifs qui ont pourtant valeur de signifiants, et comme tels, la curieuse faculté de renvoyer à des signifiés. Elle constitue une phase initiale pendant laquelle l'enfant prend en compte certaines particularités, des indices lui permettant de « deviner » des mots.

Il n'est pas étonnant que le lecteur débutant reste dans l'expectative et s'attache à repérer les aspects les moins pertinents de l'écrit (couleurs, graphies saillantes, environnement, formes typographiques) ou le plus souvent visuels (comme le point du i ou l'accent du é par exemple) plutôt que les caractéristiques linéaires du système alphabétique. Nous sommes à cette phase dans une situation paradoxale où le lecteur débutant nomme les mots comme il nommerait les objets tout en sachant que ceux là ont une valeur purement symbolique et que rien dans leur forme ne peut renvoyer à la « chose » ni figurer de quelques manières les objets réels qu'ils représentent ⁴⁴.

C'est de cette impasse que naîtra l'obligation de chercher ailleurs et au delà du dessin un système implicite et encore méconnu qu'il faudra bien atteindre. Si cette phase logographique n'a aucun caractère obligatoire, il est sur qu'elle reste la première tentative d'accès au monde symbolique de l'écrit. En ce sens l'abondant par l'enfant d'une stratégie idéovisuelle partielle et inopérante peut nous faire penser qu'il n'ya jamais à ce stade d'appréhension globale du mot : c'est toujours le détail qui compte, le détail insignifiant, celui qu'on néglige et auquel rien ne peut logiquement correspondre sous la barre du signifiant. Comme le souligne J.CH. Rafoni : *«Il semblerait que la reconnaissance se fonde sur des indices présents soit dans l'environnement du mot (un logo publicitaire par exemple) soit dans le mot lui-même (une lettre ou quelques lettres) »*.⁴⁵

⁴⁴ L'écriture comme pure signifiant renvoyant au signe linguistique et non au réel.

⁴⁵ J-CH. Rafoni, *Op. Cit.*, p.145

1-2-La phase alphabétique

Les psycholinguistes (L.Sprenger, J-E.Gombert , M. Fayol,...) ont généralement choisi de commencer cette phase au moment où le lecteur débutants découvre que l'écriture transcrit la langue orale.

Cette phase va permettre à ces derniers d'assimiler progressivement les liens qui existent entre la langue écrite et la langue parlée. Il va notamment découvrir que les mots parlés sont décomposables en un certain nombre d'unités et que ces unités, que sont les phonèmes, ont des correspondances visuelles dans le code écrit, les graphèmes. Il lui faut alors utiliser les règles de conversion entre graphèmes et phonèmes qui exigent la connaissance de l'alphabet, une maîtrise de l'unité phonémique et une mise en relation entre les deux. Ainsi l'acquisition et la maîtrise de cette phase nécessitent que le lecteur débutant ait acquis un début de conscience phonologique des différentes unités phoniques de la parole.

Pendant cette phase c'est donc l'articulation souvent laborieuse et coûteuse des correspondances phonème /graphème qui permettra d'activer par tâtonnement phonologique⁴⁶ le mot correspondant et ainsi de le découvrir même si cet aspect du décodage se fait parfois aux dépens de la compréhension, il ne faut pas le condamner rapidement , c'est le passage obligé vers la lecture experte et aucun n'y échappe, J. M.Jaffre et M. Fayol résument assez bien le paradoxe : *« cette phase joue un rôle important dans la mesure où elle permet le développement graduel du lexique orthographique .Les fréquences d'association entre certaines configurations sonores et certaines configurations de lettres jouent un rôle fondamental »*⁴⁷.Elles entraînent ainsi l'automatisation complète du système.

⁴⁶ C'est une démarche active qui fonctionne par essai-erreurs. Il s'agit d'un tri souvent oralisé dans l'articulation des sons.

⁴⁷ J-M.Jaffre, M. Fayol ,*Op . Cit .* ,

1-3-La phase orthographique

C'est la phase de l'expertise en lecture : c'est l'étape supérieure de reconnaissance des mots. L'enfant va mettre en place d'autres stratégies, il va progressivement se construire un répertoire lexical de mots.

Des représentations orthographiques familières vont être mémorisées, les formes irrégulières sont assimilées de cette façon. Grâce au système orthographique, le lecteur va pouvoir accéder directement au système sémantique sans passer par la médiation phonologique. Les processus d'identification de mots s'automatisent, de ce fait, la lecture peut devenir une activité uniquement lexicale, sa rapidité et son efficacité s'accroissent.

On peut supposer que si l'enfant peut s'appuyer sur une conscience phonologique solide, il décodera plus efficacement et élaborera plus rapidement un lexique important. En faite c'est *« la fréquence de lire qui automatise le décodage grapho-phonologique et permet à l'enfant de reconnaître directement les mots à partir de leur forme orthographique mémorisée de façon vraisemblablement inconsciente dans le lexique mental »*⁴⁸ précise C.H. Rafoni.

2-L'identification des mots dans la langue alphabétique

L'approche de l'évaluation cognitive et linguistique de la lecture d'une écriture alphabétique a donné lieu à une littérature foisonnante. Elle a étudié les mécanismes de décodage des mots. Toute fois l'élaboration des processus de reconnaissance suppose l'acquisition préalable d'un processus d'identification. *La notion « d'identification » renvoie à un processus de décodage du mot-stimulus qui permet d'en stocker la représentation en mémoire »*⁴⁹ selon M. Delahaie.

⁴⁸ J.Ch. Rafoni, *Op. Cit.*, pp. 151-152.

⁴⁹ M. Delahaie, « contribution à l'approche cognitive de la lecture :« Théorie et évolution », octobre, 2007 . <http://www.lyon.iufm.fr/ash/DU/Delahaie.pdf>

En d'autres termes, l'identification de mots écrits permet de créer, à partir du lexique oral, une représentation orthographique⁵⁰ qui sera peu à peu mémorisée, ce qui permettra la reconnaissance. L'identification des mots dans les systèmes d'écriture alphabétique s'appuie sur deux voies : voie directe ou d'adressage et la voie indirecte ou d'assemblage

2-1-La voie directe ou d'adressage

La voie d'adressage⁵¹ est utilisée lorsque le lecteur a emmagasiné dans son lexique des mots et lorsqu'il fait face à des mots irréguliers (ex. femme, oignon, etc.). Il n'a plus besoin de décoder les mots qui sont dans son lexique, il les reconnaît. La mémoire et l'accès lexical sont sollicités dans cette voie, on peut citer à cet égard les analyses de B. Piérart et J. Grégoire : « *La voie d'adressage est, par contre, surtout utilisée pour traiter les mots écrits familier que nous avons stockés en mémoire au fil de nos expériences respectives de lecture. Cette procédure est la seule qui permet de lire des mots irréguliers* »⁵²

C'est le processus mis en œuvre au cours de la phase orthographique. Lors de cette phase, les mots seraient analysés en unités orthographiques sans recours à la conversion phonologique.

C'est par une analyse linguistique que le système de traitement de l'information du lecteur accède directement au mot stocké en mémoire, lexique orthographique ensuite le lexique phonologique puis aux significations qui lui sont associées. Il est nécessaire que l'apprenant ait été confronté plusieurs fois au mot pour l'enregistrer en mémoire. Ce mode de reconnaissance ne permet

⁵⁰ Ces représentations orthographiques en mémoire sont organisées sous forme de trigrammes (ensembles de trois lettres) ce qui donne au système des informations sur la position et l'ordre des lettres et permet une reconnaissance rapide des configurations orthographiques fréquentes dans la langue du lecteur.

Ces configurations phonologiques sont elles-mêmes organisées en triplets.

⁵¹ Appelée aussi, globale, lexicale, visuelle.

⁵² B. Piérart, B et J. Grégoire, « Evaluer les troubles de la lecture », les nouveaux modèles théoriques et leurs implications diagnostique, collection : questions de personne, Mars, 1994, p.55-56.

pas de déchiffrer des mots nouveaux ou écrits dans une typographie non familière voir (figure 2).⁵³

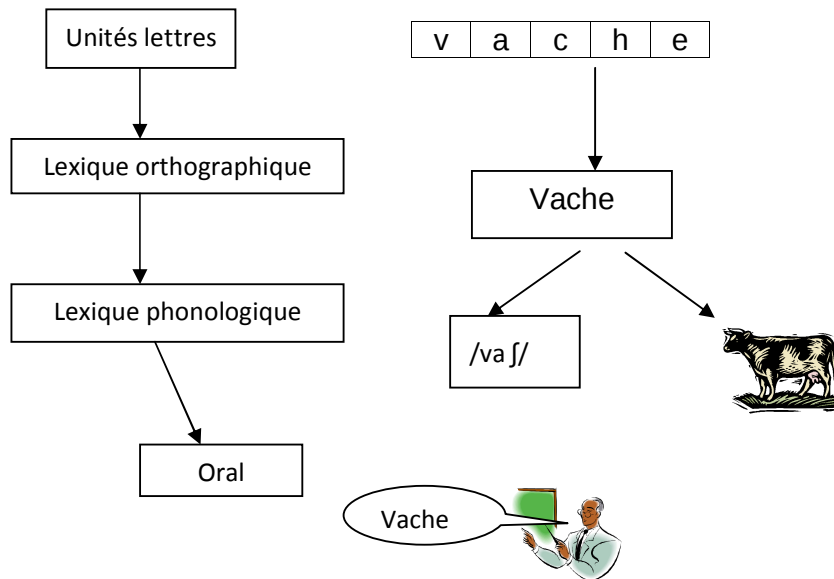


Figure 2 : La voie directe ou d'adressage

2-2-La voie indirecte ou d'assemblage

La procédure d'assemblage⁵⁴ consiste à identifier par le biais d'un mécanisme de décodage phonologique des lettres ou des groupes de lettres ; La voie d'assemblage (phonologique) est la voie qui est utilisée lorsque le lecteur commence son apprentissage de la lecture, lorsqu'il rencontre des mots nouveaux et des non-mots (logatomes)⁵⁵. C'est le décodage des mots son par son. La connaissance des lettres, la correspondance graphèmes/phonèmes, la

⁵³ CH.Delbe, «Modélisation et ingénierie des apprentissages », Laboratoire d'étude de l'apprentissage et du développement LEAD, Université de Bourgogne, Décembre, 2007. <http://lead.serv.u-bourgogne.fr/IMG/pdf/Langage.pdf>.

⁵⁴ Appelée aussi, analytique, phonologique, conversion grapho-phonologique.

⁵⁵ On appelle logatome une syllabe ou une suite de syllabes appartenant à une langue, mais ne formant pas un mot ou un syntagme significatif. Définition du Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage, Larousse, trésors du français, 1994, pp.289.

discrimination auditive, la conscience phonologique et la mémoire sont sollicitées dans cette voie. Ce mode d'identification des mots correspond, dans les modèles à phases, à la phase alphabétique. Le lecteur y utilise de façon importante la médiation phonologique. À ce stade de l'apprentissage, l'effort attentionnel est principalement consacré à la mise en correspondance des formes visuelles et des formes sonores. La mise en place et le développement de ce processus nécessitent en même temps le développement de la conscience phonologique voir (figure 3).⁵⁶

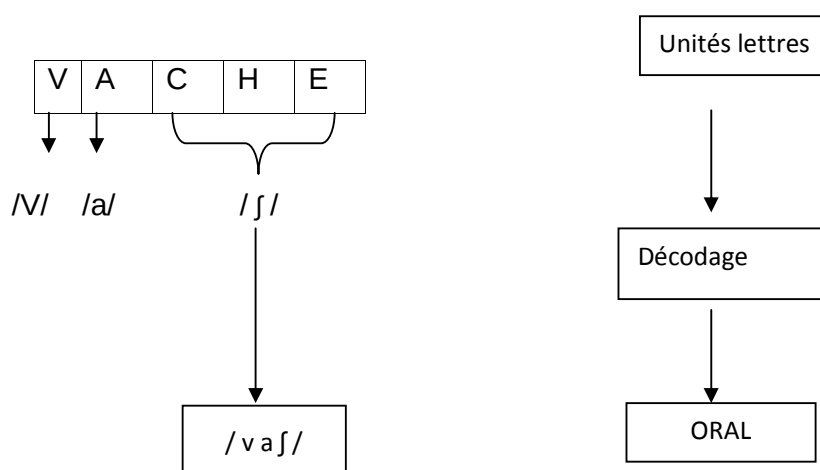


Figure 3 : La voie indirecte ou d'assemblage

3-Le lexique mental

. On parle de lexique mental pour désigner ce que contient la mémoire et qui correspond à chaque unité de lecture : ainsi, chaque lettre possède une entrée correspondante en mémoire, chaque mot ou expression également J-E. Gombert nous propose l'analyse suivante : *«Reconnaître un mot n'est pas retrouver ce mot quelque part en mémoire, mais recouvrer un certain état d'activation des unités qui, dans le système cognitif, sont concernées par le*

⁵⁶ CH.Delbe, Op. , Cit.,

traitement de l'information lexicale. Chaque configuration différente d'activation correspond alors à la reconnaissance d'un mot différent. »⁵⁷.

La mémoire a besoin d'un codage audio-visuel et sémantique pour se développer et se construire. Contrairement à ce que l'on pourrait croire, les jeunes enfants n'ont pas une grande mémoire car ils manquent justement de mécanismes cognitifs pour coder cette information qu'elle soit visuelle, imagée ou auditive. Ils doivent se les construire pas à pas et créer des représentations dans leur mémoire permanente. Lors de la lecture de mots, il n'y a pas de mémorisation de syllabes ou de formes visuelles, mais des données de la MLT⁵⁸ qui reconnaît, associe aux informations du même type. Il y a identification de phonèmes, de syllabes, de segments de mots, du mot sous sa forme lexicale et sémantique.

Aider les lecteurs débutants à mémoriser, c'est donc solliciter chez eux toutes les connaissances déjà acquise pour que les apports de savoirs nouveaux soient tissés avec le savoir déjà existant et intériorisé. Si les mots sont connus, le visuel et l'auditif sont équivalents pour accéder à la mémoire lexicale. La familiarité des mots usuels (école, voiture, ...) vient du fait qu'ils sont sans cesse répétés.

⁵⁷ J. E. Gombert, « *Le développement des capacités métalinguistiques* », Paris: P.U.F. 1990.

⁵⁸ MLT est l'abréviation de mémoire à long terme.

TROISIEME CHAPITRE

LA MEMOIRE

Nos souvenirs sont stockés dans différentes régions de notre cerveau qui fonctionnerait en réseau. La mémoire participe à la construction des savoirs et à la production des opérations mentales génératrices des connaissances.

Plusieurs chercheurs séparaient (A.Baddeley et Hitch,Ebbinghaus...) la mémoire en deux formes de mémorisation, cette séparation est connue sous le terme de mémoire à court terme MCT⁵⁹ et mémoire à long terme MLT.

1-La mémoire à court terme

Citons parmi les définitions probantes celle de D. Goanac'h et F. Cordier : *« c'est une forme de mémoire qui porte sur un petit nombre d'informations, qui peuvent être retenues après une seule présentation, mais sous une forme qui n'en permet pas facilement le rappel différé »*⁶⁰

L'information en mémoire à court terme est maintenue activement. Le traitement qu'elle effectue consiste à maintenir l'information disponible le plus longtemps possible sous forme de révision mentale et permettre la liaison avec les informations de la mémoire à long terme. La mémoire à court terme semble privilégier un codage de l'information⁶¹ acoustique ou phonologique.

2-La mémoire de travail

La conception développée par Baddeley a conduit à mettre en avant une nouvelle notion liée à celle de la mémoire à court terme : il s'agit de la notion de « mémoire de travail ». Beaucoup d'activités mentales nécessitent de faire appel à la mémoire de travail du seul fait qu'elle se déroule dans le temps et qu'elle nécessite de coordonner des éléments qui peuvent être dissociés temporellement. Selon Baddeley : *« Cette mémoire transitoire a une double*

⁵⁹ MCT est l'abréviation de mémoire à court terme.

⁶⁰ D.Gaonac'h, F.Cordier, « Apprentissage et mémoire », Paris, Nathan, p. 96-97.

⁶¹ C'est le processus qui transforme un événement ou un fait en une trace mnésique.

fonction : de stockage comme dans la mémoire à court terme mais aussi de traitement des informations »⁶² ; en d'autre terme, la mémoire de travail est supposée constituer le système de mémoire dans lequel se réalisent les opérations qui sont nécessaires au bon déroulement d'une activité mentale.

La mémoire de travail a été souvent comparée à une grande bibliothèque mentale où serait emmagasiné l'ensemble des connaissances que nous acquérons au cours de notre vie. Ces connaissances peuvent être récupérées selon les circonstances et les besoins. Ce système décisif intervient pendant les phases d'apprentissage et facilite les principes de raisonnement et de compréhension. Elle marque le passage d'une conception de stockage à court terme passif à celle d'un système de stockage actif, impliqué dans le maintien mais également la manipulation de l'information.

2-1-La boucle phonologique et boucle articulatoire

La boucle phonologique est la composante de la MdT⁶³ la mieux connue. Elle intervient directement dans l'apprentissage de la lecture. L'enfant qui apprend à lire en ayant recours aux stratégies alphabétiques de conversion graphèmes/phonèmes, utiliserait ce système pour retenir momentanément la forme phonologique selon l'étude de D. Goanac'h et F.Cordier :

« La boucle phonologique est un système spécialisé dans le maintien de l'information verbale sous une forme phonologique elle est composée de deux parties : un registre phonologique (enregistrement passif des informations verbales) et un processus d'auto répétition appelé boucle articulatoire qui implique une activité de la part du sujet »⁶⁴.

⁶² A. Baddeley, « Mémoire humaine, théories et pratiques » Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble 1993.

⁶¹ MdeT est l'abréviation de la mémoire de travail.

⁶² D. Goanac'h, F.Cordier, *Op., Cit* , P. 119.

La répétition subvocale rendue possible par la boucle phonologique qui permet de transformer le matériel écrit en entrée phonologique améliorant sa fixation mnésique; un enfant apprenant à lire réalise cette recombinaison.

La boucle phonologique est responsable du maintien de l'information verbale. Elle est constituée d'un "magasin" où l'information est maintenue sous une forme phonologique (le système de stockage phonologique), et d'un processus de répétition subvocale qui permet de maintenir active l'information contenue dans ce magasin.

La boucle articulatoire ou phonologique joue un rôle dans la cognition pour ce qui concerne l'apprentissage de la lecture, la compréhension du langage et l'acquisition du vocabulaire. Lorsqu'une information auditive apparaît, elle fait l'objet d'une analyse phonologique dont le résultat est stocké. Mais ce stockage est très court (environ deux secondes) et il faut donc un autre mécanisme⁶⁵, qui représente une autorépétition, pour éviter la dégradation des informations.

Au sein de la boucle phonologique, le stock phonologique assure le stockage des informations verbales sous forme de codes phonologiques pendant des durées très brèves tandis que le mécanisme de récapitulation articulatoire permet à ces informations verbales d'être continuellement réintroduites dans le stock phonologique explique A. Baddeley⁶⁶ « La boucle phonologique qui fait elle-même partie d'un système de mémoire de travail de capacité limitée, responsable du stockage et de la gestion temporaires d'informations de divers types ».

⁶⁵ De récapitulation articulatoire.

⁶⁶ A. Baddeley, « La mémoire humaine, théorie et pratique », Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble, 1993.

3-La mémoire à long terme

La mémoire à long terme comme le précise D Goanac'h : « *est une forme de mémoire qui peut porter sur un grand nombre d'informations, qui ne peuvent être retenues qu'après étude ou présentation répétée, mais qui peuvent éventuellement faire l'objet d'un rappel différé.* ». ⁶⁷ Sa capacité n'est pas limitée, elle stocke toute notre connaissance sur le langage. Voilà une des raisons pour laquelle la mémoire à long terme intéresse toutes les activités cognitives. L'information y est maintenue à condition d'être organisée et intégrée à l'information qui est déjà présente.

4-Le module phonologique

Le module phonologique du cerveau est constitué par l'ensemble des structures et circuits destinés à analyser les unités sonores de la langue. Rappelons à ce propos que l'unité sonore des langues alphabétiques est le phonogramme. ⁶⁸

Exécuté par l'ensemble des circuits cérébraux appartenant au module phonologique du cerveau, cette phase de l'analyse sonore de la langue a pour but de parvenir à la prise de conscience phonologique c'est à dire à la compréhension du lien qui relie les phonèmes de la langue orale aux graphèmes qui les représentent. Pour que ce travail soit réalisable, le cerveau doit disposer dans sa mémoire de deux lexiques, l'un comprenant l'ensemble des phonèmes de la langue, l'autre la totalité des graphèmes qui leur correspondent. Il pourra alors établir une comparaison entre ces éléments mémorisés et les informations auditives et visuelles qu'il reçoit. Il importe donc de comprendre comment se constitue chacun de ces lexiques et comment s'établit leur mise en correspondance. ⁶⁹

⁶⁷ D.Gaonac'h, F.Cordier, *Op . cit.* , p. 96-97.

⁶⁸ La lettre ou un groupe de lettres symbolisant un son

⁶⁹ Cf chapitre I

CONCLUSION

Lors de l'apprentissage systématique de la lecture, le lecteur débutant doit être capable d'identifier et de manipuler de façon intentionnelle les unités sonores de la langue comme les syllabes, les rimes et phonèmes. L'utilisation de la correspondance entre les graphèmes et les phonèmes dans l'identification des mots écrits suppose l'existence d'une capacité à identifier les unités phonologiques dans la parole et à les mettre en rapport avec les unités visuelles perçues.

Le lecteur débutant en français langue étrangère va découvrir la lecture et le code alphabétique en acquérant la capacité de mettre en relation les graphèmes et les phonèmes. Ce type de lecture permet de lire les mots que l'on n'a jamais vus écrits, ce qui, pour un lecteur débutant est le cas le plus fréquent. Ce décodage laborieux va progressivement devenir plus rapide et performant.

Ce mécanisme de décodage est lui-même générateur du mode orthographique de reconnaissance des mots, le lecteur débutant va graduellement associer les formes orthographiques à des formes sonores qu'il va les stockés en mémoire, ce qui va lui permettre de reconnaître les mots globalement, sans recours systématique au décodage. L'identification automatique des mots écrits conditionne toute l'activité de lecture car elle est nécessaire et préalable à la compréhension.

DEUXIEME PARTIE

PARTIE PRATIQUE

L'IDENTIFICATION ET LA MANIPULATION DES UNITES LINGUISTIQUES

II- PARTIE PRATIQUE

INTRODUCTION

Pour travailler la conscience phonologique, notre point de départ est le langage oral. Nous pensons qu'un entraînement à l'analyse explicite de la parole permet de modifier les conceptions des lecteurs débutants en français langue étrangère sur le fonctionnement de l'écrit, en prenant conscience de sa nature segmentale et en incitant à la manipulation de ses segments,

Le test constitue l'instrument de notre recherche. Il s'agit en fait d'un ensemble de tests allant du plus simple au plus difficile, inspirés par les travaux de Brigitte Stanké et Roland Goiroux. Pour les différents tests nous proposons des tâches sur les syllabes ; sur les rimes et sur les phonèmes qui correspondent à des tâches analytiques d'élision d'éléments de plus en plus petits, d'identification ou de discrimination de rimes et de catégorisation, en plus de la segmentation ou du comptage et à des tâches synthétiques se sont des combinaisons de phonèmes et de fusion. Enfin la tâche de lecture qui permet d'explorer les stratégies utilisées par le lecteur débutant.

En proposant des activités d'entraînement-apprentissage à l'analyse explicite de la parole à des lecteurs débutants en français langue étrangère leur permettra de prendre conscience au fur et à mesure de l'existence des petites unités linguistiques ; Ce que produit le lecteur débutant n'est pas le résultat d'un état, mais le résultat d'un apprentissage explicite.

1- Méthodologie de travail

Étant donné que les épreuves s'adressent à des lecteurs débutants en français langue étrangère, il est à noter que, pour ne pas introduire de biais, seules le test d'identification syllabique (test 3),de fusion syllabique (test 2) et le pré-test 3 sur les syllabe font appel à des connaissances lexicales.

Les pré-tests et les tests ont été passés en individuel et uniquement à l'oral. Seuls les post-tests sont présentés par écrit. Avant chacun des tests oraux, trois essais sont proposés aux lecteurs débutants, ce qui nous permet de vérifier que la consigne a bien été comprise. Tout au long des activités, les concepts comme syllabe, rimes, phonèmes, logatomes, etc. seront nommés et expliqués aux lecteurs débutants.

Il nous apparaît plus facile de le faire au fur et mesure que les élèves apprennent à manipuler ces concepts plutôt que de commencer par une explication théorique de ceux-ci.

- Les pré-tests : Ce premier travail permet une évaluation plus précise et plus spécifique pour la population impliquée en situation de lecture en français langue étrangère et de cerner de manière plus rigoureuse notre sujet de recherche.

- Les tests : Il s'agit des différentes tâches d'identification et de manipulation des unités linguistiques, syllabes, rimes, phonèmes. Les activités proposées consistent en des tâches d'analyse et de manipulation au niveau syllabique (élision, permutation, substitution, segmentation, comptage, fusion syllabique) avec recours à du matériel manipulable (illustrations, clochette) mais sans représentation de l'orthographe des mots. On propose également des activités de décentration où on demande aux lecteurs débutants de juger de la longueur des mots en fonction de leur durée sonore et non plus en fonction de la taille des référents.

- Post-tests : il s'agit des tests de lecture des mots réguliers et des mots irréguliers et enfin la lecture des pseudo-mots. L'objectif étant la lecture de mots inconnus de plus en plus compliqués du point de vue phonologique, cela fait travailler l'écoute, le maintien en mémoire et l'articulation et permet également de repérer d'éventuelles difficultés phonologiques, auditives ou articulatoires chez les enfants.

Les élèves des deux classes A et B ont passé la même épreuve d'identification et de manipulation d'unités linguistiques comportant des pré-tests sur les syllabes, les rimes et les phonèmes. Epreuves effectuées pendant le mois d'Octobre.

Suite à la première évaluation des deux classes (pré-tests), nous avons choisi seulement les 45 lecteurs débutants de la classe A à l'entraînement explicite des unités linguistiques afin de vérifier nos hypothèses.

Afin d'évaluer l'effet de l'entraînement voire son efficacité en lecture (pos-tests), nous avons comparé les progrès du groupe d'élèves entraînés A avec ceux du groupe contrôle B (42 lecteurs débutants) qui a des caractéristiques identiques, mais qui n'a pas bénéficié de l'entraînement. Epreuves effectuées pendant le mois de Mai.

Aussi il est très important de suivre une gradation des tâches dans l'entraînement de la conscience phonologique; toutes les tâches ne sont pas d'égale difficulté.

Les tests sont évalués de la manière suivante : chaque bonne réponse compte une réussite et un échec pour une réponse incorrecte. Le taux de réussites pour chaque tâche et pour chaque catégorie de tâches de l'ensemble des lecteurs débutants de la classe A seront regroupées dans un tableau (voir dépouillement), on aura ainsi des renseignements sur les concepts les mieux maîtrisés par les élèves d'une classe.

2- Un Travail explicite

Il convient d'expliquer aux lecteurs débutants les raisons du travail qu'ils effectuent ainsi que les concepts qu'ils acquièrent (mot, syllabe, phonème, rime). Nous cherchons à développer chez eux la capacité à manipuler consciemment le langage oral, à porter attention à réfléchir ; c'est la définition même de la conscience phonologique.

Nous avons fait le choix d'un travail régulier et systématique. Par ailleurs, il crée chez les lecteurs débutants des mécanismes automatisés qui libèrent une partie des ressources attentionnelles.

Pour mener à bien notre travail, nous respectons les conditions suivantes :

- La progression : le développement des compétences phonologiques nécessite une progression sérieuse expliquée aux lecteurs débutants.
- La fréquence : une activité phonologique doit être mise en place chaque jour.
- L'organisation : le travail individuel nous permet de trouver l'objectif visé, de l'oraliser et de le concrétiser dans les différentes tâches à mener.
- Le choix du vocabulaire : Nous avons volontairement adopté un langage redondant pour nous mettre à la portée des lecteurs débutants et rendre les tâches plus ludique.
- Le choix des images : Les images doivent être les plus précises possibles.
- Le choix de la voix : La voix doit être la plus claire possible.

3 - Profil des élèves

Dans le cadre de cette étude, nous avons pu tester deux classes de troisième année primaire issue de l'école primaire Aissa Fellah à Batna.

Le choix de la classe d'âge 8 à 9 ans nous paraît justifié par l'intérêt d'installer, avant l'apprentissage systématique de la lecture en français langue étrangère, une capacité métalinguistique d'analyse explicite de la parole, afin d'éviter un risque de surcharge cognitive pouvant découler de la nécessaire compréhension du système alphabétique de l'écrit simultanément à l'apprentissage des correspondances grapho-phonologique.

Afin de vérifier nos hypothèses nous travaillons auprès de lecteurs débutants apprenant le français comme langue étrangère dans un milieu guidé pendant huit mois à l'échelle de 15 à 20 mn trois fois par semaine. Nous avons fait le constat suivant:

- Tous les lecteurs débutants ne maîtrisent qu'imparfaitement le système phonologique français.
- Se sont des lecteurs sur caractères arabe.
- Ils ne maîtrisent que partiellement l'alphabet français.
- Leur lexique en français varie entre insuffisant et faible.
- Ils possèdent une certaine capacité préexistante liée à la lecture comme par exemple de certaines associations graphèmes / phonèmes.

4- Les tâches : Pour les différents tests nous proposons les tâches suivantes :

Les tâches sur les syllabes :

- (a) identification syllabique
- (b) segmentation et comptage des syllabes
- (c) élision des syllabes
- (d) fusion des syllabes

Les tâches sur les rimes :

- (b) discrimination des rimes
- (c) les rimes avec un mot cible

Les tâches sur les phonèmes

- (a) identification des phonèmes
- (b) segmentation et comptage des phonèmes
- (c) élision des phonèmes

La tâche de lecture

- (a) des mots réguliers
- (b) des mots irréguliers
- (d) les pseudo-mots

5- LES PRE-TESTS

5-1 Les pré-tests sur les syllabes

Pré- test 1 : L'objectif est d'attirer l'attention du lecteur débutant sur certains aspects phonologiques et de l'amener progressivement à analyser les mots de ce point de vue.

Nous disons deux mots. Quel est le plus petit (court) ? Quel est le plus long ?

Poule – renard	jambon – riz	pantalon – pain
Maison – ciel	chat – coccinelle	tableau – fil
Grue – escalier	tomate – caramel	bonbon – crocodile
Hérisson – marron	champignon – souris	hélicoptère – fleur
Maman – téléphone	cheminée – cadeau	bateau – mer
Automne – froid	tambour – accordéon	manteau – pantalon
Botte – bonnet	perlimpinpin- sorcière	turlututu – pointu
Magicien – fée	roi – princesse	marron – rose
Alphabet – mot	histoire – loup	chaperon – rouge
Moustache – barbe	tête – cheveu	nager – cuisiner
Potion – soupe	obélix – tintin	peinture – bleu
Tout- premier	nouveau – vrai	heureux – froid
ancien – bleu	important – fou	différent – verre
magnifique – mort	inconnu – faux	impossible – riche
malade – dur	dangereux – sec	militaire – rond
extraordinaire – noir	maintenant – non	toujours – loin
ici – fort	comment – complètement	certainement – trop
brusquement – hier	tellement – bien	pourquoi – oui

. bas – environ	dehors – trois	cinq - assez
. vite – vraiment	beau – doucement	cinquante - sept
. cornichon – prout !	parapluie – zut !	cacahuète – non !

Pré-test 2 : Nous mélangeons la première et la deuxième syllabe des mots dissyllabiques dans la première série pour les remettre en ordre et les dire correctement.

Série N°1 : Mots dissyllabiques

Pette + trom = trompette	Çon + gar = garçon	bour + tam = tambour
Bo + ro = robot	teur + doc = docteur	reille + o = oreille
Qûre + pi = piqûre	ton + bou = bouton	fond + pla = plafond
Ceau + mor = morceau	lai + ba = balai	nel + tu = tunnel
Pier + pa = papier	ron + ma = marron	ro + si = sirop
Tine + tar = tartine	son + poi = poisson	teuil + fau = fauteuil
Zon + mai = maison	ball + foot = football	nette + lu = lunette
Ton + co = coton	teur + fac = facteur	zette + noi = noisette
ssin + cou = coussin	zin + cou = cousin	rain + pa = parrain
temps + prin = printemps	lo + vé = vélo	deuse + ton = tondeuse
no + to = tonneau	peau + chat = chapeau	lette + rou = roulette
zarre + bi = bizarre	ris + sou = souris	peau + trou = troupeau
zon + ga = gazon	teau + man = manteau	nette + lu = lunette

Série N°2 : Mots trissyllabiques

Nous mélangeons les trois syllabes des mots trissyllabiques dans la deuxième série pour les remettre en ordre et les dire correctement.

Pi + pa + llon = papillon lé +té+phone=téléphone

ni+co+chon=cornichon	Phant+lé+é=éléphant
cro+dile+co=crocodile	bri+ler+co=bricoler
Che+bû+ron=bûcheron	pe+cha+ron=chaperon
ce+pu+ron=puceron	di + saure + no = dinosaure
fé + ti + con = confetti	co + nelle + cci = coccinelle
mi + cule + nus = minuscule	ni + a + mal = animal
bi + clette + cy = bicyclette	dent + pré + zi = président
ca + tière + fe = cafetière	a + gnée + rai = araignée
ha + tant + bi = habitant	o+ lon + vo = violon
pi + no + a = piano	lu + a + mette = allumette
né + ci + ma = cinéma	dien + co + mé = comédien
gi + ma + cien = magicien	zi + mu + cien = musicien

Pré-test 3 : Trouver les syllabes intruses dans les mots suivants :

- Ba/ na /ni/ ne	- banane	- pa /pi /po/ llon	- papillon
- voi /ta/ tu/ re	- voiture	- é /co/ ca/ le	- école
-Con / fi / fa / ture	-confiture	- gui / ta / ti /re	-guitare
- é/ lé /li/ phant	- éléphant	- gre /gri /nouille	- grenouille
- a/ bri/ bra/ cot	- abricot	- a /na /no/ nas	- ananas
- ca/ ca /co/ hu/ ète	- cacahuète	- ce/ ri /ro /se	- cerise
- ci /sa/ tron	- citron	- clé/ men /mon/ tine	- clémentine
- fram/ boi/ bon /se	- framboise	- man/ da/ du/ ri ne	- mandarine
- me/ mi /lon	- melon	- noi/ nu/ zette	- noisette
- o/ ran/ rin/ ge	- orange	- ci/ nu/ né/ ma	- cinéma

- ra/i zon/ zin	- raisin	- mar/ mu/ mi/ te	- marmite-
-0/cha/ chi/ peau	- chapeau	- sor/ ci/ sa/ ère	- sorcière

5-2 Pré-test sur les rimes: Reconnaître si deux mots riment.

La liste des paires de mots est :

Dauphin / raisin	rouge / loup	roue / feu
Lapin / sapin	noix / roi	sang / gant
Feu/jeu	ballon / ruban	poire / pomme
Courgette/chaussette	noire / blanc	choux / roue
Bosse / grosse	tante / chante	brune / brun
Lait / baie	bien /chien	chat /souris
Franc /grand	poire /bonsoir	salade /malade
Lutin /rideau	chat / rat	drap / bras

5-3 Les pré-tests sur les phonèmes

Pré-test 1 : Familiariser les enfants avec l'émission des sons correspondant à des consonnes.

Trouvez tous les bruits que l'on peut faire avec :

- Les lèvres : mmmmmmmmmm, pppppppp

-la gorge : rrrrrrrrrr, kkkkkkkkkkkkkkk

-la langue : llllllllllllllll

-les dents sur les lèvres : vvvvvvvvvv, ffffffffffff

-les dents serrées : sssssssssssssss

-la langue contre les dents : tttttttttttt

Pré-test 2 : Former des mots en enchainant les phonèmes suivants :

(d , on)	(m , on)	(f, eu)	(m , oi)
(r , oi)	(l , oi)	(j , ou , r)	(b , l , eu)
(n , oi , x)	(n , oi, r)	(p, l, an)	(p, n, eu)
(s, oi, r)	(m, a, ç, on)	(oi, s, eau)	(g, r, an, d)
(f, r, an, c)	(m, an, g, e)	(l, a, p, in)	(d, eu, x)
(g, an, t)	(b, ou, g, e)	(b, l, an, c)	(p, ou, p, ée)
(l, ou, p)	(t, an, t, e)	(t, r, ou, ss, e)	(d, an, c, e)
(ch, an, t, e)	(m, a, t, in)	(p, on, t)	(j, eu, n, e)
(b, a, ll, on)	(d, ou, z, e)	(b, on, b, on)	(r, u, b, an)
(i, l, e)	(ch, a, t)	(n, o, t, e)	(r, u, b, an)
(ou, r, s)	(c, o, q)	(on, g, l e)	(an, g, e)
(f, ou, r)	(f, r, ai, s)	(f, r, oi, d)	(m, e, l, on)

6-LES TESTS

6-1Tâches sur les syllabes:

6-1-1 identification syllabique

Test 1 : les mots dans chaque ligne commencent par la même syllabe sauf un, à découvrir.

Maman	orange	malade	magique
Rôti	Robot	chaussure	Rocher
Tomate	souris	souvent	souvenir
Chaussette	courgette	chaussure	chausson
Mouche	vache	Moulin	mousse
Jaune	Joker	Jolie	train
Langue	cheveu	Lentille	Lancer

Nuage	Vélo	Nulle	numéro
Voiture	peuplier	peureux	Peut être
Sapin	soupe	salade	sari
Partie	pardon	lire	parler
Fourchette	fourmi	vrais	Four
Force	forme	forgeron	Fleur
Journal	journée	joueur	Journaliste

Test 2 : Ecouter les mots suivants en répétant dans un premier temps la première syllabe, la deuxième syllabe dans un deuxième temps.

Ex : Mari : Ma Ma / ri ri		Président : Pré pré / dent dent		
Ami	Chambre	Pompier	Soleil	Regard
Visage	Parle	Travail	Raison	idée
Besoin	Famille	Lumière	madame	matin
Affaire	Cheveu	Histoire	chemin	Plaisir
Fortune	Voiture	Bonheur	argent	Service
Fenêtre	politique	Nature	nouveau	Garçon
Pouvoir	Couleur	Papier	journal	Montagne
Douleur	situation	problème	Centre	Etude
Projet	Mesure	Siècle	Oiseau	Groupe
Barbe	malheur	Million	Désir	Premier

Mardi	Ecole	cahier	avion	Orange
Chocolat	Lecture	écriture	dinosaure	Ordinateur
Chambre	papillon	téléphone	télévision	Armoire
Salade	médicament	placard	grenouille	souris
Satin	moustache	tigre	chameau	baraque
Histoire	Dalle	bouton	escargot	dauphin

Test 3 : Deux séries de dessins correspondant aux mots de départ et aux mots Compléments (voir annexe)

Trouver des paires de mots dont la deuxième syllabe du premier est la première du deuxième mot.

1-lapin/pinceau	2-manteau/ tomate	3-camera/radis
4-lavabo/bonnet	5-stylo/locomotive	6-haricot/cochon
7-chapeau- pot	8- souris/rideau-	9-chameau/moto
10-bougie/girafe	11-hibou/bouton	12- micro/crocodile
13-toboggan/gant	14-toupie/pyjama	15-accident/dentiste
16-télé/légume	17-serpent/pantalon	19-cravache/cheval

20-ruban/banc

21-tricot / cochon

22-artichaut / chocolat

23-moulin /linge

24-piano / note

25-carotte / rôti

26-ciseau / zorro

27-éléphant / fantôme

28-hibou /bouteille

29- cheval /valise

6-1-2 Segmentation et comptage des syllabes

Test 1 : Nous proposons des mots à une syllabe, à deux syllabes, écoutez les et dites combien de syllabes vous entendez:

MOTS	Une syllabe	Deux syllabes
Nez	+	
Bonjour		+
Stylo	+	
Rat	+	
Souris		+
Coin	+	
Banc	+	
Rouge	+	
Jardin		+
Matin		+
Sport	+	

Carton		+
Bateau		+
Roi	+	
Loi	+	
Papa		+
papier		+
Mal	+	
Mardi		+
note	+	

Test 2 : nous proposons des mots de deux à trois syllabes. Ecouter les mots suivants et dites combien de syllabes vous entendez.

MOTS	Deux syllabes	Trois syllabes
câlin	+	
Chocolat		+
Salade		+
Bassin	+	
Malade		+
Journal	+	
crocodile		+
Chambre	+	
Salon	+	

téléphone		+
garage		+
maison	+	
bonsoir	+	
vendredi		+
Hôpital		+

6-1-3 Elision syllabique

Cette épreuve est divisée en trois étapes dont la première consiste à supprimer la syllabe se trouvant en position initiale, la seconde en position finale et la troisième en position médiane.

Test 1 : Supprimez la première syllabe

Compléter les prénoms de la classe auxquels nous avons supprimé la première syllabe.

[SA] mia	[A]chref	[A] mina	[A]nis	[HOU]ssiene
[NA] dir	[KA] mel	[ZI] nédine	[A]mel	[LIN]da
[MA] nel	[SA] lima	[MOU] nir	[NA]biL	[ZEI]neb
[NI]hel	[WI]ssal	[KA] rim	[CA]milia	[SO]fian
[FA] teh	[DO] ria	[LA] tifa	[MON]cef	[SOU]leimane

Même chose avec des noms d'animaux :

[E]léphant	[GI] rafe	[BA]leine	[DAU]phin	[POI]sson
[RE]quin	[PIN] gouin	[CO]chon	[VA]che	[CHE]val

Même chose avec de la cuisine, le corps humain, le sport et l'école:

[A] ssiette	[BOU] teille	[CA]fetière	[MAR]mite
[CHO]colat	[CON] fiture	[COU]teau	[CUI] llère
[CHE] veu	[O] reille	[BOU] che	[POU] mon
[GE] nou	[CER] veau	[ES] tomac	[VI] sage
[BA]llon	[GYM]nastique	[BAS]ket	[TRO]tinette
[RA]quette	[FOOT]ball	[VE]lo	[NA]tation
[CRA] yon	[PU] zzle	[PEIN] ture	[PIN] ceau
[BI] bliothèque	[TA] blier	[TA] bleau	[CI] seaux

Test 2 : Supprimer la syllabe finale

1-tablier/ier	2-chaussette/ette	3-ordinateur/teur
4-gâteau/teau	5-français/cais	6-anniversaire/aire
7-fermier/ier	8-fromage/age	9-indien/ien
10-balançoire/oire	11-matin/tin	12-salon/lon
13-cheval/val	14-cheveux/veux	15-mouton/ton
16-bonjour/jour	17-sorcière /ère	18-chemise/se
19-peinture/re	20-directrice/ce	21-chocolat/lat

Test 3 : Supprimer la syllabe médiane

1-ba/gu/ette	2-bl/an/che	3-pan/ta/lon
4-me/de/cin	5-ma/ga/sin	6-ga/ra/ge
7-cho/co/lat	8-pa/pill/ons	7-te/le/phone
8-di/nau/sore	9-a/llum/ette	10-a/ni/mal
11-ma/gi/cien	12-cha/pe/ron	13-ci/ne/ma
14-e/le/phat	15-cro/co/dile	16-bi/cycl/ette
17-Kan/gou/rou	18-a/rai/gnee	19-pi/a/no
20-co/me/dien		

6-1-4 Fusion des syllabes

Test 1 : A l'aide d'illustration, prononcer des mots en détachant nettement chaque syllabe à l'aide d'une clochette. Le lecteur débutant doit reconnaître de quels mots il s'agit, puis il peut vérifier en regardant l'image.

1-pa-ra-pluie	2-py-ja-ma	3-a-spi-rateur
4-ba-teau	5-sau-te-relle	6-che-mi-née
7-cas-quette	8-rhi/no/ce/ros	9-fau/teuil
10-cui/si/nier	11-con/fi/ture	12-ba/na/ne
13-fri/gi/dai/re	14-cor/beille	15-dra/peau
16-cho/co/lat	15-mar/mi/te	16-ra/qu/ette
17-fe/nêtre	18-chau/ssette	19-tro/tin/ette
20-pou/mon	21-pa/pi/llon	23-ma/ga/sin

Test 2 : Former un mot nouveau en fusionnant les sonorités correspondantes aux mots évoqués par les illustrations.

1-rue-banc	2-chat-pot	3-chat-mot
4-scie-gare	5-riz-dos	6-car-table
7-pou-lait	8-pas-rat-pluie	9-bas-lait
10-pont-pied	11-chat-lait	12-pain-seau
13-Scie-tronc	14-scie-zoo	15-car-os
16-oie-zoo	17-A-scie	18-é-colle
19-dent-C		

Test3 : A partir de deux mots dissyllabiques, utiliser la première syllabe de chaque mot pour en fabriquer un nouveau.

Patte	+	papier	=	Papa
Mouche	+	linge	=	moulin
Machin	+	menthe	=	maman
Place	+	fondre	=	plafond
cigare	+	rôti	=	sirop
Balai	+	tomate	=	bateau
Mouche	+	tondre	=	mouton
Manger	+	tomate	=	manteau
Maman	+	rigoler	=	Mari
Entrer	+	fantôme	=	Enfant

Cheval	+	mince	=	Chemin
Bouche	+	tondu	=	bouton
Nager	+	turbine	=	Nature
Manège	+	ronde	=	Marron
Robin	+	botte	=	robot
Lacet	+	peinture	=	Lapin
Mouche	+	linge	=	moulin
Marteau	+	ronde	=	marron
Rivière	+	doré	=	rideau
Mange	+	cheval	=	manche

6-2 Epreuves sur les rimes

6-2-1 Discrimination des rimes

Test 1 : Ecouter les paires de mots suivants et dire s'ils finissent pareils.

Radis-souris

Chat-rat

porte-carte

Blond-rond

Fleur-four

Pot-dos

Sceau –sœur

Dalle-balle

Salon-ballon

Fourchette-chaussette

Cuiller-beurre	Salade-malade
Bateau-bâton	Raisin-sapin
Mouche-douche	Cheval-cheveu
Pomme-sol	Trois-trous
Chat - champs	Coin – soin
poisson-poison	Train-main
Jaune –jeune	Froid-moi

Test 2 : les rimes avec un mot cible

Nous proposons une série de quatre mots dont un est un mot cible; choisir parmi les trois autres mots celui qui rime.

1-galette/manteau, cahier, dinette	11-salade/bidon, malade, samedi
2-sapin/lapin, salon, cannelle	12-pantalon/ballon, balle, chameau,
3-chapeau/caillou, châtain, bateau	13-fermier/dalle, chevalier, femelle
4-Ferme/chameau, calme, fête	14-sorcière/sauce, cuisinière, somme
5-abeille/corbeille, chamelle, habile	15-bijou/sabot, acajou, bonjour
6-lac/sac, lame, somme	16-chamelle/chapeau, cannelle, malle

7-première/soleil, fermière, seconde 17-poisson/poison, sang, maçon

8-café/sale, salé, sucre 18-montagne/mouton, châtaigne, matin

9-noix/voix, noir, boîte 19-trousse/soupe, pousse, rouge

10- lutin/ marin, matin, lundi 20-journal/journée, cheval, bonjour

6-3 TACHES SUR LE PHONEME

6-3-1 Identification de sons :

Test 1 : Présenter trois ou quatre dessins dont les noms commencent par le même son, identifier ce son.

1-rat – robe - roue –ruban – riz - raisin

2-souris – ciseaux – sac – cerise – sceau – ceinture - saucisson

3-chien - chaussure - chapeau - cheminée - cheval

4-vélo – valise – verre – volant – voiture - vase

5-jupe – jumelles – journal – jambe – girafe - genou

6-fenêtre – fantôme – photo – fleur - feuille

7-zéro – Zorro - zèbre

8- dame – dôme – dalle – divan – douze

9- bateau – ballon – balle – bras – barille

10 – loupe - lame – lampe – livre – lima –lit - lune

11- matelas – marteau –malade – manteau – moto

12 –table – tomate –tigre –timbre –tente

13-nid – numéro – navet – navire - neige

14 –planète –papa – plan – pomme –patte

15 –orange – auto – olive – ordinateur

16 –image – ile

17 –cheveu –chameau – château –chaîne -choux

18 –ambulance –ampoule – ample

19- abeille – abricot – agenda - arme

20 –ours – oursin – ourlet - outil

Test 2 : Ecouter ensuite identifier les derniers sons des mots suivants :

Malade - livre – fenêtre – chameau – chat – chaise – table – tennis – ballon –

soupe – rame – nid – jus – fou – choux – tomate – radis – clown – planète –

oiseaux – rideau – escargots – fromage – étoile – neige – framboise –

ambulance – branche – lampe – janvier – lune – ruban – robe – camion –

tigresse – chanteuse – bouchère – roi – tante – sœur – oncle – père – cinéma –

canapé – orange – image – jupe – enfant – bras – timbre – ange – oursin – kiwi

voiture – jasmin – ours – lit – gras – drap – train – cerise – valse – brin – plan –

dalle – gang – matin – tamis – patate – sang – dame – ferme – serpent – girafe

note – griffe – débat – noire – marque – satin – repas – qualité – pavé -

6-3-2 segmentation et comptage des phonèmes

Test 1 : Nous proposons des mots à découper en phonèmes (phonèmes simples).

	2 phonèmes	3 phonèmes	4 phonèmes	5 phonèmes	6 phonèmes
Pot	+				
Robe		+			
Sucre			+		
livre			+		
Riz	+				
Cerise				+	
fromage					+
Salade				+	
Tigre			+		
bagage				+	
regarde					
hôpital					+
écriture					
camarade					

Test 2 : la même chose avec des phonèmes complexes :

	2 phonèmes	3 phonèmes	4 phonèmes	5 phonèmes	6 phonèmes
Rouge		+			
Voisin			+		
Roi	+				
Ballon			+		
Maison			+		
Décembre					+
Morceau				+	
Rasoir				+	
Ambulance					+
Loupe		+			
champignon					+
Bonsoir				+	
Pois	+				

6-3-3 Elision de phonèmes

Test 1 : C'est un test qui englobe la tâche d'identification et de suppression du premier phonème.

Suppression du premier phonème: Que devient le mot **rideau** si j'enlève « r » ? r/ideau. Selon ce modèle, appliquer le même principe pour les mots ci dessous dont le premier phonème est une consonne.

1-r/enard	2-s/amedi	3-b/ureau	4-p/aris
5-f/raise	6-v/ase	7-d/ame	8-m/armite
9-p/atte	10-t/ulipe	11-k/iwi	12-c/ane
13-s/ac	14-d/omino	15-j/upe	16-r/obe
17-s/alon	18-g/ateau	19-t/igre	20-l/ima
21- f/rère	22-l/ivre	23-f/ort	24-f/rigidaire
25-ch/aureau	26-r/ideau	27-g/rand	28-f/rance
29-p/roblème	30-s/ocks	31-v/oiture	32-p/oupée
33-b/onbon	34- l/oup	35-d/entelle	36-r/onde
37-t/rois	38-c/rocodile	39-l/ilas	40-c/erise
41-b/oujie	42-b/onjour	43-f/ourche	44-d/oigt

Test 2: La même procédure mais les premiers phonèmes sont des voyelles.

1-a/rmée	2- o/live	3-a/rbre	4-i/mage
5-ou/rs	6-a/dresse	7-ou/rsin	8-oi/seau
9-an/cre	10-o/lympique	11-u/niforme	12-o/range
13-en/fant	14-i/slam	15-on/gle	16-in/telligent
17-o/deur	18-a/bricot	19-é/mission	20-é/charpe
21-in/dice	22-o/pération	23-en/seignant	24-o/fficier
25-u/nité	26-in/specteur	27-o/reille	28-a/ccent

29-a/dulte	30-em/ploi	31-é/chelle	32-a/ffiche
33-u/niversité	34-i/dée	35-a//beille	36-u/niversel
37-en/grais	38-a/dverbe	39-im/parfait	40-î/le

Test 3 : Suppression du premier phonème. Nous présentons les mots au lecteur débutant ; il devra à chaque fois isoler le phonème initial, le supprimer et prononcer ce qui reste.

1-rou / ou	2-belle / elle	3-blond / long
4-clou / loup	5-froid / roi	6-pomme / homme
7-facteur / acteur	8-fil / il	9-beau / eau
10-soie / oie	11-pile / île	12-bosse / os
13-parc / arc	14-charme / arme	15-sel / aile
16-flan / lent	17-tuile / huile	18-tronc / rond
19-mot/ haut	20-aboie / bois	21-peureux / heureux
22-pousse / housse	23-oiseau / zoo	24-trousse / rousse
25-manche/hanche	26-grand / rang	27-mange / ange
28-pneu/nœud	29-ampoule / poule	30- hiver / ver
31-pli / lit	32-prix /riz	33-bœuf /oeuf

7- Les post-tests

Le test de lecture met en œuvre d'une part un matériel signifiant (les mots réguliers, irréguliers) et d'autre part un matériel non signifiant (les pseudo-mots)

- La lecture des mots irréguliers et des pseudo-mots implique l'identification des graphèmes, de faire correspondre leur forme phonologique, de fusionner l'ensemble, d'accéder à la représentation phonologique du mot et de procéder à sa réalisation phonétique.

-La lecture des mots réguliers permet de vérifier les procédures utilisées par les élèves lecteurs débutants.

7- 1 La lecture des mots réguliers

Liste des mots réguliers. :

Girafe – balle– rasoir – livre – garage – chat – sucre - jus – armoire – école
maison –bâton– citron – orange – cartable – chocolat – ordinateur – dame
Salon - voiture - arbre – boîte – ours – table – lapin - souris – pomme
Rame - soupe – jupe – jardin - vélo – madame – salade – malade- jour –
camion – oiseau – château – cheval – lion – éléphant – balançoire

7- 2 La lecture des mots irréguliers

Liste des mots irréguliers :

Monsieur – corps – gentil – os – tabac – pays – fils – moyen – six – dix - photo
femme – album – fille –temps – automne – printemps – examen – chenille-
bouteille – champs - chorale - Chlorophylle – sept – oignon –second - yeux -

7- 3 la lecture des pseudo-mots

Les différents pseudo-mots sont présentés sur une feuille, le lecteur débutant lit à son rythme et à haute voix après qu'on ait précisé que ces mots n'ont pas de signification.

Liste des pseudo-mots :

Cégi – argoin – corci – pazur – brifobi – gerdu – anolo – amiana – urpio – ludna
– ulçana – carira – bertu – jorduz– kuti – lature –vidre – mopul – lipa –nite

Daze – nftre –bsdo –ferd – lji –nfru – bdsr - rtil – mopfo – kidr – zerm – nidi –
frisme – vdol – lmoki – nvure – jupo – svide –molpu – tepi – mokate – vfilo

8-Dépouillement

Les pré-tests sur les syllabes

Les lecteurs débutants des deux classes ont réussi le pré-test sur l'identification des mots longs et les mots courts qui a pour objectif d'attirer l'attention des lecteurs débutants sur les différentes unités phonologiques et permettre de les analyser : 88,89% pour la classe A et 75,56% pour la classe B.

Nous considérons que l'inversion des syllabes (verlan) des mots dissyllabiques dans la première série est mieux travaillée pour les deux classes par contre les mots trissyllabiques dans la deuxième série les candidats ont trouvé des difficultés de prendre conscience de l'ordre immuable des syllabes dans la composition des mots.

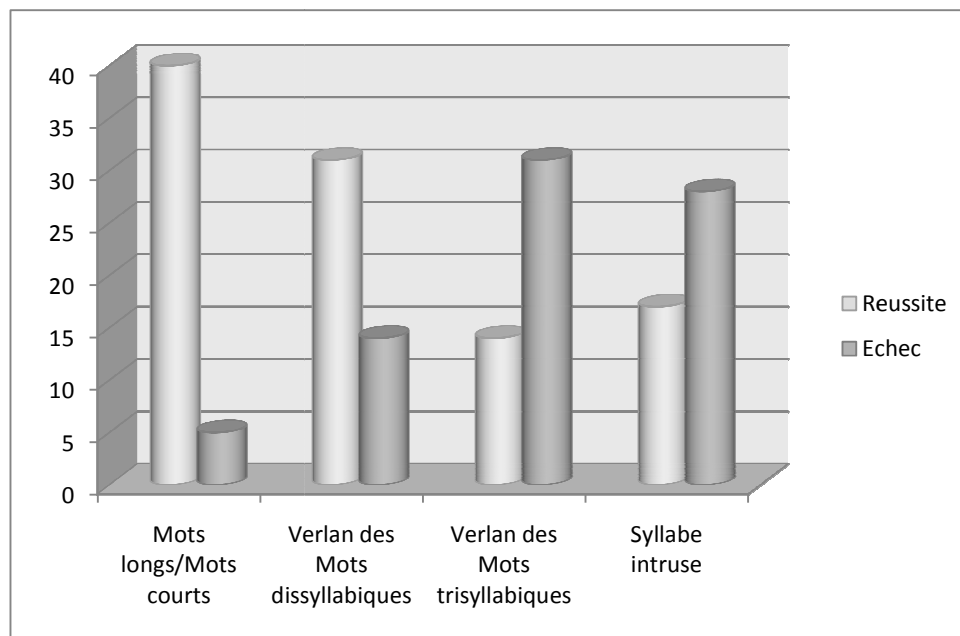
Verlan des mots dissyllabiques, 68% pour la classe A et 62,22% pour la classe B.

Verlan des mots trissyllabiques, 31% pour la classe A et 26,67% pour la classe B.

Trouver la syllabe intruse dans le pré-test 3 nécessitait une connaissance préalable du vocabulaire. 37,78% pour la classe A et 31,11% pour la classe B.

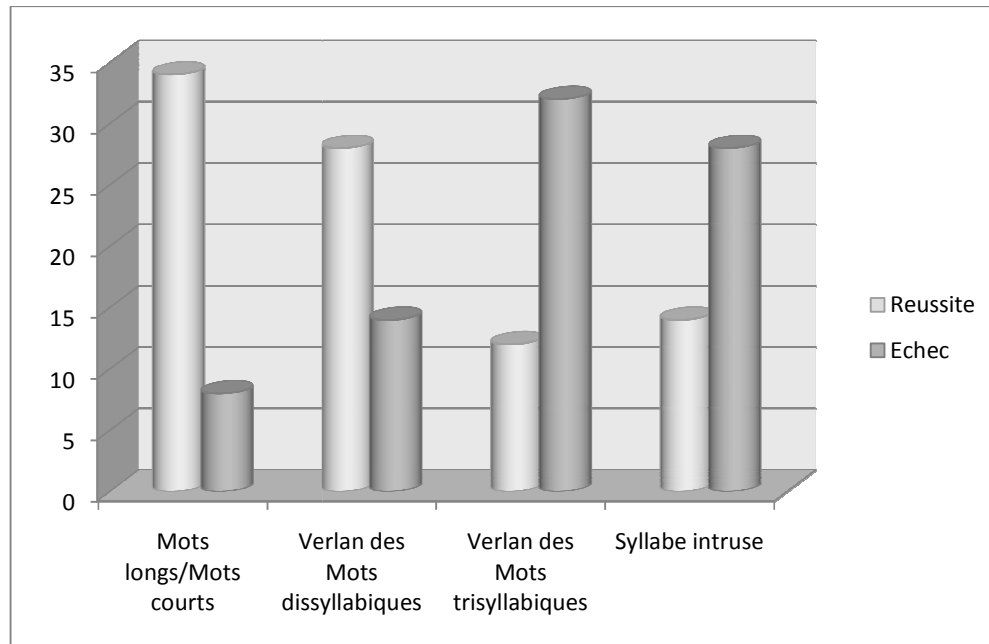
CLASSE A	Réussite	Echec	Taux de réussite
Mots longs/Mots courts	40	5	88,89%
Verlan des Mots dissyllabiques	31	14	68,89%
Verlan des Mots trissyllabiques	14	31	31,11%
Syllabe intruse	17	28	37,78%

CLASSE A : HISTOGRAMME DES PRE-TESTS SUR LES SYLLABES



CLASSE B	Réussite	Echec	Taux de réussite
Mots longs/Mots courts	34	8	75,56%
Verlan des Mots dissyllabiques	28	14	62,22%
Verlan des Mots trisyllabiques	12	32	26,67%
Syllabe intruse	14	28	31,11%

CLASSE B : HISTOGRAMME DES PRE-TESTS SUR LES SYLLABES



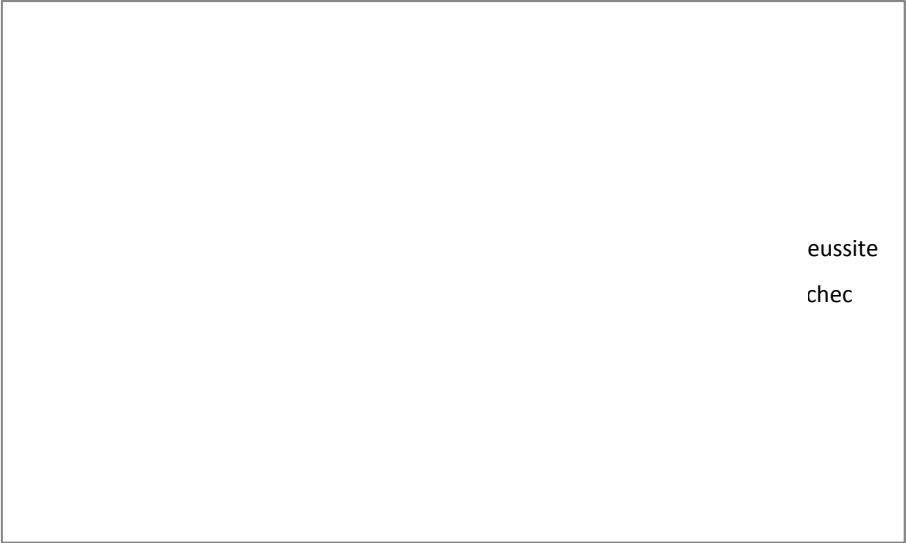
Les pré-tests sur les phonèmes

Le pré-test 1 sur le point d'articulation des différents sons a eu un taux de réussite élevé pour les deux classes.

La fusion des mots à deux phonèmes simples ou complexes sont mieux réussit que ceux à trois ou à quatre phonèmes.

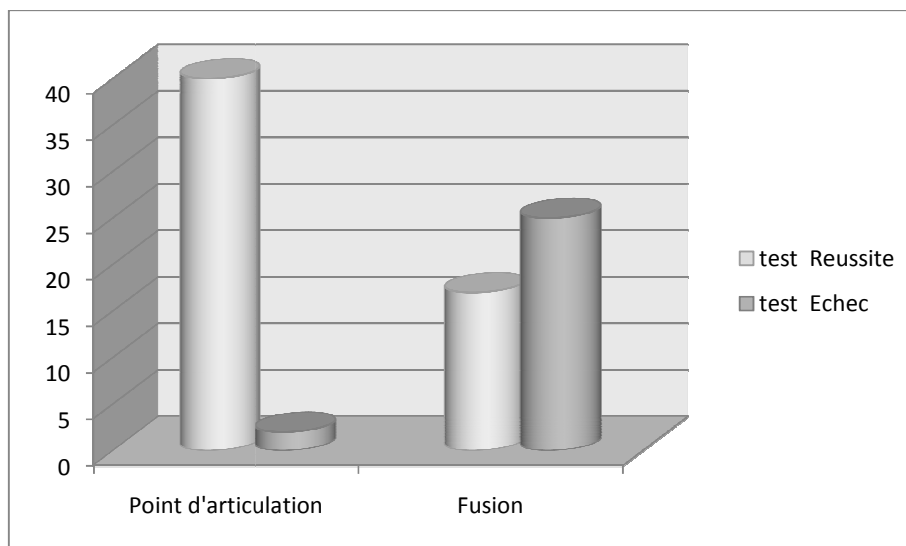
CLASSE A	Test	
	Réussite	Echec
Point d'articulation	40	5
Fusion	18	27

CLASSE A : HISTOGRAMME DES PRE-TESTS SUR LES PHONEMES



CLASSE B	Test	
	Réussite	Echec
Point d'articulation	40	2
Fusion	17	25

CLASSE B : HISTOGRAMME DES PRE-TESTS SUR LES PHONEMES

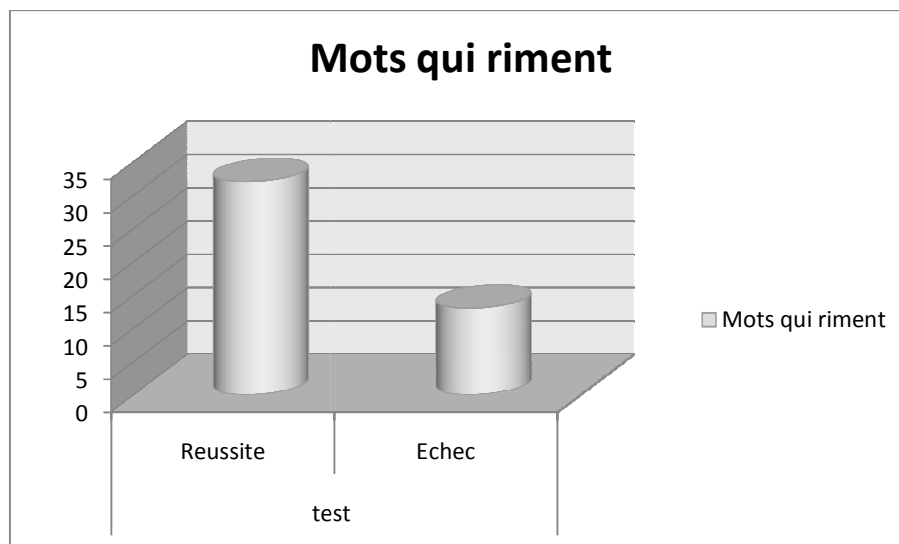


Les pré-tests sur les rimes

Identifier la dernière syllabe et trouver les mots qui ont la même terminaison est considéré comme un test réussi pour les deux classes.

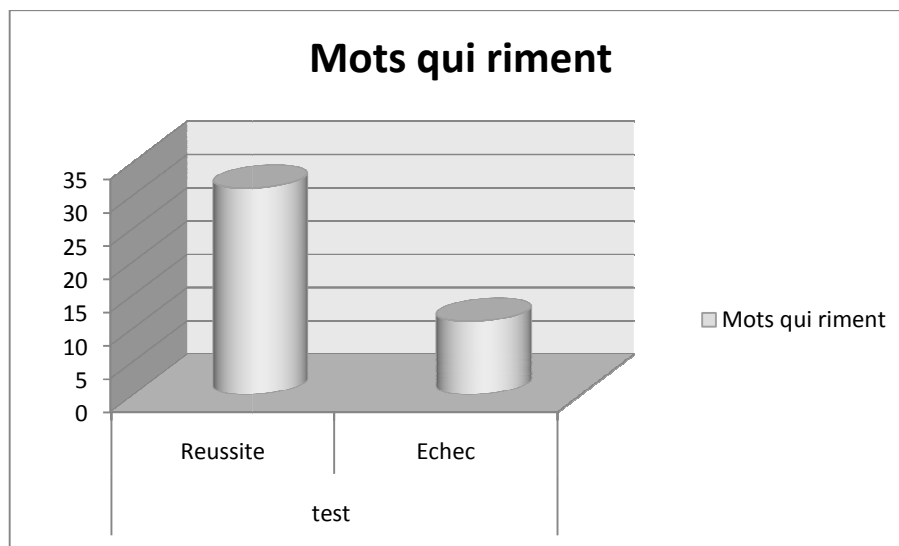
CLASSE A	test	
	Réussite	Ehec
Mots qui riment	32	13

CLASSE A : HISTOGRAMME DES PRE-TESTS SUR LES RIMES



	test	
	Réussite	Echec
CLASSE B		
Mots qui riment	31	11

CLASSE B : HISTOGRAMME DES PRE-TESTS SUR LES RIMES

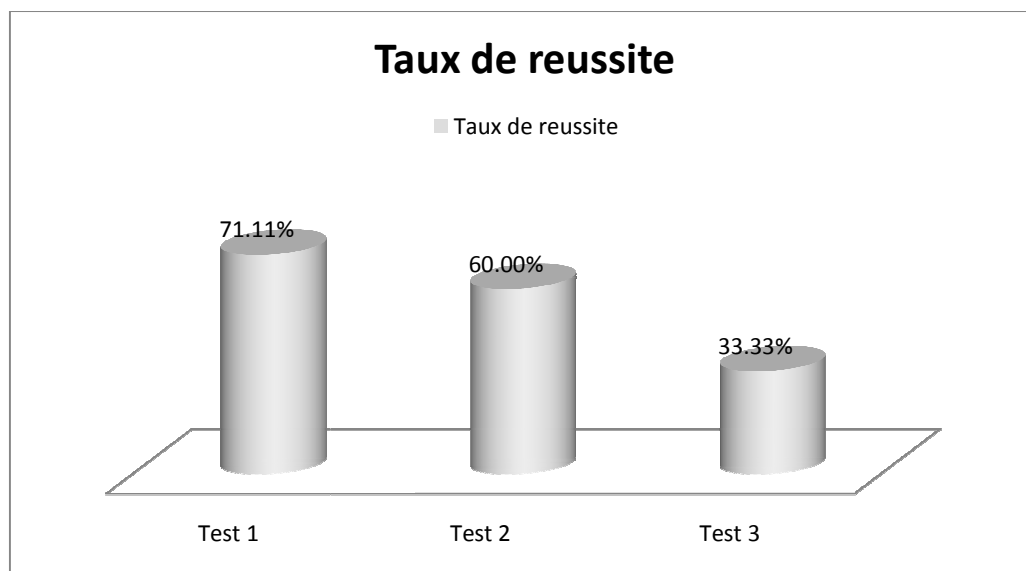
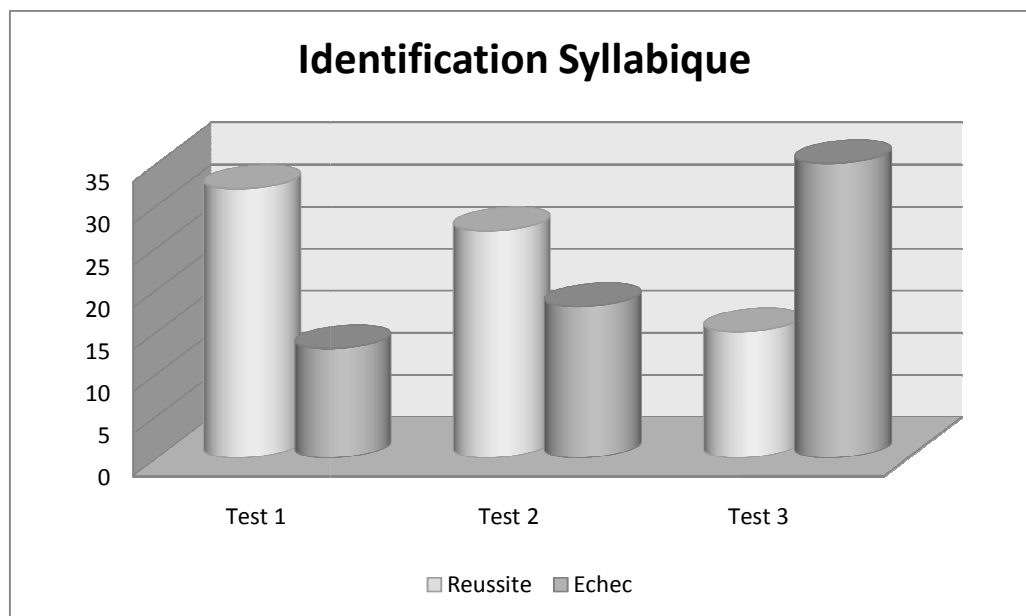


Les tests sur les syllabes

Le test 1 de la reconnaissance de la syllabe intruse est réussi en grande majorité 71,11%. Le test 2 celui de la discrimination syllabique est au dessus de la moyenne 60%, par contre le test 3 est considéré comme le moins travaillé car, il fallait travailler le vocabulaire afin d'éviter d'éventuelles confusions.

	Identification		
	Réussite	Echec	Taux de réussite
Test 1	32	13	71,11%
Test 2	27	18	60,00%
Test 3	15	35	33,33%

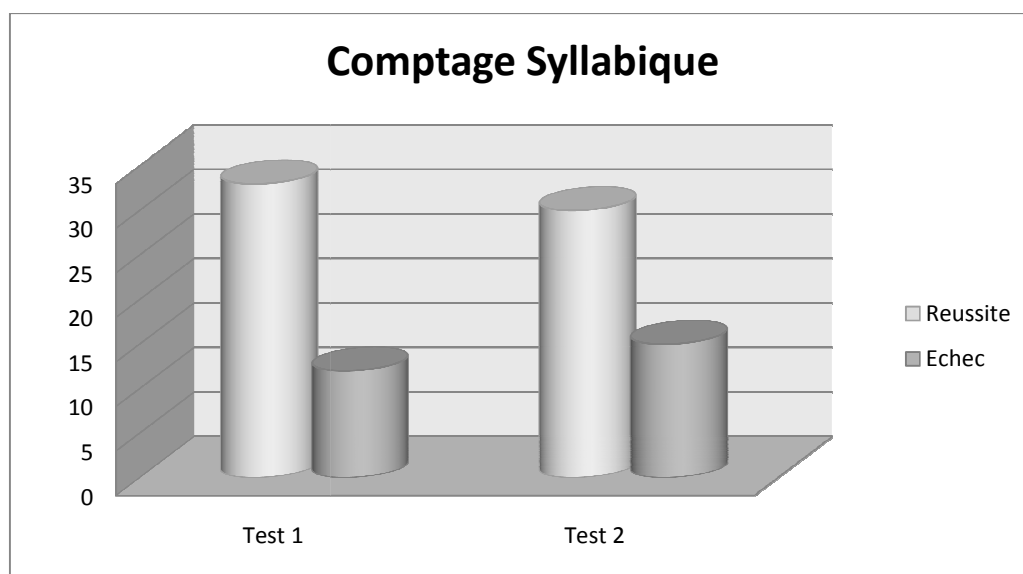
HISTOGRAMME DES TESTS SUR LES SYLLABES : IDENTIFICATION ET TAUX DE REUSSITE

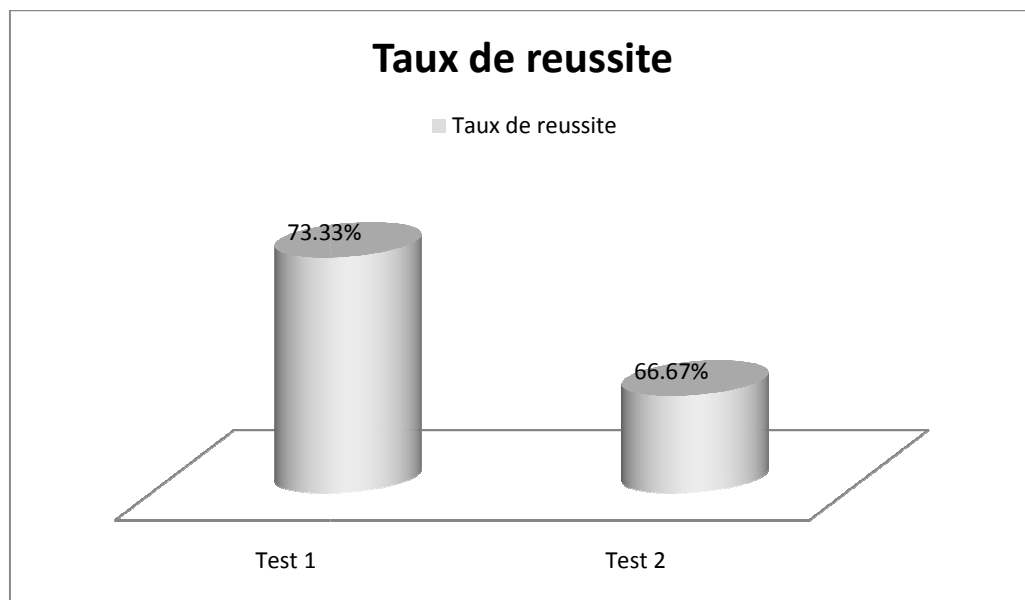


Le comptage syllabique est partagé en deux listes celle des mots monosyllabique et dissyllabique 73,33% de taux de réussite et la deuxième liste les mots dissyllabique et trisyllabique. La difficulté est apparente pour les mots trisyllabiques 66,67%.

syllabe	Comptage		
	Réussite	Echec	Taux de réussite
Test 1	33	12	73,33%
Test 2	30	15	66,67%
Test 3			

HISTOGRAMME DES TESTS SUR LES SYLLABES : COMPTAGE ET TAUX DE REUSSITE

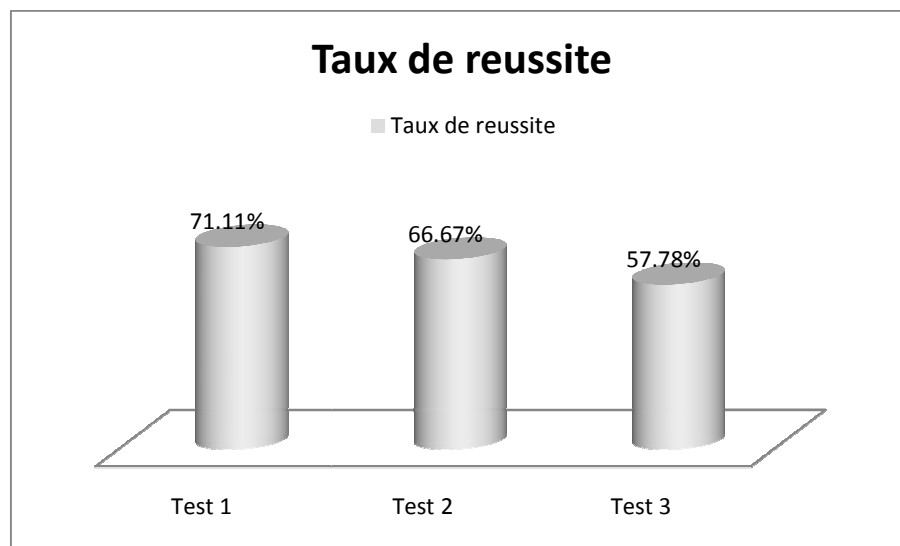
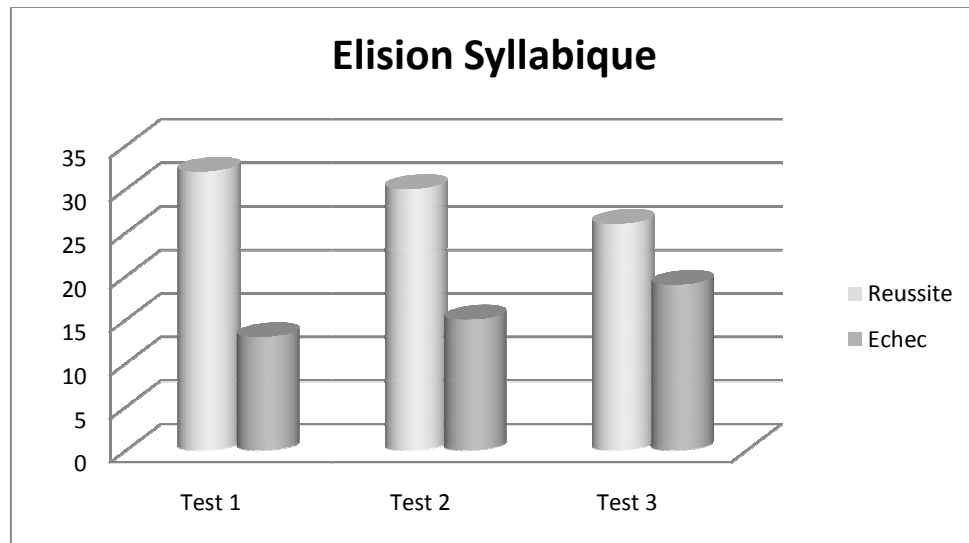




La tâche d'élision syllabique est divisée en trois étapes, la première consiste à supprimer la syllabe se trouvant en position initiale. Les erreurs commises par les lecteurs débutants dans ce test sont dues à la différence entre la prononciation des prénoms Latifa et Nadir qui en arabe le /t/ se prononce /ṭ/ dans le prénom Latifa et /d/ se prononce /ḍ/ dans le prénom Nadir. Ces deux phonèmes n'existent pas en français, toutefois nous pouvons le considérer comme le test le plus réussi dans cette tâche 71,11%. La seconde en position finale avec 66,67% et la troisième en position médiane qui sera travaillée au dernier test 57,78%

syllabe	Elision		
	Réussite	Echec	Taux de réussite
Test 1	32	13	71,11%
Test 2	30	15	66,67%
Test 3	26	19	57,78%

HISTOGRAMME DES TESTS SUR LES SYLLABES : ELISION ET TAUX DE REUSSITE



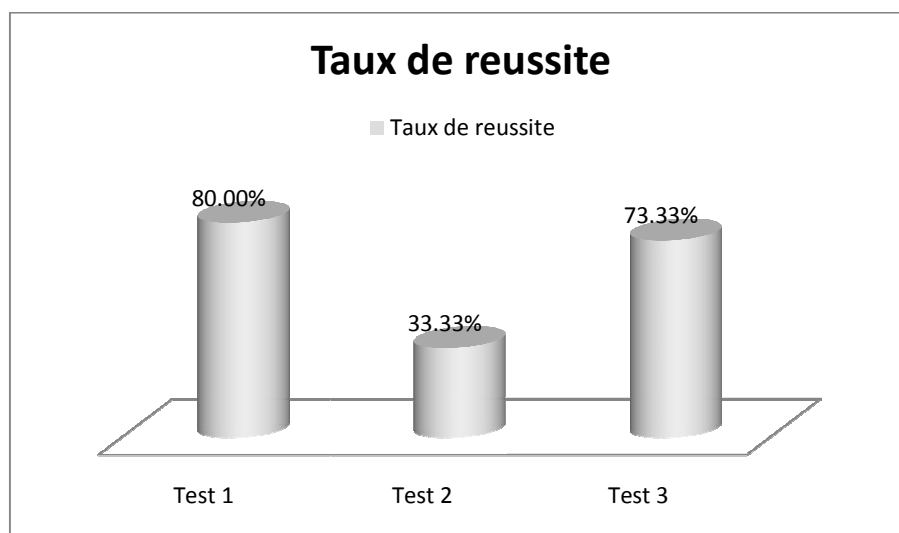
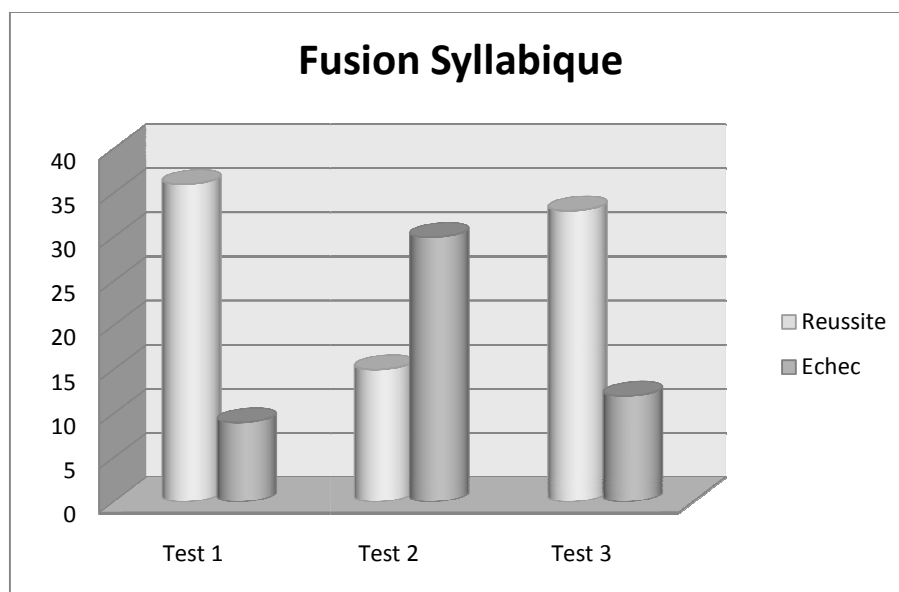
La fusion des syllabes à l'aide d'illustration, en détachant nettement les différentes syllabes afin de reconnaître les mots est très bien réussit 80%.

Dans le second test de fusion le vocabulaire doit être travaillé avant le test pour éviter toute confusion. Ce test de rébus s'est avéré trop complexe à comprendre pour certains enfants qui n'arrivaient à se détacher du sens trop complexe à comprendre pour certains enfants qui n'arrivaient pas à se détacher du sens des mots pour manipuler la phonologie. Il semble que la difficulté résidait dans le fait de transformer un mot porteur de sens (« lait ») en une syllabe non signifiante (« chalet ») 33%.

Le dernier test de fusion syllabique est considéré comme un jeu qui nécessitait une très grande concentration et beaucoup d'habileté est considéré comme réussit par un très grand nombre de participant 73,33.

Syllabe	Fusion		
	Réussite	Echec	Taux de réussite
Test 1	36	9	80,00%
Test 2	15	30	33,33%
Test 3	33	12	73,33%

HISTOGRAMME DES TESTS SUR LES SYLLABES : FUSION ET TAUX DE REUSSITE

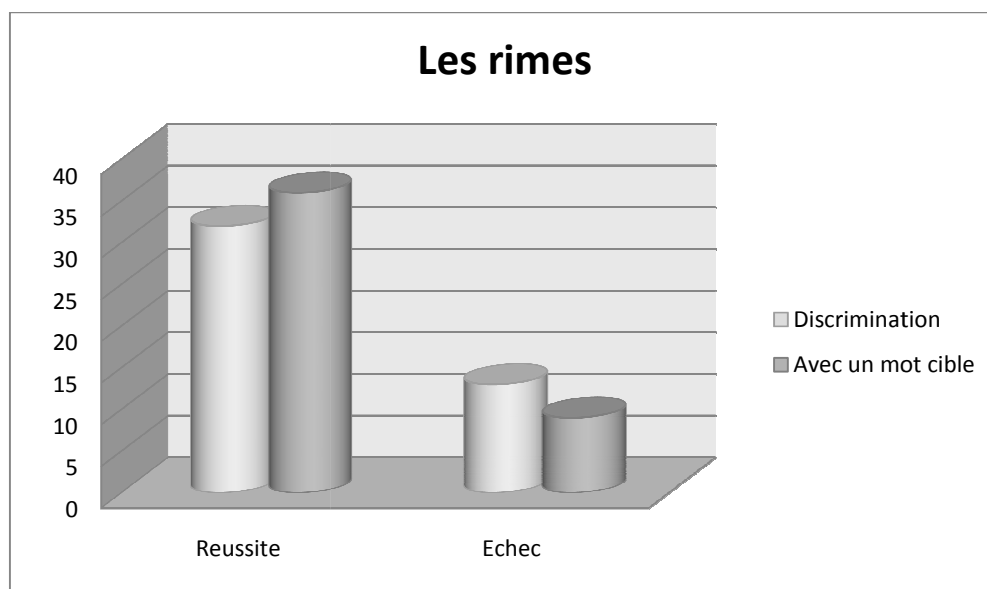


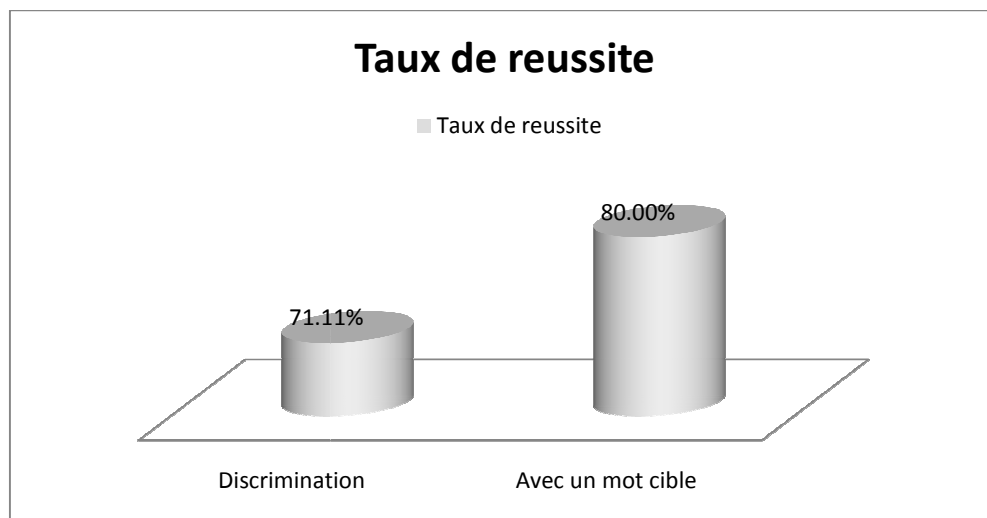
Tests sur les rimes

Les tâches sur la discrimination de rime portant sur les paires de mots qui finissent pareil est à moins bien travaillé 71,11% par les lecteurs débutants que ceux avec un mot cible 80%.

Rimes	Réussite	Echec	Taux de réussite
Discrimination	32	13	71,11%
Avec un mot cible	36	9	80,00%

HISTOGRAMMES DES TESTS SUR LES RIMES ET TAUX DE REUSSITE





Les tests sur les phonèmes

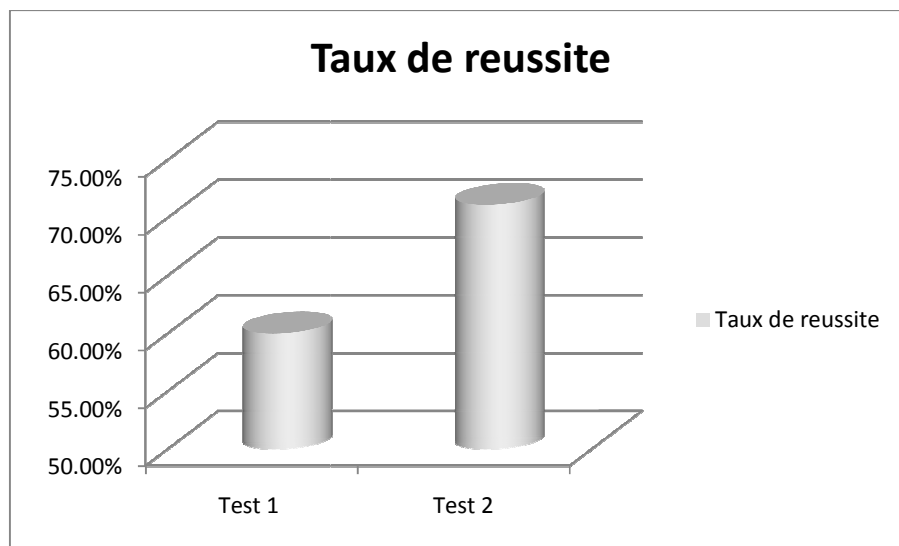
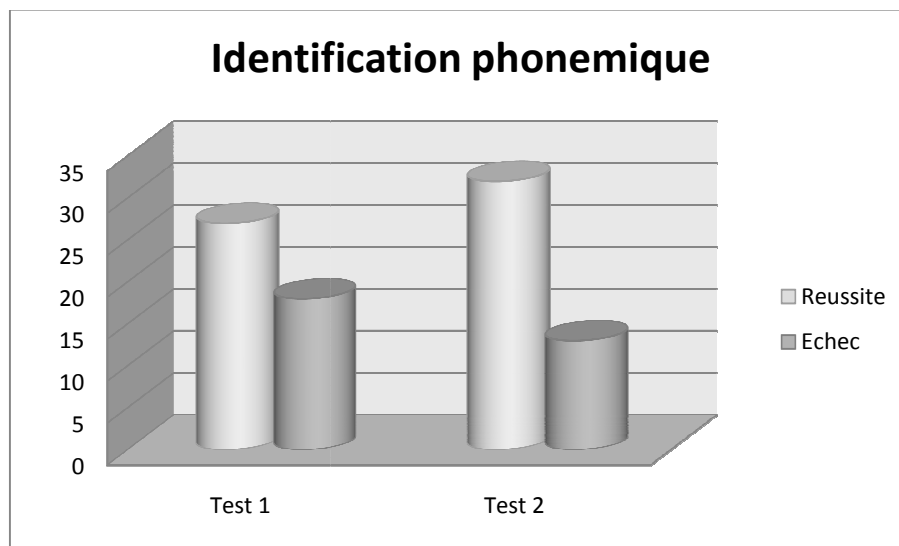
L'identification de phonèmes permet de rendre les lecteurs débutants conscients de la suite de sons présents dans chaque mot c'est une tâche de discrimination auditive. Cette connaissance est un préalable à la segmentation de phonèmes. Il est en effet nécessaire d'identifier les phonèmes pour pouvoir les segmenter, c'est-à-dire les isoler les uns des autres

Identifier le premier phonème à l'aide d'images de quelques mots proposés dans chaque ligne est réussi à 60%.

Pour l'identification des phonèmes finals sans l'aide des images est réussi 71,11%.

	Identification		
	Réussite	Echec	Taux de réussite
Test 1	27	18	60,00%
Test 2	32	13	71,11%

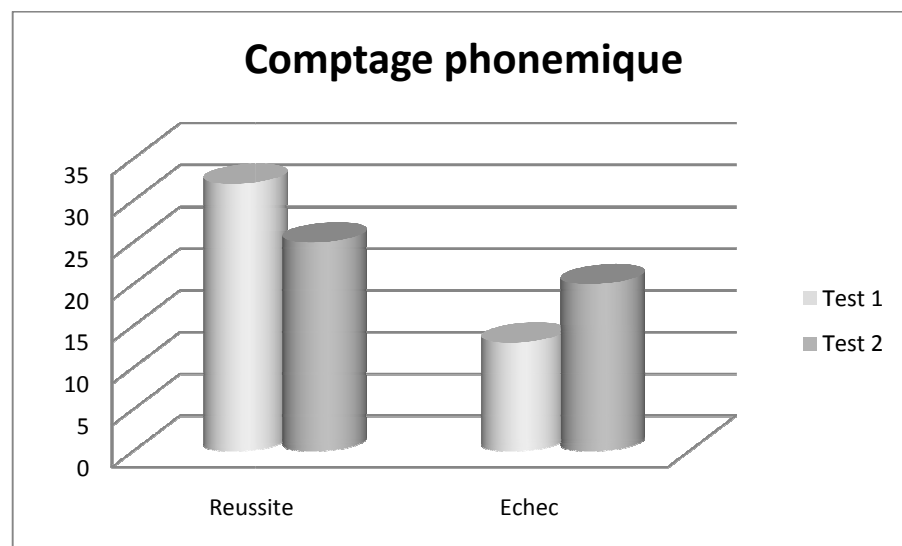
HISTOGRAMMES DES TESTS SUR LES PHONEMES : IDENTIFICATION ET TAUX DE REUSSITE

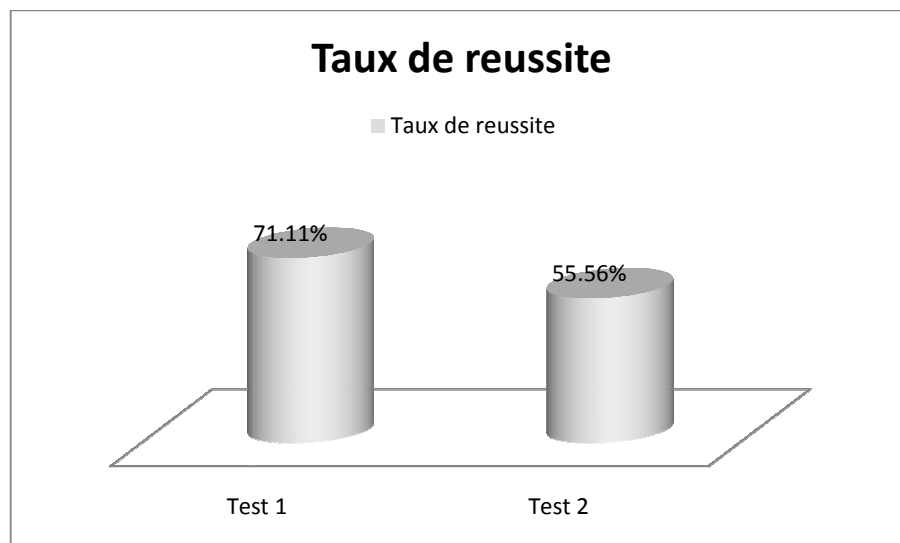


Découper les mots isolés en phonèmes simples et complexes à donner 71,11% pour le comptage des phonèmes simples et 55% pour ceux des phonèmes complexes.

	Comptage		
	Réussite	Echec	Taux de réussite
Test 1	32	13	71,11%
Test 2	25	20	55,56%

HISTOGRAMMES DES TESTS SUR LES PHONEMES : COMPTAGE ET TAUX DE REUSSITE

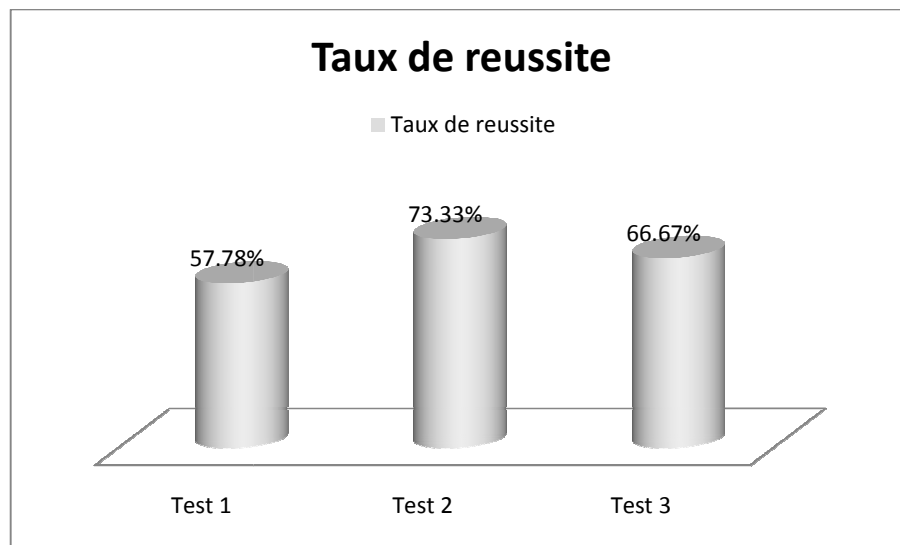
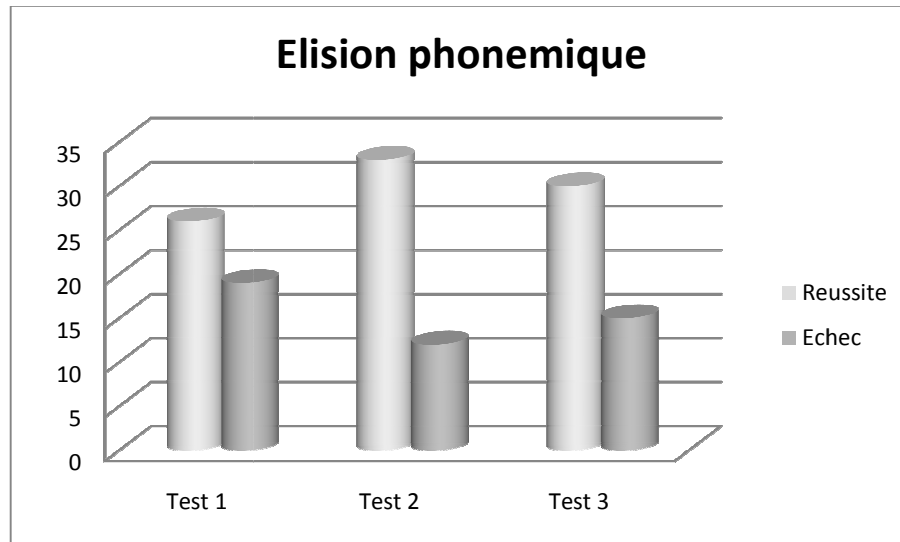




La suppression des consonnes en position initiale est réussis à,57,78 % des réponses par contre la suppression des voyelles dans la même position est 73,33%. Identifier ensuite supprimer le premier phonème pour former de nouveaux mots de la langue, le vocabulaire utilisé était travailler d'avance est au dessus de la moyenne avec 66,67% .

Elision			
	Réussite	Echec	Taux de réussite
Test 1	26	19	57,78%
Test 2	33	12	73,33%
Test 3	30	15	66,67%

HISTOGRAMMES DES TESTS SUR LES PHONEMES : ELISION ET TAUX DE REUSSITE



Les postes tests

Nous avons évalué une liste de mots réguliers, dont la plupart des correspondances graphèmes/phonèmes en lecture sont régulières, c'est-à-dire que les lettres du mot ont une seule correspondance sonore.

Les mots irréguliers sont soit des exceptions aux règles usuelles de correspondances, exemple: oignon-choral etc. ; soit des mots ambigus dans lesquels une graphie peut avoir des prononciations différentes selon le mot dans lequel elle est incluse, exemple: fille etc. Les pseudo-mots ne contiennent que des graphies simples c'est-à-dire ceux pour lesquels une lettre correspond à un son, quelque uns d'entre eux respecte la structure CV ou bien CVC mais d'autre ont la structure de CCV ou CCCV.

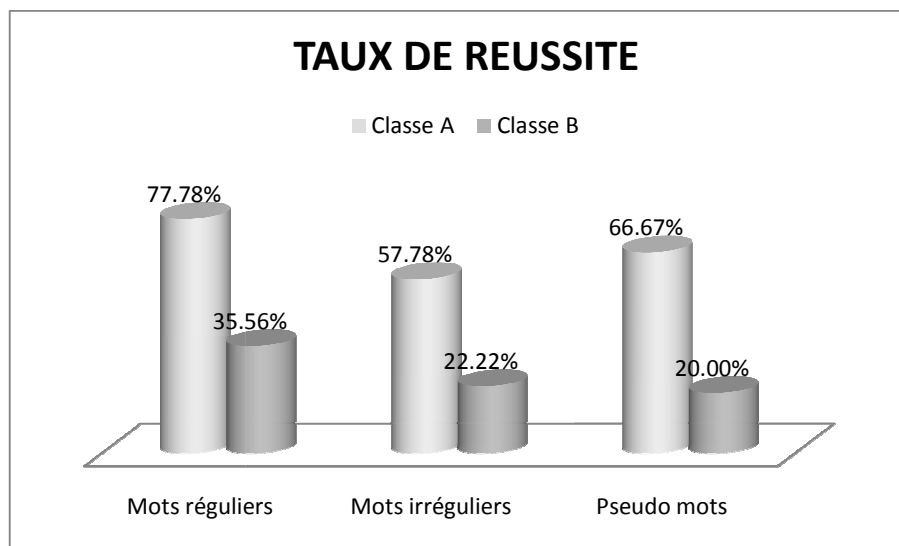
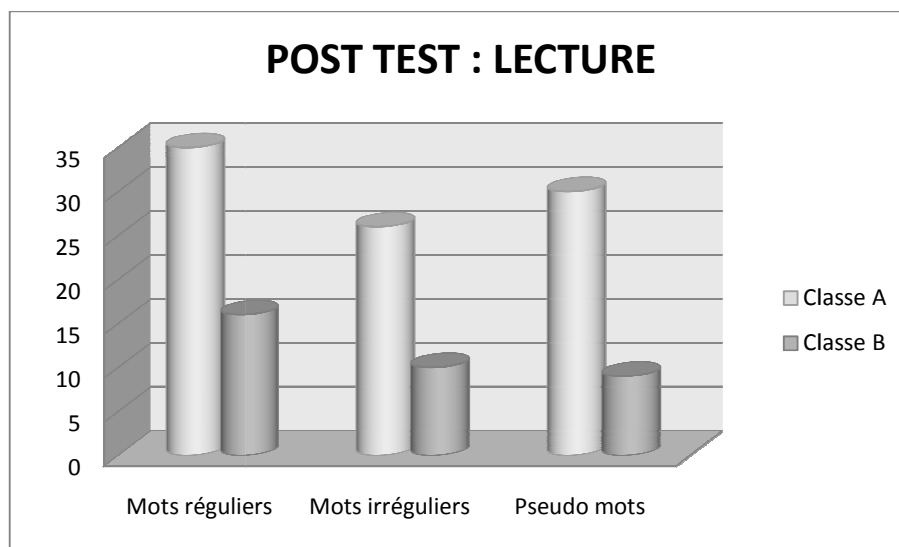
La tâche de lecture orale de mots et de pseudo-mots, visant à tester les stratégies utilisées a moins bien été réussie en général pour la classe B, le groupe contrôle. Il semble que ces résultats, en comparaison avec la classe A, celle du groupe entraîné, se situent en-dessus de la moyenne.

- Groupe entraîné (classe A), 77,78% pour les mots réguliers, 57,78% pour les mots irréguliers et 66,67% pour les pseudo-mots

- Groupe contrôle (classe B), 35,56% pour les mots réguliers 22,22 % pour les mots irréguliers et 20% pour les pseudo-mots.

	Classe A	Classe A	Classe B	Classe B
Mots réguliers	35	77,78%	16	35,56%
Mots irréguliers	26	57,78%	10	22,22%
Pseudo-mots	30	66,67%	9	20,00%

HISTOGRAMMES DES POST-TESTS SUR LA LECTURE ET TAUX DE REUSSITE



Analyse des données

Dans cette partie, nous exposons la synthèse des réponses données par les lecteurs débutants dans les différentes tâches et l'analyse qui s'y rattache, en fonction de nos objectifs de recherche.

La manipulation syllabique est réussie par un grand nombre d'enfants.

La syllabe est une unité facilement perçue car elle est facilement isolable dans l'acte articulatoire. Les unités du début sont plus faciles à manipuler que les unités terminales qui sont elles mêmes, plus faciles que les médianes, cet ordre varie toutefois lorsque, l'on tient compte des types d'opération que le lecteur débutant doit effectuer. En effet lorsqu'il s'agit de suppression la tâche est plus facile lorsque l'élément est situé à la fin plutôt qu'au début du mot. De même, dans les mots tri syllabiques, le plus facile est le repérage de la fin, puis du début et enfin seulement de la syllabe du milieu.

Les fusions de consonnes au début ou à la fin du mot cvcc comme parc sont difficiles à segmenter que les mots cvc.

Dans cette optique, la syllabe se conçoit donc avant tout comme un patron d'organisation hiérarchique plutôt que comme une simple succession physique de sons.

Dans des mots dissyllabiques, la syllabe est reconnue plus rapidement que le phonème. Par exemple, /ba/ est reconnu avant /b/ dans bateau", ce qui signifie que l'attaque est un constituant,

- De même on sait qu'en position d'attaque, un phonème consonantique est détecté moins vite qu'en coda. Cela conforte l'idée d'une prédominance hiérarchique de l'entité syllabique sur ses constituants.

- La structure CV étant statistiquement la plus répandue, lorsqu'un locuteur rencontre une suite CC, il aura le réflexe de la traiter en coda+attaque : /fut.bOl/ et non /fut.tbOl/, /cer.veau/ et non /cer.rveau/, /gym.nastique/ et non /gym.mnastique/, /bas.ket/ et non /bas.skett/, /es.tomac/ et non /es.stomac/, /mar.mite/ et non /mar.rmite/.

La manipulation des rimes est relativement réussie. Cette facilité s'explique par la prosodie de la langue française. Les syllabes finales sont appuyées ; on les rend plus prégnantes.

A l'inverse, la difficulté d'appréhension du phonème vient du fait qu'il n'est jamais perçu de façon isolée mais toujours articulé à d'autres phonèmes pour former une syllabe.

De même pour la manipulation des phonèmes, en premier sera manipulé le phonème final puis le phonème initial.

Ce sont les voyelles qui sont les premiers phonèmes reconnus, puisque leur rôle est de prononcer les consonnes. Les consonnes continues (s - z / ch - j / f - v / m - n / l - r) sont difficiles à dire de manière isolée car une voyelle peut être mêlée sans le vouloir de sorte qu'au lieu d'obtenir un /b/, on se retrouve avec un « buh » par exemple.

Les phonèmes vocaliques (i/é/è/a/u/eu/e/ou/o/in/an/un/on), sont plus facilement perceptibles et donc plus faciles à identifier et à manipuler pour l'enfant que les phonèmes dits "explosifs " (p-b / t-d / k-g) que l'on peut difficilement prolonger.

Il est plus facile de segmenter des mots avec seulement deux phonèmes, voyelle consonne (vc) ou consonne voyelle (cv) que des mots avec trois segments (cvc) sauf pour les mots cvc présentés avec une consonne continue.

Ces résultats peuvent être dus au fait que le phonème, à la différence de la syllabe, n'est pas facilement identifiable à l'oral en raison de la coarticulation ([ba] est prononcé en un seul mouvement articulatoire). La confrontation avec une écriture alphabétique, dans laquelle les unités sont présentées de façon indépendante (b+a), serait donc nécessaire pour faire émerger les capacités d'analyse phonémique.

Au début, les mots sont reconnus de façon globale uniquement peu à peu cette stratégie a été abandonnée au profit de l'utilisation des correspondances graphèmes/phonèmes, dans les mots réguliers contenant des graphies simples parmi lesquels certains sont transparents et d'autres opaques, puis des mots contenant des graphies complexes.

Les mots rencontrés fréquemment sont mieux lus que les mots rencontrés rarement, témoignant de l'utilisation de la voie lexicale ou d'adressage. Les pseudo-mots ne peuvent être lus que par la voie phonologique par assemblage : c'est l'effet de fréquence des mots.

Les mots courts sont mieux lus que les mots longs. Cet effet est rencontré lorsque le lecteur utilise la voie phonologique : c'est l'effet de longueur du mot.

Les mots réguliers sont mieux lus que les mots irréguliers qui sont souvent régularisés. Cet effet est rencontré lorsque le lecteur utilise la voie phonologique: c'est l'effet de régularité.

Pour lire correctement un mot irrégulier, il faut l'avoir déjà rencontré et l'avoir inscrit dans son lexique orthographique. On utilise ainsi la voie lexicale de lecture (par adressage). Si un enfant a du mal à lire des mots irréguliers on va supposer qu'il ne les a pas encore stockés dans son lexique, stratégie orthographique et il qu'il tente de les lire en effectuant de la conversion graphème en phonème, stratégie alphabétique. Dans ce cas l'enfant fera des erreurs de régularisation par exemple le mot « femme » sera lu /feme /.

La lecture correcte des pseudo-mots permet de connaître leur maîtrise de la procédure d'assemblage, la conversion des graphèmes/phonèmes, stratégie alphabétique. En effet nous observons à chaque fois une certaine discordance dans la manière dont une lettre ou groupe de lettres se prononce.

CONCLUSION

Les situations d'entraînement ont montré que les enfants entraînés à faire des manipulations sur des unités linguistiques progressent mieux en lecture que leurs homologues le groupe contrôle.

Les activités qui touchent la syllabe sont généralement plus faciles que celles où l'enfant doit manipuler une unité plus petite et difficilement perceptible comme le phonème. La position de la syllabe ou du phonème dans le mot influence la difficulté de la tâche.

Les tâches qui demandent la reconnaissance d'un son en début de mot sont plus faciles à repérer qu'en finale de mot et en position médiane le son est plus difficile à reconnaître. Seule la tâche d'élision de syllabe ou de phonème constitue une exception à cette règle. En effet, il est plus facile de supprimer un son qui est placé à la fin du mot puisque qu'en terme d'opération cognitivo-linguistique, cela constitue la répétition interrompue d'un mot, par contre omettre la syllabe ou le son du début du mot est plus complexe puisque l'enfant doit "taire" le début pour ne produire que la fin du mot.

Ces résultats nous permettent de conclure qu'il y a bien eu un effet de l'entraînement à l'analyse explicite de la parole sur les conceptualisations du fonctionnement de l'écrit chez des lecteurs débutants en français langue étrangère. Ainsi qu'une forte probabilité d'une prédominance de la conscience syllabique sur la conscience phonémique dans l'acte de décodage, autrement dit que la syllabe orale influence davantage la lecture que le phonème. La syllabe est un point d'appui important pour accéder aux unités sonores du langage.

Il est établi que les différentes unités ne sont pas acquises en même temps : l'enfant maîtrise d'abord la segmentation et la manipulation des unités les plus larges (la syllabe puis la rime), ensuite il maîtrisera l'unité phonème. Celle-ci est la plus déterminante pour l'apprentissage du langage écrit.

Ainsi, les épreuves d'identification seraient parmi les plus faciles, celles de fusion se situeraient au milieu de l'échelle et celles de soustraction seraient les plus difficiles.

Bien entendu les tâches les plus complexes sur le double plan cognitif et linguistique sont les moins réussies.

L'utilisation de la voie phonologique semble donc contribuer fortement à la mise en place du lexique orthographique. On peut expliquer ce résultat par le fait que l'utilisation de la voie phonologique permet de lire les mots réguliers connus et inconnus. L'utilisation de cette procédure en lecture et la confrontation avec les mots qui font partie du lexique oral permettent aux enfants d'inférer des relations entre graphies et phonies. Il est important de souligner que les mots irréguliers contiennent tous des correspondances régulières. On peut donc produire une prononciation partiellement correcte des mots irréguliers en utilisant les correspondances graphèmes/phonèmes.

CONCLUSION GENERALE

« A tout moment, nous devons permettre à un enfant de goûter au succès et de ressentir la fierté de se dire: « je peux le faire » qui si souvent engendre la maîtrise des habilités »⁷⁰

Au terme de cette étude, nous considérons avoir démontré le rôle que joue la conscience phonologique dans l'apprentissage de la lecture en français langue étrangère. Notre expérience ne constitue qu'un modeste pas dans cette voie, une sorte de reconnaissance préliminaire du problème. Nous pensons qu'une étude longitudinale du rôle de la conscience phonologique dans l'apprentissage de la lecture en français langue étrangère donnerait peut être les réponses aux questions auxquelles il est nécessaire d'apporter une réflexion fondamentale.

A cet égard, nous nous sommes référés, non seulement à l'analyse théorique ayant pour support un fond documentaire important mais aussi à une série de tâches pour l'identification et la manipulation des unités linguistiques auprès de lecteurs débutants en lecture de français langue étrangère. Nous avons également essayé de jeter un regard sur l'objet de notre étude en faisant appel à la psycholinguistique.

En vue d'établir des connexions nécessaires entre le langage écrit et le langage oral, l'apprenti lecteur en français langue étrangère doit adopter une attitude analytique envers les deux langages et doit être en mesure d'isoler mentalement les différents éléments de la parole et prendre conscience de la décomposition des mots en unités phonologique de différentes dimensions non significatives et combinables entre elles comme les syllabes, les phonèmes. Le niveau atteint détermine le point de développement de la conscience phonologique du lecteur débutant. La maîtrise de cette capacité qui est la conscience phonologique n'est pas à elle seule suffisante, elle est néanmoins

⁷⁰ S.L.Smith, cité par ,R.Cohen, « l'apprentissage précoce de la lecture », puf,pédagogie d'aujourd'hui, 5^e édition, 1992, p.119.

nécessaire et primordiale pour apprendre à lire. Elle signifie que le lecteur débutant comprenne la nature phonétique du langage. Elle joue un rôle fondamental dans les premières étapes de l'apprentissage de la lecture ; Ce rôle consiste à fournir les éléments d'analyse de la parole qui facilitent la découverte du principe alphabétique à la base du code écrit des mots.

La lecture alphabétique associe en effet, une composante visuelle graphique à une composante auditive ; on parle de la correspondance graphophonologique. La difficulté principale de l'apprentissage de la lecture dans un système alphabétique vient de la nécessité de comprendre que les caractères alphabétiques (les lettres) correspondent à des unités de l'oral qui ne sont pas des syllabes mais de plus petites unités appelées phonèmes.

Les tâches sur la conscience phonologique mettent en pratique trois types d'analyse phonologique :

La conscience syllabique, la conscience lexicale et la conscience phonémique.

- La conscience syllabique fait découvrir aux lecteurs débutants que les mots peuvent être divisés en petites unités, les syllabes. Ils apprennent à compter le nombre de syllabes dans les mots.
- La conscience lexicale se reflète sur la capacité chez le lecteur débutant de juger si un mot est long ou court.
- La conscience phonémique consiste à faire prendre conscience de l'existence des phonèmes afin que les lecteurs débutants puissent les isoler et par la suite les manipuler pour lire. L'approche réflexive des aspects sonores de la parole favorisent l'apprentissage du principe alphabétique.

La conscience phonologique n'est pas un apprentissage en soi, mais un apprentissage qui sert à développer :

- Les aptitudes à utiliser le système alphabétique pour lire.
- La capacité de reconnaître des mots isolés.
- Le décodage des mots rencontrés pour la première fois.
- Le traitement syllabique : le lecteur débutant va apprendre à découper la séquence de lettres d'un mot en unités regroupant des configurations orthographiques qui correspondent aux syllabes orales, c'est pourquoi il est important de privilégier les tests de fusion et segmentation des syllabes et des phonèmes ; Ce sont les plus efficaces.

Les lecteurs débutants qui ont suivi un entraînement phonologique associé à la manipulation de graphèmes sont ceux qui ont obtenu les meilleures performances en lecture. Il faut par ailleurs concevoir que le développement de la conscience phonologique, qui correspond à un ensemble de comportements de haut niveau cognitif, parce qu'impliquant une dimension réflexive, repose également sur des habiletés plus élémentaires permettant la rétention momentanée des items verbaux le temps de leur traitement. Ces habiletés dites de mémorisation verbale à court terme étant susceptibles d'établir des liens fonctionnels avec le développement de la conscience phonologique, et par voie de conséquence, avec celui de la procédure d'adressage. Les habiletés de mémoire phonologique, telles qu'évaluées par la répétition, sont étroitement associées à l'étendue du vocabulaire des jeunes enfants mais aussi de leur capacité à acquérir de nouveaux mots dans une langue étrangère.

Cette relation s'explique par le fait qu'acquérir un nouveau mot nécessite de conserver en mémoire à court terme une représentation suffisamment stable et précise de la séquence phonologique qu'il constitue, afin de permettre son transfert en mémoire à long terme. Les mots écrits qu'il rencontre seront alors systématiquement décodés: les différents graphèmes du mot seront individualisés; à chaque graphème sera associé le phonème correspondant; les phonèmes seront fusionnés en syllabe, puis en mot permettant de reconstruire la forme phonologique globale du mot et d'en évoquer le sens.

Donc l'apprentissage de ces premières correspondances permet la mise en place des procédures de décodage qui, dans un premier temps, sont lentes car elles demandent au lecteur débutant un travail conscient, volontaire et de l'attention. Cette correspondance graphèmes / phonèmes va rapidement et progressivement devenir automatique jouant un rôle moteur dans l'apprentissage de la lecture.

Les enfants débutant la lecture recourent systématiquement à un traitement phonologique qui s'appuie d'abord sur des unités grapho-phonémiques puis sur des unités grapho-syllabiques. Ces dernières représentent un moindre coût cognitif. Ces deux procédures de conversion sont systématiquement utilisées pendant un temps. L'enfant acquérant un meilleur degré d'expertise a recours à la procédure phonologique syllabique pour les mots familiers ou courts et utilise la procédure grapho-phonémique quand il est en présence de mots inconnus, rares ou longs. Devenu bon lecteur, l'enfant recourt à une procédure orthographique et non plus phonologique pour traiter les mots familiers et réserve la procédure phonologique de type syllabique pour traiter les mots rares.

En perspectives nous suggérant que le développement des connaissances sur le rôle de la conscience phonologique dans l'apprentissage de la lecture doit trouver son prolongement dans la diversité et la souplesse des pratiques. Les travaux sur la conscience phonologique ont permis de mieux comprendre la dyslexie développementale « *Trouble spécifique de la lecture, de l'orthographe et des aptitudes arithmétiques* » selon l'O.M.S. En effet, les chercheurs sont arrivés à la conclusion que les enfants dyslexiques ou, ceux qui ont un trouble du langage sont caractérisés par un déficit important de la conscience phonologique. Leurs performances dans des tests de la conscience phonologique sont nettement inférieures à celles des enfants normaux. Selon J.

Morais, « *ce trouble phonologique des enfants dyslexiques est spécifique et durable* »⁷¹.

Sur le plan pédagogique et/ou rééducatif des activités sur la conscience phonologique avant le début de l'apprentissage de la lecture en devraient trouver leur place au sein des activités scolaires. De telles activités permettront par ailleurs de repérer et d'aider les élèves présentant ou susceptibles de présenter des difficultés dans l'apprentissage de la lecture.

Bien que ces entraînements préparent de manière efficace l'apprentissage de la lecture, cet apprentissage demeure long et difficile et certains enfants ne parviennent pas ou difficilement à saisir la logique du principe alphabétique.

D'un point de vue psychologique, il est intéressant de savoir comment l'enseignante a accepté, puis vécu cette expérience en adoptant les différentes activités de la conscience phonologique dans l'ensemble des autres activités de lecture en français langue étrangère. Elle estime que les enfants apprennent à lire « rapidement, naturellement et sans douleur ». De plus, la conscience phonologique a des effets sur le développement général de l'enfant qui le rend apte à entendre et à reproduire les sons d'une nouvelle langue, à assimiler et recréer ses structures grammaticales ainsi qu'à percevoir ses résonances émotionnelles et culturelles :

- Elle favorise le développement auditif et oral.
- Elle développe les capacités d'observation.
- Elle accroit les facultés d'analyse.
- Elle favorise la structuration de l'espace, avant, après, entre, premier, dernier, etc

Dans la classe entraînée, les enfants demandent souvent à faire la lecture. Cet intérêt se manifeste dès le début de l'entraînement à la conscience phonologique, nous citons à titre d'exemple quelques signes de cet intérêt croissant :

- Les enfants sont attirés par tous les messages écrits ; ils cherchent à lire des mots sur les couvertures des livres en déchiffrant les mots ;

⁷¹J. Morais, « L'art de lire », Paris :Éd. Odile Jacob, 1994

- Ils demandent à lire les prénoms des personnages des contes qu'on leur lit, ou de ceux rencontrés à propos d'un centre d'intérêt ;
- Ils relèvent, en jouant, les similitudes entre les mots (ceux « qui commencent pareil », ceux « qui finissent pareil »).

L'apprentissage du savoir lire dans une langue étrangère est un processus complexe pour lequel il n'y a pas de clef unique permettant le succès. Beaucoup d'autres compétences doivent être mise en place pour que cela se produise ; mais les résultats des tests sur la conscience phonologique confirment que cette habilité est une composante qui contribue significativement à l'efficacité d'une bonne entrée dans le monde de l'écrit. L'écrit étant un codage de l'oral, l'élaboration du langage oral est essentielle dans l'apprentissage ultérieur du langage écrit.

Avant d'être confronté à la langue écrite, le lecteur débutant doit développer un certain niveau de connaissance de la langue orale.

La recherche est une aventure ; elle naît du questionnement d'un chercheur sur une réalité ; elle crée et découvre un problème. Elle suscite alors l'intérêt et la passion. C'est aussi une aventure avec ses exigences de rigueur et de contraintes qui provoquent tour à tour découragement, enthousiasme et angoisse.

C'est une découverte permanente dont l'issue est toujours incertaine et inconnue, exaltante...

C'est cette aventure que nous voulions faire partager.

GLOSSAIRE

Attaque : première partie de la syllabe.

Automatisation : ce processus vise à l'exécution plus efficiente des processus mentaux.

Combinatoire : c'est l'ensemble des règles, spécifiques à chaque langue, et par voie de conséquence, arbitraires mais organisées en système, qui permettent que des unités linguistiques abstraites puissent devenir productrices de sens par leur présence (ou leur absence) et leur ordre, dans des productions langagières.

Cognition : Fonction complexe multiple regroupant un ensemble d'activités mentales (pensée, perception, action, mémorisation, rappel, apprentissage) permettant à l'être humain d'acquérir et de manipuler des connaissances (associations, rétroaction, traitement de l'information, résolution de problèmes, prise de décision etc.) dans un contexte quelconque.

Décoder : c'est un synonyme d'assemblage. C'est la procédure de lecture qui consiste à convertir une à une les lettres d'un mot en sons.

Diagramme/Trigramme : le graphème qui est l'unité graphique représentative du phonème peut être simple (b → [b]) ou composé de plusieurs lettres. c'est le cas des digrammes (au, ch...) et des trigrammes (eau, ain...).

Double articulation : organisation spécifique du langage humain selon laquelle un énoncé s'articule toujours sur deux plans : une première articulation (les mots ou segments de mots porteurs de sens) ; une deuxième articulation en unités plus petites, dépourvues de sens (phonèmes).

Empan mnésique : nombre d'éléments (mots, chiffres ...) que l'on peut retenir après une seule énumération.

Graphèmes : unité minimale de la forme écrite d'une langue alphabétique ayant son correspondant dans la forme orale. (ex : "s", "c", "ç", "ss", "sc", sont des graphèmes correspondant au phonème "s").

Lexique mental : ensemble des mots stockés en mémoire chez un individu.

Lexique phonologique : dictionnaire des formes sonores des mots mises en mémoire à long terme par un individu. L'importance du lexique est fonction de la quantité de mots avec lequel cet individu a été en contact à l'oral.

Encodage : Opération par laquelle on retient en mémoire une information dans un code particulier. Par exemple, si on doit retenir une suite de mots entendus (ex. maison, cheval, auto), on peut les encoder en les associant à des images (code visuel), à leur forme sonore (code phonologique) ou à leur forme écrite (code orthographique).

Logogrammes : se sont des graphies globales des mots .Leur fonction est de donner une image visuelle spécifique de certains mots homophones afin d'aider à la reconnaissance rapide de leur sens (eau/ haut, rend/rang)

Logatome: On appelle logatome une syllabe ou une suite de syllabes appartenant à une langue, mais ne formant pas un mot ou un syntagme significatif. Définition du Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage.

Métalinguistique : c'est l'habilité à réfléchir sur le langage et à manipuler ses composants.

Morphogrammes : graphèmes qui n'ont pas de valeur phonologique et qui ont donc pour fonction de transmettre plus ou autre chose que du son.

Phonème : élément minimal, non segmentale de la langue parlée. C'est la plus petite unité sonore de la langue parlée permettant des distinctions sémantiques.

Phonogrammes : graphèmes chargés de transcrire les phonèmes.

Prosodie : expression de l'intonation, de l'accent, du rythme, du débit et des pauses dans la parole. Ensemble des règles qui les régissent dans une langue donnée.

Pseudo-mots : séquence de lettres ou de phonèmes qui, n'ayant pas de signification, ne constitue pas un mot.

Syllabe : unité linguistique. C'est la fusion de phonèmes qui découpent naturellement un mot lorsqu'on le prononce. Ex : *cadeau* = *ca* et *deau*.

Rime : partie orale terminale de la syllabe (phonème qui suit l'attaque).

BIBLIOGRAPHIE

- ❖ BADDELEY Alan, « La mémoire humaine, théorie et pratique », Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble, 1993.
- ❖ BENTOLILA Alain, « *De l'illettrisme en général et de l'école en particulier* », Paris : Plon, 1996.
- ❖ CATCH Nina, « L'orthographe française », Nathan, 1980.
- ❖ CHEVRIE - MULLER Claude et NARBONA Juan, « Le langage de l'enfant, Aspect normaux et pathologique », 3^e éd Masson, Mars, 2007.
- ❖ COHEN Rachel, « L'apprentissage précoce de la lecture », Pédagogie d'Aujourd'hui: collection dirigée par Gastan Mialaret, 5^e éd, Presses universitaires de France, Mars, 1992.
- ❖ GAONAC'H Daniel et CORDIER Françoise, « Apprentissage et mémoire », Paris : Nathan, Aout. 2007.
- ❖ GOIROUX Roland, « phono, développer les compétences phonologiques », Ed. Hatier, 2004.
- ❖ GOMBERT Jean -Emil, « *Le développement des capacités métalinguistiques* », Paris : PUF, 1990.
- ❖ GONTHIER Denoel, « La linguistique », Guide alphabétique, 1969.
- ❖ JAFFRE Jean-Pierre et FAYOL Michel « Orthographe, des systèmes aux usages », Flammarion, 1997.
- ❖ MORAIS José, « L'art de lire », Paris : Éd. Odile Jacob, 1994.

- ❖ PIERART Bernadette et GREGOIRE Jacques, « Evaluer les troubles de la lecture, les nouveaux modèles théoriques et leurs implications diagnostiques », collection : questions de personne, Louvain-la-Neuve, De Boeck, Mars, 1994.

- ❖ *PIERART Bernadette et ESTIENNE Françoise, « Les bilans de langage et de voix », fondements théoriques et pratiques, Masson, 2006.*

- ❖ RAFONI Jean-Charles, « Apprendre à lire en français langue seconde », Paris : L'harmattan, 2007.

- ❖ RIEBEN Laurence et PERFFETI Charles, « L'apprenti lecteur », Paris : Delachaux et Nestlé, 1989.

- ❖ RIEBEN Laurence , « les modèles en stades de l'apprentissage de la lecture », les cahiers de Beaumont, 1991.

- ❖ SHAYWITZ Sally, « la dyslexie », In Pour la Science, 1997.

- ❖ SPINELLI Elsa et FERRAND Ludovic, « Psychologie du langage, L'écrit et le parlé du signal à la signification », Cursus, Ed Armand Colin, 2005.

- ❖ STANKE Brigitte, « La conscience phonologique », Ed.Chenelières – Accès, 2000.

- ❖ VALERY Paul, « Cahier I ». Paris, Gallimard, coll. Pléiade.1973

DOCUMENTS ELECTRONIQUES

1-BILLIÈRES Michel. « *Codage phonologique et boucle articulatoire en mémoire de travail - Un support pour la facilitation de l'accès à l'oral et à la lecture pour des publics débutants en français langue étrangère* », in Corela, Numéros spéciaux, Colloque FLS, le 16 février 2005.

[Enligne]

[consulté le 27/09/2007]

Disponible sur : <http://edel.univ-poitiers.fr/corela/document.php?id=187>

2- VANDENDORPE Christian. « L'acte de lecture », in *L'Acte de lecture*, sous la direction de Denis Saint-Jacques, Québec, Éditions Nota Bene, 1994 et 1998, p. 237-253. [En ligne]

[consulté le 22/08/2008]

Disponible sur : http://www.lettres.uottawa.ca/vanden/Automat_Lecture.pdf.

3- DELAHAIE Marc. « contribution à l'approche cognitive de la lecture : Théorie et évolution », octobre 2007. [en ligne]

[consulté le 10/10/2008]

Disponible sur : <http://www.lyon.iufm.fr/ash/DU/Delahaie.pdf>

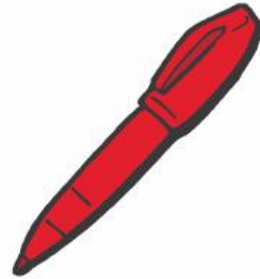
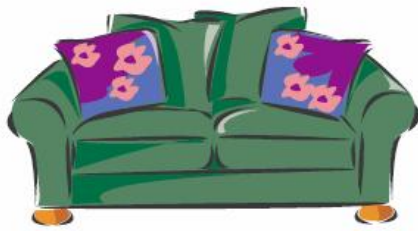
4- DELBE Charles, « Modélisation et ingénierie des apprentissages », Laboratoire d'étude de l'apprentissage et du développement LEAD, Université de Bourgogne, Décembre, 2007. [en ligne]

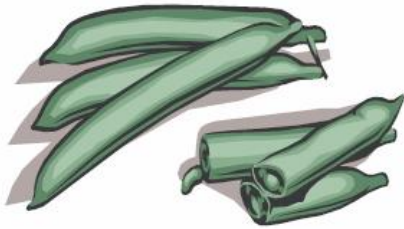
[consulté le 12/02/2008]

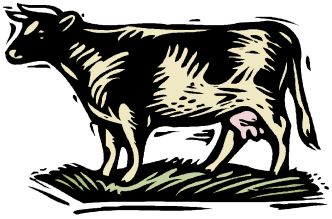
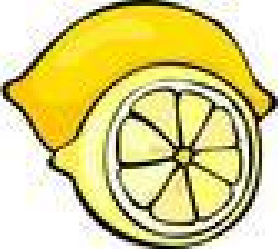
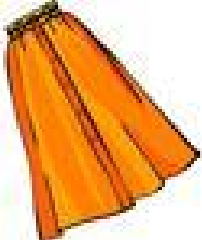
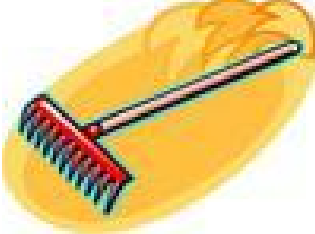
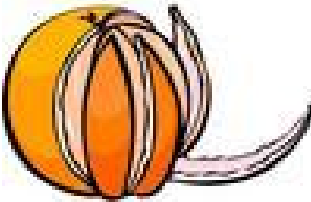
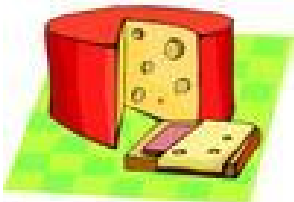
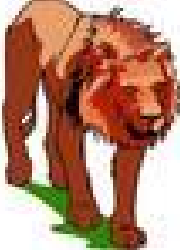
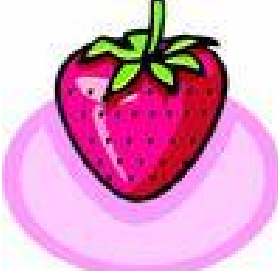
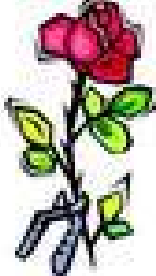
Disponible sur : <http://leadserv.u-bourgogne.fr/IMG/pdf/Langage.pdf>

DICTIONNAIRES

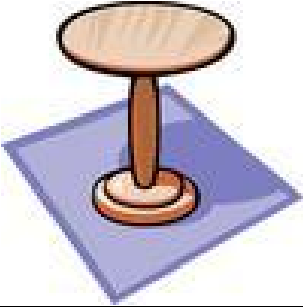
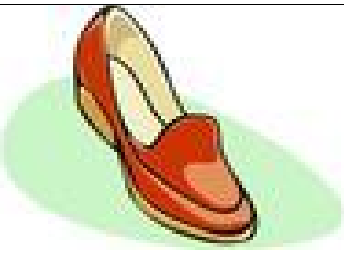
- LAROUSSE, Trésors du français, Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage, Ed. Larousse, 1994.







C

A

