

**République Algérienne Démocratique et Populaire**  
**Ministère de L'Enseignement Supérieur et**  
**De la Recherche Scientifique**  
**Université Abderrahmane Mira –Bejaia-**



**Faculté des Lettres et des Langues**  
**Département de langue et littérature françaises**

## **MEMOIRE DE MASTER**

**Option : Linguistique et langues appliquées**

**L'analyse du développement de la conscience phonologique et phonémique  
dans quelques manuels parascolaires de troisième année primaire**

Présenté par :

M<sup>elle</sup> BOUHITEM Syla  
M<sup>elle</sup> TITOUH Zahra

Les membres de jury :

Dr. BESSAI Bachir, président  
Dr. BENNACER Mahmoud, directeur  
Dr. SADI Nabil, examinateur

Année universitaire : 2018/2019

## ***Remerciements***

*Nous remercions tout d'abord le bon dieu de nous avoir donné l'aide et la patience et le courage pour mener à bien ce mémoire*

*Nous tenons à adresser nos plus sincères remerciements à notre encadreur et directeur de recherche et professeur Mr. BENNACER Mahmoud, pour ces précieux conseils, sa disponibilité, sa sincérité, son bon et judicieux encadrement pour réaliser ce travail de recherche.*

*Nous remercions les membres de jury d'avoir accepté de lire et d'évaluer ce travail.*

*Nous remercions tous nos enseignants pour leurs recommandations bien réfléchis.*

*Nous remercions chaleureusement notre chère famille pour leur amour et leurs ainsi que leur soutien.*

*Et enfin nous voudrions remercier toutes les personnes qui nous ont aidés de près ou de loin dans l'élaboration et la finalisation de ce travail.*

## ***Dédicaces***

*Je dédie ce modeste travail de recherche à :*

*Ma mère « HOURIA », la plus chère personne à mon cœur que dieu la garde.*

*Mon cher et unique frère « WANIS » qui compte beaucoup pour moi et*

*Sans oublier ma chère tante « Taous » que dieu les protège*

*Mes chères copines que je considère mes sœurs que je n'en ai pas « Kahina »,  
« Hanane », « Djaji », « Lila » les seules copines que j'ai rencontrées dans ma vie.*

*Toute ma famille.*

*Tous mes proches amis (es), surtout ceux que j'estime beaucoup*

*« Ouarda » et « Zahra »*

*A tous mes camarades de la spécialité linguistique et langues appliquées.*

*A tous ceux qui m'ont aidé de près ou de loin dans la réalisation de ce travail.*

**BOUHITEM Syla**

## *Dédicaces*

*Je dédie ce modeste travail:*

*A mes parents qui m'ont toujours soutenue dans les moments importants de ma vie.*

*A mon frère et ma sœur, en témoignage de la fraternité, avec mes souhaits de bonheur, de santé et de succès.*

*Et à tous les membres de ma famille.*

*A tous mes amis, et à tout qui compulse ce modeste travail.*

*TITOUH zahra*

## ***Remerciements***

*Nous remercions tout d'abord le bon dieu de nous avoir donné l'aide et la patience et le courage pour mener à bien ce mémoire*

*Nous tenons à adresser nos plus sincères remerciements à notre encadreur et directeur de recherche et professeur Mr. BENNACER Mahmoud, pour ses précieux conseils, sa disponibilité, sa sincérité, son bon et judicieux encadrement pour réaliser ce travail de recherche.*

*Nous remercions les membres de jury d'avoir accepté de lire et d'évaluer ce travail.*

*Nous remercions tous nos enseignants pour leurs recommandations bien réfléchies.*

*Nous remercions chaleureusement notre chère famille pour leur amour et leurs ainsi que leur soutien.*

*Et enfin nous voudrions remercier toutes les personnes qui nous ont aidés de près ou de loin dans l'élaboration et la finalisation de ce travail.*

## ***Dédicace***

*Je dédie ce modeste travail de recherche à :*

*Ma mère « HOURIA », la plus chère personne à mon cœur que dieu la garde.*

*Mon cher et unique frère « WANIS » qui compte beaucoup pour  
moi et Sans oublier ma chère tante « Taous » que dieu les protège*

*Mes chères copines que je considère mes sœurs que je n'en ai pas  
« Kahina »,  
« Hanane », « Djджи », « Lila » les seules copines que j'ai rencontrées dans  
ma vie.*

*Toute ma famille.*

*Tous mes proches amis (es), surtout ceux que j'estime beaucoup*

*« Ouarda » et « Zahra »*

*A tous mes camarades de la spécialité linguistique et langues  
appliquées.*

*A tous ceux qui m'ont aidé de près ou de loin dans la réalisation de ce  
travail.*

**BOUHITEM Sylia**

## *Dédicaces*

*Je dédie ce modeste travail:*

*A mes parents qui m'ont toujours soutenue dans les moments importants de ma vie.*

*A mon frère et ma sœur, en témoignage de la fraternité, avec mes souhaits de bonheur, de santé et de succès.*

*Et à tous les membres de ma famille.*

*A tous mes amis, et à tout qui compulse ce modeste travail.*

*TITOUH zahra*

## Table des matières

<b>Introduction</b>	01
<b>Chapitre I : La relation entre l'enseignement du FLE en Algérie et le développement de la conscience phonologique.</b>	
<b>Première Partie : L'enseignement du FLE en Algérie.....</b>	06
1. Le statut de la langue française en Algérie .....	07
2. La réception du français au sein de l'éducation nationale .....	12
3. Le système éducatif algérien .....	13
3.1. Première réforme.....	14
3.2. Deuxième réforme.....	15
4. L'apprentissage du FLE, en Algérie.....	16
5. Le français au cycle primaire (en Algérie).....	18
5.1. La situation de la langue française en Algérie.....	20
5.2. Les objectifs de l'enseignement du FLE en 3 <sup>ème</sup> année primaire.....	22
<b>Deuxième Partie L'enseignement de la conscience phonologique en Algérie.....</b>	22
1. Les compétences visées de l'enseignement/apprentissage du FLE dans le cycle primaire en Algérie.....	24
2. Les compétences communicatives visées en FLE en 3 <sup>ème</sup> année primaire.....	25
2.1. L'oral.....	25
2.1.1 Réception (écouter/comprendre) .....	25
2.1.2 Production .....	25
2.2. L'écrit.....	26
2.2.1 Réception.....	26
2.2.2 Production .....	26
3. Les comptines comme support pédagogique en classe de 3 <sup>ème</sup> année primaire.....	27
<b>Chapitre II : Cadrage théorique et méthodologique</b>	
<b>Première partie : conscience phonologique.....</b>	29



1. Définition de la conscience phonologique.....	29
1.1 Le cadrage théorique de la conscience phonologique.....	31
1.2. Le principe alphabétique.....	33
1.3. Le rôle de la conscience phonologique dans l'apprentissage de la lecture.....	34
1.4. La conscience phonologique, une nouvelle pratique.....	35
1.5. La place de la conscience phonologique dans la méthode d'apprentissage.....	36
1.6. L'importance de la conscience phonologique sur le rendement scolaire del'élève.....	38
1.7. Les stratégies d'enseignement de la conscience phonologique.....	39
2. Conscience phonémique.....	40
2.1. La conscience phonémique et langage écrit alphabétique.....	43
2.2. Conscience phonémique et conscience phonologique.....	44
<b>Deuxième partie : Description du corpus.....</b>	<b>46</b>
1- Généralité.....	46
1.1 Le manuel parascolaire.....	47
1.2 Description du premier manuel parascolaire de 3eme AP.....	49
1.3 Description du 2eme manuel parascolaire de la 3eme année AP.....	51
1.4. Description du 3eme manuel parascolaire de la 3eme année AP.....	52
<b>Chapitre III : Analyse des données et Propositions didactiques</b>	
<b>Première partie : Résultats d'analyse des trois manuels parascolaires.....</b>	<b>54</b>
1. La conscience phonémique.....	56
1.1. Au niveau de l'isolation.....	56
1.2. Au niveau de l'identification.....	56
1.3. Au niveau de la catégorisation.....	58
1.4. Au niveau de la fusion.....	59
1.5. Au niveau de la segmentation.....	59
1.6. Au niveau de la soustraction.....	60
1.7. Au niveau de l'addition.....	60
1.8. Au niveau de la substitution.....	61
2. La conscience phonologique.....	61
2.1. Au niveau de la syllabe.....	62

2.2. Au niveau de la rime.....	64
2.3. Au niveau du mot.....	65
3.Synthèse des donnés recueillis.....	67
<b>deuxième partie : Propositions didactiques.....</b>	<b>68</b>
<b>Conclusion.....</b>	<b>81</b>
<b>Bibliographie</b>	
<b>Annexe .....</b>	<b>1-32</b>
<b>Résumé</b>	



# **Introduction**

## Introduction

---

La langue française occupe une place privilégiée par rapport aux autres langues étrangères présentes dans la société algérienne. Elle est considérée officiellement et institutionnellement comme langue étrangère, son statut privilégié à amener son intégration dans le système éducatif algérien. C'est pour cela, le ministère de l'éducation nationale a recommandé l'enseignement du FLE à partir de la troisième année du cycle primaire.

En Algérie, l'enseignement obligatoire de la langue française débute en troisième année primaire. Le travail qui suit propose l'analyse de développement de la conscience phonologique et phonémique chez les apprenants du cycle primaire, et dans le vaste sens l'emploi de ces habilités dans les manuels parascolaires au cours d'une classe de la 3<sup>ème</sup>AP.

Notre sujet de recherche s'inscrit dans le domaine de la linguistique. Selon (FERDINAND De Saussure, 2002) « *Les langues ne sont pas tout à fait un produit de la nature dans le sens qu'un enfant ne peut pas acquérir une langue sans être plongé préalablement dans un bain linguistique spécifique* ». La présente recherche cible l'une des deux premières compétences sur lesquelles s'instaurent les habilités linguistiques que les apprenants de la langue française doivent acquérir au cycle primaire.

Notre étude porte sur l'analyse du développement des deux consciences suivantes: "la conscience phonologique et phonémique " dans les manuels parascolaires. L'objectif visé par cette investigation est de savoir si la conscience phonologique et phonémique est prise en charge dans ces manuels.

Plusieurs recherches menées par les linguistes sur ces deux consciences, ont tenté de les définir et de caractériser la diversité entre eux. La conscience phonologique est définie par SOPHIE Briquet-Duhazé de la manière suivante :

« La conscience phonologique est une compétence métalinguistique qui consiste à opérer des tâches délibérées sur les mots à l'oral. La recherche scientifique montre de manière consensuelle que l'enfant doit savoir analyser intentionnellement le langage oral afin de réussir à apprendre à lire. En ce sens, la conscience phonologique est reconnue comme étant un prédicteur de l'apprentissage de la lecture » (2013 :9).

## Introduction

---

Le même auteur affirme que : « *L'entraînement permet d'améliorer les performances de certains élèves en difficultés* » (2013:131).

Certains apprenants du cycle primaire ne sont pas suffisamment entraînés à cette dernière. Malgré son importance dans l'apprentissage d'une langue. Nous nous sommes intéressés à ce sujet, car il concerne une habilité fondamentale qui doit être pratiquée en classe pour garantir l'installation des compétences de base solides durant le cursus d'apprentissage. Par ailleurs, La conscience phonémique des enfants peut être définie comme la capacité à manipuler les phonèmes des mots parlés. En effet, il est utile que :

« La conscience phonémique soit une compétence critique pour l'apprentissage de la lecture. Le développement de cette conscience conduit l'enfant à concevoir que les mots à l'oral sont constitués d'une séquence de sons, puis lui permet à terme de comprendre que les sons les plus élémentaires (les phonèmes), correspondent à l'écrit à des lettres ou à des groupements de lettres (les graphèmes) » (cité par MELANIE Baumann, 2013 :18)

La syllabe et la rime sont plus faciles à intégrer pour les enfants que le phonème qui est une plus petite unité de sons et donc plus difficile à acquérir.

L'enseignant / apprentissage de la langue française cible l'installation des savoirs linguistiques, et le développent des compétences communicatives à l'oral (écouter /parler) et à l'écrit (lire /écrire) (PIERRE Paradis, 2006). En démarrant du constat que les manuels parascolaires proposent des stratégies pour l'installation de ces compétences, nous nous interrogeons, en vue de développer la conscience phonologique et phonémique chez les apprenants du FLE, plus précisément les élèves de la 3<sup>eme</sup> année primaire.

A travers le contexte de notre recherche, nous tenterons à poser quelques questions qui sont les suivantes :

- Comment se développe la conscience phonologique et phonémique dans les manuels parascolaires?
- Comment la conscience phonologique et phonémique est enseignée en vue de l'absence des manuels parascolaires ?

## Introduction

---

- Quelles sont les activités proposées pour l'enseignement de ces deux compétences?
- Quelles sont les représentations des enseignants à l'égard de l'enseignement de la conscience phonologique et phonémique?

En fonction de nos questions de recherche, nous avons mis à l'épreuve de quatre hypothèses de recherche qui feront l'objet de vérification qui sont les suivantes:

- Nous supposons que la conscience phonologique et phonémique sera enseignée à partir de l'âge de 3ans à 5ans dans l'école parascolaire.
- Nous estimons des propositions de norme à caractère général de ces deux compétences (phonologique et phonémique) et des activités de remédiation seraient nécessaires pour répondre aux différents besoins des enfants en 3eme année primaire.
- Les stratégies d'enseignement de la conscience phonologique et phonémique proposées dans les manuels parascolaires s'articulent d'une manière générale autour de l'identification et segmentation. Donc les autres stratégies d'enseignement ne sont pas prises en charge par ces derniers.
- Lorsqu'il est question d'enseigner et de développer les deux consciences phonologique et phonémique, les enseignants sont confrontés à la complexité de ces deux notions en une représentation qu'ils ont vis-à-vis de l'enseignement de la conscience phonologique et phonémique et de leur développement. Alors l'installation de ces deux habilités se fait d'une manière progressive.

Pour vérifier nos hypothèses, nous avons fait appel aux théories déjà évoquées et aux outils de recherche déterminés par notre problématique. Nous avons d'abord choisi trois manuels parascolaires concernant le niveau des 3AP :

## Introduction

---

- Le premier manuel parascolaire intitulé « MON PREMIER LIVRE DE FRANÇAIS»
- Le deuxième manuel parascolaire intitulé « SILSILAT KITABI AL MOUWAHAD»
- Le troisième manuel parascolaire intitulé « DEVOIRES ET COMPOSITIONS».

Nous avons procédé par la suite, à une analyse de ces trois manuels, dans lesquels nous avons soumis à l'analyse de chaque activité proposée aux apprenants et les unités phonologiques et phonémiques développées dans ces derniers.

Pour exposer les résultats de notre recherche, nous avons réparti notre mémoire comme suit :

Nous avons organisé une introduction générale dont nous proposerons le sujet de recherche et les motivations du choix de ce dernier, comme nous présentons également la problématique et les hypothèses de notre étude. Ce travail est organisé en trois chapitres complémentaires.

Dans le premier chapitre, nous tenterons de définir certains concepts de base de notre sujet de recherche comme nous essayerons d'entamer notre travail par l'exposition de l'enseignement du FLE en Algérie et le développement de la conscience phonologique.

D'une part, le second chapitre, est réservé au cadrage théorique, dans lequel nous essayerons de faire appel à des théories et à des travaux concernant notre thématique, pour éclaircir la notion de « conscience phonologique et conscience phonémique ». En d'autre part, nous exposerons notre corpus de recherche dont nous définirons les manuels parascolaires que nous avons choisi.

Le troisième chapitre sera consacré à l'analyse de notre corpus dont nous examinerons des données recueillies. Ce dernier chapitre sera réservé aussi aux propositions didactiques, il s'agira de proposer des activités qui prennent en charge la conscience phonologique et la conscience phonémique.



## **Introduction**

---

Pour finir, nous terminerons notre étude par une conclusion générale, dans laquelle nous essayerons de récapituler les résultats obtenus dans l'analyse de notre corpus de recherche, les mettre en relation avec la problématique. Puis, nous montrons si nos hypothèses sont confirmées ou infirmées.

**Chapitre I :**  
**L'enseignement du FLE et le**  
**Développement de la**  
**conscience phonologique en**  
**Algérie**

## ***Chapitre I : La relation entre l'enseignement du FLE en Algérie et le développement de la conscience phonologique***

---

Dans ce premier chapitre intitulé « L'enseignement du FLE en Algérie et le développement de la conscience phonologique ». Nous définirons dans un premier lieu, l'enseignement du FLE en Algérie dont nous parlerons de la réalité sociale de la langue française à travers (son histoire et l'héritage colonial, et son statut). Ensuite, nous exposerons la réception du français au sein de l'éducation nationale ainsi que le système éducatif algérien. En deuxième lieu nous aborderons l'apprentissage du FLE en Algérie, aussi nous parlerons du français au cycle primaire.

Dans la deuxième partie de ce chapitre, notre intention est de clarifier le développement de la conscience phonologique en Algérie, ainsi de démontrer les compétences visées dans le développement de cette conscience.

### **Première partie : L'enseignement du FLE en Algérie**

En conséquence à l'histoire coloniale qui a duré 132ans, la langue française a toujours été présente en Algérie parallèlement aux autres langues maternelles. Ainsi qu'à l'arabe de scolarisation. Cette langue a donc été, en quelques sortes, imposée. Elle est enseignée aux algériens depuis l'époque coloniale où elle avait le statut de langue native.

Après l'indépendance, ce statut s'est transformé en « langue étrangère ». Elle devient alors une langue d'enseignement, en lui accorde plus d'intérêt. Elle est présente dans le système scolaire algérien dans tous les niveaux (primaire, moyen, secondaire). D'une année à une autre, les réformes se succèdent dans le but d'améliorer l'enseignement/apprentissage du français.

Cependant, depuis les reformes de 1976, qui ont instauré et généralisé l'usage de l'arabe, l'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie n'a plus eu les résultats espérés. Il convient de préciser que ce n'est pas la seule explication. En effet, les raisons de ce recul sont multiples en dépit des efforts fournis par l'école algérienne pour promouvoir l'enseignement/apprentissage du FLE dans notre pays. Nous citons parmi ces raisons l'application aveugle des méthodes d'enseignement, conçue ailleurs,

qui ne sont pas compatibles avec la réalité algérienne. Luise DABENE écrit sur ce sujet:

« On commence à s'apercevoir (...) que les transferts de méthodologies d'un contexte pédagogique à un autre se heurtent à des obstacles d'ordre culturel autant que linguistique, difficultés essentielles dues à la méconnaissance des univers dans lesquels celles-ci sont appelées à s'insérer» (1994 : 5)

En raison aussi de l'image qu'à la langue française dans notre société, la langue du colonisateur pour beaucoup d'algériens, puisque la France a colonisé l'Algérie pendant 132 ans (de 1860 à 1962). Cependant, et aussi paradoxalement, et par l'histoire qui lie l'Algérie à la France. Le français n'a jamais été perçu comme langue étrangère comme c'est le cas des autres langues étrangères.

L'ordonnance du 16 avril 1976, toujours en vigueur, portant sur l'organisation de l'éducation et de la formation, assigne à l'enseignement du français trois objectifs:

- L'accès à une documentation simple dans le FLE.
- La connaissance des civilisations étrangères.
- Le développement de la compréhension mutuelle entre les peuples.

## **1. Le statut de la langue française en Algérie**

L'Algérie est un pays francophone du fait de son passé colonial. L'histoire qui lie l'Algérie à la France remonte à plusieurs années.

L'Algérie a été une colonie française pendant 132ans. Rappelons que la France a débarqué en Algérie à la moitié du XIXème siècle. Suite à un problème entre les deux gouvernements français et algérien, la France a décidé de conquérir l'Algérie.

À partir de cette époque, l'Algérie devient un département français, donc une partie intégrante du territoire hexagonal .Mais, ne pouvant supporter le système auquel la France les a soumis. Les algériens ont décidé d'entrer en guerre contre la France

## *Chapitre I : La relation entre l'enseignement du FLE en Algérie et le développement de la conscience phonologique*

---

(Charles-Robert AGERON, 2005 : 94). Il est existé de cette période, entre autres un héritage culturel dont la langue française fait partie.

Avant la colonisation française, la seule langue écrite en Algérie était l'arabe classique. Mais, lors de la colonisation française (1830-1962), le français a été introduit en tant que langue officielle par les autorités françaises dans l'administration algérienne. Toutefois l'implantation de la langue française dans les institutions étatiques algérienne s'est effectuée par étapes (Ambroise QUEFFELEC, 2002 : 119-120).

Durant la première étape (1883-1922), les populations autochtones s'attachent à la culture arabo-musulmane ont refusé de fréquenter les écoles françaises. Mais, ces populations autochtones qui étaient hostiles à l'enseignement du français ont fini par l'accepter et même par le revendiquer du fait de la place qu'il occupait à ce moment-là. En effet, durant la période de (1922-1962), le français représentait une clé pour accéder à certains postes dans l'administration. A cette époque, le français était enseigné aux algériens en tant que langue maternelle avec les mêmes programmes, les mêmes méthodes que celles qui étaient appliquées en France pour les petits français (Fanny COLONNA, 1967 :717-720)

Actuellement, le français est une langue en usage et souvent présente dans divers secteurs .Ceci est la conséquence de l'histoire coloniale qui a duré 132 ans. Elle est considérée comme première langue étrangère en Algérie. En effet, Yacine DERRADJI explique que:

« Le français est clairement défini sur le plan institutionnel comme une langue étrangère. Mais ce statut officiel reste absolument théorique et fictif. En effet, jusque dans les années 70, le champ linguistique se caractérise par une forte prééminence de l'usage de la langue française. » (2002 : 36).

La langue française a pris une place dans le territoire algérien à partir de la colonisation française en 1830. Cette colonisation a introduit la langue française au sein de la société algérienne. À cet égard, Gilbert GRANDGILLAUME affirme que:

## *Chapitre I : La relation entre l'enseignement du FLE en Algérie et le développement de la conscience phonologique*

---

« La langue française a été introduite par la colonisation. Si elle fut la langue des colons, des algériens acculturés, de la minorité scolarisée elle s'imposa surtout la langue officielle, langue de l'administration et la gestion du pays dans la perspective d'une Algérie française » (1983 : 11).

La langue française doit prendre place dans le contexte algérien puisqu'elle est considérée comme étant une langue de l'ouverture à la modernité.

Après l'indépendance, le paysage linguistique en Algérie a connu une révolution car il y a eu l'entrée et l'arrivée de la langue française notamment dans l'administration, les médias et l'éducation. En Algérie, le français est utilisé dans plusieurs sphères. Nous pouvons dire en rejoignant l'avis de (Rabeh SEBBA, 2002:85):

« Sans être la langue officielle, la langue française véhicule l'officialité. Sans être la langue d'enseignement, elle reste la langue de transmission du savoir. Sans être la langue identitaire, elle continue à façonner l'imaginaire culturel collectif de différentes et par différentes canaux. Et sans être la langue d'université, elle est la langue de l'université. Dans la quasi-totalité des structures officielles de gestion, d'administration et de recherche, le travail s'effectue encore essentiellement en langue française ».

A partir de cette définition, nous pouvons dire que le français s'est beaucoup plus implanté à l'ère actuelle que durant la période coloniale. Un grand nombre d'institutions administratives, notamment celles des secteurs économiques et bancaires continuent à fonctionner en langue française.

Le français est aussi omniprésent dans le quotidien des algériens. Les termes français sont abondants dans le lexique des algériens. Concernant les moyens de communication, la plupart d'entre eux utilisent le français. A ce propos, Saida KANOUA signale que :

« En fait le français a vécu plusieurs évolutions en Algérie d'une langue du colonisateur à une langue de littéraire, et finalement un véhicule de la culture et idiome de la modernité, de la science, de la technologie, de l'ouverture de l'Algérien sur le monde » (2008 : 88).

## *Chapitre I : La relation entre l'enseignement du FLE en Algérie et le développement de la conscience phonologique*

---

De ce fait, le français représente la langue de travail dans plusieurs secteurs en Algérie. Ainsi une étude indique que le français est la langue qu'utilisent la majorité des employés dans leurs travail qu'ils soient nationaux ou étrangers.

D'autres études menées dans le milieu professionnel en Algérie notamment celles de (Rabeh SEBAA, 2002 ; Khaoula TALEB- IBRAHIMI, 1997 :119-120) ont montré que même après l'indépendance, le français est la langue utilisée en concurrence avec l'arabe dans différentes situations de communication au sein des administrations, de plus, il est plus facile de trouver un travail en Algérie en ayant une maîtrise en français plutôt qu'en arabe

Dans l'enseignement supérieur algérien, le français est la langue la plus répandue. De nombreuses filières assurent l'enseignement en langue française telles que : médecine, pharmacie, chirurgie dentaire, école vétérinaire, etc. (Fatih- Fatma FERHANI, 2006 : 11-18). Le français garde son statut de langue d'enseignement à l'Université. Il demeure malgré la politique d'arabisation langue véhiculaire des savoirs, même après l'indépendance. Le constat établi à ce propos par (Mohamed ACHOUCHE, 1981: 46) reste d'actualité

« Malgré l'indépendance et les actions d'arabisation qui s'en sont suivies, les positions du français n'ont pas été ébranlées loin de là, son étude ayant même quantitativement progressé du fait de sa place dans l'actuel système éducatif algérien ».

Même dans les pratiques linguistiques des locuteurs algériens. La langue française est toujours présente, ces pratiques sont différentes d'un milieu social à un autre et se manifestent sous des formes diverses. Nous trouvons dans ces milieux des emprunts directs et des emprunts intégrés. Il faut mentionner que comme le souligne Zoubeida BENHAMLIA : « *il ne s'agit pas nécessairement d'emprunts de nécessité. Souvent, le signe emprunté garde son référent original. Aussi dans l'environnement médiatique algérien, le français est très présent* » (2008 : 8).

## *Chapitre I : La relation entre l'enseignement du FLE en Algérie et le développement de la conscience phonologique*

---

D'après certains chercheurs, Les tirages des journaux francophones ne sont pas très différents de ceux qui ont eu lieu au moment de l'Algérie –française. Autrement dit, les journaux francophones maintiennent leur position dans le marché médiatique algérien. Ils ont toujours leurs fidèles lecteurs. D'ailleurs, la capitale algérienne possède à elle seule six journaux francophones : El –Moudjahid, Alger Républicain, Liberté, Alger –soir, Le Matin, El- Watan (Safia ASSELAH-RAHAL, 2001 : 8-21). D'autre part, la chaine de la radio algérienne émet des programmes en français. De son côté la télévision algérienne d'état projette presque chaque soir des films en français et même des débats en langue française, sans oublier le phénomène de la parabole qui a accentué l'intérêt des algériens pour le français (Safia ASSELAH-RAHAL, 2001 :8-21).

La valeur du français en Algérie ne cesse de s'accroître. De nombreux jeunes manifestent le désir de l'apprendre. Ainsi, les centres culturels français que le gouvernement a fermé juste après l'indépendance ont ré-ouvert. Les jeunes algériens fréquentent massivement ces centres dans lesquels ils ont l'opportunité de suivre des programmes en français.

Enfin, à la lumière de ce que nous avons vu, nous constatons que le Français est présent dans tous les domaines en Algérie. De plus, son importance s'accroît davantage auprès de nombreuses couches sociales. De ce fait le français ne peut pas être considéré comme une langue étrangère. Son statut doit, donc être revu afin de redéfinir la méthodologie adéquate pour l'enseigner.



## **2. La réception du français au sein de l'éducation nationale**

Dans le système éducatif algérien, le français a toujours été présent car il a préoccupé le statut de la première langue étrangère en Algérie. Selon le texte qui a défini la place réservée à l'enseignement de la langue française dans le système éducatif algérien

« Le français définit comme le moyen d'ouverture sur le monde extérieur doit permettre à la fois l'accès à une documentation scientifique d'une part mais aussi le développement des échanges entre les civilisation et la compréhension mutuelle entre les peuples » (Saida KANOUA, 2008 : 88).

Historiquement parlant, l'influence du français était forcément prolongée car on ne peut pas négliger les traces laissées par le colonialisme. A cette époque, l'Algérie fonctionne en français : enseignement, administration, environnement, économie. L'enseignement-apprentissage des langues étrangères notamment le français, s'est renouvelé de façon considérable au cours des vingt ou trente dernières années. Pendant longtemps, le but d'apprendre une langue était de permettre à l'apprenant de lire ou tout au moins de savoir traduire des écrits purement littéraires.

Le processus de l'enseignement du FLE a pour fonction la transmission de l'information et du savoir de l'enseignant aux apprenants. La classe doit être l'univers où l'apprenant s'approprie non seulement des compétences communicatives écrites, mais aussi des compétences communicatives orales. A ce propos, AZZEDDINE Mahieddie :

« La compétence communicative est l'objectif central de l'enseignement d'une langue étrangère FLE, la classe doit être le bien où l'apprenant s'approprie non seulement un savoir linguistique mais aussi des savoirs faire langagiers qui lui permettront de réaliser les objectifs communicatifs tout en s'adoptant au contexte scolaire et culturel de l'échange » (2009 :51)

L'objectif reste toujours d'amener les apprenants à une expression orale, dont l'un des supports est la saynète, cette dernière est considérée par plusieurs didacticiens et psychologues comme un instrument de base dans le processus de l'enseignement d'une langue étrangère pour les débutants.

### **3. Le système éducatif algérien**

L'Algérie est un grand pays francophone. Pourtant elle ne fait pas partie de la francophonie. Et pour comprendre ce paradoxe, il est nécessaire de savoir que le système éducatif a connu des nouvelles transformations pédagogiques qui répondent aux nécessités du changement politiques, sociales et économiques du pays.

Celui-ci est divisé en plusieurs niveaux :

- Préparatoire
- Fondamental (primaire, moyen)
- Secondaire
- Enseignement supérieur

Le français est la première langue étrangère parlée et étudiée en Algérie. Les algériens se sentent très familiers avec la langue de «Molière», histoire de leurs pays y a beaucoup contribué. A l'école on commence à apprendre le français dès la troisième année primaire. La conscience globale de comprendre/produire des dialogues, des énoncés qui racontent, qui décrivent et qui expliquent en relation avec des actes de paroles.

Au lendemain de l'indépendance, l'Algérie a connu de multiples réformes du système éducatif, la première date des années 1970, la deuxième a été mise en place à la suite des réformes institutionnelles qu'a connues le pays au début des années 2000.

### **3.1 Première réforme**

Elle a eu lieu en 1976 par l'ordonnance du 16/04/1976 n°76-35 à la suite de l'amorce de la rupture avec le système éducatif hérité de la colonisation.

L'enseignement est obligatoire pour tous les enfants âgés de 6 à 16ans. La scolarité est alors organisée en années fondamentales et d'années secondaires. Le cycle fondamental comprend neuf années de scolarité obligatoire : six années au primaire, à l'issue desquelles l'élève passe un examen de sixième, et trois années au moyen au bout de la neuvième année de scolarité. L'élève passe l'examen du brevet d'enseignement fondamental (B.E.F) qui lui permet d'accéder au secondaire lequel propose aux orientations : enseignement général ou technique. Chacune de ces spécialités compte trois ans, à la fin de ce cycle, les élèves passent un examen qu'on appelle examen de baccalauréat qui clôt de cycle scolaire.

L'apprentissage de la première langue étrangère qui est le français commence dès la quatrième année de la scolarité primaire .Quant à l'apprentissage de la deuxième langue étrangère qui est l'anglais, débute en 7eme AM. L'enseignement de l'Arabe classique est présent au début de la scolarité, elle est considérée comme un moyen d'enseignement pour toutes les matières scientifique, histoire, géographie et dans tous les paliers.

La visée de l'enseignement du français est d'acquérir des compétences linguistiques, c'est-à-dire savoir communiquer en cette langue. Ce qui permet aux apprenants l'accès au savoir universel et aux autres cultures et civilisations. A ce sujet, l'un des documents officiels déclare que :

« Le français défini comme moyen d'ouverture sur le monde extérieur doit permettre à la fois l'accès à une documentation scientifique d'une part, mais aussi le développement des échanges entre les civilisations et la compréhension mutuelle entre les peuples.» (Ali BEN MESBAH ,2003).

### **3.2 Deuxième réforme**

Vingt ans plus tard, une nouvelle loi d'orientation est envisagée sur l'éducation. Il est question de reformer une nouvelle loi, le système éducatif. Ce texte de lois vise à introduire les modifications essentielles à la loi n°76-35 du 16 avril.

Les décrets présidentiels n°2000-101 et 2000-102 datés du 9 mai 2000 portent sur la création de la commission de réforme du système éducatif. Le conseil supérieur de l'éducation est créé sa mission première et de participer à la définition de la politique d'éducation et de formation. Son évaluation et son orientation conformément aux exigences de développement et de progrès.

La commission nationale pour la réforme de l'éducation a un rendu, un rapport général en 2001, ce rapport a été adopté (avec quelques amendements) et la rentrée scolaire 2003 a été retenue pour marquer le coup d'envoi et la mise en place de cette réforme. La nouvelle organisation du système scolaire algérien se répartit comme suit:

- ✓ Le cycle primaire compte désormais 5 ans à l'issue desquels les élèves passent un examen appelé toujours examen de 6ème, qui leur donne le droit au passage au cycle suivant.
- ✓ Le cycle moyen compte 4ans a l'issue desquelles les élèves passent l'examen du bac qui leur accordera le droit aux études universitaires.

Les principes méthodologiques préconisés dans le système éducatif algérien :

- ✓ L'approche communicative.
- ✓ L'approche par compétence.

La réforme du système éducatif vise à élever le niveau des élèves et à améliorer la qualité de l'enseignement et des apprentissages. Dans ce contexte, la constitution de nouvelles dispositions d'évaluation est à l'ordre du jour, et à tous les niveaux du système d'éducation.

L'enseignement préscolaire est devenu obligatoire à partir de l'année 2008 destiné aux élèves âgés de 5 à 6 ans. En outre, la commission a proposé d'insérer deux autres langues étrangères : l'espagnole et l'allemand dans l'enseignement secondaire. L'objectif de la réforme du système éducatif est de faire progresser le niveau des apprenants et de restaurer l'enseignement / apprentissage. D'ailleurs, c'est en cette période que l'état a contribué à la mise en œuvre du dispositif juridique essentiel, afin d'encadrer l'enseignement dans des établissements privés à des programmes nationaux.

L'enseignement / apprentissage du français permet aux apprenants de devenir des personnes responsables et capables d'affronter le monde qui les entoure. En plus, d'acquérir un moyen de communication qui leur permet d'accéder au savoir et aux civilisations universelles. Comme la montre la citation suivante : « *L'école algérienne a pour vocation de former un citoyen [...] capable de comprendre le monde qui l'entoure, de s'y adapter et d'agir sur lui et en mesure de s'ouvrir sur la civilisation universelle* »<sup>1</sup>.

Nous pouvons dire que l'enseignement du FLE permet également la permutation et l'interaction entre d'autres civilisations et la découverte d'autres cultures francophones afin de connaître les dimensions universelles de chaque culture.

#### **4. L'apprentissage du FLE, en Algérie**

En Algérie, l'enseignement-apprentissage des langues est règlementé par des textes officiels qui fixent et déterminent la langue à enseigner, à apprendre selon le niveau scolaire. A ce propos, selon ces textes, l'enseignement/ apprentissage du français langue étrangère se repose sur trois dimensions:

1. Dimension pédagogique où le choix méthodologique est celui de l'approche communicative.

2. Dimension logique, là où les instructions officielles disent que la préoccupation majeure a été de respecter le principe de congruence entre les différents

---

<sup>1</sup> Loi d'orientation sur l'éducation nationale (n°08-04 du 23 janvier 2008) chapitre I, article 2.

## *Chapitre I : La relation entre l'enseignement du FLE en Algérie et le développement de la conscience phonologique*

---

niveaux d'intention par rapport aux orientations du système éducatif avec le souci d'inscrire les objectifs retenus dans des projets qui donnent du sens à l'action pédagogique.

3. Dimension psychologique qui dit que le programme d'enseignement du français langue étrangère doit tirer sa source des théories psychologiques connues, à savoir le constructivisme piagétien et le socioconstructivisme. Donc il s'agit de l'approche cognitive.

Il faut signaler que le français occupait un statut privilégié car son enseignement débutait en 4<sup>ème</sup> année primaire, tandis que les autres langues étrangères. Sur le plan historique et linguistique, le français a connu un usage répandu dans l'économie et la société algérienne. Il n'est pas facile d'enseigner une langue étrangère car il ne s'agit pas de travailler dans une langue purement littéraire, académique ou celle de glossaire. De même on est confronté à des apprenants différents et parfois dans leur personnalité, leurs histoires, leurs attentes et parfois dans leur langue(s) maternelle(s) et bien évident dans ce cas, les mots de la langue étrangère leur apparaissent étrangères.

Ensuite, il est indispensable de rendre compte de la catégorie des apprenants qui se réfugient dans le silence ce qui indique qu'ils n'ont pas compris mais plutôt il faut les motiver et les faire participer pour qu'ils puissent jouer un rôle dans la classe. C'est un important principe, en participant, on apprend mieux la langue. On actualise d'abord la langue en classe pour être capable plus tard de la parler correctement dans une situation donnée de communication. Dans cette optique Pekarek DOEHLER souligne que :

« La conception de l'apprenant comme individu intériorisant un système linguistique est abandonnée en faveur de l'idée d'un acteur social qui développe des compétences langagières variables à travers son interaction avec d'autres acteurs sociaux » (2000 : 45)

L'enseignement /apprentissage du FLE en Algérie qui est un pays francophone paraît théoriquement facile à exécuter vu que le français est enseigné comme langue

## ***Chapitre I : La relation entre l'enseignement du FLE en Algérie et le développement de la conscience phonologique***

---

seconde dans le système éducatif algérien voir l'usage de cette langue est prépondérant dans la société algérienne qui est en contact avec cette langue depuis les années de la colonisation. Mais sur le plan pratique, enseigner, apprendre le français est difficile parce que ce processus nécessite l'enseignement de la culture transmise par cette langue qui va entrer en contact avec la langue et la culture des algériens qui est totalement différente.

Au cours de l'histoire de l'éducation, la notion de difficulté d'apprentissage a été abordée essentiellement sous trois angles différents qui sont les suivants : « l'élève, le contexte social et l'école ». Dans la famille reçoit son éducation sur les valeurs qui jouent dans la construction des représentations de l'apprentissage car la façon d'élever le sujet traduit dans sa façon d'apprendre comme l'indique (TALBOT, 2005): « *l'expérience vécue en famille se reproduira en milieu institutionnel. L'apprenant dépend culturellement de sa famille, de sa société et donc de son enseignant* »

Pour une prise en charge exhaustive de toutes les difficultés auxquelles sont confrontés les élèves qui apprennent une langue étrangère comme le français. L'enseignant se doit à un niveau ou à un autre de rechercher comme ces derniers représentent cette langue, et quelles sont les attitudes, celles de leurs familles et de leurs milieux dans l'apprentissage de cette dernière. Cela le conduira à mettre en place les stratégies qui permettront d'abord d'influencer sur les sentiments des élèves dans le but de développer chez eux le goût et le désir d'apprendre cette langue. Ensuite, de faire en sorte que les représentations de cette langue étrangère évoluent à travers une meilleure connaissance des objectifs culturels et communicatifs.

### **5. Le français au cycle primaire (en Algérie)**

Au cours des années 2006 et 2007, le français est enseigné à partir de la troisième année primaire dotée d'un volume horaire de cinq heures par semaine. Dans ce cycle, le FLE est enseigné durant trois années. Djamel SAYOUD Affirme que : « *l'enseignement / apprentissage en 3eme AP a pour objectif d'acquérir des compétences de communication pour ensuite les développer en 4eme et en 5eme AP* » (2010:10).

## *Chapitre I : La relation entre l'enseignement du FLE en Algérie et le développement de la conscience phonologique*

---

L'enseignement du français a pour but de développer chez le jeune apprenant ces compétences de communication à l'oral (écouter /parler) et à l'écrit (lire / écrire). Dans le 2eme palier de l'école primaire ou palier d'approfondissement, l'élève ayant déjà eu 02 ans de scolarité en langue arabe, sera initié à la langue étrangère. Il sera amené progressivement à communiquer à l'oral et à l'écrit, dans des situations scolaires adaptées à son développement cognitif, la classe constitue le contexte d'immersion privilégié:

- Sur le plan communicatif, l'élève va s'inscrire dans des situations de communication où il prendra sa place pure s'exprimer de façon appropriée dans le cadre de l'échange
- Sur le plan cognitif, il est amené à développer des démarches pour construire ses apprentissages par la verbalisation et par l'interaction
- Sur le plan linguistique, il prendra progressivement conscience du système phonologique, grammatical et lexical de la langue française<sup>2</sup>.

En effet, le développement des compétences communicatives orales et écrites est l'objectif primordial au cycle primaire. Cet apprentissage consiste à amener l'apprenant à communiquer à l'oral et à l'écrit dans des situations scolaires, comme dans des contextes extrascolaires. Et d'acquérir les quatre habilités : compréhension orale / compréhension écrite, production orale / production écrite. Selon Djamel SAYOUD, les compétences visées dans chaque palier du cycle primaire sont évaluatives. Il représentera un stade de leur développement selon les degrés suivants:

- 3eme AP : initiation (3heures par semaine)
- 4emeAP : développement (4heures, plus une séance d'évaluation).
- 5emeAP : consolidation (4heures, plus une séance d'évaluation). (2010).

---

<sup>2</sup> Programme et document d'accompagnement de la langue française du cycle primaire (3<sup>eme</sup>, 4<sup>eme</sup>, 5<sup>eme</sup> année primaire), direction de l'enseignement fondamental, commission nationale des programmes, éd .ONPS, juin2012 : 13.



### **5.1. La situation de la langue française en Algérie**

La langue française est passée d'un statut d'une langue d'enseignement à celui d'une langue à enseigner, avec une prise de recul sur cinquante ans .Elle est passée par tous les statuts possibles qui puissent exister en termes de langue seconde , étrangère , fonctionnelle , scientifique , culturel , etc. La thèse de (Dalila MORSLY ,1988 :263) traite le français comme une composante du plurilinguisme algérien : « *Les langues en contact dans la réalité linguistique algérienne sont au nombre de quatre : l'arabe dialecte, le kabyle, l'arabe officiel et le français. La majorité des locuteurs algériens sont au moins bilingues.* »

Les productions langagières en français des locuteurs algériens apparaissent dans les milieux urbains mais aussi ruraux. Ces productions sont souvent marquées d'alternance codique dans les domaines sociaux tels qu'administration, enseignement, usages professionnels ; la valeur du français est importante dans les milieux favorisés de la capitale algérienne ainsi que dans d'autre grandes villes telles que Oran et Constantine, à côté de l'arabe standard, langue officielle de l'état.

Nadia BOUREGBA-FUZIER décrit ainsi le français en Algérie dans sa thèse comme suit : « *le français ne risque certainement pas de perdre sa place de première langue véhiculaire parmi les différentes langues étrangères enseignées en Algérie, malgré la chute de son prestige au cours de ces dernières années* » (1999 : 63).

Dans les années quatre- vingt et le début des années quatre- vingt- dix, le français avait encore le statut de langue seconde, ce qui a dérangé les arabophones et les a poussés à réagir par la suite (la période islamique), et ce qui a poussé aussi les francophones à fuir le pays (l'exil des cadres algériens, l'assassinat de quelques universitaires algériennes).

Nourdine ABA attribue au français le statut de langue seconde malgré l'arabisation et la crise politique et économique :

## *Chapitre I : La relation entre l'enseignement du FLE en Algérie et le développement de la conscience phonologique*

---

« On lui (la langue française) reconnaissait certes le statut de langue étrangère au même titre que les autres langues enseignés, mais compte tenu des aspects historiques, affectifs, pédagogiques, on admettrait plus volontiers qu'elle était la mieux adaptée pour enseigner les matières scientifiques, économiques techniques et partant, quelle devait garder le statut de langue seconde ». (1992 :16-17)

Mais il faut bien distinguer dans ce jugement sur langue étrangère ou langue seconde, la part des constats d'usages et la part des choix politiques. Le regard extérieur du sommet de la francophonie maintenu à l'Ouagadougou en 2004. Ce sommet était organisé avec l'aide de l'agence universitaire de la francophonie (AUF). Suite aux suggestions de (Robert CHUDENSON, 2002) , il y a eu des précisions sur les francophones « réels» , attribuées aux personnes pouvant faire face aux différentes situations de communication ( nous verrons plus loin les types de compétences langagières ) et les francophones «occasionnels» ou «partiels», attribuées aux personnes ayant une compétence langagière réduite en français. Dans les sommets de la francophonie, l'Algérie est vue comme francophone sur le plan culturel et non sur le plan politique.

Pour revenir au rapport des données du Haut Conseil de la francophonie<sup>3</sup>, il détaille ainsi la situation algérienne :

« Bien que n'appartenant pas officiellement à la francophonie, l'Algérie est le second pays au monde quant au nombre de francophone (30 à 50 % de la population) par ailleurs, l'accession à la présidence de la république de BOUTAFLIKA, en avril 1999, a sensiblement modifié la perception du français dans le pays. Faisant lui-même un usage régulier du français, à l'étranger et en Algérie même, dans des interventions systématiquement retransmises à la télévision, il a redonné une légitimité à l'usage public du français ».

---

<sup>3</sup>Selon l'étude du Haut Conseil de la francophonie, les pays francophones en nombre de locuteurs sont : La France (bien entendu), L4Algerie, LE Canada, le Maroc, la Belgique, la Cote d'Ivoire, la Tunisie, le Cameroun, la république Démocratique du Congo la suisse et le Liban entre autres. Les régions les plus francophones sont l'Europe de l'Ouest et le Maghreb. (Source, sommet de la francophonie d'Ouagadougou, 2004).

## ***Chapitre I : La relation entre l'enseignement du FLE en Algérie et le développement de la conscience phonologique***

---

La situation du français dans les pays d'Afrique du nord, (1999-2000 : 30) c'est cette «légitimité» public qui lui a donné dans les faits, mais pas forcément le statut de langue étrangère.

### **5.2 Les objectifs de l'enseignement du FLE en 3eme année primaire**

Commençant d'abord par l'objectif général de l'enseignement du français au primaire. Selon Karima AIT DAHMANE « *l'enseignement du français au primaire a pour but de développer chez les jeunes apprenants des compétences de communication à l'oral et à l'écrit* » (2007 : 18).

L'enseignement /apprentissage du français en 3AP est très important car elle consiste une base pour l'apprenant, c'est la période d'acquisition et de construction d'apprentissage à l'oral comme à l'écrit. Dans ce cas le rôle des enseignants est de développer les apprentissages au service de la communication orale et écrite, tout en amenant les apprenants à utiliser leurs acquis dans des situations de communication réelles et variées. Enfin, de préparer les élèves à l'épreuve de fin de cycle, dans le but de leur donner un profil de sortie en fin d'année scolaire.

### **Deuxième partie : L'enseignement de la compétence phonologique en Algérie**

L'apprentissage d'une langue n'est pas possible. L'apprenant d'une langue étrangère a pour objectif principal de parler cette langue et d'avoir une maîtrise de l'écrit et l'oral, et pour atteindre cet objectif il faut qu'il apprenne les habilités linguistiques de la langue d'apprentissage. L'apprenant doit acquérir toutes les compétences linguistiques pour arriver à son objectif qui est la maîtrise de l'oral et l'écrit d'une langue seconde.

La conscience phonologique est une habilité importante du fait qu'elle est un moyen d'apprentissage très efficace pour aborder progressivement les sons de la parole. Son apprentissage est basé sur l'articulation en faisant des sciences portant sur

## *Chapitre I : La relation entre l'enseignement du FLE en Algérie et le développement de la conscience phonologique*

---

le principe alphabétique et sur l'écriture. Ces séances sont réalisées et présentées de manière ludique pour répondre aux besoins des élèves.

La conscience phonologique apparaît chez l'enfant vers 5ans. A ce propos il y a plusieurs capacités épi phonologiques qui sont très nécessaire pour le développement de la conscience phonologique, tel que la perception des sons, des rythmes, et les capacités de manipulation syllabique. Sur ce fait, Isabelle LIBERMAN et Donald SHANKWEILER nous renseigne que : « *l'analyse explicite de la parole en phonèmes est significativement plus difficile pour le petit enfant que l'analyse des syllabes et se développe plus tard* » (19974 : 209).

Dans la situation d'apprentissage en classe du FLE, l'enseignant présente ou propose un ensemble d'activités phonologiques avec l'écriture et la lecture pour entrer dans cet apprentissage. Nous remarquons que les activités proposées sur l'écriture des mots consistent à faire apprendre aux élèves que les mots qu'ils entendent sont composés d'éléments (syllabes, phonèmes) qui sont isolés à l'oral et représentés à l'écrit par des mots ou suite de mots. A ce propos, Peter BRYANT et Usha GOSWAMI affirment que les enfants au début de l'apprentissage d'une langue se focalisent sur le sens des mots plus que leur forme et ils ont montré dans la citation suivante que : « *l'analyse de ces unités significatives d'une manière différente que chacune consiste en une séquence unique de sons identifiables n'est pas important pour eux* » (1990 :01)

Par contre les activités portent sur la lecture, touchent la capacité à établir des relations entre les constituants de l'oral (les phonèmes) et ceux de l'écrit (graphème). La lecture repose sur des phénomènes liés à « la fonction visuelle » et à une fonction motrice, à savoir « la prononciation » (Gaston MIALERET, 1979 : 32). Et aussi la fonction de perception et de mémorisation. Entre temps, L'enseignant lors de son explication, essaye les élèves à prendre conscience et à comprendre progressivement la différence entre les deux aspects (lecture/écriture), et pour que les élèves s'intéressent aux syllabes et aux phonèmes, il est nécessaire qu'ils se détachent du sens des mots en fonction bien sur des activités de phonologie dont ils considèrent la langue

comme « un objet ». En faisant réaliser toutes les activités en classe, L'enseignant trouve toujours des insuffisances au niveau des actions pédagogiques menées sur le développement de la compétence phonologique

### **1. Les compétences visées de l'enseignement / apprentissage du FLE dans le cycle primaire en Algérie**

Notre intérêt porte sur la 3eme année primaire, mais il serait plus judicieux d'avoir une vision globale sur les objectifs et les activités du cycle primaire « *l'enseignement du français au primaire a pour but de développer chez les jeunes apprenants des compétences de communication à l'oral et à l'écrit* ». (Mina TOUNSI M'HAMSADJI et all, 2008 : 3).

Les premières années du cycle primaire constituent une base pour l'apprenant, et une période d'acquisition et de construction de ses apprentissages à l'oral comme à l'écrit comme nous le renseigne Jean-Pierre ROBERT dans la citation suivante : « *l'oral comme l'écrit suppose l'exercice d'un code constitué par un ensemble normalisé se signe vocaux (les phonèmes) nécessaire à la réalisation des énoncés oraux d'une langue* » (2008 : 9-10). Donc nous pourrions dire que l'enseignement en 3eme AP a pour objectif d'acquérir des compétences de communication pour ensuite les développer en 4eme et 5emeAP.

Les compétences à installer relèvent de quatre objectifs d'apprentissages :

- Oral/réception (compréhension orale)
- Oral/production (production orale)
- Ecrit/réceptions (compréhension écrite)
- Ecrit/production (production écrite).

Chaque année du cycle primaire a un développement selon les degrés suivants :

- 3emeAP : initiation.
- 4emeAP : renforcement/développement.
- 5emeAP : consolidation/certification.

## **2. Les compétences communicatives visées en FLE en 3eme année primaire**

Dans les lignes suivantes nous donnerons des précisions sur les compétences communicatives orales et écrites que l'apprenant est sensé d'acquérir en 3eme année primaire.

### **2.1. L'oral**

L'oral comprend deux niveaux d'apprentissage (réception et production).

#### **2.1.1 Réception (écouter /comprendre)**

Au niveau de la réception des compétences à installer sont d'une part, la familiarisation avec le système phonologique et prosodique du français, par conséquent, l'apprenant va être met en situation d'écoute, il découvre différentes intonations et sons de la langue, et il va mémoriser des mots, des phrases et des courts textes. D'autre part, la construction du sens d'un message par l'identification du thème général, des interlocuteurs, du cadre spatiotemporel, de sentiments, d'émotions à partir d'une intonation, etc.

#### **2.1.2 Production**

Nous avons remarqué que l'oral est de comprendre et de parler, donc il faut mettre l'apprenant en situation de communication pour qu'il puisse développer une compétence à l'oral. Pour que la communication orale prenne tout son sens, il faut tenir compte d'évènement indissociable ce qui fait qu' « *au niveau de la production, c'est-à-dire du (dire ou du parler), la compétence est l'apprentissage de la prise de parole soit pour s'exprimer, soit pour communiquer dans un échange* » (Hassina ZEIBEK, 2008 :8).

## **2.2. L'écrit<sup>4</sup>**

Comme l'oral, l'écrit relève des mêmes niveaux d'apprentissage qui sont la réception et la production.

### **2.2.1 Réception**

En ce qui concerne la réception c'est à dire le décodage et la compréhension. L'apprenant va être amené à connaître le système graphique du français ; il va découvrir de nouveaux graphèmes, et pouvoir lire des mots, des phrases et plus tard un texte donné. Ensuite il va se familiariser avec la ponctuation. Enfin, viendra l'identification des éléments de la situation de communication présentée par le texte.

### **2.2.2 Production**

Les compétences à installer sont d'une part, l'apprentissage des aspects (graphiques) de la langue française par les normes d'écriture et des différentes graphies cursives, scriptes, minuscules, majuscules, Et d'autre part la correspondance phonie/ graphie. Ainsi l'apprenant va être confronté tout d'abord à l'écriture de différents graphèmes pour les mêmes phonèmes. Ensuite, il va reproduire des mots et des phrases. Enfin il devra répondre à une consigne, et par la même, produire un court texte, et savoir utiliser la ponctuation adéquate. Nous avons parlé des compétences et des objectifs de l'enseignement/ apprentissage du FLE (oral et écrit) au primaire. Ainsi, nous avons spécifié notre réflexion sur la 3eme année primaire, sachant que notre modeste recherche visera l'enseignement/ apprentissage de l'oral et de l'écrit (ou plus précisément la compétence phonologique et phonémique) en 3eme année primaire.

La 3eme AP constitue la première année d'enseignement/ apprentissage de la langue française comme langue étrangère. À ce stade des apprentissages, l'enseignement vise essentiellement la construction de la langue, sur les axes phonologiques, morphologiques, et morphosyntaxiques à des fins de communication. Durant cette année, l'élève construit conjointement ses apprentissages à l'oral et l'écrit.

---

<sup>4</sup> Medghri. A, OP, CIT, p .27

### **3. Les comptines comme support pédagogique en classe de 3ème année primaire**

Dans le cadre de la nouvelle réforme de l'enseignement scolaire du français en Algérie ; la comptine occupe une place très importante surtout pour les premières années d'apprentissage. Ce que rappellent les documents pédagogiques pour les enseignants : « *Aujourd'hui, on ne fait un usage pédagogique et c'est surtout avec les mots de comptines que l'on joue. En effet, ces petits poèmes très rythmés, sont des supports très intéressants pour de nombreuses activités à l'oral* » (Mina TOUNSI M'HAMSADJI et Abdldjallil BEZZAOUCHA et Guesmi.S, 2006 :42).

Les comptines sont très présentes dans les manuels scolaires et parascolaires du français au cycle primaire, en particulier dans le manuel de la troisième année primaire (première année du français) où on dénombre 42 comptines servant de support à l'enseignement / apprentissage de l'oral dans la rubrique (j'écoute) sous le titre « *comptine du jour* ». De plus, nous avons remarqué, dans les guides pédagogiques des manuels du français, que les activités proposés à partir des comptines ne travaillent que l'oral en précisant que « *plusieurs activités peuvent être réalisés autour de la comptine : dire une comptine, la réciter, la lire à haute voix et surtout l'interpréter* » (la direction de l'enseignement fondamental, 2012 :17).

Elles existent aussi pour les autres niveaux ; mais elles sont moins abordées : une seule comptine à la fin de chaque projet ; ce qui nous donne quatre comptines pour les classes de quatrième année et six comptines pour celles de cinquième année.

Pour Nabil BELABBES, les comptines sont les « *les chansons que chantent ou récitent les enfants pour déterminer quel doit être le rôle de chacun d'eux* » (1999 :202). Dans ce sens, ce jeu se joue de la manière suivante : le jouer qui tombe sur la dernière syllabe, soit éliminé ou bien récompensé, suivant la nature du jeu (Elza BRYLINSKI, 2010 : 07) tel que : un, deux, trois, se sera toi. Donc les comptines sont conçues sur la base d'un comptage syllabique, pour former des rythmes précis et harmonieux, (Nabil BELABBES ,1999 : 202 et Elza BRYLINSKI, 2011 :07).



## ***Chapitre I : La relation entre l'enseignement du FLE en Algérie et le développement de la conscience phonologique***

---

Aujourd'hui, nous assimilons toujours, les comptines aux jeux de mains, au jeu de mimiques et surtout aux chansons éducatives, puisqu'elles participent à l'éducation des enfants grâce aux idées, aux morales qu'elles véhiculent, comme elles contribuent aussi à l'acquisition du vocabulaire grâce aux rimes et aux refrains.

**Chapitre II :**  
**Cadrage théorique et**  
**Méthodologique**

Le présent chapitre est principalement devisé en deux parties distinctes : La première partie, nous l'avons consacrée au cadrage théorique sur la conscience phonologique et la conscience phonémique. Dans cette partie nous élaborerons des définitions et des explications relatives à cette conception, tout en faisant appel à certaines théories qui nous semblent nécessaires à la compréhension de ces deux dernières sous leurs différents aspects. Quant à la seconde partie, elle est réservée à la description de notre corpus.

## **Première partie : conscience phonologique**

### **1. Définition de la conscience phonologique**

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 et écrire. C'est aussi la langue française compte environ (36phonèmes), c'est à dire des sons qui sont combinés ensembles pour former des mots et l'habilité à reconnaître ces mots « *permet aux élèves de percevoir, découper et manipuler les unités sonores du langage telles que la syllabe, la rime, phonème* » (Educatout.com, 2015).

La conscience phonologique est une habilité essentielle à lire et à écrire. Elle est la conscience de toutes unités linguistiques (syllabe, rime, phonème). Le concept «Conscience phonologique» représente les habilités de réflexion et de manipulation du langage oral. Elle est la conscience des mots au début, à l'intérieur ou à la fin du mot, ainsi la démarche phonologique consiste à utiliser ce que les enfants connaissent à l'oral pour aller vers l'écrit. A partir des habilités de la conscience phonologique, les enfants arrivent à acquérir une conscience phonémique. Isabelle NOEL, et Lolita VEGNEAULT-ont démontré que la conscience phonologique joue un rôle majeur dans l'apprentissage de la lecture (décodage) et de l'écriture « *la conscience phonologique serait un déterminant majeur dans l'acquisition précoce de la lecture et une des clés de la prévention des troubles de la lecture* ». (Stanovich KEITH E, 1991 : 22 citée dans Marquis, 1997).

Les chercheurs qui ont défini la conscience phonologique sont nombreux. En effet, chacun d'entre eux propose une définition qui répond du type de l'unité manipulée. Afin d'expliquer la notion de "conscience phonologique" nous partirons de la définition de Frédérique BRIN-HENRY:

« La capacité à identifier et à manipuler de manière intentionnelle, dans la parole, les unités phonémiques composant des mots ou des non-mots. Elle permet ensuite, dans une langue alphabétique, de mettre en rapport les phonèmes distingués à l'oral avec les unités visuelles que représentent les lettres ou graphèmes. » (1997, Cité par Djohra HAMICHE, et Amel KESSAI, 2018:28).

A partir de cette définition, nous pouvons dire que la conscience phonologique fait référence à une habilité métalinguistique grâce à laquelle l'enfant peut reconnaître les différentes unités phonémiques et de les manipuler d'une manière consciente. Cette habilité permet d'associer les sons à leurs représentations graphiques. Par ailleurs, cette habilité « *permet des opérations mentales sur la langue parlée. Comme par exemple segmenter des mots en syllabes, reconnaître la rime d'un mot et supprimer le premier phonème* ». (Melanie BAUMANN, 2013 :18, cité par Djohra HAMICHE, et Amel KESSAI, 2018 :28). D'après cette définition, nous comprenons que la conscience phonologique offre à l'enfant la possibilité de décoder les unités de la langue et d'accomplir certaines tâches linguistiques qui ne se limitent pas seulement à la segmentation des mots en phonèmes, mais aussi à celle de toutes les unités phonologiques.

Selon un grand nombre de chercheurs, le niveau de conscience phonologique serait le meilleur prédicateur des premiers progrès en lecture et l'une des clés de prévention de l'échec. Donc les enfants qui débutent leur scolarisation avec peu de conscience phonologique vont avoir de la difficulté à intégrer les correspondances phonologiques, ce qui, de suite, limitera leur possibilité d'apprentissage de la lecture. L'enseignement de la conscience phonologique aide les enfants à comprendre comment le système alphabétique fonctionne, c'est pourquoi il est important:

- D'inclure les lettres quand on apprend aux enfants à manipuler les phonèmes.
- d'expliquer clairement aux enfants l'utilité de la conscience phonologique pour apprendre à lire et écrire et le rapport entre la lecture et l'écriture alphabétique.

**Figure 01 : Les habilités de la conscience phonologique**

Niveau de la conscience phonologique	Description de l'habilité	Exemples d'activités
Mot	Distinguer et manipuler les mots dans une phrase.	Enseignant : Avance d'un pas pour chaque mot de la phrase : Le chat est noir. L'élève avance de quatre pas.
Syllabe	Distinguer et manipuler les syllabes d'un mot.	Enseignant : Tape des mains pour chaque syllabe de ton nom. (Marie: 2 tapes).
Rime	Reconnaître, identifier et produire des mots qui riment.	Enseignant : Nomme un mot qui rime avec mignon: Élève, Menton, Bouton...

Adapté de : Hall, S.L. (2006). I've DIBELD, Now What? Boston, MA: Sopris West [www.sites.fse](http://www.sites.fse).

### **1.1. Le cadrage théorique de la conscience phonologique**

Pour apprendre à lire, il est nécessaire que l'enfant comprenne le principe alphabétique (en caractérisant toutes les langues) consistant à faire correspondance une suite de lettres d'un mot lu, en suite, de son qui lui correspond (Rieben LAURENCE et PERFETTI, 1989). L'ensemble des correspondances graphèmes/phonèmes et de toutes les règles de combinaison qui, s'y rapportent en français caractérisent le code alphabétique (Jocelyne GIASSON ,2012). C'est dans le domaine de l'identification

## *Chapitre II : Cadrage théorique et méthodologique*

---

des mots qu'apparaissent la conscience phonologique et le principe alphabétique. De nombreuses recherches ont démontrés que la conscience phonologique (aptitude à percevoir et à se représenter la langue orale comme une séquence d'unités phonologiques) joue un rôle majeur dans l'apprentissage de la lecture, dans la mesure où la lecture repose pour partie sur la capacité à établir des relations entre les phonèmes (consistant de l'oral) et les graphèmes (consistant de l'écrit).

Le lien entre conscience phonologique et lecture s'explique par le fait que l'orthographe française est une orthographe alphabétique où les caractères (graphème) représentent une unité sonore (phonème) pour maîtriser le principe alphabétique. L'élève doit donc avoir acquis un niveau minimum de conscience phonémique. Le document d'application «le langage à la langue maternelle » nous donne des repères concernant les capacités phonologiques des enfants.

Les enseignants doivent conduire les élèves à comprendre le principe alphabétique, cela ne signifie pas qu'ils ont acquis les correspondances graphèmes/phonèmes, mais cela signifie qu'ils ont compris que l'écrit code oral que des lettres ou des groupes de lettres (les graphèmes) représentent des unités distinctives de la langue orale (les phonèmes assemblés en syllabes). Selon Laurent DANON BOILEAU « *Il faut casser du sens pour le redire en syllabe, puis casser l'unité sonore de la syllabe pour parvenir aux sens transcrits par les lettres de l'alphabet* ». (1998 :207).

Le développement des habilités de la conscience phonologique permet :

- Le dépistage des enfants qui présentent un risque de développer des problèmes d'apprentissage de la lecture.
- La prévention des difficultés d'apprentissage auprès des enfants à risquer grâce à une intervention précoce.
- L'amélioration des performances en lecture et en écriture des enfants en difficulté.

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

A la fin de l'école maternelle l'enfant doit être capable de différencier les sons et de distinguer les syllabes d'un mot prononcé, reconnaître une même syllabe dans plusieurs énoncés et de faire correspondre les mots d'un énoncé court à l'oral et à l'écrit, ainsi de mettre en relation des sons et des lettres.

## **1.2. Le principe alphabétique**

Le principe alphabétique c'est le principe de la correspondance entre l'oral et l'écrit, il repose sur le codage des phonèmes grâce aux lettres de l'alphabet. Il ne s'agit pas de faire acquérir aux enfants tous les correspondances mais de leur familiariser avec ce principe alphabétique, leur faire prendre conscience que le langage oral est constitué de petites unités qui n'ont pas de sens séparément mais que se combinent en produire. Il faut donc leur apprendre à décomposer les mots en syllabes mais aussi à travailler sur les unités phonologiques plus petites que la syllabe. Pour certains chercheurs:

« Comprendre le principe alphabétique, c'est comprendre qu'il existe des relations systématiques et prévisibles entre les sons de la parole et les lettres. Les enfants doivent découvrir que l'agencement des lettres dans le mot n'est pas attribuable au hasard, mais qu'il est gouverné par un code phonologique. Ils seront prêts à faire cette découverte lorsqu'ils auront acquis des habiletés en conscience phonologique primaire et reconnaîtront plusieurs lettres. » (Jocelyne GIASSON et Vandecasteele GENEVIEVE, 2012 :107).

La conscience phonologique est un bon producteur de l'entrée dans l'écrit car elle soutient clairement la capacité à identifier les mots, la mettre en pratique est utile mais pas au détriment du vocabulaire et de la compréhension. Donc, l'accès au principe alphabétique est plus aisé lorsque l'enfant comprend que « *la chaîne sonore est décomposable en unités plus petites, il est plus facile d'associer ces unités aux lettres et d'accéder ainsi au principe alphabétique* » (Jocylyne GIASSON et Vandecasteele GENEVIEVE, 2012:84, cité par Mélanie BAUMANN, 2013:25). C'est par le lien avec le principe alphabétique que la conscience phonologique est un facteur de réussite pour la lecture en première année.

A l'école enfantine, le but est de découvrir le principe alphabétique. Mais le code alphabétique qui est la compréhension des liens et des règles entre graphèmes, lui n'arrive qu'en première année primaire. La découverte du principe alphabétique précède celui du code, et trois conditions sont nécessaires pour concevoir le principe alphabétique : « *il faut découvrir le rôle de la conscience phonologique, c'est à dire la composition des mots à partir des phonèmes* », (Jocylyne GIASSON et Vandecasteele GENEVIEVE, 2012 :99, cité par Melanie BAUMANN, 2013:25).

Mais également connaître quelques lettres « *pour pouvoir associer les phonèmes à leurs correspondants écrits* ». (Jocylyne GIASSON et Vandecasteele GENEVIEVE, 2012 :99, cité par Melanie BAUMANN, 2013 :25). Bien que les enfants ne doivent pas connaître toutes les lettres pour entrer en première année. Il faut écouter, en outre, qu'ils aient une activité sociale. Pour Elisabeth DEMONT et Jean-Emile GOMBERT « *l'importance des connaissances phonologiques dans la compréhension du principe alphabétique n'est pas à démontrer et largement à tester par de nombreuses recherches réalisées dans différentes langues* » (2004 :255).

### **1.3. Le rôle de la conscience phonologique dans l'apprentissage de la lecture**

Selon les études qu'ont été faites par Alain DESROCHERS et Sabrina FRECHETTE :

« Les langues en usage dans les sociétés développées ont une forme orale et d'une forme écrite. Bien que ces formes soient souvent associées à des registres différents, les mots écrits évoquent chez les personnes lettrées, leur prononciation. Dans les langues alphabétiques, cette évocation passe du moins au début de l'apprentissage de la lecture, par le jeu des correspondances entre les phonogrammes et les phonèmes. » (2009 :59).



Les mêmes chercheurs nous confirment que :

« Le pouvoir évocateur des phonogrammes s'appuie sur un système de représentation dans lequel les phonèmes sont bien différenciés. Or, il se trouve que l'élaboration de ce système de représentation nécessite un apprentissage relativement long et complexe. Plusieurs enfants amorcent leur scolarisation avec un système de représentation phonologique déficient et comme nous le verrons, ces lacunes freinent l'apprentissage de la lecture ». (2009:60).

Pour comprendre le rapport entre la langue orale et l'apprentissage de la lecture, il nous faut introduire la notion de « conscience phonologique ». Cette notion revoie à la prise de conscience des sons de la parole par le locuteur et des transformations qu'il peut leur faire subir. L'attention soutenue qu'on a accordé à la notion de conscience phonologique est motivée. Non pas par un simple mode, mais par l'appréciation de son rôle dans la maîtrise de la langue orale et écrite. Elle fournit une piste prometteuse pour améliorer la préparation des enfants à l'apprentissage de la lecture et pour réduire l'impact des disparités socioéconomique sur le rendement scolaire.

#### **1.4. La conscience phonologique, une nouvelle pratique**

Les résultats de plusieurs recherches sont présentés dans l'ouvrage de Jocelyne GIASSON et Vandecasteele GENEVIEVE (2012) et démontrent l'importance de faire évoluer la conscience phonologique primaire à l'école enfantine pour atteindre la conscience phonologique secondaire. Certains chercheurs nous renseignent que pour :

« Acquérir une bonne conscience phonologique ne doit pas être considéré comme une fin en soi, mais comme un moyen de découvrir le principe alphabétique. L'enseignement de la conscience phonologique ne garantit pas que l'enfant apprendra à lire mais le succès en lecture dépendra de la présence d'un bon niveau de conscience phonologique lors de l'entrée dans l'écrit » (Jocelyne GIASSON et Vandecasteele GENEVIEVE, 2012 :97).

Selon ces auteurs, le développement de la conscience phonologique fonctionne en spirale. Le fait de reconnaître des rimes et scander les syllabes permet de construire ensuite un apprentissage sur le phonème. Toutes ces tâches sont des habilités intuitives (métalinguistiques) des syllabes et des rimes, exemple (enlever une syllabe ou produire une rime). Enfin les élèves peuvent, par exemple, enlever un phonème à un mot et passent dans la conscience phonologique secondaire. Il reste alors important que l'enfant ne reste pas au niveau de la syllabe et la rime à l'école enfantine.

À partir du jeu et dès l'âge de 4ans, l'enfant fait des premiers essais phonologiques inconscients. À partir de 5 ans, il peut gentiment prendre conscience du fonctionnement des sons. Une tâche difficile (épi linguistique) sur le phonème et celle du positionnement du phonème dans un mot, si le phonème est en position initiale ; cette tâche sera la plus facile pour l'enfant. Il est plus difficile de la reconnaître en position finale en plus encore en position médiane, le concept de début et de fin du mot est déjà complexe pour les enfants de l'école enfantine dans sa progression pour les enfants dyslexique.

Michele MAZEAU(2006) la termine par un travail sur les phonèmes en position médiane, les phonèmes ont également plusieurs difficultés, les voyelles sont les plus faciles, puis dans les consonnes, les fricatives (laissant passer l'air : l,r,j,s,f) sont plus simples que les occlusives (p,b,t,d,k). Dans ces activités les élèves doivent apprendre que la syllabe est un morceau du mot qui n'a pas de sens. Et Selon Melanie BAUMANN (2013):

« La conscience phonologique secondaire nécessitera l'écrit car les lettres amènent le concret .par exemple, le fait d'enlever un phonème à un mot serait une activité métalinguistique et apparait donc plus tardivement. Effectivement à l'école enfantine, l'écrit n'a pas encore sa place, à moins de parler d'écriture émergente, ce qui n'est pas similaire. Du moins, il est tout de même possible d'y faire des interventions avec les enfants. Le principe alphabétique et le fait de connaître le nom des lettres sont deux éléments importants au niveau des compétences requises en langue orale ». (21-22).

### **1.5 La place de la conscience phonologique dans la méthode d'apprentissage**

#### **✓ Dire, écrire, lire**

Il existe une nouvelle méthode pédagogique pour l'école enfantine, elle consiste à choisir un livre et à mettre en place un travail et beaucoup d'activités autour de celui-ci dans le but de prendre conscience de l'écriture, du sens de la lecture mais également du vocabulaire. En effet, ce guide existe pour donner aux enfants « *les conditions (d'entrer) progressivement dans la scolarisation, d'en passer le fondement par l'entrée dans l'écrit en français*». (MartineAUVERGNEetal, 2011:13, citéparMelanie

BAUMANN, 2013 :27). A un moment donné, l'enfant a très envie d'apprendre à lire mais ne peut le faire car le travail pour écrire ou lire des mots est très intense. Les auteurs proposent alors d'utiliser deux méthodes pour « *faciliter l'intégration du principe alphabétique: la conscience phonologique et la correspondance graphème/phonèmes* » (Melanie BAUMANN 2013 :36).

Les différents items proposés dans le livre selon un ordre croissant amènent l'enfant déjà loin dans le langage oral et même dans le langage écrit. En effet, dans le dire l'enfant peut « *émettre des hypothèses, discuter des stratégies pour lire et écrire des mots, décomposer les mots en syllabe et phonèmes et reconnaître les lettres par leur nom* » (Melanie BAUMANN, 2013: 39). De même dans l'écrire, il peut aussi écrire par exemple « *en découvrant la nécessité d'utiliser des lettres, écrire des syllabes puis des graphèmes, utiliser les lettres de l'alphabet, Etc.* ». (Melanie BAUMANN, 2013:39).

De même l'élève peut « *s'appuie progressivement sur les sons qui correspondent aux lettres, tendre vers la fusion syllabique, identifier quelques mots courts fréquents par adressage ou assemblage, etc.* ». (Melanie BAUMANN, 2013:39). Ceci démontre que nous ne sommes pas si loin des méthodes françaises où l'enfant apprend déjà à lire en maternelle. En effet, l'école enfantine prépare l'enfant à s'exercer et lui donne des stratégies pour avoir un baguage déjà conséquent lors de l'entrée à l'école primaire et donc dans la lecture et l'écriture.

Pour aider l'enfant à s'exercer et être au plus Près de sa zone proximale de développement, il est important d'évaluer l'enfant à sa juste valeur ainsi pour lui proposer des activités dont il a besoin et auxquelles il est capable de répondre, l'évaluation des enfants en conscience phonologique est un point important dans ce processus qui mérite dès lors toute notre attention.

### **1.6. L'importance de la conscience phonologique sur le rendement scolaire de l'élève**

La conscience phonologique est une habilité essentielle pour apprendre à lire et écrire. Dès l'éducation préscolaire, il est essentiel que les professionnelles de l'enseignement pratiquent des activités de conscience phonologique avec leurs élèves. D'après la graphique en cascade YORK REGION DISTRICT SCHOOL BOARD « *comprendre les troubles d'apprentissages : incidence des domaines de traitement sur l'apprentissage* » (2014:3).

Les élèvent ayant des troubles d'apprentissage ou des difficultés d'apprentissage qui atteignaient la conscience phonologique pourraient démontrer des difficultés à :

- Reconnaître des mots qui riment.
- Trouver des mots qui riment.
- Découper un mot en unités (segmentation en syllabes).
- Trouver le nombre de mots dans une phrase en tapant dans les mains.
- Segmenter les sons dans un mot (par exemple : a/r/g/e).
- Combiner des sons pour produire des mots.
- Se remémorer des sons à sa connaissance des symboles qui représentent ces sons.

Une intervention précoce permet également aux professionnelles de l'enseignement de donner la chance aux élèves avec peu de conscience phonologique à acquérir le principe alphabétique. Dans l'ouvrage *l'apprenti lecteur –activités de conscience phonologique des élèves* :

« À risquer de prévenir les difficultés d'apprentissage de la lecture, de plus l'entraînement aux habilités phonologiques améliorerait également la mémoire verbal de travail (phonologique) et des améliorations en orthographe. Ce type de mémoire est déficitaire chez les élèves ayant des troubles d'apprentissage. En d'autres mots, une intervention précoce les aiderait à décoder et à bien les préparer à vivre des succès dans leur apprentissage de la lecture et de l'écriture. » (Stanke BRIGITTE, 2001:2-3).

Stanke BRIGITTE mentionne huit bonnes raisons de développer des habilités en conscience phonologique chez les élèves du préscolaire :

- Le dépistage des élèves qui présentent un risque de développer des problèmes d'apprentissage de la lecture.
- La prévention des difficultés d'apprentissage auprès d'élèves à risque grâce à une intervention précoce.
- L'amélioration des performances en lecture et en écriture des lecteurs normaux.
- L'amélioration de la compréhension en lecture.
- L'amélioration de la mémoire verbale (phonologique)
- L'amélioration de l'orthographe. (2001:3-4).

### **1.7. Les stratégies d'enseignement de la conscience phonologique**

Dans l'enseignement du français langue étrangère, les enseignants font appel à des méthodes, des techniques, des démarches et des stratégies d'enseignement qui répondent aux besoins des apprenants et qui varient selon les finalités des enseignants. Selon Djohra HAMICHE et Amel KASAI :

« Ce sont les bons choix pédagogiques qui permettent aux enseignants d'atteindre leurs objectifs et d'installer chez les apprenants les compétences visées. Il existe plusieurs stratégies qui permettent aux enseignants l'installation des habilités métaphonologiques. Parmi ces stratégies, l'identification des mots dans les phrases, la catégorisation des mots qui se trouvent généralement dans des activités dont la consigne est de trouver l'intrus ou bien de regrouper les mots qui partagent les mêmes phonèmes ou syllabes. Ainsi que la segmentation des mots en syllabe et la formation des mots à partir de la fusion de ces unités. Quant aux rimes, les enseignants proposent des activités qui consistent à trouver des mots qui riment avec d'autres en utilisant des comptines qui sont considérées comme les meilleurs supports pour développer la conscience rime. » (2018:33-34).

Les chercheurs accordent une grande importance à la conscience des phonèmes comme nous l'avons déjà cité. Elle constitue le niveau le plus élevé de la conscience phonologique, ce qui explique l'usage des stratégies distinctes dans son enseignement. Certaines de ces dernières consistent à porter des jugements sur les unités phoniques comme par exemple ; l'identification ou la catégorisation des mots qui

commencent les mêmes phonèmes dans d'autres. Les enseignants demandent aux apprenants de segmenter des mots, ainsi la suppression ou l'ajout d'une unité phonique à une succession de phonème pour en former une unité significative. Ainsi que d'autres encore dont l'enseignant demande à l'apprenant de remplacer un phonème par un autre ou de fusionner les phonèmes pour former un mot qui a du sens.

## **2. Conscience phonémique**

La conscience phonémique vise des objectifs précis et bien déterminés. Selon les chercheurs, la conscience phonémique est définie comme suit : « *L'accès conscient au niveau phonémique du flux de parole est une certaine capacité à manipuler consciemment les représentations à ce niveau* » (Stanovich KEITHE, 1986:362). Cette dernière fait partie de la conscience phonologique. Il est donc important de voir la fonction et la place que celle-ci occupe dans la réussite en lecture. La conscience phonémique se détermine donc comme « *la conscience que les mots parlés, sont formés d'unités phonologiques discrètes, abstraites et manipulables en l'occurrence les phonèmes* ». (Jean ECALLE et Magnan ANNIE, 2002).

Cependant, cette conscience phonémique est définie d'après Kerry HEMPENSTALL comme suit :

« Elle est plus complexe que la discrimination auditive, qui est la capacité à percevoir, par exemple, que le chat et mat sont des productions de paroles différentes ou des mots différents. Etre en mesure de décrire comment ils sont semblables. Mais différents, implique cependant un certain niveau de conscience phonémique. La discrimination auditive implique d'entendre une différence, tandis que la conscience phonémique implique un niveau d'analyse des sons constitutifs, les jeunes enfants ne sont normalement pas appelés à examiner les mots à un niveau autre que celui de leur signification, bien que l'expérience avec des rimes peut être la première indication pour les enfants qu'ils peuvent jouer avec la structure des mots » (2013).

En d'autres termes la conscience phonémique est l'habilité à décomposer les mots en sons : les phonèmes, elle peut se travailler lors d'activité comme la reconnaissance de sons identique, l'identification de sons, la fusion, la segmentation, l'ajout, l'élosion, la substitution de sons. Ces activités peuvent se pratiquer lors de l'apprentissage de comptines, chansons, jeux de mot, devinette, rimes, jeux de manipulation des phonèmes, etc.

Les activités de conscience phonémique devraient, dans un premier temps, se faire oralement. Puis, au fil du temps, le code écrit peut être ajouté.

Les élèves peuvent commencer à apprendre les correspondances graphème – phonème à lire et à écrire certains mots, tout en apprenant que les mots du langage comportent plusieurs sons. Dans ce qui suit nous présenterons des exemples d'activités pour développer la conscience phonémique.

Le développement de cette conscience selon Florence BARA, Edouard GENTAZ et Pascale COLE, est conduit l'enfant à concevoir que : « *les mots à l'oral sont constitués d'une séquence de sons, puis lui permet à terme de comprendre que les sons les plus élémentaires correspondent à l'écrit à des lettres ou des groupements de lettres.* ». (2004 :387-403).

**Figure 02 : Exemple d'activités pour développer les habilités en conscience phonémique**

Niveau de la conscience	Description de l'habilité	Exemples d'activités
Phonémique		
<b>Isolation</b>	Reconnaitre les sons individuels qui composent un mot.	Enseignante : quel est le premier son dans souris ? Élève: /s/.
<b>Identification</b>	Reconnaitre le même son dans différents mots.	Enseignante : quel est le même son dans main, minou, mouette ? Élève : /m/

## Chapitre II : Cadrage théorique et méthodologique

<b>Catégorisations</b>	Reconnaitre le même son dans différents mots.	Enseignante : quel mot ne débute pas par le même son que les autres : pomme, porte, crayon Elève: crayon.
<b>Fusion</b>	Ecouter une séquence de sons et les combiner afin de former un mot.	Enseignante : quel mot fait /l / /a/ /c/. Elève : lac.
<b>Segmentation</b>	Diviser le mot en sons, dire chaque son en tapant ou comptant.	Enseignante : quel sont les sons dans niche ? Elève : /n / / i/ / ch./.
<b>Soustraction</b>	Identifier le mot restant lorsqu'un phonème est enlevé d'un mot.	Enseignante : que devient le mot neuf sans le son / n/ ? Elève : œuf
<b>Addition</b>	Former un mot nouveau en ajoutant un phonème à un mot existant.	Enseignante : dis le mot ri. Maintenant ajoute le son / c/ au début de ce mot. Quel est le nouveau mot ? Elève: cri
<b>Substitution</b>	Substituer un phonème par un autre pour créer un mot nouveau.	Enseignante : dis le mot sol. Maintenant prononce le une autre fois et change le / s/ pour/b/ Quel est le nouveau mot. Elève : bol.

Adapté de : Hal, S.L. (2006). I've DIBELD, Nowwhat? Boston, MA: SoprisWest  
www.sites.fse.VLAVAL;CA:indisse



Nous avons dit précédemment que la conscience phonémique a des objectifs bien précis et déterminés à ce propos ces objectifs consistent à :

- Fusionner et segmenter des consonnes ou des groupes consonantiques d'appui.
- Reconnaître des sons identiques (trouver l'intrus, qui ne possède pas le son).
- Compter le nombre de phonèmes dans un mot.
- Fusionner des phonèmes pour former un mot (trouver le prononcé phonèmes séparés).
- Identifier le phonème initial d'un mot.
- Identifier le phonème final d'un mot.
- Segmenter les phonèmes d'un mot.
- Substituer un phonème par un autre.
- Enlever des phonèmes à un mot, passage à la correspondance graphème - phonème.

### **2.1. La conscience phonémique et langage écrit alphabétique**

Plusieurs études ont montré que la conscience phonémique est l'une des étapes clés de développement de capacités en lecture chez l'enfant, donc il sera capable de manipuler les unités sonores du langage oral en réalisant des tâches, en prenant l'exemple :

- Le remplacement d'un phonème par un autre.
- La segmentation d'un mot en syllabe ou en phonème.

La conscience phonémique représente une tâche très difficile à acquérir chez les enfants en maternelle. Dans ce contexte-là, on peut constater qu'il faut faire des exercices de manipulation phonémique pour ces apprenants à l'emploi des lettres afin de faire des entraînements pour la lecture et l'écriture. Par exemple et pour n'en citer que quelques-uns parmi les plus connus, dans l'outil « phono » (Lonald GOIGOUX, Csylvia CEBE et Jean-Louis PAOUR, permettant de développer les compétences phonologiques en maternelle. Il est bien précisé que « *les tâches proposées auraient une portée limitée si leur lien avec l'écrit n'était pas explicitement présenté aux élèves* ». (2004).

## **2.2. Conscience phonémique et conscience phonologique**

La conscience est un concept complexe en psychologie. Isabelle LIBERMANN (1973) a donné pour les sons de parole un contenu concret à ce terme « Avoir conscience » des mots c'est être capable d'effectuer des manipulations telles que les compter ou les changer de place dans une séquence de parole. C'est par exemple, être capable de dire que dans (la roue tourne) il y'a trois mots. Avoir «conscience» des syllabes, c'est pouvoir dire que dans (retourné) il y'a trois syllabes. Avoir conscience des phonèmes (ou conscience phonémique) c'est être capable de dire que dans (Retourner), il y'a quatre phonèmes, donc cette conscience désigne l'ensemble de ces trois capacités, le terme de conscience phonologique pour désigner la conscience phonémique. Selon les études et les tâches et les observations de « *conscience phonémique ne s'améliore vraiment qu'un moment de l'apprentissage de la lecture et que est un prérequis nécessaire à l'apprentissage de la lecture* » (Isabelle LIBERMANN, 1973-1974).

En d'autres termes « *la conscience phonémique n'est pas une compétence qui émerge spontanément avec l'âge mais qui s'acquiert quand on apprend à lire* » (Morais JOSE, Alegria JESUS, Carry et BERTELSON, 1979). C'est la compétence phonémique qui précédera et influencerait directement l'apprentissage de la lecture. Dans ce cas la conscience phonémique pourrait être considérée, au moins au départ comme une compétence purement orale sans lieu avec l'acquisition d'une écriture alphabétique.

La très grande majorité des études longitudinales a mis en évidence le fait que la conscience phonémique mesuré en maternelle prédisait une part significative des capacités de lecture ultérieure. Dans une méta-analyse récente, CASTELS et coltheart (2004) ont retenu une douzième d'études longitudinales répondant à des critères en choix très stricts (étude qui contrôle notamment la connaissance du langage écrit en maternelle). Selon castels et coltheart, Ces études suggèrent bien que :

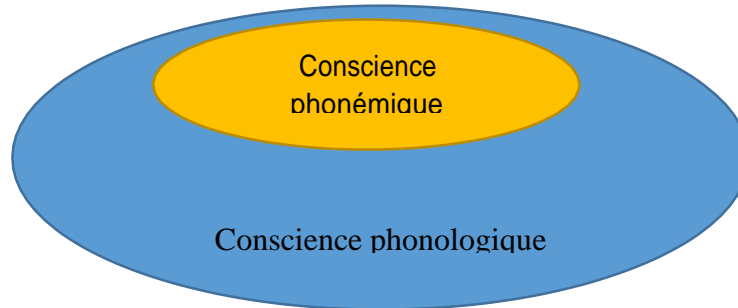
« La conscience phonémique en maternelle prédit une part de variabilité du niveau de lecture ultérieur. Comme la relation inverse est également vérifiée par un grand nombre d'études, on ne peut finalement conclure, pour l'instant, qu'a une relation. Complexe et réciproque entre conscience phonémique et apprentissage de la lecture. » (, 2004:92).

Cependant, la capacité à isoler et à manipuler mentalement les unités sonores et non significatives de la parole, c'est la conscience de toutes unités linguistiques. Aussi un enseignement visant le développement de la conscience phonémique doit être mise en place en début de scolarisation pour tous les enfants en s'inscrivant dans une progression. C'est à partir des habiletés de la conscience phonologique que les enfants arrivent à acquérir une conscience phonémique, ainsi que la conscience phonémique est comprise dans la conscience phonologique et que la conscience phonémique est le niveau d'abstraction de la conscience phonologique le plus élevé. Donc nous pouvons dire : C'est par l'enseignement dispensé à l'école maternelle que l'enfant pourra progressivement comprendre le fonctionnement du langage oral et de langage écrit et d'établir des relations entre eux.

Par la suite, il est facile de concevoir que l'apprentissage de la lecture est initialement lié à la conscience phonologique, approche très précoce de la syllabe et de la rime, permettant ensuite une approche de la conscience phonémique, et l'association des unités de sons aux graphèmes qui les transcrivent.

La conscience phonémique distingue de la conscience phonologique dans la mesure où elle en constitue le niveau d'abstraction le plus élevé ; elle représente la capacité à analyser les phonèmes à les manipuler et à les combiner. Elle est ainsi comprise dans la conscience phonologique, et s'adressera de ce fait à des élèves plus âgés ayant déjà maîtrisé des compétences phonologiques de base lorsque on sait qu'un même phonème, peut être transcrit par plusieurs graphèmes. Il apparaît d'importance de permettre aux très jeunes enfants de se familiariser avec les sonorités de la langue de manière ritualisée afin qu'ils puissent, petit à petit, prendre conscience des unités de sons et les manipuler à l'oral avant d'aborder l'écrit.

**Figure 03 : Schéma sur les deux consciences « phonologique » et « phonémique »**



Adapté de : Hal, S.L. (2006). I've DIBELD, Nowwhat? Boston, MA: SoprisWest [www.sites.fse.VLAVAL;CA:indisse](http://www.sites.fse.VLAVAL;CA:indisse)

Après avoir expliqué dans la première partie de ce deuxième chapitre les notions de base de notre thématique « conscience phonologique et conscience phonémique » en faisant appel à théories distinctes, nous entamerons la deuxième partie qui s'attache à présenter notre corpus sur lequel notre recherche se fonde.

## **Deuxième partie : Description du corpus**

### **1-Généralité**

La première question qui revient en tête chez l'enseignant lors il se trouve devant ces apprenants en école maternelle, quelle est la meilleure méthodologie d'enseignement ?

En réalité, il n'existe pas une réponse adéquate à cette question. De nombreuses recherches ont été faites sur la manière d'enseigner en troisième année primaire. Cependant, nous pensons que la bonne méthode est celle qui correspond à la fois aux enseignants et aux apprenants.

L'apprentissage d'une langue étrangère n'est plus un souci, grâce aux différentes méthodes actuelles mise en œuvre en didactique des langues. L'accessibilité aux différentes ressources technologiques telles que (le micro-ordinateur, les cédéroms, les cassettes vidéo) ont promis un meilleur apprentissage, venant s'ajouter à leur égard « les manuels parascolaires ».

Des études se multiplient autour des pratiques parascolaires des élèves, et de la nécessité de leur prise en compte en didactique. En ce qui nous concerne, nous nous intéressons aux différentes ressources en papier et plus précisément ; les manuels parascolaires. Nous nous proposons donc de travailler sur l'usage de ces manuels en classe de 3<sup>ème</sup> année primaire.

Avant de parler sur le manuel parascolaire, nous tentons de donner quelques précisions sur le manuel scolaire qui est un personnage si familier de la classe. Son utilisation est méthodique pour l'enseignant, c'est l'un des outils dans lequel il se trouve et par lequel il transmet ses compétences. C'est donc un moyen de communication entre l'enseignant et ses élèves, on ne peut pas envisager un enseignement sans avoir un ouvrage qui guide l'enseignant dans son travail. Le professeur trouve dans le manuel des éléments précieux pour la préparation des cours, ainsi que la conduite de l'organisation de la classe. Le petit Robert définit le manuel scolaire comme « *un ouvrage didactique présentant sous un format maniable, les notions essentielles d'une science et spécialement les connaissances exigées par les programmes scolaires* » (Jean- Pierre ROBERT : 22). Mais, il arrive parfois que l'enseignant ait d'autres outils pour donner son cours en plus du manuel scolaire tel que le manuel parascolaire.

### **1.1 Le manuel parascolaire**

Le manuel parascolaire ne va pas de soi car c'est l'un des outils qui commence à prendre place en milieu institutionnel, c'est l'un des ouvrages le plus consulté par l'élève. Cet ouvrage peut être sous plusieurs formes : recueil d'exercices, guides méthodologiques, etc. Son utilisation est donc diverse pour chaque concepteur qui se retrouve dans ce dernier, les manques dont il a besoin. Ces manuels parascolaires recouvrant tous les ouvrages didactiques à usage personnel, par opposition aux manuels scolaires qui concernent les manuels utilisées en classe. Ils comprennent notamment les cahiers d'activités et les documents d'examens ainsi les sujets d'évaluation. Ces derniers s'utilisent pour de multiples raisons:

- effectuer une recherche

- Réviser un cours
- Préparer une épreuve

C'est donc l'un des outils mis à la disposition des apprenants pour compléter le manuel et les cours. Relativement à ces considérations, l'acteur principal est l'enseignant puisqu'il développe des techniques tout en faisant l'accroissement motivationnel des apprenants « *Les compétences des enseignants en apprenant la motivation devront être centrées sur l'efficacité de l'enseignement* » (Dorney ZOLTAN, 1998:117).

L'apprenant utilise les livres parascolaires à la maison pour combler ses lacunes dans l'apprentissage du FLE, ou sa préparation à un examen. Ils sont très appréciés par les élèves car ils collent au plus près aux besoins des programmes et des épreuves officielles, recueil d'exercices, aide-mémoire, annales, au contraire des manuels scolaires. Les élèves sont libres d'acheter ce qu'ils veulent tout en choisissant minutieusement les bons titres qu'ils les aident vraiment dans leurs études.

Les stratégies d'enseignement de la conscience phonologique et phonémique sont nombreuses. Notre corpus regroupe de différentes activités présentes dans trois manuels parascolaires différents que nous pouvons utiliser dans l'école primaire en classe de 3eme année. Ce sont ainsi ces activités que nous soumettrons à l'analyse dans cette investigation pour déterminer les stratégies prises en charge par les concepteurs de ces manuels, dans le cadre d'une recherche sur le développement de la conscience phonologique et phonémique chez les apprenants de la 3eme année primaire. Et à la fin de voir comment ces deux consciences sont-elles développées par ces trois manuels parascolaires. Nous procédons à l'analyse de ces derniers pour examiner les contenus en rapport avec notre thématique.

## **1.2 Description du premier manuel parascolaire de 3<sup>ème</sup> année primaire**

Le nouveau manuel parascolaire national du FLE s'appuie sur des principes méthodologiques qui relèvent de la didactique des langues étrangères. L'un de ces principes se résume dans l'acquisition de la lecture et de l'écriture, phonie/ graphie, conjugaison grammaire, orthographe, études de texte autrement dit l'acquisition des quatre habilités linguistique : la compréhension de l'oral / l'écrit, la production de l'oral/ l'écrit. Il porte donc soit sur des activités de compréhension ou de production qui sont élaborés par rapports au centre d'intérêt des enfants, en d'autres termes, ces activités mettent les apprenants dans des situations d'apprentissage différentes.

Le manuel parascolaire de l'Edition «DAR EL BADR » que nous avons choisi est intitulé « SILSILAT KITABI AL MOWAHAD ». Il est conçu en 2003 par « Badr Eddine BOUNAKA » et réalisé par « Nacer HANFOUG ». Il est destiné aux apprenants du français langue maternelle ou seconde pour la deuxième génération. Dans son ensemble est d'un volume de 136 pages, sous forme d'un recueil d'exercices, sa date d'émission en 2018. Ce manuel n'est pas le seul outil didactique destiné aux enfants, mais il y en a d'autres comme le CD contenant les dialogues pour chaque séance et le cahier d'activité qui accompagne ce dernier. Ce manuel parascolaire est représenté comme suit:

<b>Tableau des contenus</b>	
1- L'alphabet	8
2- Les lettres écolières	41
3- Révision	46
4- Révision	60
5- les sons	69
6- le nom propre et le nom commun	71
7- les types de phrases	72
8- les déterminants	74
9- les pronoms personnels de conjugaison	76
10-l'adjectif possessif	77

## *Chapitre II : Cadrage théorique et méthodologique*

---

11-le constituant de la phrase	78
12-le nom	80
13-le genre des noms	81
14-le pluriel	83
15-le féminin des noms	85
16-l'adjectif qualificatif	86
17-M devant m, b, p	88
18-Le verbe	89
19-La conjugaison	91
20-Les verbes de 1 <sup>er</sup> groupe au présent	92
21-La forme négative	93
22-Les formules de politesses	95
23-La chambre	97
24-Les formes	98
25-Les aliments	99
26-Les saisons de l'année	100
27-Le calendrier/les jours de la semaine	100
28-Les moyens de transport	101
29-L'heure	101
30-Les animaux sauvages	102
31-Les animaux de la ferme	104
32-Ma famille	105
33-Etudes de textes	106
34-Corrections des exercices	111



Tout au long de ce manuel, les apprenants découvrent le système alphabétique du français, les phonèmes et leurs représentations graphiques, syllabe, rime. Cette initiation se fait d'une manière progressive commençant par la découverte de l'alphabet. Ensuite, des mots à travers les photos jusqu'aux activités phonologiques et phonémiques qui les amènent à acquérir une conscience phonologique et phonémique.

### **1.3 Description du deuxième manuel parascolaire de 3<sup>ème</sup> année primaire**

Le manuel parascolaire de la 3<sup>ème</sup> année primaire que nous avons choisi est intitulé « DEVOIRES ET COMPOSITIONS POUR 3<sup>EME</sup> AP ». Il est conçu en 2018 par « Mme Meriem BOUBRIOUA » de l'édition « DAR ANNAHAR », destiné aux apprenants du français plus précisément pour la deuxième génération de 3<sup>AP</sup>. Il est conforme au nouveau programme du ministère de l'éducation. Le format de ce livre est 30x20, 5 cm. Donc, dans son ensemble il comporte 48 pages. Ce manuel parascolaire a pour but d'aider un élève pendant sa première année en langue française et surtout d'acquérir la compétence phonologique et phonémique. Ce dernier contient des devoirs et compositions qui permettent à l'élève de s'entraîner tout au long de son année scolaire.

Ce dernier regroupe trois projets. Chaque projet contient des sujets et dans chacun de ces projets, l'apprenant sera amené à découvrir des phonèmes et leurs représentations graphiques, les rimes, syllabe, mot. Ainsi, il va apprendre les habiletés linguistiques. Ce manuel parascolaire est représenté comme suit.

## Sommaire

### **Projet 1**

Sujets pour 1<sup>er</sup> trimestre ..... 5-12

### **Projet 2**

Sujets pour 2<sup>em</sup> trimestre ..... 13-20

### **Projet 3**

Sujets pour 3<sup>em</sup> trimestre ..... 21-28

### **Projet 4**

Sujets pour 3<sup>em</sup> trimestre ..... 29-48

Corrigés ..... 29-48

## **1.4. Description du troisième manuel parascolaire de 3<sup>em</sup> année primaire**

Ce manuel parascolaire est intitulé « MON PREMIER LIVRE DU FRANÇAIS », conçu en 2017 et élaboré conformément au nouveau programme de 3<sup>em</sup>e AP de la deuxième génération. Son auteur est « Djamiila OUHACHIL AOUDI » de l'Édition « MONAMIRA EL MOUYASSER ». Ce livre comporte 151 pages, Il est un moyen d'accompagnement et permet aux parents ou aux enseignants de préparer l'enfant à l'étude des sons et des lettres. Les exercices sont sélectionnés en fonction du niveau de l'élève. Il se compose de quatre projets.

### **Projet 1** : vive l'école.

Séquence 1 : bonjour, au revoir.

Séquence 2 : je m'appelle nadir.

Séquence 3 : j'aime l'école.

### **Projet 2** : en famille

Séquence 1 : nous sommes une famille

Séquence2 : qu'est-ce que tu veux manger

Séquence 3 : tu as quel âge

**Projet 3** : les animaux

Séquence 1 : à la ferme

Séquence 2 : où est mon chien

Séquence 3 : qu'est-ce que tu fais ?

**Projet 4** : la compagne

Séquence 1 : je vais à la compagne

Séquence2 : nous planterons des arbres

Séquence3 : quelle belle journée à la compagne !

Après avoir exposé le cadrage théorique et méthodologique de notre recherche dans les deux parties de ce chapitre et dans le chapitre précède, nous passerons dans ce qui suit au chapitre pratique, dans lequel nous analyserons chaque activité dans les trois manuels parascolaires que nous avons déjà décrit. Par la suite, nous exposerons les résultats d'analyse de notre corpus. Puis, nous proposerons certaines activités didactiques dans le but de développer la conscience phonologique et phonémique chez les apprenants de la troisième année primaire dont nous avons parlé durant notre recherche.

## **Chapitre III**

### **Analyse des données et propositions didactiques**

### **Chapitre III : analyse des données et propositions didactiques**

Ce troisième chapitre est subdivisé en deux parties. Dans la première partie, nous exposerons les habilités de la conscience phonologique et phonémique. Puis, nous analyserons chaque activité dans les trois manuels parascolaires de la 3<sup>ème</sup> année primaire que nous avons déjà choisis pour tirer et discuter les résultats d'analyse. Dans ce cas, nous découvrirons comment la conscience phonologique et phonémique est développée.

Dans la deuxième partie, nous essayerons de proposer certaines activités qui prennent en charge toutes les stratégies d'enseignement de la conscience phonologique et phonémique, aussi celles qui sont ignorées par l'institution scolaire et les manuels parascolaires.

#### **Première partie : Résultats d'analyse des trois manuels parascolaires**

L'enfant est capable de cerner la frontière des mots, détecter des rimes encore répéter des unités phonologiques de difficultés variés. Les tâches qui conduisent l'enfant à manipuler différentes unités permettent d'étudier la conscience phonologique dont le développement semble obéir à une certaine chronologie.

Les habilités métalinguistiques sont essentielles pour le développement de l'émergence de l'écrit. Le concept d'habilités métalinguistiques correspond à la capacité qu'ont les enfants de « *servir du langage pour réfléchir sur le langage* » (Diane DAVIAULT, 2011 : 189). Selon Diane DAVIAULT, celles-ci est « *l'habilité à considérer les mots de la langue indépendamment de leur signification* (2011 : 190).

L'évolution de la conscience phonologique se fait en deux temps de traitement de l'information (Jocelyne GIASSON, 2011, Martinet CATHERINE et Rieben LAURENCE ,2015 : 257-294). Chez les enfants de préscolaire, ce traitement est plutôt intuitif et relève davantage du jeu que d'une manipulation consciente. Il faut parler alors de sensibilité phonologique (Jocelyne GIASSON, 2011 :74). Ainsi les enfants seront capables de scander les syllabes d'un mot ou de déterminer si deux mots riment, ou encore de dire s'ils commencent par un même son (Diane DAVIAULT, 2011 et Joclyne GIASSON, 2011 et Martinet CATHERINE et Rieben LAURENCE, 2015).

### **Chapitre III : analyse des données et propositions didactiques**

La conscience syllabique apparaît en premier et la conscience de la rime en deuxième lieu. Il demeure pertinent de stimuler le développement de ces composantes. Toutefois, lorsque l'enfant est au stade de la conscience phonémique. Il ne semble pas avantageux de continuer à travailler la conscience de la rime puisque celle-ci est moins liée à la lecture des mots. Lorsque l'enfant est au stade de la conscience phonémique, il semble plus judicieux de stimuler celle-ci que toutes autres habilités phonologiques. Chez l'enfant dyslexique développer la conscience phonémique est un objectif qui apparaît pertinent.

Monica MELBY-LERVÅG LYSER et Charles HULME (2012), ont, par ailleurs, réalisé une méta-analyse sur la base de 235 études portant sur des enfants au développement typique. Ils ont mesuré le lien entre l'apprentissage de la lecture des mots et les trois habilités phonologiques les plus communément évaluées, soit la conscience phonémique, la conscience de la rime et la mémoire verbal à court terme. L'enfant qui a une bonne conscience phonémique peut, entre autres, identifier des phonèmes dans différentes positions de mot et fusionner ou segmenter les phonèmes d'un mot.

Les stratégies d'enseignement sont un ensemble de choix pédagogiques. Celles-ci sont définies comme : « *un ensemble d'opérations et de ressources pédagogiques planifiées par le sujet dans le but de favoriser au mieux et d'atteindre d'objectifs dans une situation pédagogique* » (Souad TAMEUR, 2012 : 13). Les enseignants programment donc, des contenus pédagogiques qui sont adéquats au niveau des apprenants et qui répondent aux besoins de ces derniers. Ces stratégies permettent d'atteindre un objectif bien particulier dans une situation pédagogique bien déterminée.

Lors de l'installation de la compétence métaphonologique, l'enseignant fait appel à des stratégies d'enseignement proposées dans les manuels parascolaires afin d'amener l'apprenant à maîtriser les unités phonologiques qui constituent le mot et de savoir les manipuler consciemment. Nous verrons dans ce qui suit les différentes stratégies d'enseignement de la conscience phonologique et phonémique présentes dans les manuels parascolaires de 3eme AP.

## Chapitre III : analyse des données et propositions didactiques

### 1. La conscience phonémique

#### 1.1 Au niveau de l'isolation

Cette opération consiste à repérer chacun des phonèmes qui constituent un mot en l'isolant des autres. L'isolation des phonèmes individuels facilite l'apprentissage du principe alphabétique aux apprenants.

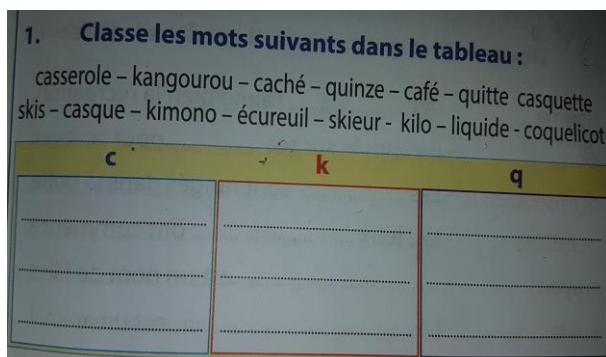
#### 1.2 Au niveau de l'identification

L'identification est l'une des stratégies d'enseignement de la métaphonologie qui consiste à reconnaître le même phonème parmi d'autres ou la même syllabe dans différents mots. Celle-ci est définie selon Jean DUBOIS comme « *l'identification des unités est une procédure, avec la segmentation, nécessaire pour déterminer les unités linguistiques et qui consiste à reconnaître un seul et même élément à travers ses multiples occurrences* » (2007 : 238).

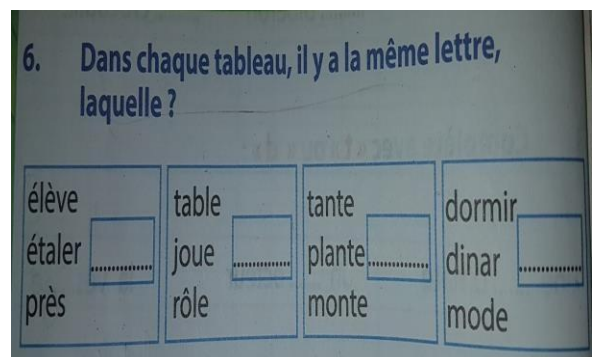
Après avoir analysé les trois manuels parascolaires, nous avons obtenu les résultats suivants :

- **Dans le manuel parascolaire de la 3AP « MON PREMIER LIVRE DE FRANÇAIS »**

#### Exemple01:



#### Exemple02:

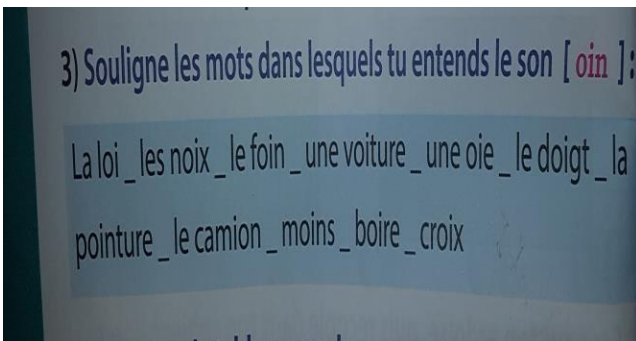


### Chapitre III : analyse des données et propositions didactiques

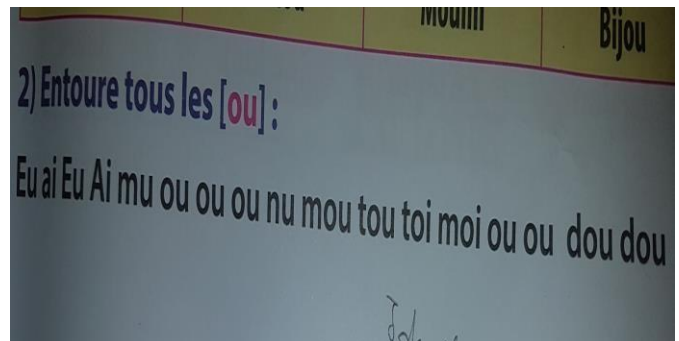
D'après le premier exemple, l'identification est perçue dans le tableau, lorsque les apprenants vont classer les mots proposés dans la colonne où il y a le son qui correspond à chaque mot. Donc, cette activité donnera la possibilité à l'enfant de reconnaître le son de chaque colonne du tableau à travers différents mots. Par contre, dans le deuxième exemple l'identification est remarquable dans la case vide. L'apprenant va classer la lettre répétée dans différent mots proposés où il voit le vide.

- **Dans le deuxième manuel parascolaire de la 3AP « SLSILAT KITABI AL MOUWAHAD »**

#### **Exemple01:**



#### **Exemple 02 :**



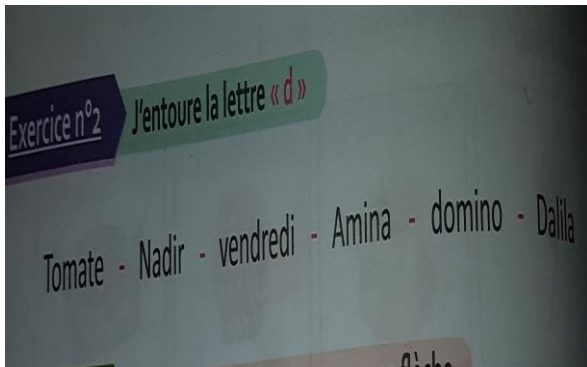
L'identification s'articule autour de la reconnaissance des syllabes dans des mots écrits comme le montre l'exemple (2) en dessus et des mots prononcés dans l'exemple (1). Il s'agit dans ce cas d'un type d'activité qui permet aux apprenants de bien mémoriser les phonèmes et leurs représentations graphiques.



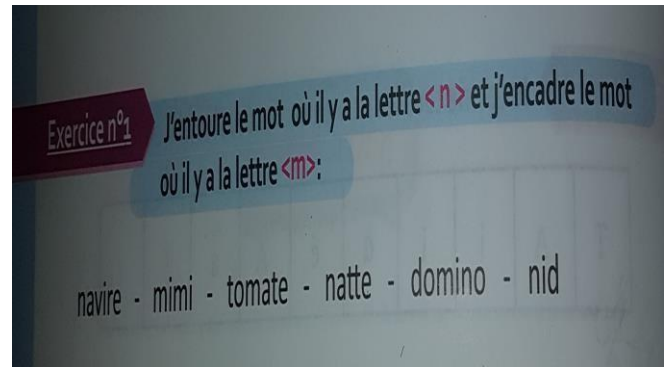
## Chapitre III : analyse des données et propositions didactiques

- Dans le manuel parascolaire de la 3AP « DEVOIRS ET COMPOSITION »

### Exemple 01:



### Exemple 02:



Dans les deux exemples en dessus, l'identification est remarquable au niveau des mots dont l'apprenant pourra reconnaître le même phonème dans différents mots écrits. Ces activités permettent aux apprenants de bien retenir les phonèmes.

D'après notre analyse, l'identification est présente dans les trois manuels parascolaires de la 3AP. l'analyse montre que cette stratégie est très dominante dans les trois manuels parascolaires.

### 1.3 Au niveau de la catégorisation

Cette stratégie offre à l'apprenant la possibilité de classer les unités linguistiques et leurs unités constituantes par catégories. C'est-à-dire, la classification des mots qui partagent les mêmes unités phonologiques. Cette procédure aide l'enseignant à vérifier les acquis des apprenants et leurs lacunes. Jean DUBOIS déclare que « *en linguistique la catégorisation fait référence à une opération qui permet de la classification des segments en catégories* » (2007).

## Chapitre III : analyse des données et propositions didactiques

### 1.4 Au niveau de la fusion

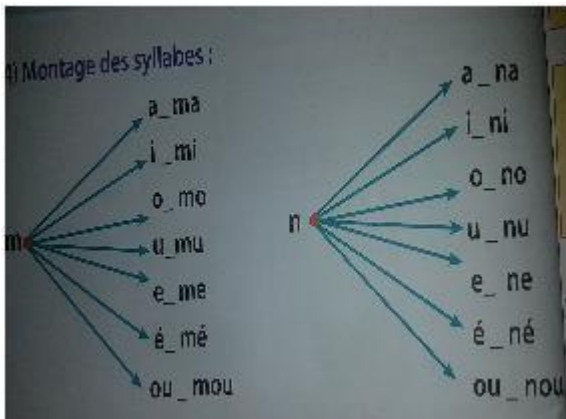
La fusion est l'une des stratégies d'enseignement de la conscience phonologique qui est définie comme « la combinaison de deux éléments en contact à l'intérieur d'un mot » (Jean DUBOIS, 2007 : 412). Celle-ci à assembler une séquence de phonèmes ou de syllabes pour former un mot.

Les résultats obtenus à propos de cette stratégie, lors de l'analyse des activités dans les trois manuels parascolaires sont éclairés comme suit :

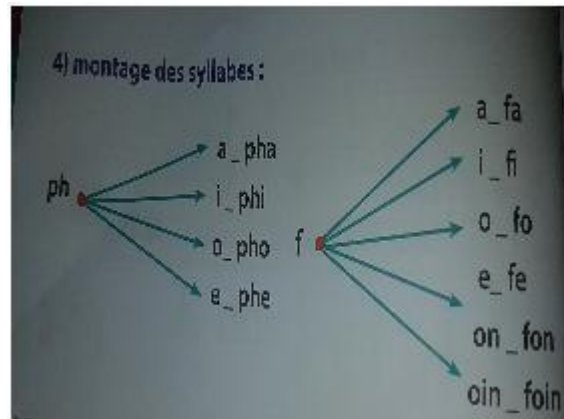
- **Dans le manuel parascolaire « SILSILAT KITABI AL MOUWAHAD » nous avons tiré deux activités qui traitent la fusion.**

L'exemple (1) et (2) en dessous montre une stratégie d'enseignement. Elle est représentée par la combinaison de deux éléments. Ces activités consistent à combiner les phonèmes pour former des syllabes. Dans ce cas, l'apprenant assemble des syllabes pour former un son.

#### Exemple01:



#### Exemple 02:



### 1.5 Au niveau de la segmentation

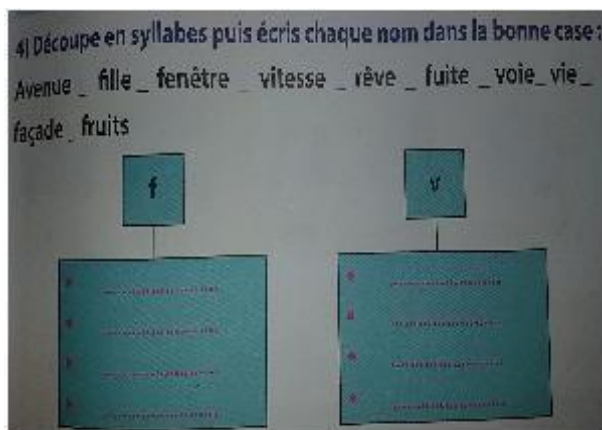
La segmentation est l'une des stratégies de la conscience phonologique. Elle permet aux enfants de découper une phrase en mots et de les diviser en syllabes, ou en phonèmes. Comme le renseigne Jean DUBOIS dans la citation suivante : « La segmentation est une procédure consistant à segmenter l'énoncé, c'est-à-dire à le diviser en unités discrètes dont chacune présentera un morphème. Chaque morphème sera segmenté en unités constituantes, les phonèmes » (2007 : 417).

## Chapitre III : analyse des données et propositions didactiques

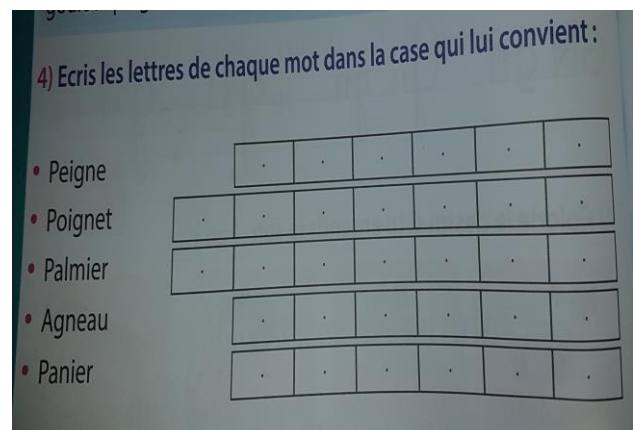
D'après l'analyse des trois manuels parascolaires de la 3AP. Nous avons remarqué la Présence de la segmentation dans le manuel parascolaire « SILSILAT KITABI AL MOUWAHAD », nous avons obtenu les résultats suivants :

Dans le premier et le deuxième exemple en dessous, l'apprenant découpera les mots en syllabes, puis il va les classer dans la bonne case .Cette stratégie est appliquée généralement à des mots tirés, cette division des unités linguistique se fait d'une manière graduelle, le découpage commence par des unités phonologiques larges qui sont devisées en d'autres unités plus petites

### Exemple01:



### Exemple 02:



## 1.6 Au niveau de la soustraction

Par opposition à l'édition, cette stratégie consiste à soustraire un phonème d'un mot pour obtenir un nouveau mot ayant du sens.

## 1.7 Au niveau de l'addition

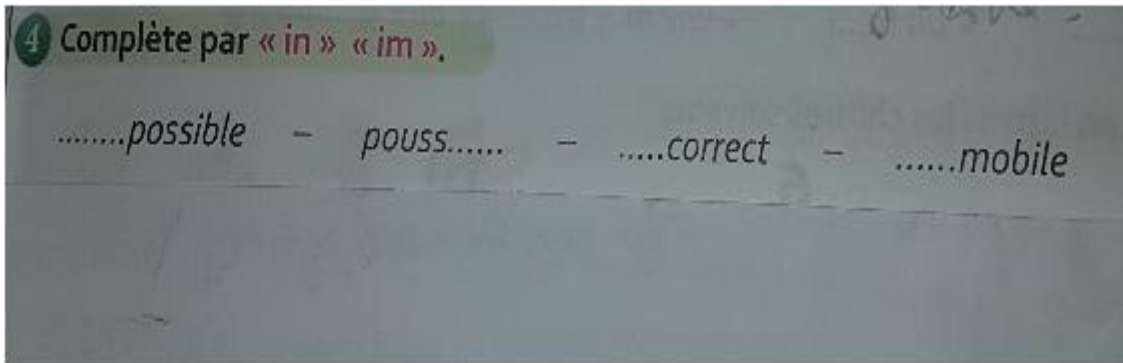
Selon Jean DUBOIS cette procédure est définie comme suit « *l'addition est une opération consistant à ajouter un élément au cours d'une transformation* » (2007 : 15). Cette dernière permet de former de nouveaux mots ayant un autre sens en ajoutant un phonème au mot existant.

Les résultats obtenus à propos de cette stratégie, lors de l'analyse des activités proposés dans les trois manuels parascolaires de la 3AP. Nous remarquons la présence

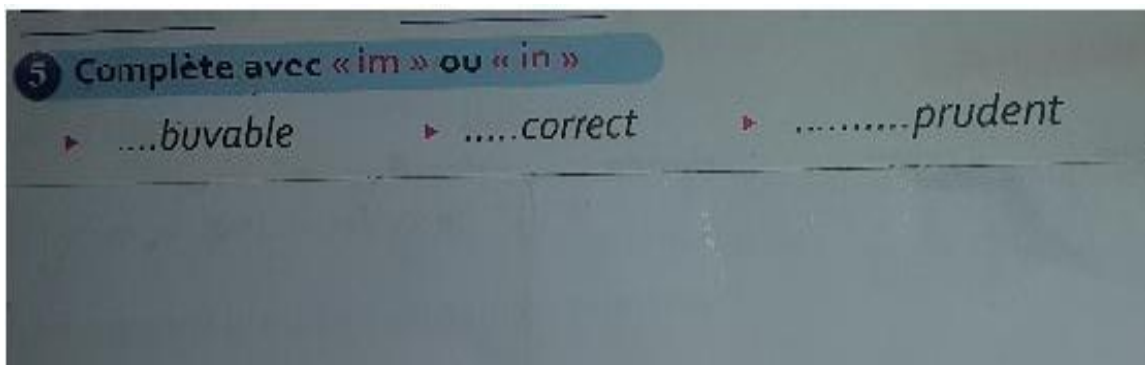
### Chapitre III : analyse des données et propositions didactiques

de l'addition dans le manuel parascolaire de la 3AP « DEVOIRS ET COMPOSITINS». Comme l'illustrent l'exemple (1) et (2).

#### Exemple 01 :



#### Exemple 02 :



Selon les exemples en dessus, l'addition est perçue dans les vides devant chaque mot. Ces mots sont existants ; ont un sens. Dans ce type d'activités l'apprenant va former de nouveaux mots par l'ajout des phonèmes à ces mots proposés. C'est une stratégie qui permettra aux apprenants de reconnaître et de mémoriser de nouveaux mots.

#### 1.8 Au niveau de la substitution

« La substitution est une opération consiste à mettre à la place d'un constituant qu'on a effacé un autre constituant qu'on a déplacé » (Jean DUBOIS, 2007 : 455). Cette procédure consiste donc à remplacer un phonème qu'on a supprimé du mot pour obtenir un nouveau mot.

### 2. La conscience phonologique

#### 2.1 Au niveau de la syllabe

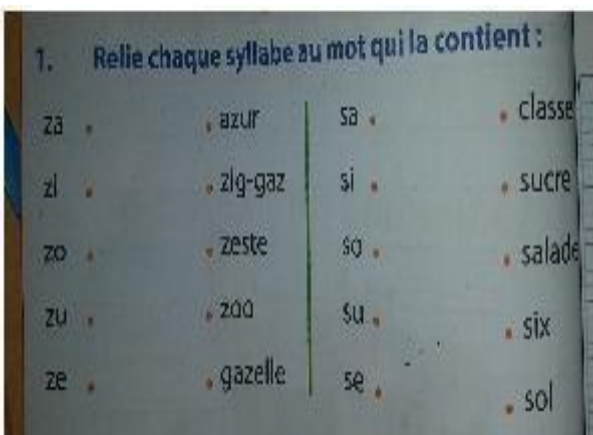
La syllabe est un groupe de sons, de phonèmes qui découpe naturellement un mot lorsqu'on le prononce, qui se prononce en une seule émission de voix, c'est un morceau de mot que l'on dit. Elle est l'unité phonétique immédiatement supérieure au phonème. Elle se compose d'un noyau vocalique et d'une ou plusieurs consonnes éventuellement, c'est « *le schème élémentaire gouvernant tout groupement de phonèmes* » (Michel BILLIERES, 2018).

Les résultats obtenus lors de l'analyse des activités proposées dans les trois manuels parascolaires montrent la présence de la syllabe. Nous avons tiré quelques exemples d'activités qui traitent ces stratégies dans chaque manuel.

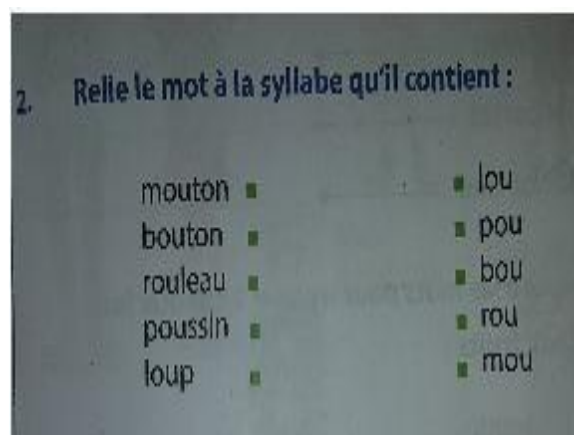
- **Dans le manuel parascolaire « MON PREMIER LIVRE DE FRANÇAIS » de la 3AP, nous avons cité ces deux exemples :**

D'après les deux exemples en dessous, la syllabe est remarquable dans les mots où les apprenants vont relier chaque syllabe déjà proposée aux mots qui la contiennent. Dans ce cas, l'apprenant va découvrir que les mots en français des syllabes.

#### Exemple01:



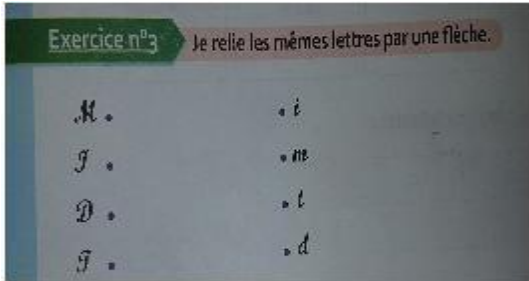
#### Exemple 02:



### Chapitre III : analyse des données et propositions didactiques

- Les activités que nous avons citées dans le deuxième manuel parascolaire de la 3AP « DEVOIRS ET COMPOSITIONS » sont les suivantes :

#### Exemple01:



#### Exemple 02:



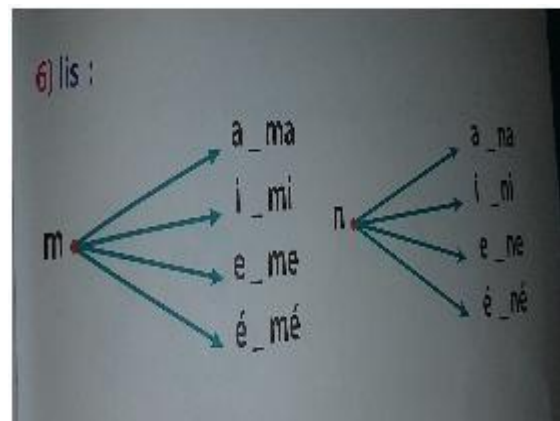
Selon l'exemple (1) en dessus, la syllabe est vue par les phonèmes, dans ce cas les élèves font correspondre chaque lettre écrite en majuscule à la lettre minuscule qui convient. Or, dans l'exemple (2), la syllabe est représentée dans les vides de chaque composant. L'apprenant va ajouter une syllabe aux composants proposés pour obtenir un nouveau mot.

- Les activités qui traitent la syllabe dans le troisième manuel parascolaire « SILSIL AT KITABI AL MUWAHAD » sont illustrées dans l'exemple 1 et 2

#### Exemple01:



#### Exemple 02:



Dans l'activité (1) en dessus, la syllabe est illustrée à travers les images suivies par des mots. Dans cette activité les élèves vont colorier l'image où ils entendent le son proposé. En revanche, l'exemple(2) est vu par la combinaison de deux phonèmes pour obtenir un son (syllabe).

### **2.2 Au niveau de la rime**

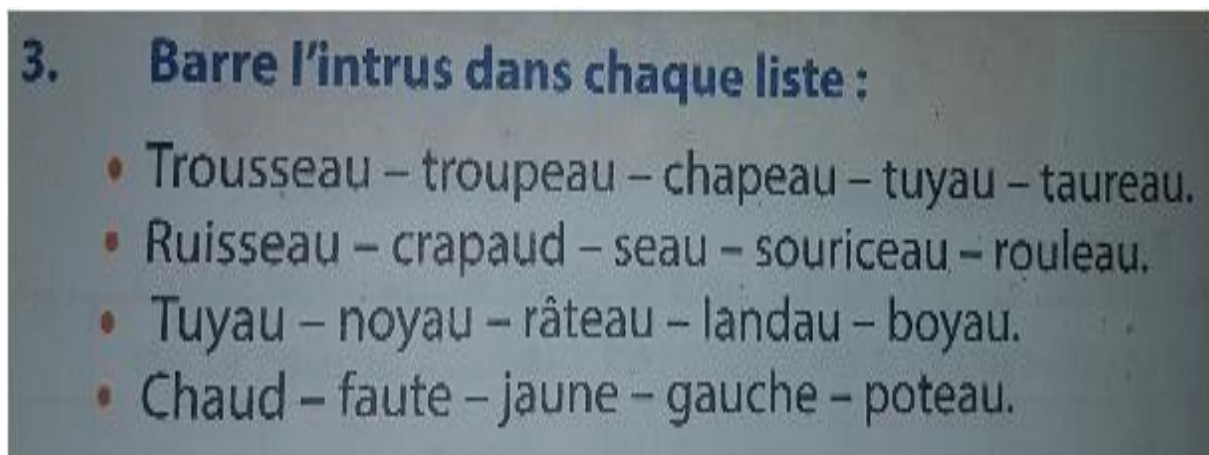
La rime est définie selon Dubois comme suit :

« Il y a rime quand, à la fin de certains mots voisins ou peu distants, ou à la fin de certains groupes rythmiques des vers, par exemple, on rencontre la même voyelle suivie de la même consonne rime suffisante, comme dans sortir et dormir ou la même voyelle suivie de la même consonne et précédé de la même ou des mêmes consonnes, comme dans bâtir et partir rime riche » (Jean DUBOIS, 1994: 412)

Donc, en classe l'enseignant enseigne aux élèves comment produire des mots qui riment, par exemple, il nomme un mot qui rime avec le son (on) comme dans mignon (juste le son). Puis, il donne une série de mots comme : faignant, bouton. Ces mots ne terminent pas par la même terminaison, mais ils ont le même son.

**D'après l'analyse des trois manuels parascolaires de la 3AP, nous remarquons la présence de la rime dans le manuel « MON PREMIER LIVRE DE FRANÇAIS » comme le montre l'exemple 01.**

**Exemple : 01**



**3. Barre l'intrus dans chaque liste :**

- Trousseau – troupeau – chapeau – tuyau – taureau.
- Ruisseau – crapaud – seau – souriceau – rouleau.
- Tuyau – noyau – râtelier – landau – boyau.
- Chaud – faute – jaune – gauche – poteau.

D'après l'activité illustrée en dessus, la rime est perçue dans l'intrus. L'enfant va reconnaître le mot qui ne rime pas avec les autres et de découvrir que les mots restants se terminent par le même son.

## Chapitre III : analyse des données et propositions didactiques

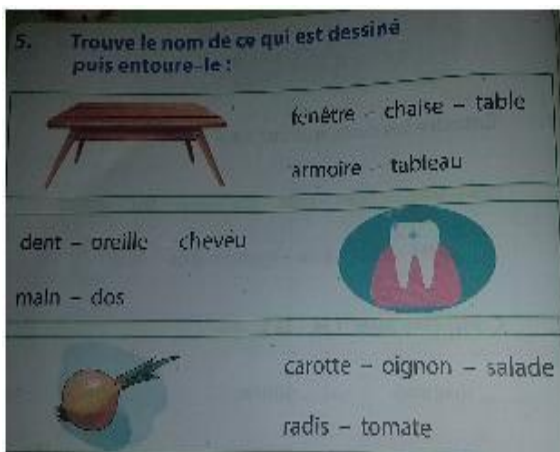
### 2.3 Au niveau du mot

Selon Jean DUBOIS « *le mot est un élément significatif composé d'un ou de plusieurs phonèmes* » (1994 : 312). Une fois l'élève a une certaine connaissance de mots et la capacité de faire la différence entre les phonèmes, l'enseignant peut commencer à les enseigner comment manipuler et distinguer les mots dans une phrase.

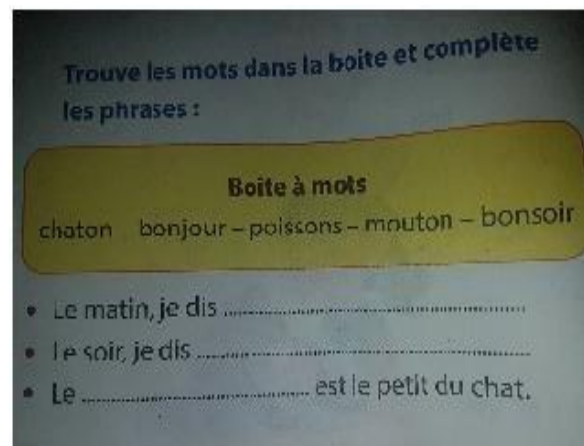
Nous avons cité quelques activités qui traitent le mot dans les trois manuels parascolaire de la 3AP que nous avons déjà analysés.

- **Dans le premier manuel parascolaire « MON PREMIER LIVRE DE FRANÇAIS » nous avons tiré les activités suivantes :**

#### Exemple 01:



#### Exemple 02:



Le mot est perçu au niveau des images dans la figure précédente (1). L'enfant va découvrir le mot qui correspond à chaque image à travers une liste de mots proposées. Cette stratégie est présentée autrement dans l'image (2), elle est remarquable au niveau de la boîte à mots. L'enfant va distinguer ces mots, puis les placer dans les phrases données.



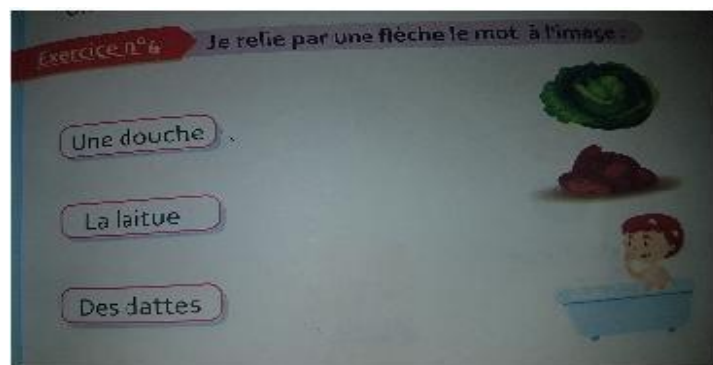
## Chapitre III : analyse des données et propositions didactiques

- Dans le deuxième manuel parascolaire «DEVOIRSETCOMPOSITIONS» nous avons cité deux activités qui traitent le mot comme le montre l'exemple 1 et 2.

### Exemple01 :



### Exemple02:



Dans le premier et le deuxième exemple, le mot est démonstratif au niveau des couleurs et les images. L'apprenant va relier chaque couleur ou image au mot qui correspond, l'objectif de cet exercice est de découvrir de nouveaux mots afin de les distinguer et de les manipuler dans une phrase.

- Par la suite, les activités qui traitent le mot dans le troisième manuel parascolaire « SILSILAT KITABI AL MOUWAHAD » sont les suivantes:

### Exemple01:



### Exemple 02:



Dans l'activité (2), le mot est démontré dans les vides en dessous de chaque image. L'enfant va compléter les vides par les mots proposés. Par contre, dans l'exemple (1), les enfants vont relier les mots aux dessins qui correspondent. Cette stratégie permet aux apprenants de découvrir les mots à travers des images.

#### **3. Synthèse des données recueillis**

D'après l'analyse de notre corpus, nous avons constaté qu'il y a des activités qui traitent la conscience phonologique et la conscience phonémique. En effet, au niveau de la conscience phonologique les trois habilités telles que syllabe, mot, rime sont présentes. Elles sont prises en charge dans les manuels parascolaires, bien qu'elles soient importantes pour le développement de la métaphonologie des enfants. Les résultats obtenus lors de l'analyse des trois manuels parascolaires de la 3AP indiquent que la « rime » est peu favorisée dans ces derniers, malgré nous avons cité une activité qui la traite dans l'un de ces manuels, mais sa présence est très peu.

Cependant la conscience phonémique est présente dans les manuels parascolaires. Mais les activités que nous avons analysées se focalisent particulièrement sur les habilités suivantes : l'addition, fusion, segmentation, l'identification. Mais les activités de manipulation consciente de la catégorisation, la soustraction et l'isolation, la substitution ne sont pas développées dans les manuels parascolaires, nous remarquons l'absence de telles habilités. Ces stratégies d'enseignement ne sont pas prises en charge dans les manuels parascolaires néanmoins elles sont obligatoires à l'écrit et à l'oral. D'après ces résultats, nous pouvons dire que les stratégies de la conscience phonémique ne sont pas remarquables dans l'acte pédagogique des manuels parascolaires.

Nous supposons que les enseignants doivent faire un va et vient entre le manuel parascolaire et le manuel scolaire pour développer ces deux consciences chez les enfants de la 3AP puisque le manuel parascolaire n'est pas suffisant. En effet, l'enseignant doit travailler la conscience phonologique et phonémique en utilisant les stratégies dont nous avons déjà parlées pour arriver à enseigner aux élèves la lecture et l'écriture à travers des activités.

## **Chapitre III : analyse des données et propositions didactiques**

### **Deuxième partie : Propositions didactiques**

La partie relative aux propositions didactiques est constituée de 11 fiches pédagogiques, présentées sous formes de tableaux et alimentées par un ensemble d'activités suggérées dans le but de développer la conscience phonologique et phonémique dont le contenu est détaillé comme suit :

- ❖ Dans chacun des tableaux proposés, nous avons mis en place deux activités qui touchent différentes habilités d'enseignement.
- ❖ Chaque stratégie contient deux propositions d'activités en clarifiant l'objectif de des stratégies, ainsi que le public visé.
- ❖ Ces activités sont représentés sous différentes formes : des dessins, des images les cases vides à compléter, etc.
- ❖ Elles concernent et touchent le niveau de troisième année primaire.
- ❖ Pour développer la compétence phonologique et phonémique chez les apprenants de français langue étrangère, nous avons élaboré des fiches définies par un ensemble d'objectifs pédagogiques.

### Chapitre III : analyse des données et propositions didactiques

Niveau : 3AP

Compétence : conscience phonémique

Titre : fusion

Fiche : 01

Objectif : amener l'apprenant à écouter une séquence de sons et les combiner afin de former mot.

Activité01 : combinez les lettres suivantes pour obtenir un mot puis, lisez le mot à haute voix et placez-le sur l'image qui le convient.

- c. a. h. i. e. r      →      .....

- p. o. m .m.e.      →      .....

- b. a. n. a.n.e.      →      .....

- m. o. n. t.r.e.      →      .....



.....

.....

.....

.....

Activité 02 : quel mot fait les sons suivant:

1- [L] [A] [C]      →      .....

2- [R] [U] [E]      →      .....

3- [A] [R] [B] [R] [E]      →      .....

4- [C] [H] [A] [T]      →      .....

### Chapitre III : analyse des données et propositions didactiques

Niveau : 3AP

Compétence : conscience phonémique

Titre : identification

Fiche : 02

Objectif : amener l'apprenant à reconnaître le même son ou phonème dans différent mot.

Activité 01 : trouvez le son qui revient à chaque fois dans



Activité 02 : lisez à haute voix les mots qui ont la même lettre, puis coloriez le son qui se répète à chaque fois.



Un citron



une brioche



une baleine



un ballon



une souris



Un lion



un bateau



des bonbons



des bottes



un serpent

### Chapitre III : analyse des données et propositions didactiques

Niveau : 3AP

Compétence : conscience phonémique

Titre : segmentation

Fiche : 03

Objectif : amener l'apprenant à déviser les mots aux syllabes et en lettres afin de faire la différence entre une lettre et une syllabe.

Activité 01 : lisez les mots à haute voix, ensuite dévissez chaque mot en sons et dites combien de sons obtenus ? et classez- les dans les casses.

- Suivez le modèle :

-Vélo →  .  → 2 syllabes

-Robot →  .  → .....syllabe

-café →  .  → .....syllabe

-parasol →  .  .  → .....syllabe

-tortue →  .  → .....syllabes

Activité 02 : divisez chaque mot en syllabe et classez les dans les vides

1- Ecole.

.../.../...

2- comptine.

.../.../...

3- mardi.

.../...

4- princesse.

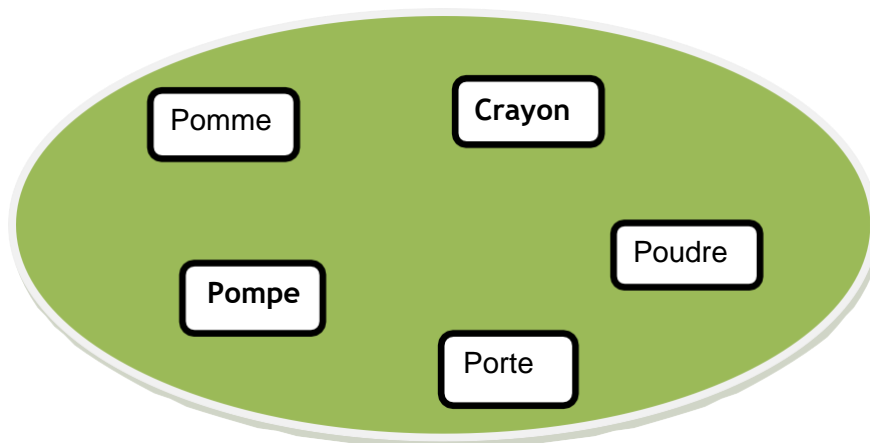
.../.../...

### Chapitre III : analyse des données et propositions didactiques

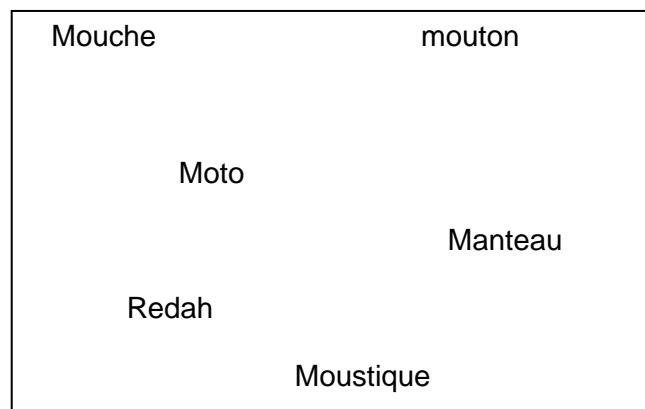
Niveau : 3AP	Compétence : conscience phonémique	Titre : catégorisation	Fiche : 04
--------------	------------------------------------	------------------------	------------

Objectif : amener l'apprenant à reconnaître qu'un des mots de l'ensemble a un son différent des autres

Activité 01 : dites quel mot qui ne débute pas par le même son par rapport aux autres et coloriez-le en rouge. puis, coloriez les mots qui débutent par le même son en jaune.



Activité 02 : lisez les mots à haute voix, puis entourez les mots qui commencent par le même son puis vous coloriez le premier son en rouge. et cochez le mot qui ne débute pas par le même son.



## Chapitre III : analyse des données et propositions didactiques

Niveau : 3AP

Compétence : conscience phonémique

Titre : adition

Fiche : 05

Objectif : amener l'apprenant à former des mots par l'ajout des phonèmes existants.

Activité 01 : ajoutez la lettre qui convient à chaque mot.



1-...iano



2-...romage



3- ....éléphone



4- ....artable

Activité 02 : formez des mots en ajoutant les syllabes suivantes aux mots existant.

ette - eau - cha - sou -te

1- fourche....

2- ....ris

3- Tabl.....

4- Car.....

5- .....peau








## Chapitre III : analyse des données et propositions didactiques

Niveau : 3AP	Compétence : conscience phonémique	Titre : substitution	Fiche : 06
--------------	------------------------------------	----------------------	------------

Objectif : amener l'apprenant à former un mot en substituant un phonème par autre pour crier un autre mot.

Activité 01 : changez le premier phonème dans ces mots par un autre et dites quel est le nouveau mot obtenu .puis, placez-le devant chaque image.

1. Sol	→		<input type="text"/>
2. Mouche	→		<input type="text"/>
3. Main	→		<input type="text"/>
4. Gomme	→		<input type="text"/>
5. ciel	→		<input type="text"/>

Activité 02 : remplacez le premier phonème dans chaque mot par les phonèmes proposés. puis, réécrivez le nouveau mot dans les vides.

N - S - L - C - CH -M

- |           |   |            |
|-----------|---|------------|
| 1. Jouer  | → | .....ouer  |
| 2. mourir | → | .....ourir |
| 3. manger | → | .....anger |
| 4. toi    | → | .....oi    |
| 5. vol    | → | .....ol    |
| 6. noix   | → | .....oix   |

## Chapitre III : analyse des données et propositions didactiques

niveau : 03

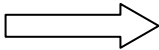
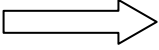
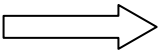
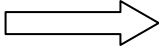




Compétence : conscience phonémique

Titre : soustraction







Fiche : 07

Objectif : amener l'apprenant à former un nouveau mot par la suppression d'une lettre ou d'une syllabe ou identifier le mot restant lors un phonème est enlevé d'un mot.

Activité 01 : lisez les mots à haute voix. puis, supprimez le premier son de chaque mot et dites quel est le mot restant et placez-le devant l'image qui le convient

1. Cours  .....
  2. marbre  .....
  3. dos  .....
  4. pile  .....
- 
- 
- 
- 

Activité 02 : quel est le mot restant dans les mots suivants si vous supprimez le premier phonème dans chaque mot.

1. Facteur  .....
2. Grève  .....
3. Maire  .....
4. Peau  .....
5. beau  .....
6. sage  .....

## Chapitre III : analyse des données et propositions didactiques

Niveau : 03

Compétence : conscience phonologique

Titre : mot

Fiche : 08

Objectif : amener l'apprenant à distinguer et à manipuler les mots dans une phrase.

Déroulement : l'enseignant avance d'un pat à un autre pour chaque mot dans la phrase en tapant les mains, le dernier mot de la phrase c'est à l'élève de le construire.

Activité 01 : lisez bien les phrases. puis, trouvez le dernier mot dans chaque phrase.

1- Redah va à .....

2- Je m'appelle .....

3- Je mange une.....

4- Je brosse mes dents.....

Activité 02 : reliez chaque mot à l'image qui le convient.

- Pomme



- Règle



- Gomme



- Crayon



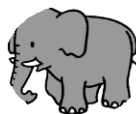
- Trousse



- Ardoise



- Elephant



### Chapitre III : analyse des données et propositions didactiques

Niveau : 01

Compétence : conscience phonologique

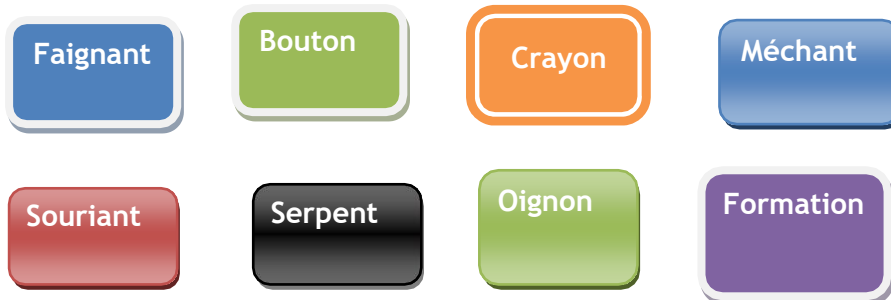
Titre : rime

fiche : 09

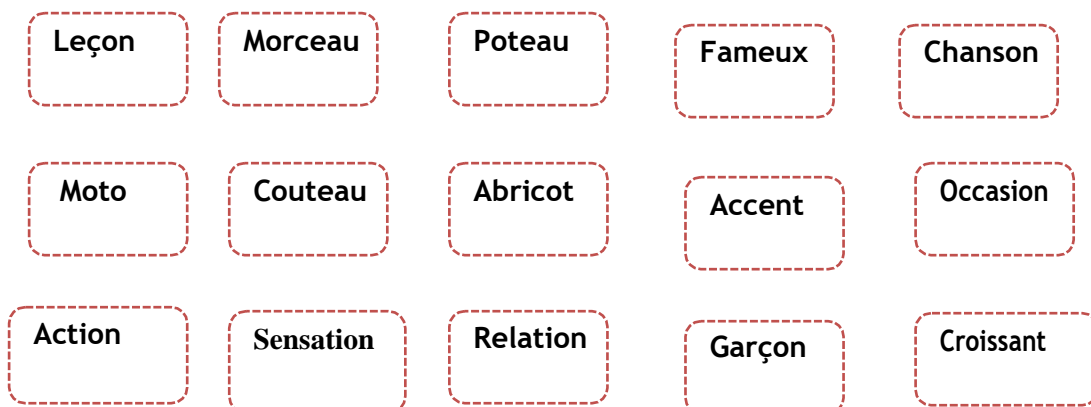
Objectif : amener l'apprenant à produire des mots qui riment et les reconnaître.

Déroulement : l'enseignant nomme un mot qui rime .puis, il donne une liste de mots, il demande aux élèves de reconnaître les mots qui riment avec ce mot qui a déjà donné. (juste le dernier son).

Activité 01 : cochez les mots qui riment ou terminent avec le même son que mignon.



Activité 02 : coloriez les mots qui riment avec (poteau) en rouge et ceux qui riment avec le mot (absent) en vert et ceux qui riment avec (relation) en jaune.



## Chapitre III : analyse des données et propositions didactiques

Niveau : 03

Compétence : conscience phonologique

Titre : syllabe

fiche : 10

Objectif : amener l'apprenant à distinguer et à manipuler les syllabes d'un mot.

Déroulement : l'enseignant lit une liste de mots. puis, il demande à l'élève de dire combien de syllabe se compose tel mot.

Activité 01 : trouvez combien de syllabes contient chaque mot.

1. **Omar** →


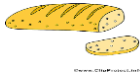




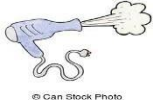

2. **Redah** →

3. **Bateau** →

4. **Parasol** →

5. **Robot** →

Activité 02 : lisez les mots à haute voix. puis, coloriez la case où vous entendez le son [oi] .

			
<b>Raisin</b>	<b>Pain</b>	<b>Banane</b>	<b>Ardoise</b>
			
<b>Trois</b>	<b>Armoire</b>	<b>Séchoir</b>	<b>Balançoire</b>

### Chapitre III : analyse des données et propositions didactiques

Niveau : 03

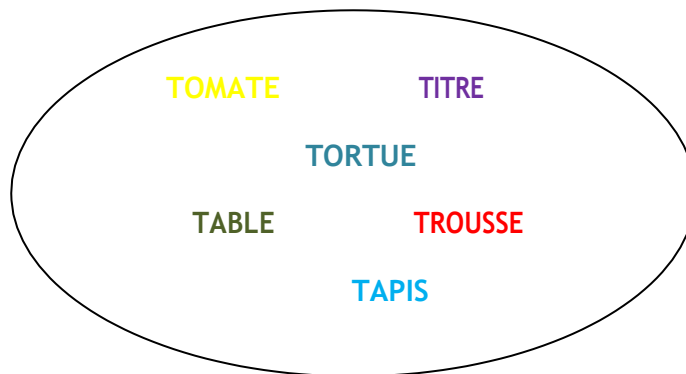
Compétence : conscience phonologique

Titre : isolation

Fiche 11

Objectif : amener l'apprenant à reconnaître des sons individuel qui compose un mot.

Activité 01 : quel est le premier son dans les mots suivants ?



Activité 02 : quel est le premier phonème des mots suivants ? coloriez-le en vert.

1- R O B I N E T

1- R I V I E R E

2- R E D A H

3- R A D I O

4- R O B O T

### **Chapitre III : analyse des données et propositions didactiques**

---

Dans ce troisième chapitre, nous avons effectué une analyse de trois manuels parascolaires de la 3AP, tout en se focalisant sur les stratégies d'enseignement de la conscience phonologique et phonémique. Nous avons procédé également à l'analyse de chaque activité dans les trois manuels et c'est ce qui nous a permis de tirer des résultats importants.

Nous avons réalisé à proposer certaines activités qui visent l'enseignement ou le développement de la conscience phonologique et phonémique, nous avons visé le plus ceux qui ne sont pas proposées par les manuels parascolaires. Enfin, pour parfaire notre mémoire nous passerons à une conclusion où nous apportons des réponses à notre problématique.

## **CONCLUSION**



Notre recherche qui s'inscrit dans le domaine de la linguistique appliquée, s'est articulée autour de l'analyse du développement de la conscience phonologique et phonémique chez les apprenants du français de la troisième année primaire à travers les manuels parascolaires. Au terme de cette recherche, nous rappelons que la finalité de notre travail est de voir si les manuels parascolaires aident les enfants de 3AP à développer des compétences en FLE plus précisément, "la conscience phonologique et la conscience phonémique".

Ce mémoire est reparti en trois chapitres : les deux premiers nous les avons consacrés à la théorie, quant au troisième nous l'avons réservé à la pratique.

L'enseignement du français en Algérie demeure d'une grande importance et son enseignement devient inévitable dans tous les paliers. C'est dans le premier chapitre que nous avons pris le soin d'intégrer ce sujet dans notre investigation. Aussi, nous avons clarifié la relation entre l'enseignement du FLE et le développement de la conscience phonologique en Algérie.

Nous avons entamé par la suite, le deuxième chapitre qui est subdivisé en deux parties : dans la première partie, nous avons abordé la notion de conscience phonologique et phonémique à travers différents aspects ainsi que les travaux théoriques portant sur cette notion, les plus marquants dans le monde scientifique. Dans la seconde partie de ce deuxième chapitre théorique, nous avons attaqué le cadrage méthodologique de notre mémoire, dans lequel nous avons procédé à la description de notre corpus dont nous avons présenté les trois manuels parascolaires du français de 3AP que nous avons déjà choisis.

Après avoir présenté notre cadrage théorique et méthodologique, nous avons passé au troisième chapitre contenant deux parties : dans la première partie, nous avons entamé l'étude des données recueillies à l'aide de l'analyse et l'observation de ces trois manuels parascolaires. Nous avons analysé chaque activité dans chacun de ces manuels pour arriver aux résultats que nous avons déjà tirés et cités dans le troisième chapitre. Quant à la deuxième partie, elle englobe une série d'activités que nous avons proposées nous-mêmes. Ces dernières traitent le développement de la

## *Conclusion*

---

conscience phonologique et Phonémique, elles regroupent toutes les stratégies d'enseignement de ces deux consciences notamment celles qui ne sont pas prises en considération par les manuels parascolaires et l'institution scolaire.

Notre recherche a pour objectif de dégager le rôle ou l'importance du développement de la conscience phonologique et phonémique dans les manuels parascolaires de la 3AP, et l'utilité de ces deux compétences dans l'apprentissage du français langue étrangère au cycle primaire. Et de voir si les contenus fournis par ces manuels sont adéquats aux stratégies d'enseignement de ces dernières.

Pour atteindre notre étude, nous finirons par dire que les stratégies d'enseignement de la conscience phonologique et phonémique ne sont pas toutes proposées par les manuels parascolaires. Certaines de ces dernières sont ignorées par les concepteurs des manuels parascolaires. Et les résultats de notre analyse ont démontré que : l'identification, la fusion, la segmentation, l'addition, syllabe, la rime et le mot sont valorisées dans les manuels parascolaires et les stratégies telles que : segmentation, soustraction, substitution, isolation sont ignorées. Cependant, celles qui sont présentes dans ces derniers ne traitent pas toutes les unités phonologique et phonémique. Nous avons pu constater par exemple que les activités de l'identification touchent seulement, la syllabe et le mot. Quand à celles de rimes ne sont pas mises en pratique, sachant que ces trois stratégies de la conscience phonologique (syllabe, rime, mot) qui visent l'oral sont essentielles pour arriver aux habilités de la conscience phonémique (identification, fusion, segmentation, catégorisation, substitution, soustraction, addition, isolation) qui visent l'écrit.

Pour conclure, nous espérons que ce modeste travail soit le point de départ pour la prise en charge de la conscience phonologique et phonémique des apprenants dans une classe du FLE, et que notre travail balisera le chemin à d'autres recherches plus poussées, encore une fois et pour toujours dans le souci d'améliorer l'enseignement / apprentissage du FLE en Algérie. Nous souhaiterons que les concepteurs des manuels parascolaires accordent plus d'importance à ces deux compétences et leurs consacrent un temps nécessaire parce que chacune complète l'autre.

## Bibliographie

- ABA Nouridine ,(1992), « la francophonie dans le contexte actuel de l'Algérie », in revue, Incom hiver 1992, n 7, p.16-17.
- ACHOUCHE Mohamed, (1981), La situation sociolinguistique en Algérie : langues et Migration.Cen
- AGERON Charles-Robert, (2005), « l'opinion française du Maghreb »,94-471en ligne sur: <https://arlap-hypothes-org>. Consulté le22/04/2019 à 14h45.
- AGERON Charles-Robert,(2005), « L'opinion francais du Maghreb »,94-471. En ligne sue <https://arlap-hypothes-org.consulté> le 22/04/2019 à14h45.
- AIT DAHMAN Karima, (2007), « Enseignement/ apprentissage des langues en Algérie entre représentations identitaires et enjeux de la mondialisation », Alger, synergies, en ligne sur : <http://totalecole.ca/wpcontent/uploads/20/6/07> Learning Disab (pdf) consulté le 27/07/2019 à 12h00
- ASSELAH-RAHAL. Safia, (2001), « Le français en Algérie, Mythe ou réalité ? Communication proposés lors du IX éme sommet de la francophonie, 'Ethique et nouvelles technologies : l'appropriation des savoirs en question », les 25:8-21 en ligne sur :<https://arlap.hypotheses.org>. Consulté lé 10/06/2019 à15h20.
- AUVERGNE Martine Et Al, (2011), « Dire Ecrire Lire, au cycle I de l'école romande », Conférence inter cantonale de l'instruction publique du suisse Romand et du Tessin.
- BARA Florence, GENTAZ Edouard et COLE Pascal, (2004), les effets des entrainements phonologiques et multi sensoriels destinés à favoriser l'apprentissage de la lecture chez les jeunes enfants », presses universitaires de France enfance, volume 56, pp. 387-403.
- BAUMANN Melanie, (2013), « la conscience phonologique : ateliers de prévention et de remédiation », mémoire professionnel, MAES 1013.
- BAUMANN Melanie, (2013), *la conscience phonologique, atelier de prévention et de remédiation* , HEP BEJUNE. En ligne : [http://doc.réro.ch/reord/232400/files/MAES\\_2013\\_MP\\_BaumannMelanie.pdf](http://doc.réro.ch/reord/232400/files/MAES_2013_MP_BaumannMelanie.pdf). Consulté le 20/03/2019.
- BAUMANN Melanie, (2013), *la conscience phonologique, atelier de prévention et de remediation*, mémoire professionnel, MAES 2013. Sous la direction de Mme Sophie wetlemin Haute école pédago, p : 27 .En ligne :<https://core.ac.uk/download/pdf.consulté>le: 20/04/2019 à12h15.
- BELLABES.A Nabil, (1999), « guide pédagogique », Alger, Palais du livre.
- BEN HAMLA Zoubida , (2009), « l'enseignement du français en Algérie d'une situation linguistique de fait aux querelles de statut ». Thèse de doctorat. Paris 3 .en ligne sur <tps://arlap.hypotheses.org>. Consulté le 07/03/2019 à00h00.

- BEN MESBAH Ali, (2003), « système éducatif aux mouvements », Algérie, (ordonnance n°76/35 du 16 avril 1976).
- BEZZAOUCHA TOUNSI Mina. GUESMI-S Abd Djalil, (2006), « guide de maître français 3<sup>ème</sup> primaire », Alger: O.N.P.S. en ligne sur <https://bu.umc.edu.dz>>MER 989. Consulté le 10/05/2019 à 14h00.
- BILLIERES Michel, (2018), « La syllabe, unité essentielle en français », en ligne sur : <https://verbotonale.phonétique.com>>. Consulté le 26/05/2019 à 10h30.
- BOUREGBA-FUTIER Nadia, (1999), « l'enseignement du français en Algérie : analyse de discours (informés, fournis et formateurs), thèse de doctorat, sous la direction de Michèle verdehan, université de Montpellier III, p.487.
- BRIN HENRI Frédérique, (1997), « Dictionnaire ». Isbergues ortho Edition.
- BRIQUET-DUHAZE Sophie, (2013), « L'enseignement de la conscience phonologique et progrès en lecture d'élèves en grand », Paris. Harmattan.
- BRYLINSKI Elza, E, (2011), « spécificité des comptines dans l'appropriation des apprentissages à l'école maternelle, métiers de l'Education, de l'enseignement, de la formation et de l'accompagnement ». Université D'Orléans. Centre Val de Loire. Juin.
- CASTELS A, et COLTHEART M, (2004), «Is there a causal link from phonological awareness to success in learning to read? Cognition, 91, 77,111.
- Chapitre 6 : troubles spécifiques des apprentissages : dyslexies, dysorthographies, dyscalculies ». (p.230-255).
- CHUUDENSON Robert, (1991), « la francophonie », représentations, réalités, perspectives, ed Didier Erudition, p. 218.
- COLONNA Fanny, Instituteurs algériens, (1883-1999), vol.36, « les presses de sciences » po, 1975- en ligne sur : <https://arlap.phypotheses.org>. . Consulté le 26/05/2019 à 15h00.
- DABENEIN Louis, (1994), «Repère sociolinguistique pour l'enseignement des langues ». Hachette livre, P .5 en ligne sur : <https://ds.univ-oran2.dz>>magister. Consulté le 27/05/2019 à 18h45.
- DANON BOILEAU Laurent, (1998), Pour que le déchiffrement ne reste pas lettres mortes, Repères, 18,205-209.
- DAVIAULT Diane, (2011), *L'émergence et le développement du langage chez l'enfant*. Montréal, Québec :chenelière éducation
- DEMONT Elisabeth t GOMBERT Jean –Imile, (2004), « L'apprentissage de la lecture, évolution des procédures et apprentissage implicite ». Enfance, 2004/3vol.56, P.245-257,DOI:10.3917/enf.563.0245.
- DERRAJI Yacine, (2002), « le français en Algérie, lexique et dynamique de langues ». Duculot, Belgique.

- DESAUSSURE Ferdinand, (2002), « Cours de linguistique générale ».Bejaia, Edition TALANTIKIT.
- DESROCHERS Alain et FRECHETTE Sabrina, (2009), « le rôle de la conscience phonologique dans l'apprentissage de la lecture », Revue du nouvel-Ontario, en ligne : <https://id.erudit-org/iderudit/038720ar>.
- DOETTLER Pekarar, (2000), « approche interactionnistes de l'acquisition des langues étrangères : concepts, recherches, perspectives ». En acquisition et interaction en langue étrangère n°12-Saint –Denis, Association Encrage.
- DUBOIS Jean, (1994), « Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage », Canada : Larousse-Bordess/HER.
- DUBOIS Jean, (2007), « Dictionnaire de la linguistique », paris, éd Larousse.
- ECALLE Jean et ANNIE Megnan, (2002), « l'apprentissage de la lecture, fonctionnement et développements cognitifs », Edition Armand Colin (collection),PP.7-156/p.183-220.
- Educateur, (2015), « Qu'est-ce que la conscience phonologique et l'importance de l travailler en bas âge ». Repéré à <http://ww.educateur.com/edu-conseil/enfants- besoins-particulieres/chroniques/qu-est-ce-que-la-conscience-phonologique-et-l'importance-de-la-travailler-en-bas-age.htm>.. Consulté le 12/05/2019 à 08H30.
- FERHANI Fatima., (2006), « l'enseignement du français à la lumière de la réforme », Algérie, Le français aujourd'hui, n°3, p11-18 en ligne sur : <https://arlap.hypotheses.org>. Consulté le 05/05/2019 à 10h10.
- GAISSON Jocelyne, (2011), *La lecture. Apprentissage et difficultés*. saint- Laurent, Québec:Gaotan Morin éditeur.
- GAISSON Jocelyne .E,(2012), *la lecture. Apprentissage et difficultés*. Bruxelles : De Boeck.
- GAISSON Jocelyne, et Vandecasteele, GENEVIÈVE, (2012), *La lecture, apprentissage et difficultés*, Bruxelles : De Boeck.
- GILBERT, grand guillaume, (1988), « Arabisation et politique linguistique au Maghreb », Maison neuve et Larousse, paris.
- GOIGOUX Ronald, CEBE Sylvia, et PAOUR Jean-Louis, (2004), phono, « développer les compétences phonologiques : grande section maternelle et début du cours préparatoire ». Paris, Hatier.
- HAMICHE Djouhra, et KASSAI Amel, (2018), *L'analyse du développement de la conscience phonologique chez les apprenants du cycle primaire, Cas de l'école publique, « Chahid AMROUCHE Laarbi » et privée « Galilée » de la ville, Bejaia*.
- HEMPENSTALL Kerry, (2012), « Département de psychologies et des études de

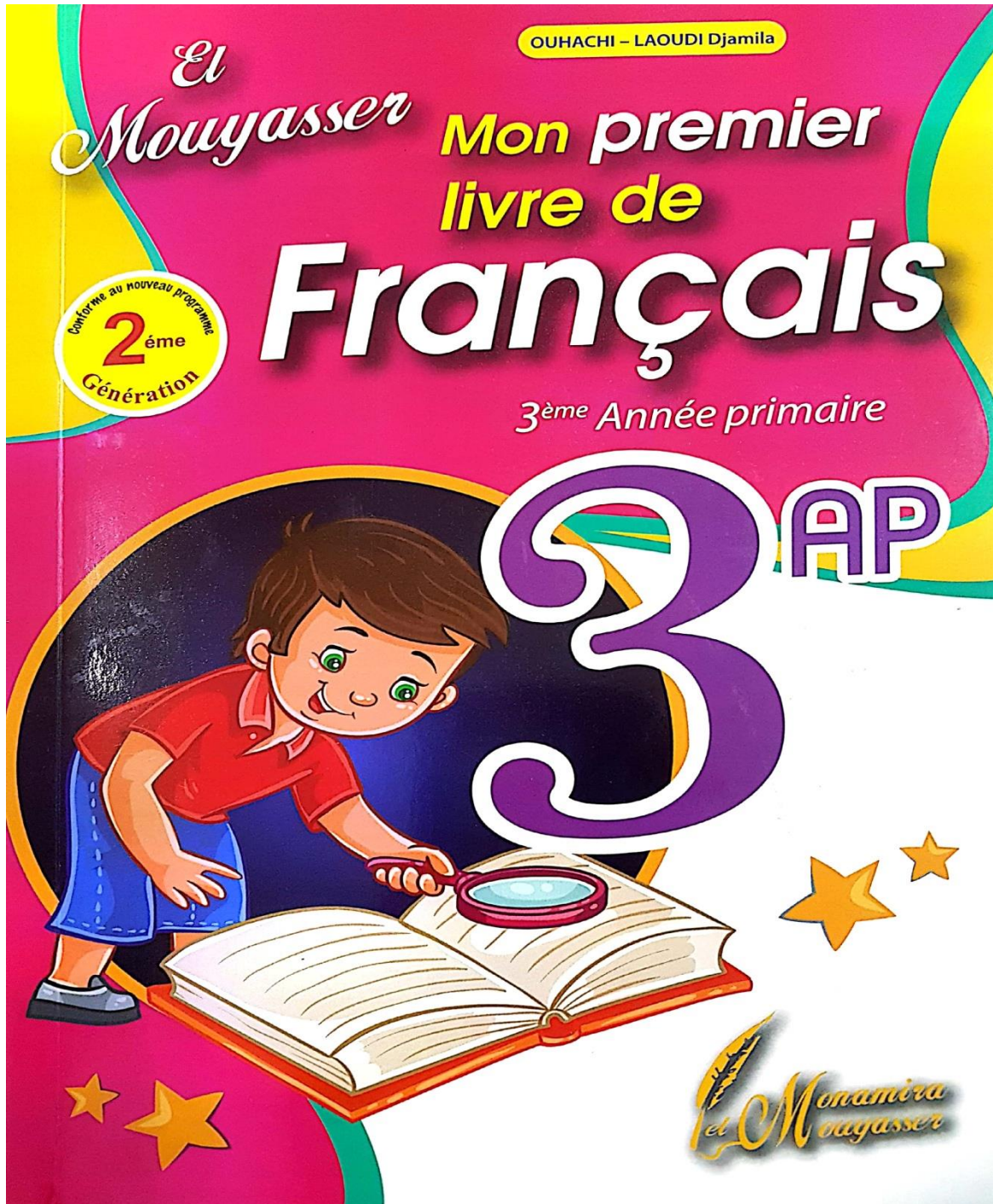
- déficience intellectuelle », Royal Melbourne Institute of technologie(RLIT) AD plenty, Bandoura, victoria, Australie, 3038. En ligne : [ecolereferences.blogspot.com\(2012\)01/conscience-phonémique-quest-ceque- cela.html](http://ecolereferences.blogspot.com(2012)01/conscience-phonémique-quest-ceque- cela.html).
- Ibrahim Khaoula, (1997), « les algériens et leur langue (S) : élément pour une approche sociolinguistique de la société algérienne » .Eds. ELHIKMA .en ligne sur: <https://arlap.hypotheses.org>. Consulté le 19/05/2019 à 21h15.
  - JOSE Morais , CARRY L, JESUS Alegria, et Bertelson, E, (1979), « Des awareness of speech as a sequence of phones arisspontaneously? Cognition, 7,323-331.
  - KANOUA Saida, (2008), « culture et enseignement du français en Algérie », synergies Algérie, N°(2), p.185-190, PDF. Disponible sur le lien : <https://gerflint.fr/Base/Algerie2/Kanoua.PDF>. Consulté le 01/06/2019 à 22h0
  - LAURENCE Rieben, et PERFFETI L, (1989), « L'apprenti lecture », Neuchâtel/Paris :Delachaux et Nestlé.
  - LIBERMANN Isabelle, (1973), *Segmentation of the spokenword and reading acquisition*. Bulletin of the Ortonsociety.
  - M'HAMSAJI TOUNSI Mina, (2008), et all-I-E-E-F, « guide pédagogique », manuel scolaire de français 3°A.P.
  - MAHIEDDINE Azzedine, « 2009), « dynamique interactionnelle et potentiel acquisitionnel des activités communicatives orales de la classe de Français langue étrangère : analyse comparative de deux types d'activités avec des apprenants algériens », thèse de doctorat, université de Tlemcen.
  - MARTINET Catherine, et LAURENCE Riben, (2015), « l'apprentissage initial de la lecture et ses difficultés ». Dans M.Crahay et M.Dutrévis (dire), psychologie des apprentissages scolaires (2 éd, p.257-294). Louvain-la-Neuve, Belgique : de Boeck supérieur.
  - MAZEAU Michele, (2006), « Neuropsychologie et troubles des apprentissages ».
  - MELBY- LERVAIG Monica, LYSTER, S; A, HULME Charles, (2012),«phonological skills and their role in learning it read, a meta analytic». Review. Psychological Bulletin, 138(2), 322-352. Disponible sur : <https://boutique.passetemps.com>, consulté le 25/05/2019 à 09h10.
  - MIALARET Gaston, (1975), « l'apprentissage de la lecture », vendrome (France), presse universitaire de France.
  - MORSLEY Dalila, (1988), « compétences des élèves et dynamique des apprentissages », éd, presses universitaires de Rennes, p.120.
  - PARADIS Pierre, (2006), « Guide pratique des stratégies d'enseignement et d'apprentissage », Alger, éd Guérin.

- QUEFFELE Ambroise, (2002), « Le français en Algérie : lexicque et dynamique des langues », De Boeck Supérieur. En ligne sur : <https://arlap.hypotheses.org>. Consulté le 07/04/2019 à 13h15.
- ROBER, (2004), du XX siècle, cite par ANCP/savoir livre, « choisir un manuel à l'école », janvier, disponible sur : <http://www.savoirlivre.com/manule>. Consulté le: 22/05/2019 à 11h15.
- ROBERT Jean-Pierre, (2002), « Dictionnaire pratique de didactique du FLE », collection l'essentiel français, paris, ED.ophtys.
- ROBERT Jean-Pierre, (2008), « Dictionnaire pratique de didactique du FLE », paris, Lassay-les-Châteaux
- SABAA RabeH, (1996), « l'arabisation dans les sciences sociales », le cas algérien-Paris : l'harmattan, en ligne sur : <https://arlap.hypotheses.org>. Consulté le 20/06/2019 à 18h30.
- SAYOUD Djamel, (2010), « le rôle de l'apprentissage de l'apprentissage remédiassions ». Mémoire en ligne : [https://www.memoireonline.com/12/11/4982/m-Le-role-de-l'apprentissage- dans-la remediation.html](https://www.memoireonline.com/12/11/4982/m-Le-role-de-l-apprentissage-dans-la-remediation.html).
- Souad, (2012), « les stratégies d'enseignement/apprentissage dans l'activité de production écrite du récit », mémoire de magister en didactique, université de Sétif, <https://univ-setif2.dz/images/pdf/magister/MLF32.pdf>. Consulté le 15/06/2019 à 20h30.
- TALBOT, (2005), « pratiques d'enseignement et difficultés d'apprentissage », Romnville Saint-ange, Edition Eres-tre de didactique des langues et des lettres de Grenoble, 1981. En ligne sur : <https://journals.openedition.org>.
- USHA Goswami, PETER Bryant, (1990), «Skille and learning to read, oxford shire», éd psychology press.
- YORK REGION DISTRICT SCHOOL BOARD, (2014), «Comprendre les troubles d'apprentissage», Incidence des domaines de traitement sur l'apprentissage. Repéré à <http://taalecole.ca/wpcontent/uploads/2016/07/learningDisab> (pdf). Consulté le 27/05/2019.
- ZEIBEK Hassina, (1995), « L'enseignement du français langue étrangère en 3emeAP », INEPE, Algérie.
- ZOLTAN Dornez, (1998), « la motivation dans l'apprentissage des langues secondes et étrangères », Edition .langue, enseignement, volure31 Hongrie, p.117-135. (Traduction en anglais : Motivation in second and foreign language Learning. Langage/tiching).

# Annexes



**Annexe 01 : les activités du manuel parascolaire de 3<sup>ème</sup>AP « MON PREMIER LIVRE DU FRANÇAIS »**



OUHACHI - LAOUDI Djamilia

**El mouyasser**

# **Mon premier livre de Français**

## **3 AP**

3ème Année Primaire

**2ème Génération**

**CONFORME AU NOUVEAU PROGRAMME**



5. Trouve le nom de ce qui est dessiné puis entoure-le :



fenêtre – chaise – table

armoire – tableau

dent – oreille – cheveu

main – dos



carotte – oignon – salade

radis – tomate

6. Dans chaque tableau, il y a la même lettre, laquelle ?

élève  
étaler  
près

.....

table  
joue  
rôle

.....

tante  
plante  
monte

.....

dormir  
dinar  
mode

.....

7. Dans chaque liste, retrouve le mot encadré :

rêve

donne

trousse

grève  
rêve  
tête  
rêverie  
rire

dorme  
bonne  
douche  
donne  
pomme

trousse  
tousse  
soupe  
trou  
trousse





## Activités

1. Entoure les mots qui ont « ou » :

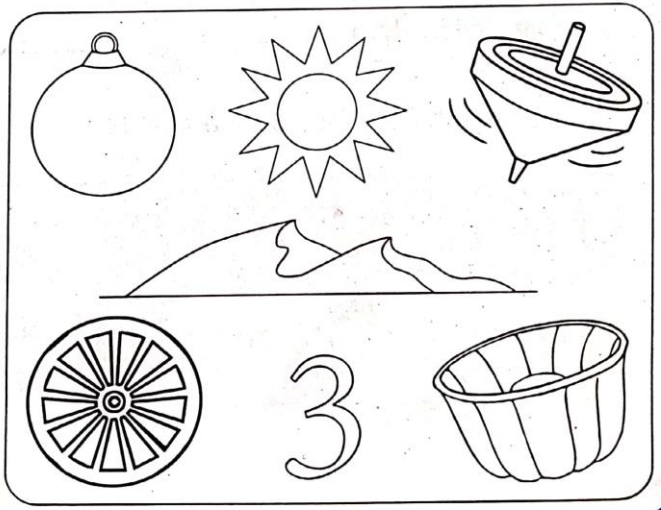
rouge – marron – bleu – soupe – oiseau – yaourt  
 tuyau – moustache – œuf – journal – soleil – poupée

2. Relie le mot à la syllabe qu'il contient :

mouton	■	lou
bouton	■	pou
rouleau	■	bou
poussin	■	rou
loup	■	mou

3. Souligne chaque mot d'une couleur et colorie de la même couleur le dessin qui correspond :

un numéro  
 un moule  
 une dune  
 une toupie  
 le soleil  
 une boule  
 la roue





## Activités

### 1. Classe les mots suivants dans le tableau :

casserole – kangourou – caché – quinze – café – quitte casquette  
 skis – casque – kimono – écureuil – skieur - kilo – liquide - coquelicot

c	k	q
.....	.....	.....
.....	.....	.....
.....	.....	.....

### 2. Complète par « k » ou « qu ».

- un bou.....et de fleurs.
- Le .....aftan est un vêtement.
- Deux et deux font .....atre.
- .....i a caché mon parapluie ?
- Il y a un .....iosque au coin de la rue.

### 3. Complète par « c » ou « k » :

- .....oin, .....oin ! dit le .....anard.
- Le .....iwi est un fruit.
- Le vélo du cy.....liste est .....assé.
- Il fait du .....araté.
- Donnez-moi un .....ilo de tomates, s'il vous plait !
- Le .....épi ressemble à une .....asquette.
- Il a fait trois .....ilomètres de marche.



5. Mets « on / om » :

Le p.....pier est un homme courageux.

Le mel..... est un fruit.

Le chat fait des r.....rons.

.....doit rentrer avant la t.....bée de la nuit.

Il g.....fle son ball..... avec une p.....pe.

6. Complète selon le modèle :

Je passe → nous passons.

Je cache → nous cach.....

Je coupe → nous coup.....

Je ferme → nous.....

Je lave → .....

7. Trouve les mots dans la boîte et complète les phrases :

Boîte à mots

chaton – bonjour – poissons – mouton – bonsoir

- Le matin, je dis .....
- Le soir, je dis .....
- Le ..... est le petit du chat.





# الميسر

Mon  
premier livre  
de Français

## هو الوسيط بين المدرسة والتلميذ



3<sup>ème</sup> Année primaire

ISBN 978-9-93164-409-5



9 789931 644095



دار موناмира الميسر  
للطباعة والاعلام والنشر والتوزيع  
07 طريق الرومان بئرخادم الجزائر  
هاتف/ فاكس 023 575 669  
0550 040 121 - 0550 919 034  
monamiraelmouasser06@gmail.com



**Annexe 02** : les activités du manuel parascolaire «SILSILAT KITABI AL MOUWAHAD»



سلسلة  
كتابي  
الموعد

# Français

lecture - écriture - phonie graphie - conjugaison  
- grammaire - orthographe - etude de texte -  
corrigés

3 AP

2<sup>ème</sup> génération

دار النشر  
للطباعة والنشر والتوزيع  
الجزائري

Réaliser par :  
HANFOUG NACER

هدفنا نبيل...  
مواكبة كميات وفيرة من المعلومات بطريقة سهلة ومبسطة.  
فإن وقتنا فهو من الله وحده، وما كان من زلل فهو من عند أنفسنا  
ومن الشيطان. فنسال الله سبحانه أن يغفر لنا، ويتجاوز عن زلاتنا.  
دار البدر تستقبل تأليف الكتاب والمبدعين والمفكرين  
وتشجع امكانيات التفكير وتفتح فرص النشر.

أتمنها:  
بوناقة بدر الدين  
سنة 2003 م

## سلسلة كتابي الموحد

عنوان السلسلة	عنوان الكتاب
عنوان الكتاب	عنوان الكتاب
المستوى	المستوى
المؤلف	المؤلف
تصميم و إخراج	تصميم و إخراج
عدد الصفحات	عدد الصفحات
مقياس الكتاب	مقياس الكتاب
تاريخ الاصدار	تاريخ الاصدار
ردمك	ردمك

سلسلة كتابي الموحد

كتابي الموحد في  
الفرنسية

3 ابتدائي الجيل الثاني

• حنفوق ناصر

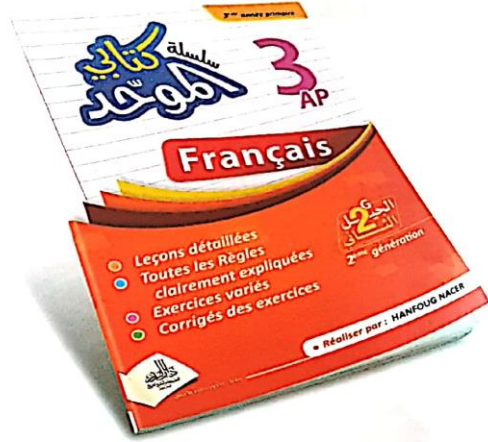
• مكتب دار البدر

136 صفحة

290 x 205

السداسي الثاني من سنة 2018

978 - 9947 - 45 - 616 - 3

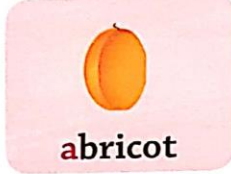


## كل الحقوق محفوظة للناشر

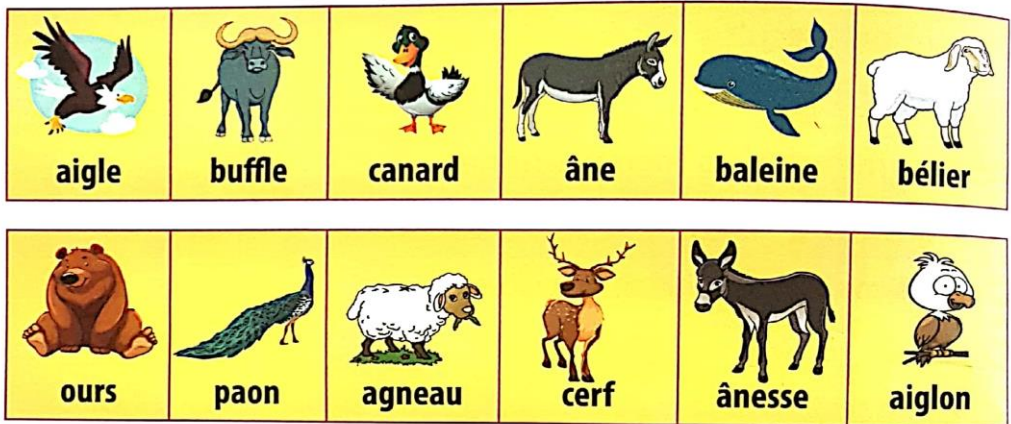
لا يسمح بإعادة إصدار هذا الكتاب أو تخزينه في نطاق استعادة  
المعلومات أو نقله أو استنساخه بأي شكل من الأشكال دون إذن خطي  
من الناشر. الكتب التي تصدر عن الدار تعبر عن آراء واجتهادات أصحابها.

العنوان: حي علي عمران، رقم 13 - برج الكيفان - الجزائر العاصمة.  
الهاتف: 023 82 22 80 - الفاكس: 023 82 22 82  
البريد الإلكتروني: darelbadr@gmail.com

A a A a a a a a



1) Colorie le dessin si tu entends le son [ a ]



2) Entoure toutes les écritures de la lettre [a]

A a m n t p m n t p a q b l D k q A f a h a g b r A A a v s

3) Souligne les mots dans lesquels tu entends le son [a]

Abeille\_ arc\_ os\_ Amine\_ chameau\_ cartable\_ animal\_  
drapeau\_ garçon\_ homme\_ feuille\_ poule\_ coq\_ zoo\_ \_  
girafe\_ moulin

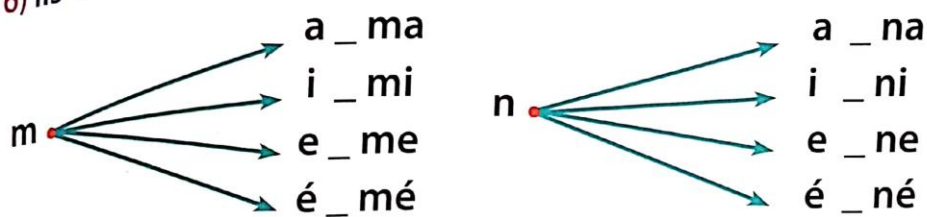
4) Observe puis complète :

\_madame\_ caméra\_ image\_ canif\_ malade .  
\_m...l...de\_ im...ge\_ m...d...me\_ c...nif\_ c...méra.

5) Ecris sur ton ardoise, puis recopie dans ton cahier :



6) lis :



7) Ecris :

Maman

Narimane

Ecole

8) Comptine :

Fais \_mois des tresses.

Tu sais qui m'attend ?

C'est ma maitresse !

Elle me dit : répète

Ton A.B.C.D

Et ça me donne

Tout plein d'idées

Vite maman

mon ecole m'attend.

4) je complète avec les syllabes : na - ma - mi - un - no

• ...mi , .... man , ...tte , la l...e , ...te

5) Ecris sur ton ardoise, puis recopie dans ton cahier :

u u  
U U

OU ou Ou ou ou ou



Une toupie



La poule



Un moule



Un clou

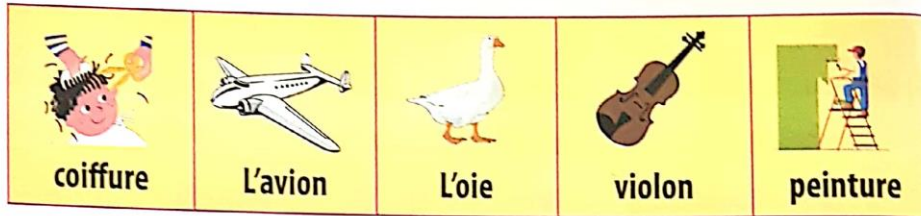
1) Colorie le dessin si tu entends le son [Ou] :



2) Entoure tous les [ou] :

Eu ai Eu Ai mu ou ou ou nu mou tou toi moi ou ou dou dou

1) Colorie le dessin si tu entends le son [oin] :



2) Entoure tous les [oin] :

ler oir oi oin oin or ph f l mo no oin oi oin oin oim z t l

3) Souligne les mots dans lesquels tu entends le son [oin] :

La loi \_ les noix \_ le foin \_ une voiture \_ une oie \_ le doigt \_ la  
pointure \_ le camion \_ moins \_ boire \_ croix

4) Complete le tableau avec les mots suivants :

Oie \_ loi \_ toi \_ poing \_ foin \_ coin \_ voir \_ moins .

O	Oi
.....	.....
.....	.....
.....	.....

5) Ecris sur ton ardoise, puis recopie dans ton cahier :

oin . une peinture .

#### 4) montage des syllabes :

ph → a \_ pha  
i \_ phi  
o \_ pho  
e \_ phe

f → a \_ fa  
i \_ fi  
o \_ fo  
e \_ fe  
on \_ fon  
oin \_ foin






#### 5) Ecris sur ton ardoise, puis recopie dans ton cahier :

f . . . . . une fourmi  
ph . . . . . les dauphins

Vv V v v v v v



#### 1) Colorie le dessin si tu entends le son [v]:

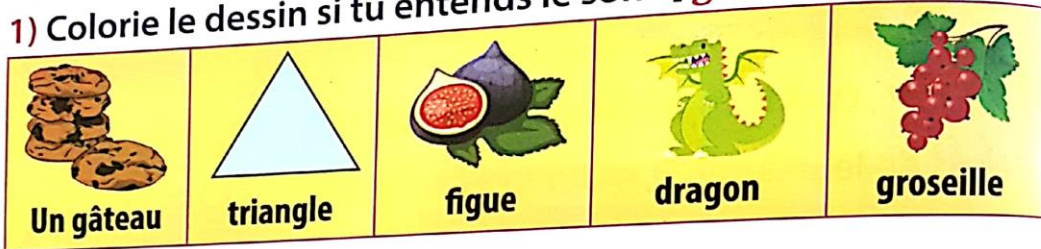
 Un vase	 Un os	 vert	 valve	 feu
--	--	---	---	--







1) Colorie le dessin si tu entends le son [g] :



2) Entoure tous les [g] :

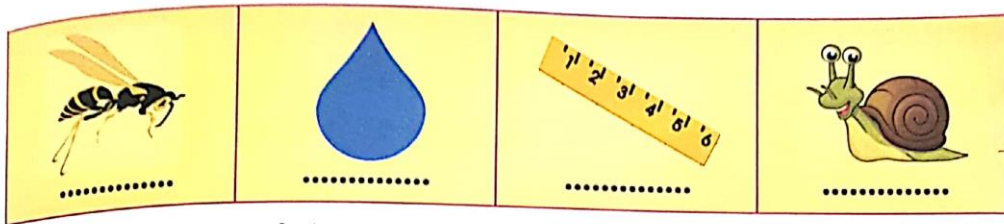
O E F G g b p d q m n G g t n D b l g G c h i K R G s g G

3) Souligne les mots dans lesquels tu entends le son [g] :

Bague \_ gomme \_ image \_ gratte \_ bougie \_ tigre \_ bagage \_  
grenouille \_ longue \_ charger \_ garçon \_ dragon \_ os

4) Complète avec les mots suivants :

Une goutte \_ règle \_ escargot \_ la guêpe



5) Ecris sur ton ardoise, puis recopie dans ton cahier :

Q . une baguette .  
q . une Gomme .

Q q Q q q q q q

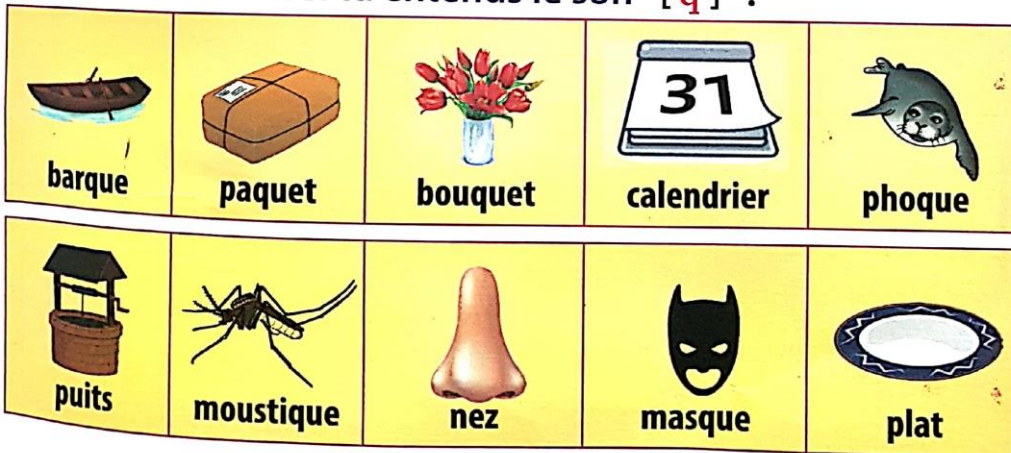
4  
quatre

  
Une brique

  
Un coquelicot

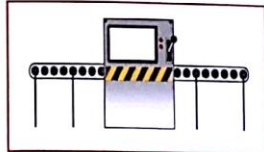
  
Un perroquet

1) Colorie le dessin si tu entends le son [q] :

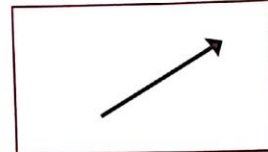


4) Relie le mot au bon dessin :

• parachute



• mouchoir



• hache



• pioche



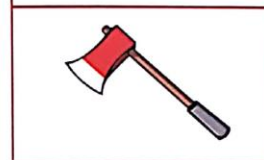
• machine



• flèche



• chaise



• échelle

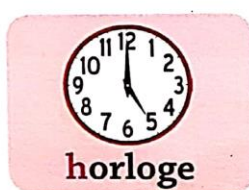


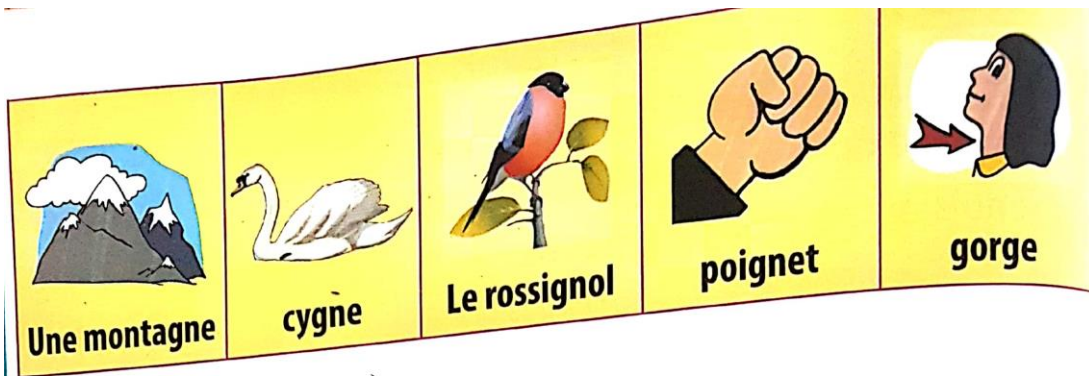
5) Ecris sur ton ardoise, puis recopie dans ton cahier :

ch . . . la vache . . .

Ch . . . le chacal . . .

Hh H h h h h





2) Entoure tous les [gn] :

gn Gn gui go h ou oi gn vh f s k Q q p b gn Gn j gn gn Gn ou tu

3) Souligne les mots dans lesquels tu entends le son [gn] :

Epargne – compagne – peigne – serpent – oignon – insigne –  
goulot - poignée – soigner – magique – moineau – signe

4) Ecris les lettres de chaque mot dans la case qui lui convient :

- Peigne
- Poignet
- Palmier
- Agneau
- Panier

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

5) Ecris sur ton ardoise, puis recopie dans ton cahier :

gn . . . des champignons  
Gn . . . un cygne

- رياضيات
- تربية علمية

- لغة عربية
- تربية إسلامية

- تاريخ
- جغرافيا
- تربية مدنية

- Français



# سلسلة كتابي الموحد

3<sup>AP</sup>

الجيل 2<sup>G</sup>  
الثاني

لأقسام الابتدائي

1<sup>AP</sup>

2<sup>AP</sup>

3<sup>AP</sup>

4<sup>AP</sup>



صدر في السداسي الثاني من 2018  
ردمك: 3-616-45-9947-978



Adresse: 13, Cité Ali Amrane. BEK - Alger  
Tél.: 023 82 22 80 - Fax: 023 82 22 82  
E-mail: darelbadr@gmail.com



معنا .. تجدون دائما الأفضل

Designed by MODERN DAREL BADR



Titre	Devoirs et compositions pour 3 <sup>ème</sup> AM
Auteur	Mme Boubrioua Meriem
Format de livre	30 × 20.5 cm
Dépôt légal	Deuxième semestre / 2018
ISBN	978-9947-71-117-0

Tous droits réservés

دار النهار

للطباعة والنشر والتوزيع

Adresse Cité douzi III n°477 bab ezzouar - Alger

Mobile : 0553 12 34 00

Tel /Fax: 021 51 75 68

E-mail darannahar2015@gmail.com



## Sommaire

Projet n°1 Sujets pour 1er trimestre .....	5 - 12
Projet n°2 Sujets pour 2ème trimestre .....	13 - 20
Projet n°3 Sujets pour 3ème trimestre .....	21 - 28
<b>Corrigés</b> .....	29 - 48

**Exercice n°1**

Je colorie tous les « a » en vert et tous les « i » en rouge.

T	A	i	I	a	é	A	a	A	i
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

**Exercice n°2**

J'entoure tous les « m » que je trouve

M - n - D - m - n - m - f - M - B.

**Exercice n°3**

J'entoure tous les « n » que je trouve :

N - M - P - m - n - m - n - R - N.

**Exercice n°4**

Je complète avec : mi - no - ma - ni

Un domi....



Un ....d



Une four ...



Une to....te



**Exercice n°5**

Je trouve un mot :

na

a

nas

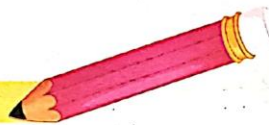
Un .....



**Exercice n°6**

j'écris en cursive :

Amina a une amie.



Handwriting practice lines consisting of four horizontal lines.





**Exercice n°1**

J'entoure le mot où il y a la lettre <n> et j'encadre le mot où il y a la lettre <m>:

navire - mimi - tomate - natte - domino - nid

**Exercice n°2**

Je forme des mots avec les syllabes suivantes :

ba	ne	na	→	
na	a	nas	→	
dra	peau	→		
te	mar	mi	→	

**Exercice n°3**

Je relie par une flèche le mot à l'image :

un canard

une main

un âne

une mouche



**Exercice n°4**

Je mets en ordre les lettres pour écrire un prénom :

a n i a m

**Exercice n°5**

J'écris mon prénom :

 Je m'appelle .....

**Exercice n°1** Je souligne le mot qui contient la lettre « M » \_\_\_\_\_

Cartable - numéro - maman - banane - camarade

**Exercice n°2** J'entoure la lettre « d »

Tomate - Nadir - vendredi - Amina - domino - Dalila

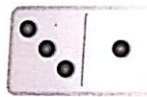
**Exercice n°3** Je relie les mêmes lettres par une flèche.

M .	. i
J .	. m
D .	. t
J .	. d

**Exercice n°4** je complète par : no - to - mi - li



Une .....rtue



Un domi.....



Une mar.....te



Un .....vre

**Exercice n°5** je mets les lettres en ordre pour retrouver un jour de la semaine

i - a - m - r - d → .....

**Exercice n°6** j'écris en cursive :

Dalila a une poupée.



Handwriting practice lines for the sentence "Dalila a une poupée."

### Le petit noyau

Un jour, mon grand père a mangé un abricot.  
Il a jeté le noyau dans le jardin.

Sa petite-fille Amira a ramassé le noyau pour le planter.  
Le printemps arrive, l'abricotier pousse lentement sous les rayons  
du soleil qui brillent dans le ciel. Maman cueille ses fruits pour en faire  
de la bonne confiture.



### Questions :

1 Coche la bonne réponse :

Le grand-père a mangé : ▶ une pomme ▶ un abricot ▶ une banane

2 Pourquoi Amira a ramassé le noyau ?

Amira a ramassé le noyau pour .....

3 Entoure les lettres qui forment le son « in » dans les mots suivants.

Ceinture – train – moulin – chien .

4 Complète par « in » « im ».

.....possible – pouss..... – .....correct – .....mobile

5 Entoure le son « é ».

▶ Un balai ▶ une reine ▶ une flute ▶ un nez ▶ un filet ▶ une école

6 Complète par : **gui – gue.**

▶ Une .....tare ▶ une .....rlande ▶ des fi.....s

7 Remplace le nom par le pronom personnel qui convient.

Manel cueille les fruits.

• Sami veut manger du miel.

..... cueille les fruits.

• .....veut manger du miel.

8 Donne le féminin des mots suivants.

▶ Un jardinier → une .....

▶ Un vendeur → une .....

9 Production écrite : complète par : Demain. Aujourd'hui. Hier.

• ....., le 3 avril, je suis allé à la ferme.

• ....., 4 avril, je fais de la course.

• .....5 avril, j'irai à la campagne.

### La journée de l'arbre

C'est le **21 mars**. La journée de l'arbre. Les élèves plantent des arbres dans le jardin de l'école. La maîtresse distribue les petites plantes aux élèves.

Amine creuse un trou avec la pelle. Sonia plante le petit arbre. Omar arrose les petites plantes. Quel beau printemps !



#### Questions :

1 Quel est le titre de ce texte?

.....

2 Coche la bonne réponse :

a- Quel est la saison citée dans ce texte? L'été  Le printemps  L'hiver

b- La journée de l'arbre est au mois de : Janvier  Mars  Mai

3 Complète avec « x », « on », « in », « am ».

► un jard..... ► un ta...i ► une m....tre ► une c....pagne

4 Ecris en lettres les chiffres suivant:

2  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

6  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

10  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

5 Complète avec « im » ou « in »

► ....buvable ► .....correct ► .....prudent

6 Complète par ils /elles.

- Les enfants plantent des arbres.
- ..... plantent des arbres.
- Amina et Sonia arrosent les plantes.
- ..... arrosent les plantes.

7 Production écrite :

Complète avec les mots du texte :

Le 21 ....., c'est la journée de ..... Les enfants ..... des arbres dans le  
..... de l'école.

**Exercice n°4** Je relie par une flèche le mot à l'image :

une douche  
la laitue  
des dattes

**Exercice n°5** j'écris en cursive

Nadir et Lania ont des dés.

**Sujet n°6**

**Exercice n°1** Je complète les mots par <ri>, <la>, <ro>, <li>

Une souris      Un lapin      Un livre      du fromage

**Exercice n°2** Je mets en ordre <ne - di - sar> pour former le nom d'un poisson :

C'est une sardine

**Exercice n°3** Je complète par <le> ou <la>.

le mur - la rose - le rat - la limonade

**Exercice n°4** Je relie ce qui va ensemble .

Rouge  
Jaune  
Bleu

**Exercice n°5** Je complète la phrase .

Maman coupe la tarte.



**Exercice n°6** j'écris en cursive :

Rima et Ali aiment la lecture.



صبي دوويجي رقم 1 . رقم 108 . باب الزوار  
البيضاء العاصمة  
هاتف/ فاكس : 021.51.75.68 . جوال : 0553.12.34.00  
بريد الإلكتروني : darannahar2015@gmail.com



2ème Semestre 2018

ISBN 9789947711170



9 789947 711170



## Liste des figures

**Figure 01 : Les habilités de la conscience phonologique**

**Figure 02 : Exemple d'activités pour développer les habilités en conscience phonémique**

**Figures 03 : Schéma sur les deux consciences « *phonologique* » et « *phonémique* »**

## Résumé

Lors l'enseignement / apprentissage du système linguistique du français langue étrangère (FLE) au cycle primaire, l'institution scolaire propose certaines stratégies d'enseignement permettent d'installer des compétences linguistiques chez les apprenants.

Dans le présent travail, nous nous sommes intéressés au développement de la compétence phonologique et phonémique, l'une des stratégies basiques que l'institution scolaire s'efforce d'installer chez les apprenants du cycle primaire.

L'objectif principal de cette recherche est de voir si ces deux habilités sont aussi prises en charge par les manuels parascolaires de la troisième année primaire. Et Aussi de découvrir comment sont-elles développées à travers ces derniers, ainsi s'ils aident vraiment les jeunes enfants pour développer chez eux les compétences communicatives orales et écrites.

Enfin, durant notre recherche nous avons arrivé à tirer les stratégies adaptées pour l'enseignement / apprentissage de la compétence phonologique et phonémique dans les manuels parascolaires à partir d'une analyse des activités proposés par les concepteurs de ces manuels.

**Mots clés :** conscience phonologique – conscience phonémique – enseignement / apprentissage – FLE – manuels parascolaires - propositions didactiques.

## Abstract

When teaching / learning the language system from French as a foreign language (FLE) to the primary cycle, the schoolings situation proposes certain teaching strategies to install language skills among learners.

In this work, we have focused on the development of phonological and phonemic competence, one of the basic strategies that the school institution strives to implement for primary learners.

The main objective of this research is to see if these two abilities are also supported by extracurricular textbooks of the third grade. And also to discover how they are developed through these, so they really help young children to develop oral and written communication skills at home.

Finally, during our research we managed to draw adapted strategies for the teaching learning/ of phonological and phonemic competence in extracurricular Textbooks from an analysis of the activities proposed by the designers of these textbooks

## ملخص

تدريس / تعلم نظام اللغة من الفرنسية كلغة أجنبية (FLE) إلى المرحلة الابتدائية ، تقترح المؤسسة التعليمية بعض استراتيجيات التدريس لتثبيت المهارات اللغوية بين المتعلمين.

في هذا العمل ، ركزنا على تطوير الكفاءة الصوتية وعلم الأصوات ، وهي واحدة من الاستراتيجيات الأساسية التي تسعى المؤسسة التعليمية جاهدة لتنفيذها للمتعلمين في المرحلة الابتدائية.

الهدف الرئيسي من هذا البحث هو معرفة ما إذا كانت هاتان المقدرتان تدعمهما أيضًا الكتب المدرسية اللامنهجية في الصف الثالث. وأيضًا لاكتشاف كيفية تطويرها من خلال ذلك ، فهم يساعدون الأطفال الصغار حقًا على تطوير مهارات الاتصال الشفوي والكتابي في المنزل.

أخيرًا ، نجحنا خلال بحثنا في رسم استراتيجيات مكيّفة لتدريس / تعلم الكفاءة الصوتية وعلم الأصوات في الكتب المدرسية اللامنهجية من تحليل للأنشطة التي اقترحها مصممو هذه الكتب المدرسية