

« Les impacts des entraînements phonologiques dans l'acquisition de la lecture des mots en français chez les élèves de la grande section maternelle »

Par **Mirna NAKHLÉ** – Etudiante en Master en Education préscolaire et primaire – Option Remédiation et encadrement pédagogiques

Sous la direction de Mme **Rihab ITANI HAMMOUD**

L'apprentissage de la lecture et de l'écriture constitue un des objectifs primordiaux de la classe de grande section en ce qui concerne le français. D'après les programmes d'enseignement de l'école maternelle « l'enfant sera capable de lire, d'écrire et de composer des phrases simples » (Popot, 2001). De nombreux travaux affirment qu'il se trouve des compétences précoces qui permettent de découvrir le niveau possible en lecture. Parmi ces compétences, les performances en phonologie des enfants d'âge préscolaire sont un important prédicteur de l'identification de mots écrits (Ecalte, Magnan, 2007). Par conséquent, les enfants qui ont un faible niveau en phonologie en Grande Section de Maternelle (GSM) auront plus de difficulté dans l'apprentissage de la lecture.

De nombreuses enquêtes nationales et internationales ont été menées, signalons l'enquête PIRLS (*Progress in International Reading Literacy Study*), et les méta-analyses de Bus et Van. Ces études ont montré que l'effet d'un entraînement phonologique sur les habiletés de la lecture est plus important quand l'entraînement portait sur les relations entre orthographe et phonologie » (Ecalte, Magnan, 2015). Ces enquêtes ont abouti au développement de programmes d'entraînement phonologique considérés comme indispensables pour l'acquisition de la lecture.

La question de la réduction des difficultés rencontrées dans une classe de grande section maternelle au niveau de la conscience syllabique et phonémique, et au niveau de la lecture des mots en français semble primordiale et s'est accrue au cours de notre parcours professionnel en tant qu'enseignante de français. L'objectif de cet article est de montrer l'impact des entraînements phonologiques sur la lecture des mots en français. Nous nous sommes basés sur l'hypothèse suivante : « Un entraînement régulier de la conscience phonologique en grande section maternelle pourrait améliorer l'apprentissage de la lecture en français, chez les élèves en difficultés. » pour faire plus tard une validation scientifique. Dans l'acquisition de la lecture, le

modèle le plus couramment cité dans la littérature est celui de Frith (1985). Il parle de trois stades successifs dans l'acquisition de la lecture : logographique, alphabétique et orthographique.

Le stade logographique (ou stratégie visuelle ou stratégie globale) se caractérise par une mémorisation visuelle, en se basant sur des indices picturaux. L'enfant utilise certains traits visuels sans aucune référence à la structure phonologique du mot. Les mots sont traités comme des images grâce à un système sémantique pictural se basant sur un vocabulaire visuel (Demont, Gombert, 2004).

Le stade alphabétique (ou phonologique) est caractérisé par le recodage phonologique. L'enfant attribue des sons à des lettres ou groupe de lettres isolées. La médiation phonologique se base, grâce à la connaissance du code alphabétique enseigné à l'école, sur l'exploitation des règles de correspondances entre des unités visuelles discrètes (les graphèmes) et des unités phonémiques abstraites (les phonèmes).

Le stade orthographique où l'enfant devient un lecteur expert : L'enfant commence à traiter visuellement des unités supérieures aux graphèmes, appelées morphèmes tout en tenant compte de l'ordre des lettres dans le mot.

Plusieurs composantes s'avèrent importantes dans le développement de la lecture. La méta-analyse de Puolakanaho indique trois puissants prédicteurs de la réussite ultérieure en identification de mots écrits : la dénomination rapide de lettres, les habiletés phonologiques et la connaissance de lettres » (Labat et al, 2014). Goswami (Goswami, Bryant, 1990), note que la conscience phonologique fait appel aux habiletés de perception et à la manipulation des sons d'un mot. Elle se base sur la capacité de discrimination, la capacité à traiter et à segmenter les mots en unités petites telles que les syllabes et les phonèmes. Les enfants ont recours aux habiletés phonologiques acquises à l'oral afin d'accéder au langage écrit. En effet, l'enfant doit établir un rapport entre ce qui a été parlé et écrit. Ainsi, en mobilisant ces habiletés, les enfants accèdent à l'écrit tout en comprenant la relation entre les sons et les mots. La conscience phonologique est donc un prédicteur important de l'apprentissage de la lecture surtout dans les classes maternelles (Scarborough, 2005).

D'autre part, la connaissance des lettres à l'école maternelle (nom et valeur phonémique), occupe un rôle important dans l'apprentissage de la lecture. Elle est un puissant prédicteur de la réussite de la lecture. Muter, Hulme, Snowling et Taylor montrent qu'une partie de variances de

performances en lecture en première année est dégagée par la connaissance des lettres et par la suite, par la conscience phonémique (Ecalte, et al. 2015). L'étude française de Piquard-Kipffer en 2003 expose que la capacité à nommer les lettres en début de GSM est le deuxième prédicteur du niveau de décodage derrière la discrimination phonémique en fin de CP.

Quant à la dénomination rapide des lettres, qui consiste à la mise en relation et l'automatisation de la correspondance entre les symboles visuels et leurs correspondances phonologiques constituent le point commun entre la lecture et la dénomination rapide (Castel, Pech-George, George, & Ziegler, 2008). La dénomination rapide fait appel à la vitesse de perception du système sonore mais pas à l'analyse phonologique de cette dernière.

Méthodologie de l'étude

Notre étude s'est opérée dans une classe de grande section de maternelle. Nous avons mis en place un paradigme de pré-tests afin de pouvoir évaluer les performances des enfants dans le but de repérer les enfants à risques. Les épreuves sont issues de la batterie DIPALE (Dispositif Pédagogique d'Aide à l'apprentissage de la Langue Ecrite) (Labat et al. 2013). Les épreuves sont composées de deux épreuves phonologiques, une épreuve de reconnaissance des lettres, et une épreuve de dénomination rapide. Suite aux résultats obtenus à ces épreuves, nous avons sélectionné notre échantillon, qui est formé de 11 enfants de la grande section maternelle. Par la suite, et selon les difficultés dépistées, nous avons mis en place deux dispositifs de remédiation et d'entraînement pendant deux mois.

Le premier dispositif permet de construire le principe alphabétique de façon explicite et structurée. L'élève manipule des cartes graphèmes. Il apprend le nom et le son d'une lettre associée à un mot-clé. Le deuxième dispositif permet de développer la conscience phonologique. Les élèves découvrent et s'approprient la syllabe par des activités orales de fusion, de segmentation ou de suppression axées sur la manipulation de cartes images. Dans un second temps, les élèves découvrent et s'approprient des phonèmes de la langue française grâce à des activités de segmentation, fusion, production, reconnaissance et suppression.

Après la phase d'entraînement, les 11 élèves étaient évalués de nouveau en post-tests, afin de mesurer l'impact de ces dispositifs d'entraînement. Les épreuves des post-tests sont

issues du matériel « Phono » (Goigoux, Paour & Cèbe, 2004). Pour la saisie des données et des résultats, nous nous sommes basés sur une méthode qualitative, cependant, nous avons eu recours à quelques éléments quantitatifs pour analyser les résultats obtenus.

Les résultats obtenus montrent une amélioration des élèves au niveau de la décomposition syllabique. De même, les résultats sont corrélés avec la nature des mots, en tant que monosyllabiques, bi-syllabiques ou trisyllabiques. Dans un autre sens, la réussite des épreuves est en relation avec la structure syllabique des mots, et leur longueur. Selon Giasson (2013), un enfant qui sépare un mot en syllabes orales fait preuve d'une bonne conscience phonologique.

D'une autre part, dans les tâches d'identification des syllabes dans les mots, les résultats obtenus montrent que les élèves ont plus de facilité à repérer les syllabes si elles sont placées au début du mot, et ils éprouvent plus de difficultés si les syllabes sont placées en position médiane ou à la fin du mot.

Pour les tâches de fusion syllabique, nous observons que les habiletés phonologiques de ces élèves entraînés ont été sollicitées pendant les entraînements ce qui leur a permis de réussir les épreuves de manipulation et fusion syllabique.

Quant aux épreuves de suppression syllabique, l'omission des syllabes placées au début du mot sont plus faciles que la suppression des syllabes classées à la fin des mots. Pour la conscience phonémique, nous remarquons que, lorsque le phonème-cible est placé en position initiale, sa détection était plus facile et maîtrisée que lorsque ce dernier est placé en position finale. Les habiletés phonémiques ont tendance à se développer en grande section maternelle par l'exposition à l'instruction de la lecture. Certains ont alors soutenu que la conscience phonémique peut être une conséquence d'apprendre à lire plutôt qu'un facteur causal dans son développement (Morais et al, 1987).

Discussion

Les résultats de ce type d'entraînement ont dévoilé plusieurs facteurs à prendre en considération :

- **La composition du groupe** : L'entraînement est plus efficace s'il est effectué en petits groupes (de cinq ou six enfants) qu'en individuel et qu'en classe entière. Selon l'étude de Bara et al. (2008), les entraînements phonologiques accèdent à de meilleurs résultats s'ils sont effectués en petits groupes de cinq ou six enfants, qu'en individuel ou en classe entière. L'attention augmente ainsi que la motivation sociale à réussir. La qualité des interactions entre l'expérimentateur et les enfants, et entre les enfants entre eux favorise un gain plus important de l'entraînement.
- **La nature des activités d'entraînement** : Il faut proposer des exercices d'écoute, en exploitant des comptines et des textes ; De même, des séries de mots, à travers lesquelles les enfants peuvent trouver des mots qui riment ensemble, ou trouver l'intrus qui ne rime pas avec les autres mots. Avec les syllabes, les activités principales consistent à scander un mot en syllabes et à compter les syllabes. Nous pouvons poursuivre avec des activités plus complexes comme isoler, fusionner ou supprimer une syllabe puis avec des activités qui demandent de nommer ou supprimer le phonème initial ou final, de rajouter un phonème à un mot. Pour toutes ces activités, il faut prévoir des supports visuels pour ne pas encombrer les enfants car selon Hatwell et al. (2000, cité dans Bara, 2004) la présence d'un support visuel ou kinesthésique aboutit à de meilleurs résultats. Tout entraînement phonologique doit se baser sur la reconnaissance des lettres, et la reconnaissance des lettres et du code alphabétiques dans tous ses termes –auditifs, visuels, trait graphique- est primordiale dans l'apprentissage de la lecture. En d'autres termes, l'entraînement est plus bénéfique quand il repose sur la relation grapho-phonologique.
- **Le niveau de scolarisation** : l'entraînement est plus efficace s'il est réalisé avant l'apprentissage formel de la lecture, en grande section de maternelle, qu'en CP et CE1. Cependant, ces entraînements doivent se poursuivre en CP.
- **La régularité des entraînements** : la régularité est très importante et est en fonction du temps. Les séances doivent être courtes (autour de 20 mn). Dans le cas d'un entraînement régulier, cette condition est indispensable en grande section pour assurer les progrès de chacun : deux séances hebdomadaires au moins doivent être proposées à tous les élèves.

- **L'expertise de la personne qui conduit l'entraînement** : les performances en lecture sont meilleures quand l'entraînement est mené par le chercheur que par l'enseignant. Cependant, si les enseignants bénéficient d'une formation spécifique relative au programme d'entraînement, ils seront capables de mettre en place des ateliers d'entraînement phonologique.
- **Le travail sur la mémoire auditive et visuelle des élèves** : « Il est nécessaire de vérifier le comportement du lecteur sur le plan visuel » (Clay, 2003). « Dans la langue française, la lecture s'effectue de gauche à droite et de haut en bas. Il est aussi important de noter que le retour doit se faire à gauche lorsqu'on change de ligne. De même, la nécessité et l'importance de l'acquisition des termes (premier, deuxième, après, avant, à la fin, au début, au milieu) » (Stanké, 2001).

C'est pourquoi il est important de s'assurer que la notion de séquence est bien maîtrisée par l'enfant avant de commencer l'entraînement. Swanson (2000) nous montre que la mémoire de travail joue un rôle dans l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. Les difficultés d'apprentissage en lecture sont souvent liées à des problèmes de mémoire. Donc, il serait important de développer des stratégies cognitives qui rentrent dans le développement de la mémoire de travail et la mémoire phonologique.

- **L'impact sur les élèves entraînés** : Les élèves entraînés sont devenus plus sûrs d'eux-mêmes. Leur confiance en eux-mêmes s'est nettement améliorée, ils sont plus communicants. Cette remédiation a conduit au développement de l'autonomie, de la motivation et de l'estime de soi chez eux, au développement du sens de la collaboration, au respect des règles et de l'autre pendant les ateliers d'entraînements. Ils ont pu donner à un moment donné sens à leurs apprentissages et à leurs parcours scolaires, parce qu'ils maîtrisent davantage les habiletés phonologiques, et la reconnaissance des lettres ce qui va leur permettre de combler leurs difficultés dans l'apprentissage de la lecture des mots en français.

En conclusion, la préoccupation primordiale de l'école doit être de prévenir les difficultés d'apprentissage de la lecture. Ceci implique de concentrer les efforts sur l'année cruciale pour

l'apprentissage de la lecture, la grande section de maternelle. En effet, les recherches réalisées ont permis de montrer que les compétences nécessaires et « prédictives » de la lecture peuvent être entraînées et développées bien avant l'entrée au CP. Le rôle des enseignants de maternelle est donc principal. Il exige d'une part de repérer le plus tôt possible les élèves à risque de rencontrer des difficultés d'apprentissage de la lecture et d'autre part, de proposer des exercices permettant de développer les aptitudes langagières et des habiletés phonologiques. Cet effort doit être poursuivi en CP corrélativement avec un apprentissage de la lecture favorisant l'acquisition des conversions graphèmes-phonèmes.

Apprendre à un enfant à écrire et à lire n'est pas suffisant pour qu'il développe des compétences qui répondent aux exigences de notre siècle. Ainsi en tant qu'enseignants, nous sommes invités à revoir nos méthodes d'enseignement afin de nous adapter aux besoins des élèves et par la suite les aider à mieux s'adapter au mode de vie de ce siècle.

