



المجلة الدولية ( IJS )



International Journal of Research and Studies

# المجلة الدولية للبحوث و الدراسات

مجلة علمية دورية محكمة

تصدرها أكاديمية  
رواد التميز للتدريب  
والاستشارات والتنمية البشرية

المجلد: (الأول).

العدد: الرابع (أكتوبر 2019).

## **Emploi de la Conscience graphophonologique pour le Développement de la Compréhension Orale & pour le Renforcement des Rapports Phonèmes / Graphèmes en FLÉ chez les Maxi-Débutants.**

**Étude Présentée par: Dr. Abdel Nasser Chérif Mohammad.**

Professeur-adjoint de la Didactique de FLE.

### **Introduction:**

«La faculté de langage, qui est l'aptitude à communiquer verbalement, para-verbalement ou non verbalement n'est autre que la disposition naturelle à s'adapter aux situations de communication avec les autres membres de l'Espèce. Autrement dit, les primates humains naissent avec un équipement générique qui les prédispose à développer un répertoire verbal dans des contextes où, par la répétition et par l'improvisation, ils pourront produire, reconnaître, et interpréter des discours ». (Lefranc Y., 2004 : P.2).

En d'autres termes, cette faculté de langage, qui se traduit par la maîtrise soit d'une telle ou telle langue étrangère soit de langues multiples en même temps (les cas des bilingues et plurilingues), est propre à l'espèce humaine. Aucun autre être vivant ne parle pas de façon véritable. Une telle faculté de langage implique en effet l'aptitude d'articuler des phonèmes représentés par des graphèmes et en les reliant à des significations (propres ou textuelles), un perfectionnement de la pensée abstraite et réflexive et une créativité permettant de produire et de comprendre un nombre infini de phrases nouvelles : des aptitudes propres aux humains et dont les autres êtres vivants tels que les abeilles au même titre que les perroquets en sont totalement dépourvus, et que même d'autres animaux tels que les chimpanzés (dont les performances linguistiques se heurtent très vite à des limites indépassables) semblent incapables d'acquérir.(Samia Benbrahim & al., 2007 : P.14).



La langue et le langage ont donc plusieurs usages et emplois de base dont l'un d'eux est de permettre la communication orale et écrite entre les êtres humains, aussi, on ne peut pas imaginer tel ou tel groupe humain sans langue, ni une langue ou un langage sans un groupe humain. La langue ou le langage n'est pas seulement un instrument de communication, mais également un instrument de réflexion et de pensée où l'on construit ses idées, ses concepts, ses perspectives et ses notions loin des significations linguistiques qui pourraient exister entre la parole et son signifié. La parole a une existence externe tandis que le signifié a une existence interne mais véhiculé par des mots et des phrases.

Alors, écouter, percevoir les mots, découvrir le sens des messages sonores, comprendre oralement d'un tel ou tel discours prononcé, écrire les mots et les phrases correspondants d'une langue de façon correcte et s'amuser d'une telle langue dans ses aspects complémentaires; l'aspect oral et l'aspect écrit correspondant sont des objectifs recherchés par le processus d'enseignement /apprentissage du français soit langue maternelle, soit langue étrangère pour les vrais débutants et les maxi-débutants. Ainsi l'enseignant essaie au fur et à mesure de séduire ses apprenants en les faisant fonctionner tout leur être. Il essaie également de faire de l'apprentissage du français une source de bien-être au même titre de faire de la mémorisation des contenus et de la manipulation des actes de parole une composante de la personne de l'apprenant; lui approuvant une découverte de soi et du monde autour.

À cette perspective (Lilia Boumendjel, 2005 : P. 16) a préconisé en disant: «La valeur fondamentale du français, de tout langage humain, est sociale, et plus précisément communicative. Instrument des consciences collectives, chaque langue module les universaux des sociétés humaines. Chacune personnalise la pensée, les savoirs, les sentiments et les réactions, chacune découpe l'expérience à sa manière, chacune incarne cette valeur suprême, l'humanisme. Le français, comme toute langue à diffusion importante, est un mode de vie, un style, lui-même modulable à l'infini par les spécificités de chaque communauté qui l'a reçu en partage»

Aussi la langue constitue un moyen d'expression des idées relatives à ce qui se ressent comme sentiment ou à ce qui se vit comme émotion, et elle est également une source littéraire importante pour la civilisation et

l'histoire de l'humanité. Une étude ayant pour objet l'analyse d'une langue doit, pour autant, comporter plusieurs aspects comme les mots, les expressions, les textes, les symboles (Phonèmes ou graphèmes), des syllabes, des rythmes, des groupes rythmiques et plusieurs autres aspects. Donc, la didactique des langues en général et de FLE en particulier s'intéresse en premier lieu à permettre aux apprenants d'acquérir des compétences et presque des performances linguistiques nécessaires pour sa vie culturelle, scolaire, politique, sociale, professionnelle...etc. en développant des propres actes langagiers en français langue étrangère (acte d'audition, acte de parole, acte de lecture et acte d'écriture) (Ali Moustapha, 2013 : P. 579 ).

D'après une telle perspective, on peut autrement dire que la Didactique de FLE met en premier lieu le fait de développer des performances langagières variées telles que la production orale et écrite, la compréhension orale et écrite, les performance auditives/perceptives, et scripturales, les interactions verbales, para verbales et non verbales et les rapports existant entre les deux codes de la langue française ( code oral et code écrit) chez les apprenants de tous les niveaux d'apprentissage scolaires ( faux débutants, vrais débutants, maxi débutants, niveau avancé,etc.)

Ferdinand de Saussure a distingué entre la linguistique et la sémiotique, c'est-à dire entre le langage et tous les autres systèmes de signes, il attire ainsi l'attention sur le fait que l'établissement de la communication n'est pas le trait spécifiquement distinctif du langage humain, puisqu'il partage ce trait avec tous les autres moyens ou systèmes de communication dans l'univers. Par contre, il met l'accent sur un autre caractère des unités linguistiques, qu'il appelle l'arbitraire du signe (le fait qu'il n'y a aucun impératif naturel d'appeler une pomme « pomme »; il est, en effet, possible de le dénommer «apple» en anglais, et «touffaha» en Arabe, etc.). Mais il n'en fait pas le caractère propre du langage humain. De fait, beaucoup d'autres systèmes de communication : code de la route, cartes routières, codes ferroviaires ou maritimes, etc., utilisent des signes arbitraires dans n'importe où et avec n'importe quel langage employé. Le fait que les messages linguistiques soient linéaires, c'est-à dire se déroulent sur l'axe du temps, leur donne des propriétés importantes, qui les distinguent des systèmes où les unités s'organisent



dans l'espace (représentations graphiques, dessins, cartographies, peintures, etc.). Mais ce fait ne leur est pas propre: d'autres systèmes déroulent leurs messages de la même façon dans le temps (musique, cinéma au moins partiellement).

Ce grand linguiste (Ferdinand de Saussure) a aussi mis en évidence le caractère discret des signes linguistiques, le fait qu'ils signifient par oui ou non, tout ou rien ; le signe mouton signifie « mouton » d'abord, par différence avec tous les autres signes qui pourraient figurer à sa place ; il ne peut jamais (comme dans un système constitué par la représentation de grandeurs continues) signifier « plus ou moins mouton », selon l'intonation par exemple. Mais beaucoup d'autres systèmes fonctionnent au moyen d'unités discrètes, ainsi le code de la route, les feux de position, etc. Le fait que les unités linguistiques soient combinables selon des règles et forment système n'est pas spécifique non plus : tous les systèmes de communication présentent ce caractère.(Saussure F., 1990).

Dans tel ou tel système de communication, l'oral précède l'écrit et occupe une place prioritaire dans les relations humaines. Il faut avoir la capacité de communiquer oralement et donc acquérir des compétences de compréhension et d'expression. On peut donc signaler qu'une bonne compréhension de français à l'oral est la base primordiale d'une bonne maîtrise d'une telle langue et presque d'une bonne expression orale dans cette même langue : c'est une évidence, on ne pourrait pas parler une langue, quelle qu'elle soit, qu'on ne comprendrait pas.

La compréhension orale est donc une des étapes les plus fondamentales de la communication et ne peut être laissée au hasard. Dans l'acquisition de la langue étrangère, au même titre que dans celle de la langue maternelle, la compréhension précède l'expression. Avant de pouvoir formuler et transmettre un message oral, l'élève doit avoir entendu la langue étrangère. Il doit avoir été baigné dans un milieu linguistique riche et varié. Plus l'élève sera récepteur de messages significatifs, plus il sera en mesure de s'approprier la langue seconde. (Ministère de l'éducation et de l'enseignement, 1998 : P. 9)

À ce propos ( Cornaire C., & Germain C., 1999 : P. 200 ) nous a confirmé que: « Décoder et comprendre un message sonore font partie des capacités fondamentales de l'espèce humaine et occupent une très

grande partie de notre activité quotidienne. En effet, selon lui nous passons 45% de notre temps à écouter, 30% à nous exprimer oralement, 16% à lire et 9% à écrire ».

Or la compréhension orale repose sur des opérations intellectuelles et mentales complexes auxquelles il est difficile voire impossible d'accéder sans stratégies appropriées. En effet, il ne suffit pas d'entendre le message, mais il faut accéder à son sens pour le comprendre, et comprendre, c'est décoder du sens. Cette construction du sens en langue étrangère (ou Langue cible) ne se fait pas de façon aussi mécanique ou automatique qu'en langue maternelle. Ceci s'éclaircit à travers l'étude de ( Perez A.-G., 2007 ).

Pour une compréhension orale efficace , l'apprenant doit utiliser différents processus intellectuels et mentaux. L'apprenant amené parfaitement à employer des tels processus, est en train de développer son habileté à écouter comme la base de la compréhension orale. C'est à l'aide de l'intention de communication que l'on peut guider l'apprenant aux processus intellectuels et mentaux qu'il peut privilégier lors de la réception de tel ou tel message diffusé. Ces processus peuvent être : (Ministère de l'éducation et de l'enseignement, 1998 : P. 11)

- Le repérage. C'est le fait de rechercher et de saisir une information explicite donnée dans un message oralement diffusé.
- La sélection. On est en train de rechercher et d'identifier une information qui fait partie de l'ensemble d'autres informations contenues dans un message destiné.
- Le regroupement. C'est la recherche et la saisie d'une information qui est donnée à divers endroits dans le message ou le texte oralement diffusés. L'apprenant doit donc repérer, sélectionner et regrouper l'information en vue de la résumer, la comparer ou la juger.
- L'inférence. On est occupé de rechercher une information qui n'est pas donnée explicitement dans le message sonore. L'apprenant fait donc appel à ses connaissances antérieures et précédentes emmagasinées dans sa mémoire concernant le sujet ou le texte à ce qu'il vient d'entendre pour repérer l'information recherchée.



• L'évaluation. Étant un processus mental, elle n'est pas un moyen qui permet la compréhension du message sonore. Il faut d'abord avoir compris ce message avant de pouvoir l'évaluer. Pour bien évaluer un tel message, l'apprenant doit juger de sa pertinence en liaison avec l'intention et à partir de ses connaissances antérieures et précédentes.

• Les processus mentaux. Ce sont des étapes intellectuelles, informationnelles et relationnelles aux processus cognitifs et métacognitifs propres à l'écoute et employés inconsciemment par les apprenants lors de la compréhension orale. Ces processus ne sont pas génériques à l'acquisition d'une langue étrangère ou seconde, mais ils sont tout autant valables pour l'enseignement de la compréhension générale des autres matières scolaires.

L'on peut donc préconiser que la compréhension de l'oral constitue une des étapes les plus fondamentales de la communication humaine et dans l'acquisition d'une ou plusieurs langues étrangères. La perception auditive des situations authentiques permet à l'apprenti de se familiariser avec des sons et des phonèmes d'une langue non maternelle, elle permet de présenter à lui des discours sonores plutôt que des phrases et des paragraphes rédigés, elle amène cet apprenti à s'appuyer sur les éléments du texte et les connaissances antérieures personnelles déjà apprises pour comprendre un ou plusieurs messages oralement diffusés à travers ces discours. Il est indispensable d'identifier les éléments aidant ou entravant l'accès au sens de ces messages oraux afin de présenter une didactique propre de la compréhension orale, et de faire de cette aptitude un objet d'enseignement et d'apprentissage spécifique. Cela fait l'objet des études telles que (Karima Ferroukhi, 2009 : PP. 273-280), (Lilia Boumendjel, 2005) (Parpette Ch., 2008 : PP. 219-232) et (Perez A.-G., 2007 ).

La didactique des langues en général et la didactique de FLÉ en particulier à l'école maternelle met l'aspect oral de telle ou telle langue au cœur des apprentissages où on commence par son acquisition et on continue vers les autres aspects de cette langue. Lorsqu'on commence à manipuler cet aspect oral de la langue (le langage), on le traite en liaison avec l'aspect écrit (code orthographique) de cette même langue. Il s'agit de la mise en correspondance entre phonèmes et graphèmes. Autrement dit, on enseigne les phonèmes de façon combinée avec les lettres

alphabétiques correspondantes et productrices de ces phonèmes (ce qu'on intitule graphèmes). Il est à noter que, dans n'importe quelle langue alphabétique, lorsqu'on veut transcrire un mot, il faut analyser la forme sonore de ce mot en unités élémentaires qui sont les phonèmes puis mettre en correspondance ces phonèmes avec des lettres alphabétiques qui sont les graphèmes. Une telle technique constitue un procédé commun utilisable à l'apprentissage de la production et à l'apprentissage de la perception (compréhension orale) dans presque toutes les langues vivantes.

À ce propos Rouba Hassan,(Rouba Hassan, 2008 : PP. 45-46) dans son étude intitulée ( Analyse des Difficultés Orthographiques d'Élèves de Cours Préparatoires) voit que «L'école maternelle met le langage au cœur des apprentissages où il s'agit d'achever son acquisition et de s'initier à l'écrit. L'entrée à l'école élémentaire suppose elle, pour l'enfant, de construire un nouveau rapport au langage avec une attention aux formes et pas seulement aux contenus ».

**La chercheuse détermine deux savoir-faire lors de la didactique de langues à l'école maternelle. Ceux-ci :**

1. Comprendre le principe qui gouverne le codage alphabétique des mots.
2. Savoir segmenter les énoncés oraux et écrits jusqu'à leurs constituants les plus petits (phonèmes et graphèmes).

Il est notable, selon la chercheuse avec autres tels que, Gombert et Colé (Gombert J.-É et Colé P., 2000: PP. 117-150), Besse J.-M., Gargiulo S. et Riccii A.(Besse J.-M., et al., 2003 : pp. 15-33) Rousseva Elka (Rousseva E., 2008) et Akram El-Sayed ( Akram El-Sayed, 2013), que ces deux savoir-faire, qu'on retrouve, parmi d'autres, dans les programmes scolaires actuels, sous le chapitre de la maîtrise du langage et de la langue en général et plus particulièrement de la langue française, font appel aux relations entre oral et écrit dans une dimension spécifique : celle de l'apprentissage du code orthographique. Ils (les deux savoir-faire) renvoient par ailleurs à la «conscience phonographique», c'est-à-dire, pour le dire vite, à la capacité à manipuler les plus petites unités de l'oral (les phonèmes) et la capacité à manipuler les petites unités de l'écrit (les graphèmes). On examine donc les aspects relationnels oral/écrit de



façon principale à travers les problèmes posés par l'apprentissage de l'orthographe.

Il est également à noter que la langue française est de type alphabétique comptant sur une correspondance plus ou moins compliquée entre des phonèmes et des graphèmes. D'après ( Catach N., 1995 : P. 16 ), le phonème est « la plus petite unité dépourvue de sens et distinctive de la chaîne orale ». Le graphème, selon lui, ( Catach N., 1995 : P. 16 ), est « la plus petite unité significative et distinctive de la chaîne écrite, composée d'une lettre, d'un groupe de lettres (digramme, trigramme), d'une lettre accentuée ou pourvue d'un signe auxiliaire, ayant une référence phonique et/ou sémique de la chaîne parlée ». On confirme que les graphèmes jouent des rôles fonctionnels pour marquer des sons c'est pourquoi ils ont une référence phonique et sémiotique au niveau de la chaîne parlée. Alors l'enseignement/apprentissage de la compréhension orale au même titre que l'orthographe de la langue française, s'appuie le plus souvent sur une connaissance des relations graphies-phonies. Pour accéder à un sens correct des discours prononcés ( autrement dit une compréhension de l'oral) et à une orthographe normée des tels discours (autrement dit une inscription correcte de ce qui est oralement prononcé), un équilibre doit être trouvé entre la maîtrise de l'efficacité phonologique et la différenciation graphique. Ceci se confirme à travers des études antérieures telles que l'étude de Thierry Marot ( Marot Th., 2002), et de celle de Karen Petiot (Petiot K., 2006).

On désigne par les maxi-débutants, dans l'étude en cours, des adultes qui envisagent des difficultés en compréhension orale, en orthographe français et qui ne maîtrisent pas les rapports phonèmes / graphèmes en langue française. On mentionne que tout obstacle au développement de telle ou telle de ces habiletés fondamentales de la compréhension orale et des rapports établis entre les phonèmes et ses graphèmes correspondants peut réduire l'apprentissage d'autres habiletés langagières et extra langagières du français. Ces habiletés ( de compréhension orale et de l'orthographe )qui ne se développent pas normalement peuvent varier largement d'un individu à l'autre et d'un groupe d'apprentis à l'autre. C'est pourquoi les troubles de la compréhension orale peuvent prendre des formes différentes. Nous avons donc cherché à évaluer et à développer les opérations cognitives de base en compréhension orale, en

orthographe, à la correspondance phonique / graphique et à la transcription des phonèmes en graphèmes en français chez un tel échantillon. Notre souci est d'établir un lien direct entre les habiletés de la compréhension orale et celles de l'écrit et de mettre pleinement en relation les formes orales et les formes écrites (phonèmes/ graphèmes) de la langue française à la disposition de tels apprentis. Cela est confirmé à travers des études telles que l'étude de (Coltheart M., 2005), celle de (Desrochers A. & Thompson G., 2008), celle de (Desrochers A. et al., 2008), celle de (Desrocher A., 2009), et celle de (Akram Al-Sayed, 2013).

À ce propos et à la suite de son étude intitulée ( Apprendre à lire à l'âge adulte), Desrocher (Desrocher A., 2009) nous a confirmé en disant : « Les adultes n'arrivent pas dans une situation d'apprentissage de la lecture les mains vides. Ils ont typiquement acquis la capacité de différencier les sons de la parole. Cette capacité constitue une condition essentielle à la prise de conscience des unités fines de la parole, qu'on appelle conscience phonologique. Ils ont également appris à analyser les objets visuels et à détecter leurs similitudes et leurs différences. Il s'agit là d'une condition essentielle à la reconnaissance des lettres de l'alphabet. À leur tour, la différenciation des sons de la parole et la reconnaissance des lettres constituent des ingrédients essentiels au développement du principe alphabétique, l'idée selon laquelle les lettres représentent symboliquement des sons de la parole. C'est sur ce principe que s'appuie la capacité de décoder des mots nouveaux ou inventés. Les apprentis lecteurs connaissent typiquement des centaines de mots à l'oral avant de commencer à apprendre à les lire et ils maîtrisent déjà la compréhension orale des phrases simples. Ces noyaux de connaissances fournissent un point d'appui essentiel à l'apprentissage explicite de la grammaire et à celui de la compréhension de l'écrit».

D'après une telle citation, on peut certifier que les habiletés de la compréhension orale, celles des rapports établis entre les phonèmes et ses graphèmes correspondants et celles de la transcription des phonèmes en graphèmes constituent des bases indispensablement explicites et presque inévitables de l'enseignement / apprentissage des autres habiletés du français langue étrangère telles que les capacités linguistiques, métalinguistiques, grammaticales, syntaxiques, méta syntaxiques,



morphologiques, méta morphologique, sémantiques, lecturales....etc.  
soit oralement, soit par écrit.

Position du problème.

**À la lueur de tout ce qui précède, on peut certifier:**

1) Les résultats de quelques unes des recherches et études telles que (Karima Ferroukhi, 2009 : PP. 273-280), (Lilia Boumendjel, 2005) (Parpette, Ch., 2008 : PP. 219-232) et (Perez A.-G., 2007 ) préconisent que le développement des habiletés de la compréhension orale constituent la base essentielle pour développer les autres habiletés dans le domaine de la didactique de FLE. De tels résultats confirment ce que recherche l'étude en cours.

2) Les résultats d'autres recherches et études telles que (Gombert J.-É et Colé P., 2000: PP. 117-150), (Besse J.-M., et al., 2003 : pp. 15-33), (Rousseva E., 2008), ( Akram El-Sayed, 2013), confirment qu' on doit développer les compétences de comprendre le principe qui gouverne le codage alphabétique des mots en langues en général et particulièrement en français et que l'on doit développer les compétences de segmenter les énoncés oraux et écrits jusqu'à leurs constituants les plus petits (phonèmes et graphèmes). On doit noter que de tels résultats authentifient ce que recherche l'étude actuelle.

3) Les résultats de plusieurs recherches et études telles que ( Marot Th., 2002), (Petiot K., 2006), (Coltheart M., 2005), celle de (Desrochers A. & Thompson G., 2008), (Desrochers A., et al., 2008), (Desrochers A., 2009), (Akram Al-Sayed, 2013) en didactique des langues et de FLÉ en particulier indiquent que la conscience phonographique ou graphophonologique est efficace et presque effective dans le domaine du développement et de l'amélioration des habiletés de la compréhension orale des mots réels et des mots inventés, de la compréhension orale des syllabes, des rythmes, des groupes rythmiques, voire à la compréhension d'une conversation ou un discours complet. Ces résultats des études dévoilent que la conscience phonographique ou graphophonologique est également effective dans le domaine du développement et de l'amélioration des habiletés de l'orthographe française, du renforcement des rapports entre l'aspect phonique et l'aspect graphique de la langue et

de la transcription des phonèmes français en graphèmes. Ces habiletés font également partie de celles de l'étude actuelle.

4) On confirme d'après à notre expérience personnelle que l'aspect oral est ressenti comme une perte de temps pour du point de vue de quelques uns de l'équipe d'encadreurs (les enseignants). Ils voient qu'on parle pour ne rien dire et pour uniquement recouvrir la question de la place de leurs contrôles et quelquefois leurs pouvoirs dans la classe de langue. Mais en fait, la mise en place de la pratique professionnelle se fait, dans la plupart du temps, soit en favorisant l'aspect écrit aux dépens de l'aspect oral, soit en favorisant l'aspect oral aux dépens de l'aspect écrit. En réalité, les deux aspects sont complémentaires et indissociables pour développer les habiletés de la compréhension orale, pour renforcer les rapports phonèmes/graphèmes dans le domaine de la didactique de français langue étrangère et pour transcrire correctement les phonèmes en graphèmes.

5) Pour mettre en relief comme ces confirmations ci, on mène une étude pilote pour voir le jusqu'à quel point les maxi-débutants maîtrisent- ils les habiletés de la compréhension orale de la langue française et pour être sûr le jusqu'à quel point ces sujets de l'échantillon maîtrisent-ils les rapports phonèmes / graphèmes et la capacité de transcrire les phonèmes en graphèmes?. On emploie un test comprenant deux partie; la première partie focalisant quelques habiletés de la compréhension orale via un test d'écoute, la deuxième partie focalisant les rapports phoniques / graphiques et la transcription des phonèmes en graphèmes via un test de dictée. Notre souci est de diagnostiquer les problèmes des tels sujets de l'échantillon et d'argumenter le besoin de mener l'étude en cours. Les résultats obtenus confirment que 80% des sujets de l'échantillon sont faibles en compréhension orale et 78.5% de mêmes membres de l'échantillon ne perçoivent pas les rapports phoniques / graphiques et 74% ne savent pas la transcription des phonèmes en graphèmes. Des tels résultats constituent comme le point de départ pour mener l'étude actuelle.

### La problématique:

À la sueur des observations personnelles de la réalité professionnelle dans le domaine de la didactique de l'oral de la langue française pour les maxi-débutants, des résultats obtenus de l'étude pilote déjà mentionnée,



Dr. Abdel Nassef Chérif Mohamed (Employé de la Coopération technique internationale - Développement)

de la compréhension orale et ses rapports graphiques, soit dans le domaine de l'emploi de la conscience phonographique, notre problématique se résume dans la faiblesse des maxi-débutants dans les habiletés de compréhension orale et dans la perception des liaisons phoniques / graphiques en langue française.

**L'étude en cours cherche donc une réponse à la question primordiale ci-dessous:**

«Quelle est l'efficacité de l'emploi de la conscience phonographique pour développer les habiletés de la compréhension orale et pour renforcer les rapports phonèmes / graphèmes chez les maxi-débutants»?.

Pour répondre opérationnellement à la question précédente, on est souci de trouver réponses aux sous-questions suivantes :

1. Quelles sont les habiletés de la compréhension orale indispensables pour les maxi-débutants?
2. Quelles sont les graphèmes correspondants les phonèmes français nécessaires pour un tel échantillon?
3. Quelle est l'efficacité de la conscience phonographique pour développer les habiletés de la compréhension orale chez les sujets de l'échantillon?
4. Quelle est l'efficacité de la conscience phonographique pour renforcer les rapports phonèmes / graphèmes et pour transcrire les phonèmes en graphèmes chez eux?

Objectifs de l'étude.

**L'étude en cours se préoccupe d'atteindre les objectifs ci-dessous:**

1. Développer les habiletés de la compréhension orale de base pour un échantillon de max-débutants.
2. Renforcer les rapports phonies/graphies nécessaires pour maîtriser les deux aspects de français langue étrangère; aspect oral et aspect écrit pour les sujets de l'échantillon.

3. Employer la conscience phonographique pour développer les habiletés de la compréhension orale et pour maîtriser les liaisons entre les phonèmes du français et ses graphèmes constituants.

Hypothèses de l'étude.

**L'étude actuelle cherche à vérifier si:**

1) Il existe des différences statistiquement significatives au seuil de (0.05) entre les moyennes de notes des sujets du groupe expérimental dans les résultats des items du test de progrès relatifs aux habiletés de la compréhension orale (l'identification de l'idée générale, des idées principales et secondaires, le repérage des phonèmes et des syllabes composant les mots et les phrases du texte et la compréhension de détails d'un texte donné par l'écoute) en faveur du post test.

2) Il existe des différences statistiquement significatives au seuil de (0.05) entre les moyennes de notes des sujets du groupe expérimental dans les résultats des items du test de progrès relatifs aux habiletés de la correspondance phonèmes / graphèmes en faveur du post test.

3) Il existe des différences statistiquement significatives au seuil de (0.05) entre les moyennes de notes des sujets du groupe expérimental dans les résultats des items du test de progrès relatifs aux habiletés de la transcription des phonèmes en ses graphèmes constituants par la dictée en faveur du post test.

4) Il existe des différences statistiquement significatives au seuil de (0.05) entre les moyennes des notes des sujets du groupe expérimental dans les résultats des items du test en entier en ce qui concerne les habiletés de la compréhension orale, celles de la correspondance phonèmes / graphèmes et celles de la transcription des phonèmes en ses graphèmes constituants en faveur du post test.

5) L'emploi de la conscience phonographique est effectif dans le domaine du développement des habiletés de la compréhension orale et du perfectionnement des rapports phoniques / graphiques chez les sujets du groupe de l'étude.



**Notre étude peut être profitable pour les membres relatifs du champs de la didactique FLÉ comme suit:**

- 1.Elle représente une étude de base pour que les débutants et les maxi-débutants se guident dans le domaine du développement de leurs performances orales et écrites du français comme langue étrangère.
- 2.Elle présente pour les enseignants du français une approche presque nouvelle (la conscience phonographique) traitant les deux aspects de la langue française (aspect oral et aspect écrit) en même temps et éclaircissant que ces deux aspects sont complémentaires et indissociables.
- 3.Elle présente aux didacticiens de français quelques instruments et outils opérationnels qu'ils peuvent se guider pour développer les habiletés de la compréhension orale et pour renforcer les liaisons phoniques / graphiques avec d'autres niveaux d'enseignement/ apprentissage et avec d'autres sujets d'échantillon.

**Instruments de l'étude:**

Afin d'atteindre efficacement et opérationnellement les objectifs déjà mentionnés, on manipule en employant les outils suivants:

A)Les outils de mesure.

-Test de diagnostic pour déterminer les habiletés de la compréhension orale comprenant trois parties: la première partie (partie A) est consacrée aux habiletés de la compréhension orale, la deuxième partie (partie B) est consacrée à l'aspect graphique des phonèmes français, la troisième (partie C) est consacrée à la transcription graphique des phonèmes français (test de dictée). Ce test est également employé comme un test de progrès.

-Liste des phonèmes français et ses graphèmes correspondants.

B)Les outils de l'étude.

-Une unité élaborée et basée sur les activités et les phases de la conscience phonographique conçue par le chercheur et destinée à développer les habiletés de la compréhension orale et à renforcer les rapports phoniques / graphiques chez les maxi-débutants.

-Un guide pédagogique pour cette unité.

### **Délimites de l'étude:**

-L'étude actuelle se limite aux apprenants de la première année et les apprenants du niveau moyen de la deuxième année à la faculté de pédagogie, université du Fayoum pendant le deuxième trimestre de l'année académique 2014/2015. Ces apprenants sont intitulés des (maxi-débutant(es)s = B1) parce qu'ils ont déjà étudié le français au cycle secondaire, ils ont déjà obtenu un stage de rentrée en français pendant le premier trimestre, et ils ont également bien sélectionnés après avoir terminé ce stage de rentrée.

-Les habiletés de la compréhension orale et celles de la perception des rapports phoniques / graphiques se limitent aux habiletés de l'écoute du français contenues dans le plan de l'année académique 2014/2015 déterminées par le département de français à la faculté de pédagogie au Fayoum mais traitées suivant la conscience phonographique.

### **Échantillonnage de l'étude:**

L'étude en cours se limitent aux apprenants du niveau universitaire (les apprenants de la première année et ceux qui sont au niveau moyen de département de français de la Faculté de pédagogie à l'université du Fayoum). Ces apprenants sont intitulés maxi-débutants. Notre échantillon comprend un seul groupe expérimental ( 32 apprenants).

### **Méthodologie de l'étude:**

À la suite de l'étude actuelle, on emploie les méthodologies ci-dessous:-

- 1)La méthode descriptive analytique en ce qui concerne la manipulation des études antérieures et d'en tirer profit afin de rédiger le cadre théorique et d'élaborer les outils de l'étude en cours.
- 2)La méthode quasi-expérimentale en ce qui concerne l'achèvement de la standardisation des outils de cette étude et l'analyse de ses résultats.
- 3)La méthode statistique qualitative en ce qui concerne l'analyse qualitative des résultats de l'étude en cours.



### Procédures de l'étude:

#### A) Afin de répondre opérationnellement à la première question de l'étude en cours, on a compté sur les procédures ci-dessous:

-On a étudié et a analysé les études antérieures pour en bénéficier lors de la rédaction de la partie du cadre théorique concernant les habiletés de la compréhension orale et lors de l'élaboration du test de diagnostic destiné à déterminer ces habiletés de la compréhension orale indispensables des sujets de l'échantillon.

-On a étudié et a analysé les études la littérature éducative pour en bénéficier lors de la rédaction de la partie du cadre théorique concernant les habiletés de la compréhension orale et lors de l'élaboration du test de diagnostic destiné à déterminer ces habiletés de la compréhension orale indispensables des sujets de l'échantillon.

-On a élaboré le test de diagnostic et l'a présenté à un groupe de juges (spécialistes en didactique FLE et en Linguistique). On l'a préparé dans sa forme définitive afin de le manipuler dans le cadre de l'étude actuelle.

#### B) En vue de répondre opérationnellement à la deuxième question de l'étude actuelle, on a compté sur les procédures suivantes:

-on a étudié et a analysé les études antérieures pour en profiter lors de la rédaction de la partie du cadre théorique concernant la correspondance phonèmes / graphèmes de la langue française et lors de l'élaboration de la liste des phonèmes et ses graphèmes correspondants.

-on a étudié et a analysé la littérature éducative pour en profiter lors de la rédaction de la partie du cadre théorique concernant la correspondance phonèmes / graphèmes de la langue française et lors de l'élaboration de la liste des phonèmes et ses graphèmes correspondants.

-On a élaboré la liste de phonèmes et ses graphèmes correspondants et l'a présentée à un groupe de juges (spécialistes en didactique FLE et en Linguistique), On l'a préparée dans sa forme définitive afin de la manipuler dans le cadre de l'étude actuelle.

**C) Pour répondre opérationnellement à la troisième et à la quatrième questions de cette étude, on a compté sur les procédures ci-dessous:**

-On a étudié et a analysé les études antérieures pour en bénéficier lors de la rédaction de la partie du cadre théorique concernant l'emploi de la conscience phonographique pour développer les habiletés de la compréhension orale et pour renforcer les liaisons entre les phonèmes et les graphèmes de la langue française chez les max-débutants.

-On a étudié et a analysé les écrits dans le domaine de la littérature éducative pour en bénéficier lors de la rédaction de la partie du cadre théorique concernant l'emploi de la conscience phonographique pour développer les habiletés de la compréhension orale et pour renforcer les liaisons entre les phonèmes et les graphèmes de la langue française chez les sujets de l'échantillon.

-On a réemployé le test de la compréhension orale et le test de dictée (Test de diagnostic employé comme test de progrès).

-On a fait l'analyse statistique à la lueur des résultats reçus du test de la compréhension orale et le test de dictée pour savoir l'efficacité de la conscience phonographique dans le développement des habiletés de la compréhension orale, du renforcement des rapports phonèmes / graphèmes et de la transcription des phonèmes en graphèmes chez les sujets de l'échantillon.

-On a avancé les recommandations et a proposé quelques sujets de recherches à la lueur des résultats obtenus.

**Terminologies de l'étude:**

1) La compréhension orale:

Le Ministre de l'Éducation de l'Enseignement a défini le terme comme suit : « La compréhension orale est une des étapes les plus fondamentales de la communication et ne peut être laissée au hasard. Dans l'acquisition de la langue seconde, comme dans celle de la langue première, la compréhension précède l'expression. Avant de pouvoir formuler et transmettre un message oral, l'élève doit avoir entendu la langue seconde. Il doit avoir été baigné dans un milieu linguistique riche et varié. Plus l'élève sera récepteur de messages significatifs, plus il sera



en mesure de s'approprier la langue seconde. L'enseignant a donc un rôle important à jouer par rapport à l'écoute » (Ministère de l'éducation et de l'enseignement, 1998 : p. 9).

Perez A-G nous a défini la compréhension orale en disant : « elle est la capacité à segmenter un flux sonore continu en y identifiant des ensembles phonétiques correspondant à des unités distinctives et significatives, à statut lexico-sémantique et grammatical pour accéder au sens » (Perez A-G. 2007 : P. 8).

**(Chen-Géré M-F. et al., 2002) a révélé que l'acte de compréhension de l'oral peut être divisé en trois phases:**

- la perception des formes sonores, avec association du sens (immédiatement ou non);
- la mise en réseau des informations;
- le classement des informations.

Le chercheur avance sa définition opérationnelle du terme comme suit:

La compréhension de l'oral est la capacité à discriminer les différents sons et les différentes formes sonores du français, à percevoir le sens des mots, des phrases et des passages oralement prononcés, à classer les informations contenues dans n'importe quel message oral et à saisir, à identifier l'idée générale, les idées essentielles et secondaires et presque à comprendre le détail de tout ce qui est contenu dans tel ou tel discours oral par l'écoute.

2)La conscience phonographique.

Thierry Marot nous a donné une définition de la conscience phonographique en disant : « Le concept de conscience phonographique associe spécifiquement langue orale et langue écrite afin que le fonctionnement soit intelligible à l'apprenant[...]. Ce concept inédit soulève également une autre manière d'enseigner le « lire-écrire », basée d'une part, sur une triple découverte simultanée de la langue selon trois approches, phonique, scripturale et globale et d'autre part, sur deux étapes de développement, l'une de compréhension et l'autre de mémorisation. En ce sens, la conscience phonographique ne saurait se

mettre en place sans un enseignement systémique et développemental» (Marot Th., 2002 : P. 1).

Annie Feyfant et Marie Gausse ont défini le terme comme suit : « la conscience phonographique consiste à développer la perception des unités minimales de la langue orale (les sons, les phonèmes constitués en syllabes orales) pour les transcrire en unités écrites correspondantes (les graphèmes, les syllabes écrites). On part de ce que l'enfant connaît, l'oral, pour lui faire découvrir ce qu'il ne connaît pas, l'écrit. L'apprentissage passe par le développement de la conscience phonémique (l'enfant observe ce qu'il dit) » (Feyfant A. et Gausse M. 2007 : P. 4).

Le chercheur avance sa définition opérationnelle du terme comme suit.

On désigne par la conscience phonographique dans l'étude en cours comme un concept englobant les deux aspects de la langue française; aspect oral et aspect écrit, et associant les sons, les syllabes, les groupes rythmiques en unités orales avec les lettres, les graphèmes, les phrases en unités écrites correspondantes pour développer les habiletés de la compréhension orale, pour renforcer les rapports phoniques / graphiques, et pour transcrire les phonèmes en graphèmes chez un échantillon de maxi-débutants.

### **L'Ancre Théorique:**

Dans leur rapport présenté au ministre de l'enseignement supérieur en 2005, le groupe d'enseignement ont confirmé que le fait de comprendre oralement, c'est extraire d'une représentation graphique du langage la prononciation et la signification qui lui correspondent. Cette confirmation ci nous a donné les apports sous-jacents de notre encadrement théorique qui doit être basé sur la notion de la compréhension orale, son importance, ses habiletés nécessaires pour un échantillon de maxi-débutants en français langue étrangère, au même titre que les représentation graphiques du langage comme point de départ pour la compréhension orale et également le rôle de la conscience phonographique pour développer de telles habiletés.



**On peut donc présenter les axes de notre cadre théorique comme suit:**

A)L'axe de la compréhension orale où on a traité le concept de la compréhension orale, l'importance de l'écoute dans la didactique de la compréhension orale, ses compétences de base pour un maxi-débutant, les stratégies de l'écoute et les rôles de l'enseignant et de l'apprenant, les liens entre la compréhension orale et la conscience phonographique.

B)L'axe de la correspondance phonique / graphique où on a traité ce que signifie un phonème/un graphème, leurs rôles réciproques pour le processus de la compréhension de l'oral pour les apprenants dans le domaine de la didactique de FLÉ.

C)L'axe de l'emploi de la conscience phonographique dans le développement des habiletés de la compréhension orale et dans le renforcement des rapports phonies/graphies où on a traité ce qu'on désigne par la conscience phonographique, la conscience phonologique comme point de départ pour la conscience phonographique, ses composantes essentielles comme la conscience phonémique, la conscience intra-syllabique (rimique), la conscience syllabique, la conscience lexicale et la conscience graphique et leurs tâches dans les rapports qui existent entre l'aspect phonique et l'aspect graphique du français chez les adultes débutants.

**Pour bien avoir une image et une vision plus profondes de trois axes déjà montrées, on les a détaillées dans les pages ci-dessous:**

A)La Compréhension de l'Oral.

1)La notion de la compréhension de l'oral.

La compréhension de l'oral, dans son sens large, est un acte de reconstruction de sens des mots, des phrases, des unités orales voire des discours prononcés par la voie de l'écoute. Plus n'importe quel apprenant d'une langue soit langue maternelle, soit langue étrangère est un bon percepteur (ou bon récepteur) des messages significatifs par cette langue ,plus il a la capacité de maîtriser les habiletés de la compréhension orale.

À ce propos le Ministère de l'éducation nationale et de l'enseignement nous a donné ce que signifie la compréhension de l'oral comme suit : « La compréhension orale est une des étapes les plus fondamentales de la communication et ne peut être laissée au hasard. Dans l'acquisition de la langue seconde, comme dans celle de la langue première, la compréhension précède l'expression. Avant de pouvoir formuler et transmettre un message oral, l'élève doit avoir entendu la langue seconde. Il doit avoir été baigné dans un milieu linguistique riche et varié. Plus l'élève sera récepteur de messages significatifs, plus il sera en mesure de s'approprier la langue seconde. L'enseignant a donc un rôle important à jouer par rapport à l'écoute » (Ministère de l'éducation et de l'enseignement, 1998 : p. 9).

Si l'on analyse la définition du ministère de l'éducation nationale et de l'enseignement, on voit que lorsqu'on voudrait développer les compétences de la compréhension de l'oral chez tel ou tel apprenti , on doit les (les apprentis bien sûr) mettre dans un bain de langue riche et fécond. Le rôle de l'enseignant est ici central; il doit communiquer au fur et à mesure par la langue cible même s'il donne des consignes. L'enseignant emploie toujours les mécanismes dans la didactique de la compréhension orale en langue maternelle. Plus ces mécanismes sont rentables au niveau de la langue maternelle, plus les apprentis sont favorables dans la didactique de la compréhension de l'oral en langue cible. L'important, c'est de rendre les apprenants apte à comprendre l'essentiel, la plupart ou presque tous les messages oraux. Pour atteindre à un tel objet, ces apprenants doivent subir un entraînement permanent par l'enseignant.

La compréhension de l'oral selon D. Gaonac'h, cité dans l'étude de Karima Ferroukhi (Karima Ferroukhi, 2009 : P. 275) « la perception ou la compréhension est possible grâce à un processus d'assimilation, il s'agit de construire une représentation de l'information dans les termes des connaissances antérieurement acquises ». Il ajoute que « les processus de réception du langage sont constitués de cycles d'échantillonnage, prédiction, test et confirmation ».

À la lueur d'une telle définition, lorsqu'on a à comprendre n'importe quel message oralement destiné ou diffusé, on intègre nos connaissances



antérieures déjà acquises sur le thème de ce message avec les connaissances nouvelles contenues dans le message en comptant sur ses mots et ses paroles. Ici le rôle de l'enseignant est central; il trouve des liens des savoirs précédents avec ceux contenus dans le thème de la compréhension lors du processus de l'écoute.

On désigne par le terme « Compréhension Orale », selon l'étude de Chantal Parpette (Parpette Ch., 2008: P. 222), «recouvre essentiellement, dans les pratiques d'enseignement, l'accès au sens des énoncés. Les formes de travail proposées pour cela sont diverses, et vont des exercices les plus guidés (QCM, vrai-faux, questions appelant des réponses limitées et précises) aux activités les plus globales (questions ouvertes, schématisations, reformulations, résumés). Pour mener à bien ces activités d'apprentissage, les enseignants recourent à deux procédures combinées, la segmentation et la réitération ».

À travers cette définition présentée à la suite de l'étude de Chantal Parpette, la compréhension orale signifie l'accès au sens des messages oralement diffusés par des procédés de travail tels que les tests objectifs (comme les tests de vrai-faux) combinés avec des tests globaux ( comme les questions ouvertes). Ces procédés sont employés par l'enseignant pour recouvrir le sens de tel ou tel message oralement diffusé. L'étude de Chantal a préconisé que les cours de compréhension orale font un emploi nombreux des pauses et retours en arrière. Le document sonore est ainsi découpé, suspendu, et rediffusé de manière à permettre à l'apprenant d'accéder progressivement à la compréhension de ce qui lui est donné à écouter. La compréhension orale se fait donc par des écoutes multiples d'un discours segmenté et stabilisé. Avec des fois multiples d'entraînement à l'écoute, la maîtrise des habiletés de la compréhension se réalise.

On doit confirmer que la compréhension orale n'est pas un synonyme de la compréhension auditive. Il est évident que la compréhension orale fait partie intégrale de la compréhension auditive même si quelques enseignants et apprenants confondent les deux et utilisent la compréhension auditive au lieu de la compréhension orale et vice versa. Mais on doit déterminer les nuances entre les deux concepts.

Laurens Vandergrift (Vandergrift L., 2000: P. 83) dans son étude intitulée (La métacognition et la compréhension auditive en langue seconde) a préconisé de façon profondément panoramique que La compréhension auditive n'est pas une activité passive, mais c'est quelque chose de certain. C'est un processus actif et complexe pour un apprenant de langue seconde. L'auditeur (le maxi-débutant) doit être en mesure de discriminer entre les sons, de comprendre le vocabulaire, d'interpréter l'accent et l'intonation et de s'habituer au rythme d'une langue différente de sa langue maternelle. Puis il doit retenir ce qui a été compris afin de l'interpréter dans le contexte immédiat ainsi que dans le plus grand contexte socioculturel d'un texte ou d'un énoncé. Il va sans dire que la coordination de tous ces processus exige un exercice mental et intellectuel complexe de la part de l'auditeur. La compréhension auditive est ardue et, par conséquent, elle mérite plus d'attention et d'étude.

Ce point de vue concernant la compréhension auditive de Laurens Vandergrift déjà présenté nous a présenté une vision panoramique du concept (la compréhension auditive) dans la mesure que c'est une activité nécessitant des efforts déployés de la part des adultes débutants qui commencent à apprendre une langue étrangère.

#### **Elle (la compréhension auditive) comprend deux tendances:**

- Discriminer entre les sons, les syllabes, même les rythmes et l'intonation de tout ce qui est entendu par l'écoute.
- Interpréter et donner des sens à ces sons, à ces syllabes, au rythme et à l'intonation dans son contexte socioculturel.

Anne-Gaëlle Perez, dans son étude publiée en 2007 ( Perez A-G., 2007: PP. 8-9) , nous a différencié la compréhension auditive de la compréhension orale. Elle (la chercheuse) montre que la compréhension auditive correspond à l'audition par le récepteur des sons émis par l'émetteur: celui-ci dit «a suitcase» et son interlocuteur entend effectivement les sons du mot prononcé, tandis que La compréhension orale relève du sens : l'interlocuteur comprend le sens du mot prononcé, et le message du locuteur. S'il entend en compréhension auditive les sons composant le mot «a suitcase», il comprend «une valise» en compréhension orale. La compréhension orale donne sens aux sons



entendus par la voie de la compréhension auditive. Les deux aspects de compréhension (compréhension auditive et compréhension orale) se complètent pour composer le sens des mots, des phrases et des unités orales qui constituent les habiletés de base à développer chez les maxi-débutants.

D'après l'étude de Perez en 2007, on voit la définition suivante de la compréhension orale qui confirme le caractère indissociable de ces deux constituants (compréhension auditive et compréhension orale). La définition est : « La compréhension orale est la capacité à segmenter un flux sonore continu en y identifiant des ensembles phonétiques correspondant à des unités distinctives et significatives, à statut lexico-sémantique et grammatical pour accéder au sens ».

2)Didactique de l'écoute : son rôle et ses compétences au niveau de la compréhension orale.

La compréhension de l'oral est, comme on a déjà confirmé, une capacité de donner sens à des messages oralement codés et diffusés par un locuteur et décodés et expliqués par un récepteur. Plus le récepteur est habile en langue française, plus il est capable de comprendre oralement tout ce qui est dit par l'écoute.

À la suite d'une étude présentée à l'Organisation Internationale de la Francophonie intitulée (Renforcer les compétences à l'Oral), Pierre Nduwayo et autres (Nduwayo P. et al., 2012 : P. 8) ont défini la compréhension orale comme étant « la capacité d'accéder au sens à partir de l'écoute d'un énoncé ou d'un document sonore ». Une telle capacité met en relief quelques opérations mentales et intellectuelle telles que : repérer, discriminer, identifier les idées et traiter l'information pour réagir. On montre qu'une telle capacité n'est pas innée et n'est pas acquise d'un coup; elle est le fruit d'un long entraînement en employant plusieurs stratégies susceptibles de favoriser l'écoute et la compréhension de messages multiples quels que soient le débit, la vitesse et la voix du locuteur.

L'écoute fait donc partie intégrale de la compréhension orale à partir de documents authentiques tels que les messages réels communiqués dans la classe de langue, les émissions de radio ou de

télévision, les films, les pièces de théâtre, le centre d'écoute, etc., et facilite en même temps l'acquisition de la langue seconde.

Le Ministère de l'Éducation à l'Ontario (Ministère de l'Éducation à l'Ontario, 2008: P. 15) nous a confirmé que lorsque les enseignants préparent une activité langagière pour développer les habiletés de la compréhension orale, ils (ces enseignants) interviennent au fur et à mesure et de façon directe ou indirecte focalisant trois composantes du langage parlé comme suit:

- 1) Le contenu constituant l'aspect sémiotique ou sémantique du message oralement destiné (p. ex., l'emploi d'un vocabulaire précis pour comprendre le message).
- 2) La forme constituant l'aspect morphosyntaxique du message oralement destiné (p. ex., l'emploi des conventions et des règles linguistiques pour comprendre le message).
- 3) La fonction constituant l'aspect pragmatique du message oralement destiné (p. ex., le but, le sujet et l'intention du message).

D'après Jean-Michel Ducrot dans son étude intitulée (Objectifs, supports et démarches) (Ducrot J.-M., 2011), «la compréhension orale vise à faire acquérir progressivement à l'apprenti des stratégies d'écoute d'abord et de compréhension d'énoncés à l'oral ensuite». Les activités consacrées à la compréhension orale cherchent donc à développer, à travers le message oral, chez ces apprentis des habiletés et des stratégies telles que:

- Découvrir: du lexique en situation, différents registres de langue en situation, des faits de civilisation, des accents différents.
- Reconnaître des phonèmes.
- Repérer des mots-clés.
- Comprendre globalement ou en détail.
- Reconnaître des structures grammaticales en contexte.
- Prendre des notes.



**Chen-Géré et autres (Chen-Géré M-F. et al., 2002) ont révélé que l'acte de compréhension de l'oral peut être divisé en trois phases:**

- la perception des formes sonores, avec association du sens (immédiatement ou non).
- la mise en réseau des informations.
- le classement des informations.

**Catherine Torres ( Torres C., 2010 : PP. 5-6) nous a clarifié que le fait d'entraîner la compréhension orale, c'est:**

- Proposer plusieurs situations sur une même thématique ou sur des thématiques voisines un même champ lexical, séparées par des phases de lecture, d'expression écrite ou orale permettant de mémoriser le lexique.
- Favoriser l'attention ? (attention vient de ad-tendere: tendre vers), Il convient donc d'une part de déterminer l'objet susceptible de focaliser l'attention, d'autre part d'installer des conditions favorables à l'écoute (silence, concentration)
- Motiver l'écoute, lui donner du sens en l'inscrivant dans un projet pédagogique susceptible d'intéresser les élèves dans le cadre du programme culturel. L'écoute doit être motivée, s'inscrire dans une séquence qui lui donne tout son sens : l'élève écoute pour apprendre, comprendre, rêver, savoir,etc.
- Solliciter l'attention et la concentration, veiller à installer un climat de classe favorable.
- Mettre les élèves en confiance (en s'appuyant sur leur réussite, en fournissant des aides).
- Entraîner la mémorisation dès les premiers temps de l'apprentissage, la mémoire auditive est sollicitée pour permettre aux élèves de reconnaître et de reproduire les phonèmes et les schémas intonatifs et accentuels de la langue étudiée. Mémoriser des chansonnettes, des comptines, puis des poésies, des chansons...etc. aide à enrichir et renforcer le répertoire des sons, des mots, des structures

-Favoriser la mise en œuvre de stratégies (éventuellement en fournissant des repères).

-Proposer des situations d'entraînement permettant à l'élève de repérer ses compétences, mais aussi ses difficultés éventuelles

-Instaurer des temps de bilan, de mémorisation du lexique entre deux situations d'entraînement.

-Jouer sur la connexion et l'interdépendance entre la compréhension orale et les autres activités langagières (lire, écrire, parler pour mieux écouter) dans le cadre de travaux par groupes de compétences par exemple.

-Donner à chacun des axes de progress.

### 3)Stratégies de l'écoute et rôles de l'enseignant et de l'apprenant:

L'écoute comme partie intégrale de la compréhension orale, se pratique à travers de documents authentiques tels que les messages réels communiqués dans le centre d'écoute ou l'établissement scolaire, les émissions de radio ou de télévision, les dialogues et des conversations des responsables, les discours politiques et économiques du journal télévisé, les films, les pièces de théâtre. L'objectif majeur de ces cours de l'écoute est de faciliter l'acquisition de la langue française comme langue non maternelle (langue cible).

Il est à noter que lorsque l'on essaie de développer les habiletés de compréhension orale en général et les compétences de la perception auditive (l'écoute) en particulier, on procède par faire écouter des mélodies rythmiques, des comptines, des chansonnettes, des chants, des récits courts, des poésies et des consignes orales. Les rôles de l'enseignant sont ,d' une part, attirer l'attention des apprentis sur des indices visuels tels que des images, des illustrations et des objets et, d'autre part, faciliter la compréhensions des contenus des messages oralement diffusés par la voie des gestes, des mimiques et des expressions de visages. Il (toujours l'enseignant) emploie également l'intonation et le rythme afin d'atteindre le même objectif.

Le Ministère de l'éducation et de l'enseignement français a présenté une stratégie-modèle pour développer les compétences de l'écoute chez les apprenants de la langue française comme langue non maternelle en



mettant l'accent sur les rôles de l'enseignant et de l'apprenant (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement, 1998: P. 10). Cette stratégie a comporté trois étapes: la pré-écoute, l'écoute et la post-écoute.

### **Cette stratégie se déroule comme suit:**

L'étape de pré-écoute: C'est la période pendant laquelle l'enseignant prépare ses apprenants à être conscients au contenu destiné au processus de l'écoute. C'est la phase au cours de laquelle on crée des attentes et une sorte de curiosité chez les apprenants, ou on les conduit, par la voie des techniques telles que le remue-méninges et la discussion, à anticiper le contenu des registres qu'ils vont entendre. C'est aussi la phase au cours de laquelle l'enseignant examine le vocabulaire connu par les apprenants en ce qui concerne le sujet présenté. L'enseignant, par la suite, leur donne le vocabulaire qu'ils ne possèdent pas et qui, en même temps, semble nécessaire pour la compréhension globale et presque détaillée pour le sujet présenté. C'est également la période au cours de laquelle l'enseignant leur explique la/les tâche(s) qu'ils auront à accomplir tantôt pendant l'écoute, tantôt après l'écoute. Cette période est sans aucun doute centrale pour le processus de la compréhension orale des thématiques présentées.

L'étape de l'écoute : C'est la période pendant laquelle l'apprenant écoute les thématiques présentées avec attention et cherche à dégager le sens global du texte en comptant sur tous les indices, linguistiques et non linguistiques. C'est la période pendant laquelle il examine l'hypothèse qu'il avait proposée dans la phase de la pré-écoute. Il est souhaitable que ce soit aussi le moment où il s'amuse en français tout en apprenant et en développant un savoir-faire (ses performances d'écoute). Il est préférable que ce processus se fait deux fois pour donner l'occasion aux apprenants de confirmer leur compréhension.

L'étape de post-écoute : C'est la période au cours de laquelle les apprenants partagent autant ce qu'ils ont compris que les stratégies qu'ils ont employées pour comprendre. C'est la phase, à travers laquelle, ils partagent leurs compréhensions, leurs impressions et donnent leurs évaluations au processus de l'écoute. On peut confirmer qu'à la sueur de cette période, on obtient un retour en arrière (un feedback) sur le

processus de l'écoute et sur les stratégies employées soit par l'enseignant, soit par l'apprenant.

À la suite de son étude intitulée (l'Éducation de la Perception Sensori-motrice, un pré-requis de l'apprentissage de la langue), H. Trocmé (Trocmé H., 1978 : PP. 15-21) a proposé des stratégies de la perception (l'écoute) en affirmant : « La montée du son, l'extériorisation du son ne peut se produire sans l'accord du corps tout entier, de l'être tout entier ou encore la perception de l'intonation est avant tout sensorielle. Les sons graves et les sons aigus atteignent le corps de façon différente». La chercheuse a mis l'accent sur le corps pour ce qui concerne l'intonation et le rythme en proposant des telles stratégies.

**Ces stratégies s'adressent aux apprenants lors du processus de l'écoute. Voici quelques unes de ces stratégies:**

-Faire découvrir et explorer les yeux fermés la différence entre un rythme régulier et un rythme irrégulier : lequel engendre la monotonie? Lequel compresse le temps? Lequel l'étire? Lequel tue le temps? Lequel nous permet de nous évader?

-Chercher un rythme qui laisse l'auditeur en suspens; un autre qui se dirige vers l'avenir; un troisième qui retienne le temps (utiliser tous les paramètres : timbre, intensité, durée, hauteur).

-Employer le corps pour construire un rythme. D'abord seul, puis à deux. Explorer plusieurs schémas rythmiques simples: sur quatre temps, utiliser différents timbres, utiliser les doigts, les mains, la voix. Varier l'ordre des composantes, des temps forts, des temps faibles. Pratiquer à l'unisson puis en canon.

À travers des telles stratégies proposées par la chercheuse, l'apprenti de FLÉ peut se familiariser par écoute aux différents sons, aux différents rythmes et aux différentes intonations pour accéder aux sens des messages réels communiqués. Les apprenants doivent pratiquer ces stratégies de façons soit collectives, soit individuelles pour maîtriser l'écoute, puis accéder aux sens et enfin pour développer leurs compétences de compréhension orale.



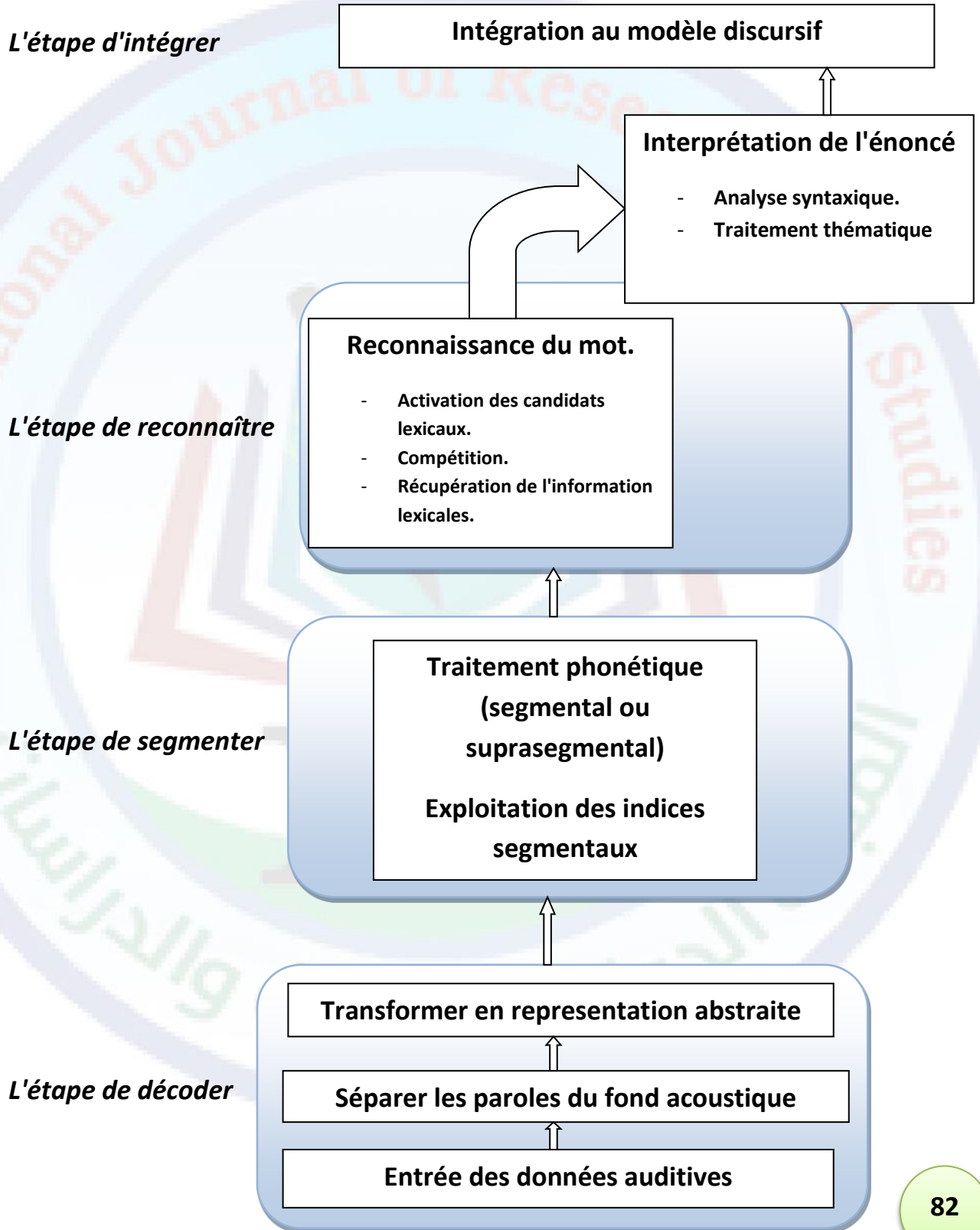
#### 4) Liens de la compréhension orale avec la conscience phonographique.

Il est à noter que pour maîtriser la compréhension du langage oral, on doit acquérir les composantes de la langue orale (les sons, les syllabes, les rythmes, les groupes syllabiques et les groupes rythmiques, etc.) d'une part et avoir des connaissances encyclopédiques sur les sujets de la compréhension d'autre part. La majorité des apprenants ne comprennent pas que l'enseignant souhaite qu'ils (les apprenants) analysent les composantes orales (déjà mentionnées) de la langue. Pour eux, l'objet et l'activité principale est d'accéder au sens des messages oraux.

À ce propos Émile Magnat ( Magnat É., 2014 : P. 73) a préconisé, à travers son étude intitulée ( Le TBI comme Instrument du Développement de la Conscience Phonémique à l'École : une Approche Ergonomique ), que la compréhension du message oral auquel un sujet-apprenant est confronté passe par un processus complexe. Il (l'apprenant) traite l'information dans sa mémoire de travail en faisant appel à des représentations abstraites stockées en mémoire à long terme ensuite la reconnaissance des mots et interprétation de l'énoncé à travers une analyse syntaxique et un traitement thématique. L'oral tient d'ailleurs une place particulièrement primordiale dans l'enseignement précoce de la langue en général et de FLÉ en particulier. Les modèles présentés par les psycholinguistes concernant la reconnaissance et la récupération des items en mémoire considèrent que le sujet-apprenant passe par des processus parallèles de « recherche et activation » pour extraire les bons mots du lexique mental qui aident à interpréter l'aspect sémantique des messages oralement diffusés. Le schéma suivant nous a clarifié le processus mental de la compréhension orale selon le modèle de Culter A. et Clifton C. (Culter A. et Clifton C., 1999 : P. 124).

Figure no (1).

Le modèle de la compréhension de l'oral d'après Culter & Clifton 1999.





Dans ce modèle de Culter A. et Clifton C., le décodage et la segmentation font partie des traitements de «bas niveau» qui se passent de façon automatique, mais qui impliquent une demande plus importante en mémoire du sujet et un processus méritant son attention. La reconnaissance des mots et l'intégration-interprétation font partie des traitements dits de «haut niveau» pour la construction du sens. Lorsqu'un appreni écoute un énoncé, il doit porter son attention sur le flot sonore et être capable de le segmenter pour en tirer du sens. Il doit segmenter le flot sonore en morphèmes et en phonèmes tout en gardant les informations liées aux idées emmagasinées en mémoire.

La conscience phonographique est acquise lorsque l'apprenant a compris qu'il existe une relation directe entre ce qu'il entend et ce qu'il voit. Cette approche de conscience phonographique travaille de l'oral vers l'écrit : on part de l'oral (=phono) pour aller vers l'écrit(=graphique). Cette conscience phonographique cherche à établir des correspondances entre ce que l'on entend par l'écoute et ce que l'on voit par l'orthographe.

À cette perspective, Petiot K. (Petiot K., 2006 : P. 30) nous a déterminé les liens entre la compréhension de l'oral et la conscience phonographique en distinguant de façon essentielle deux charnières pour ce langage oral; des monèmes qui sont des porteurs de sens et des phonèmes qui sont des plus petites unités dépourvues de sens. Il a ajouté une autre charnière; entrer dans le système graphique pour identifier les mots d'après les deux charnières déjà mentionnées. Selon lui (Petiot K.), la conscience phonographique comprend ces trois articulations; les monèmes, les phonèmes, et les graphèmes. Les liens deviennent donc entre la compréhension de l'oral et la conscience phonographique indissociables et organiques. Gombert, Gaux et Demont ( Gombert J-E., et al., 1994 : P. 72) ont affirmé cette notion en citant : « Apprendre à lire, ou plus généralement à manipuler l'écrit, c'est aussi apprendre à réfléchir sur le langage afin d'acquérir une expertise dans l'utilisation de ce système symbolique pour élaborer des significations ».

L'acquisition du langage oral en général et de la compréhension de l'oral en particulier nécessite que l'appreni maîtrise des connaissances suffisantes non seulement sur le fonctionnement de la dimension phonique et ses unités mais également sur la dimension graphique et ses

unités au même titre que la dimension sémantique et ses unités. Une telle maîtrise se fait de façon fonctionnelle et graduelle suivant des activités bien employées soit par l'enseignant, soit par l'apprenant lui-même. Pour que l'apprenti devienne lecteur conscient, il existe une nécessité de développer une capacité à analyser explicitement la parole et à appréhender le mot comme un objet composé de segments; phonèmes, graphèmes et monèmes. (Petiot K., 2006: P. 30)

Les rapports entre la compréhension orale et la conscience phonographique sont donc étroits et le croquis suivant les résume de façon méthodologique et scolaire. Ce croquis est esquissé par Frith et cité par Aynaud A. et Vinciguerra P, (Aynaud A. et Vinciguerra P. , 2010).

Ce croquis comprend 3 types de consciences ou phases (conscience logographique, conscience alphabétique et conscience orthographique) et on peut en ajouter la conscience phonologique. Ce croquis peut être donc représenté par quatre dimensions complémentaires pour donner une image complète, profonde et panoramique pour ces rapports.

1.La conscience (ou phase) logographique à travers laquelle l'apprenti peut deviner le sens de n'importe quel mot (forme d'emballage, couleur, logo de marque, etc.)

2.La conscience (ou phase) alphabétique à travers laquelle l'apprenti réalise que les mots qu'il entend et qu'il voit sont formés d'unités de plus petites taille. On a donc besoin de faire apprendre aux apprentis les relations entre l'oral et l'écrit (la correspondance entre les phonèmes et les graphèmes).

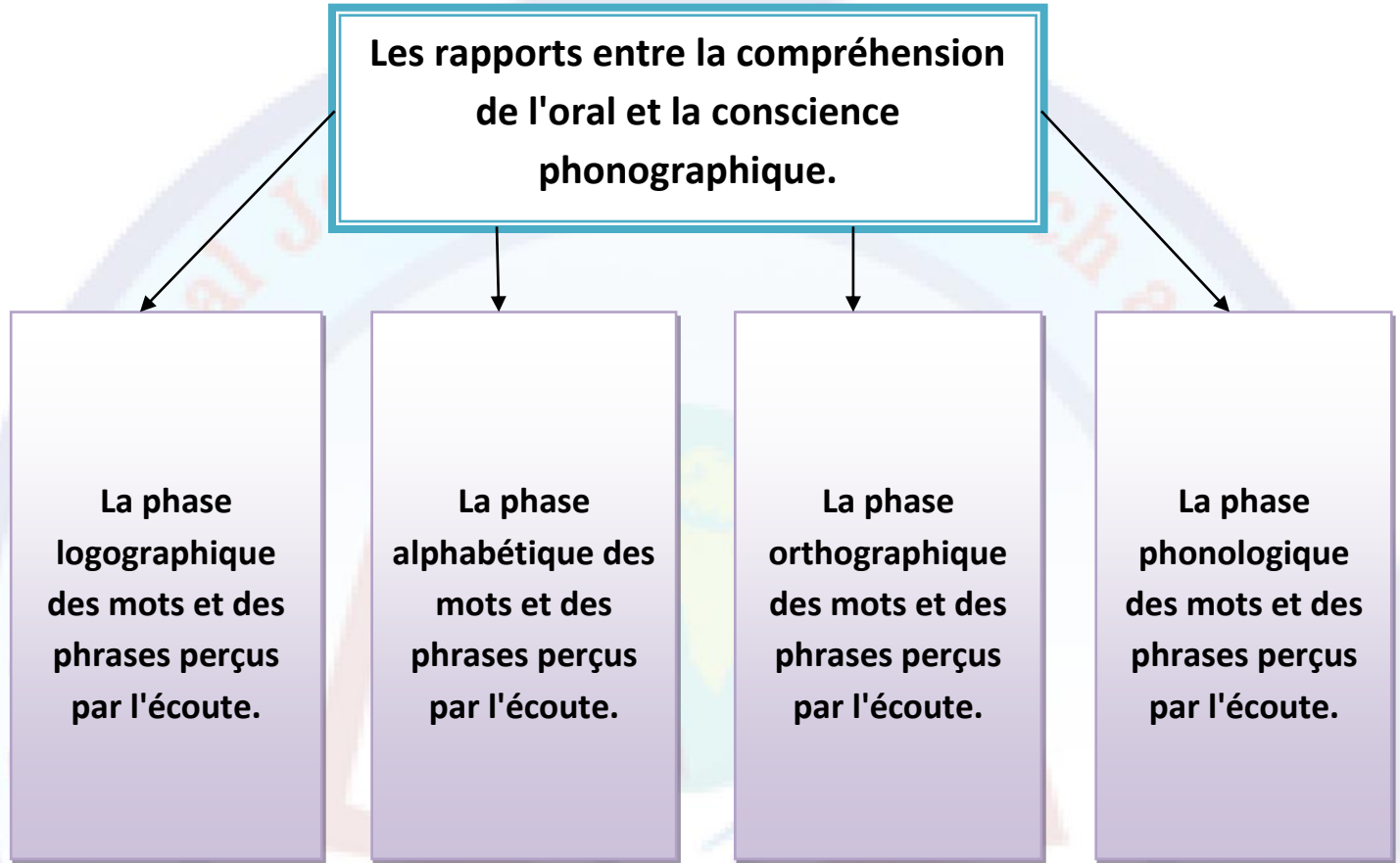
3.La conscience (ou phase) orthographique à travers laquelle les mots sont analysés à partir de leur orthographe.

4.La conscience (ou phase) phonologique. C'est l'aptitude à percevoir et à se présenter l'aspect oral de la langue comme une séquence d'unités ou de segments tels que le phonème, la rime, la syllabe, le rythme, etc.



Figure no (2).

les rapports entre la compréhension orale et la conscience phonographique imaginés par le chercheur.



B) La Correspondance phonique / graphique.

1) De quoi s'agit-il un phonème / un graphème?

À la suite de la Conférence de l'IUFM dirigée par Jean-Pierre Chevalier (Chevalier J-P., 2002 : P.1) le français est classifié comme un des langues alphabétiques dans le monde (comme le Grec, le Latin, l'Anglais, l'Arabe, etc.). le chercheur a confirmé qu'un nouveau modèle est apparu faisant apparaître une certaine mixité dans les systèmes d'écriture, qui privilégient l'un ou l'autre de deux principes:

- Principe sémio-graphique, avec la dimension morphosyntaxique de la langue, la décomposition en morphèmes et mots; selon ce principe, ce qui s'écrit est ce qui se dit et ce qui se signifie en même temps. L'écriture est la représentation d'un sens. Ce principe est donc nécessaire pour écrire les

mots et les phrases de la langue.

•Principe phonographique, avec la dimension sonore de la langue, décomposée en phonèmes et en syllabes. Selon ce principe, ce qui s'écrit est ce que l'on entend. Ce principe est nécessaire pour entendre et pour prononcer la langue. Le principe phonographique gouverne notre système d'écriture (le système de la langue française) : environ 85 % des lettres (ou des groupes de lettres) d'un texte codent des unités non significatives du langage oral; ce sont les phonèmes.

Le phonème.

La plupart des linguistes s'accordent que le phonème est la plus petite unité de l'oral qui possède une valeur distinctive dans la langue. Le changement d'un phonème par un autre phonème entraîne un nouveau mot.

Le phonème constitue la plus petite unité sonore du langage oral. Si on observe n'importe quelle lettre, un phonème correspond au son de celle-ci. Ex : la lettre « m » correspond au phonème mmm (la manière dont elle chante).

Le graphème.

La majorité des linguistes s'accordent que le graphème est la plus petite unité de l'écrit. Il peut correspondre à un phonème ou à un morphème ou à tous les deux (phonème et morphème).

Le graphème est la transcription d'un phonème. Ex : on peut proposer les graphèmes o – au – eau pour le phonème [o].(Sary L. & Faux Ch., 2005 : P. 1).



Tableau (1): la différence entre phonème et graphème selon la plupart des linguistes et des didacticiens de la langue française.

Différences entre phonème et graphème	
Phonème	Graphème
<p>Le phonème est la plus petite unité distinctive de la chaîne parlée, c'est-à-dire la plus petite unité de son capable de produire un changement de sens par commutation.</p> <p>Alors, il faut signaler que Le changement d'un phonème par un autre phonème entraîne un nouveau mot. (ex : lampe/rampe).</p> <p>Il faut noter que Le français compte 37 phonèmes.</p>	<p>Le graphème est la plus petite unité du système graphique destiné à transcrire les phonèmes.</p> <p>Il faut signaler que le graphème peut correspondre à un phonème ou à un morphème ou à tous les deux (phonème et morphème).</p> <p>On doit noter qu'il est constitué par une ou plusieurs lettres : [o] = o, au, eau (3 graphèmes distincts pour le même phonème). Il faut remarquer que Le français compte 130 graphèmes.</p>

Ce rapport oral/écrit sous-tend donc toutes les réflexions sur l'écriture. La majorité des linguistes et des didacticiens voulant décrire une langue peuvent adopter plusieurs attitudes, comme le fait remarquer Dargnat Matilde dans son étude intitulée (L'Oral comme Fiction) achevée en 2006 (Dargnat M., 2006: P. 142).

#### Ces différentes attitudes sont:

- 1) Première attitude considérant que l'aspect écrit de la langue s'identifie avec la langue toute entière; cette attitude est sous-jacente à certaines démarches de la grammaire traditionnelle.
- 2) Deuxième attitude considérant que l'aspect oral de la langue s'identifie avec la langue et que la langue écrite n'en est qu'une représentation déformée : c'est le phonocentrisme vu par Roman Jakobson et par André Martinet, qui tend à marginaliser la graphématique.
- 3) Troisième attitude considérant que la langue est fondamentalement de nature orale, mais que l'aspect écrit donne une image toute assez fidèle; c'est le phono graphisme; la démarche présentée là justifie les discordances de certaines spécificités fonctionnelles de l'écrit, on peut qualifier ce courant de phono graphisme modéré; il reconnaît une certaine autonomie à la langue écrite.

4) Quatrième attitude considérant que la langue existe sous deux formes, entre lesquelles la linguistique ne postule ni hiérarchie ni dépendance; c'est dans ce cadre que, partant d'une intuition de départ et de références théoriques qui se sont révélées plus nombreuses et plus solides que l'on le pense, on a construit un modèle autonomiste qui implique une description immanente de la langue écrite.

Ces quatre attitudes déjà présentées donnent une vision plus large des liens existants entre les deux aspects de la langue française comme une langue alphabétique . La méthode phonographique désigne donc à la fois le principe fondamental des écritures alphabétiques (une correspondance des unités phoniques et des unités graphiques) et une manière de décrire le système graphique d'une langue en général, et du français en particulier dans sa relation dominante à l'oral.

2) Leurs rôles réciproques dans le processus de la compréhension de l'oral dans le domaine de la didactique de FLE.

Selon Rieben Laurence (Rieben L., 2004 : PP. 17-25), la distinction et la différenciation entre identification des mots et des termes français et compréhension de ces mots et termes permettent de décrire quatre profils de lecteurs: les bons compreneurs et les bons décodeurs, les

bons compreneurs et faibles décodeurs, les faibles compreneurs et décodeurs en même temps et les faibles compreneurs et bons décodeurs. Le premier de ces profils ne pose pas de problème particulier aux enseignants de telle ou telle langue étrangère puisqu'il concerne des apprenants qui apprennent à lire aisément, au contraire pour les trois autres profils. Ces trois profils caractérisent des lecteurs ayant besoin d'aides de façon différenciée. L'observation des apprenants dans des situations d'apprentissages scolaires impliquant le langage écrit et/ou oral devrait permettre aux enseignants d'établir ces profils et d'apporter dès les débuts de l'apprentissage les régulations nécessaires. De ce point de départ, les enseignants doivent mettre l'accent non seulement sur les liens réciproques entre les deux aspects de la langue française; l'aspect phonique et l'aspect graphique, mais également le fait de bien décoder ces deux aspects.



Pour mieux comprendre la façon dont n'importe quel apprenti s'instruit comment construire un système d'association phonique/graphique, il est indispensable d'éclaircir comment peut-on soumettre ce rapport à un tel apprenti. Le plus souvent, les linguistes et les didacticiens jugent plus favorable de présenter l'aspect phonique des mots avant de leur aspect graphique. Cependant, il y a des cas où les deux codes sont présentés simultanément à lui (l'apprenti).

L'un des objectifs de cette méthode est de sensibiliser l'apprenti à la différence entre l'oral et l'écrit; il est essentiel de le familiariser, de l'imprégner d'abord du code phonique pour qu'il puisse établir lui-même le lien entre ce dernier et le code graphique lorsqu'il prendra connaissance du texte ou du dialogue. À ce propos, Nathalie Pourcel a confirmé que «quand l'élève a assimilé l'ensemble acoustique du langage, on peut lui enseigner l'écriture et la lecture», ( Pourcel N., 2000: P. 6).

### 3)Phonèmes français et ses graphèmes constituants.

Pour apprendre à bien écouter et à parler correctement et lucidement en français soit langue maternelle, soit langue étrangère, le sujet-apprenant doit prendre conscience qu'il faut faire une association entre l'aspect oral et l'aspect écrit. À moins de surdité profonde, tous les apprentis entendent les mots et les sons qui les composent, puisqu'ils parlent: donc tous peuvent apprendre les correspondances entre les phonèmes et les graphèmes. Presque la plupart des chercheurs en didactique de FLV (français langue vivante étrangère) s'accordent pour dire que l'apprenti parle correctement et inconsciemment lorsqu'il sait que le mot oral [akssion] a pour correspondance le mot écrit « action » et que dans sa mémoire, le cerveau peut mettre en correspondance le mot oral, le mot écrit et l'image mémorielle de l'objet représenté par ce mot. L'accès au parole se fait pour l'apprenti par l'assemblage des phonèmes et de leurs correspondants graphématiques. Plus cet assemblage est automatisé, plus rapide est l'accès au sens des mots et phrases représentés, (Tisset C., 2007).

À la suite des études antérieures dans le domaine de la compréhension orale et dans le domaine de la correspondance des phonèmes de français et ses graphèmes et dans le cadre de la littérature

éducative en ce qui concerne des phonèmes et ses graphèmes correspondants en langue française, on présente brièvement les phonèmes les plus importants en français et ses graphèmes correspondants bénéfiques pour l'étude en cours. Cela se présente à travers le tableau ci-dessous.

Tableau (2): la correspondance entre phonèmes et graphèmes de français selon la vision de Pierre Burney (Burney P. 2009).

Les Phonèmes du français et ses Graphèmes correspondants					
No.	Types de phonèmes	Phonèmes de français.	Graphèmes correspondants.	Exemples	
1.	Voyelles orales	[a] (a antérieur)	a / e + deux consonnes	chat, abri, acacia, femme, fréquemment	
2.		[ɑ] (a postérieur)	â	tas, pâte, âne, château.	
3.		[e] (é fermé)	es/ é/ ai final	des, les, brûlé, chantai	
4.		[ɛ] (è ouvert)	è / ê / ai / ei / e + double consonne: +lle, +mme, +nne, +sse, +tte)	lait, mets, ouvrière, elle, chantais, tête	
5.		[ə]	e	renard, cheveu, regard, boulevard, loterie, biberon	
6.		[i]	i	ami, chérie, idéal, midi	
7.		[o] (o fermé)	au / eau/ o / a + ll	Paule, La Baule, sot jaune, aube, boyau, beaucoup, astronaute, football	
8.		[ɔ] (o ouvert)	au / o	Paul, bol, sotté	
9.		[u] (ou français)	ou	choux, cour, moule	
10.		[y] (u français)	u / û	sur, sûr, j'eus	
11.		[ø] (eu fermé)	oeu	noeud, voeux, boeufs	
12.		[œ] ( eu ouvert)	eu /oeu	Fleur, soeur, boeuf, chœur, oeuvre	
13.		Semi-voyelles	[j]	i / il / ill / y	Bien / pieds / soleil / fille / yaourt.
14.			[w]	oui / wi / ui / oi	aujourd'hui, kiwi, lui, loi



15.	Voyelles nasales	[ɛ̃]	in /ain / ein / im + p / b / en final	matin, frein, Peintre, bien, lycéen, impossible
16.		[ã]	an / en / am – em + p ou b	enfant, ample / temps / empêcher / tante.
17.		[ô]	on / om + p ou b	garçon, sombre.
18.		[oe]	Un / um + p ou b	Brun / aucun / parfum / référendum.
18.	Consonnes	[p]	p	Pain, point, peinture.
19.		[b]	b	Bon, bas, bien.
20.		[t]	t	Ton, très, triangle.
21.		[d]	d	Don, dans, dormir.
22.		[k]	K / c + consonne ou autre voyelle que i – e – y. / q	Contact, queue, coque, képi.
23.		[g]	G + consonne ou autre voyelle que i – e – y.	Gagner, regarder, garçon.
24.		[f]	F / ph.	Faim, photographe, femme.
25.		[v]	V / w	Vivre / vie / wagon.
26.		[s]	S / ss / ç / c + i – e – y. / sc. / t. entre deux voyelles / x	Bus, passager, leçon, cinéma, ce, cycle, ambition / science / dix.
27.		[z]	Z / s entre deux voyelles	Zèbre, oiseau, désert.
28.		[ʃ]	Ch / sh	Chercher, sache, chat, Shérif.
29.		[ʒ]	J / g + e – i – y.	Joie, joyeuse, bouger, agir, gymnastique.
30.		[m]	m	Me, mon, moyen, mien.
31.		[n]	n	Ne, non, noyau, nager.
32.		[l]	L / ll	Loi, loin, lieu, elle.
33.		[R]	R / rr	Rare, robe, adresse.
34.		[h]	ing à la fin d'un mot	Parking,
35.		[ŋ]	gn	Montagne, peigne, soigner.

C)Conscience Phonographique.

1)Que désigne-t-on par la conscience phonographique ?

Il faut noter que la conscience phonographique exprime la compréhension du fonctionnement entre la langue orale et la langue écrite. Cette conscience phonographique comprend la conscience phonique guidée par des conventions de l'écrit. La conscience phonographique est la capacité à identifier les composants phonologiques de la langue et à pratiquer des opérations sur ces composants (les localiser, les enlever, les substituer, les inverser, les combiner (Dargnat M., 2006: P. 94).

Thierry Marot nous a donné une définition de la conscience phonographique en disant: « Le concept de conscience phonographique associe spécifiquement langue orale et langue écrite afin que le fonctionnement soit intelligible à l'apprenant.

Ce concept inédit soulève également une autre manière d'enseigner le « lire-écrire », basée d'une part, sur une triple découverte simultanée de la langue selon trois approches, phonique, scripturale et globale et d'autre part, sur deux étapes de développement, l'une de compréhension et l'autre de mémorisation. En ce sens, la conscience phonographique ne saurait se mettre en place sans un enseignement systémique et développemental» (Marot Th., 2002: P. 1).

Annie Feyfant et Marie Gaussel ont défini le terme comme suit : « la conscience phonographique consiste à développer la perception des unités minimales de la langue orale (les sons, les phonèmes constitués en syllabes orales) pour les transcrire en unités écrites correspondantes (les graphèmes, les syllabes écrites). On part de ce que l'apprenti connaît, l'oral, pour lui faire découvrir ce qu'il ne connaît pas, l'écrit. L'apprentissage passe par le développement de la conscience phonémique (l'apprenti observe ce qu'il dit) » (Feyfant A. et Gaussel M. 2007 : P. 4).

À ce propos Anis J. (Anis J., 1983 : PP. 77 - 79) a cité que « Le phono graphisme traite la langue écrite comme une représentation structurale de la langue parlée intégrant également des caractéristiques



spécifiques.

Son principe de base est la dépendance du graphème par rapport au phonème». Dans une telle citation Dargnat M., dans son étude intitulée (l'Oral comme Fiction) (Dargnat M., 2006 : P. 144), a désigné que toute une tradition linguistique où l'oral prime sur l'écrit, ou le signe graphique est assujetti au signe phonique entretenant avec lui un rapport systématique de correspondance et de dépendance.

La phonographie et La compétence phonographique résultent donc du principe phonologique qui conduit la plus grande partie de l'écriture ou de l'orthographe au même titre que de l'aspect oral du français. Ce principe phonologique en constitue d'ailleurs le fondement même comme a postulé Jean-Pierre Jaffré (Jaffré J.-P., 1999: P. 28) en disant: «la phonographie est sans aucun doute possible le principe moteur ». De ce fait, la compétence phonographique implique nécessairement le fait de manifester la langue dans sa dimension phonologique. Les règles de conversion phonographiques constituent la condition de tout écrit normé. En effet, tout scripteur doit obligatoirement se les accommoder afin de transcrire correctement tous les graphèmes de la langue française (Mohammed Ameen Belkassim, 2014: P. 163-164).

Ainsi, dès le début des premières séances de la didactique de FLÉ, le sujet-apprenant commence à découvrir non seulement les nouveaux sons des lettres alphabétiques du français mais aussi les sons ou phonèmes et leurs correspondants en lettres et/ou graphèmes. Par ceci, il (l'apprenti) va essayer de donner aux signes graphiques (les graphèmes) des valeurs sonores (les phonèmes) comme a confirmé Françoise Estienne (Estienne F., 2002: P. 19): « assigner au signe graphique une valeur sonore ». Parallèlement, cet apprenti garde en mémoire une image pour chaque lettre constituant l'alphabet et comment on le transforme en aspect sonore. Avec la conscience phonographique, l'apprenant commence progressivement à prendre conscience des limites des règles de conversion phonèmes / graphèmes qui, au fur et à mesure, ne font que refléter comme a cité Jean-Pierre Jaffré (Jaffré J.-P., 1999: P. 29) un « système de notation particulièrement lourd à gérer ».

À ce niveau d'analyse, on peut facilement imaginer le rôle déterminant de l'enseignant de langue qui doit guider ses apprenants vers

cette prise de conscience, de la confrontation absolue et raisonnée des graphies et des phonies. Par le biais de l'observation et le travail réfléchi sur les graphies, l'apprenant commence, en effet, à reconstruire ses propres raisonnements sur l'aspect graphique de la langue française et son fonctionnement pour bien produire son autre aspect phonique (Mohammed Ameen Belkassim, 2014: P. 164) .

On préconise que la conscience phonographique constitue un concept englobant les deux aspects de la langue française, l'aspect sonore et l'aspect graphique, et associant les sons, les syllabes, les rythmes et les

groupes rythmiques en unités orales avec les lettres, les graphèmes, les phrases, les sentences en unités écrites correspondantes pour que les débutants et les maxi-débutants maîtrisent le français au niveau de l'oral au même titre qu'au niveau de l'écrit.

2)La conscience phonologique comme point de départ pour la conscience phonographique.

Brigitte Stanké (Stanké, B., 2001: P.2) voit que la conscience phonologique représente les « habiletés de réflexion et de manipulation des aspects phonologiques du langage oral. En d'autres termes, c'est d'être conscient que les mots sont constitués d'unités sonores plus petites qui sont les phonèmes». Anne Lise Doyen et Éric Lambert (Doyen A. L. et Lambert É., 2006 : P. 6 ) définissent cette conscience phonologique comme « les capacités à percevoir, à découper et à manipuler les unités sonores du langage telles que la syllabe, la rime, le phonème ». On travaille sur l'unité sonore en faisant abstraction du sens que leur association transmet. Ce travail est étroitement lié à la conscience phonémique qui est, suivant l'étude d'Anne-Sophie Morel intitulée (Pourquoi et Comment Enseigner la Phonologie à l'École Maternelle ?) (Morel A.-S., 2008: P. 8), le fait de prendre conscience de la plus petite particule du son et casser la syllabe pour retrouver le phonème. Ainsi, on propose aux sujets-apprenants de jouer avec les sons, à travers des activités de manipulation de la langue qui s'opposent à leur utilisation spontanée au cours d'une situation de communication.

Charlotte Guelenne (Guelenne Ch., 2013: P. 6) définit la conscience phonologique comme la capacité à percevoir, à découper et à manipuler



les unités sonores du langage telles que la syllabe, la rime et le phonème. La prise de conscience de ces unités phonologiques, comme la syllabe et le phonème, et l'apprentissage des correspondances entre unités orthographiques et phonologiques sont essentiels à l'acquisition de la lecture et de l'écriture.

La conscience phonologique est, d'après plusieurs chercheurs, toute forme de connaissance consciente de la structure segmentale de la parole: phrase, mot, syllabe et phonème. C'est en fait la capacité à identifier tous les composants du langage oral et à pratiquer des opérations sur ces derniers: localiser, enlever, substituer, inverser, ajouter, combiner. C'est également la capacité à analyser des unités sonores de la langue : savoir les isoler.

La conscience phonologique est la conscience de toute unité linguistique. Elle permet des opérations mentales sur le langage parlé: segmenter des mots en syllabe, reconnaître la rime d'un mot, supprimer le premier phonème d'une syllabe.

Elle se traduit par l'identification des composants phonologiques de la langue et la capacité à pratiquer des opérations sur ces composants (localiser, enlever, substituer, inverser, ajouter, combiner).

La conscience de la structure segmentale de la parole aboutit à une conscience phonémique (une conscience des phonèmes) et la capacité à les discriminer.

Elle suppose que les élèves soient capables de se détacher de l'aspect sémantique de la langue pour se concentrer sur le matériau qui la compose et l'organise. Les apprentis doivent considérer la langue comme un matériau à modeler, à interroger, à décortiquer, Cette attitude suppose de se décentrer, de s'abstraire de la fonction première de la langue pour se centrer sur les éléments formels.

Stéphanie Paquin (Paquin S, 2006) a confirmé que la conscience phonologique (méta-phonologie) implique la manipulation auditive et orale des sons, Chez les apprenants, c'est leur habilité à savoir que les mots se composent d'unités sonores plus petites, telles que les syllabes et les phonèmes (sons).

En français, il existe environ 36 ou 37 phonèmes qui peuvent être agencés pour former n'importe quel mot de la langue. À partir de l'âge de 5 ans en général pour la didactique des langues vivantes, les apprenants prennent conscience de la présence des sons dans les mots et le fait de jouer avec des sons, des syllabes, des mots et des expressions leur permet de développer leur conscience phonologique.

La conscience phonologique permet donc de percevoir, de découper et de manipuler les unités sonores du langage telles que la syllabe, la rime et le phonème.

Jean Émile Gombert (Gombert J. E, 1990) a vu que la conscience phonologique est la capacité d'identifier les composantes phonologiques des unités linguistiques et de les manipuler de façon délibérée.

Cette capacité est distincte de la capacité à discriminer les mots qui est une analyse non consciente, automatique et obligatoire dans les activités habituelles de perception et de compréhension du langage oral. Les habiletés méta-phonologiques permettent l'analyse explicite et réfléchie du discours parlé et le contrôle délibéré des composants phonologiques.

Carlos Dovale (Dovale C., 2010: P.1) a défini la conscience phonologique comme étant « la capacité à percevoir les unités de la parole de manière à les manipuler et à y réfléchir. C'est la connaissance consciente et explicite que les mots du langage sont formés d'unités plus petites à savoir les syllabes et les phonèmes ».

On doit noter que la conscience phonologique et la conscience phonographique sont complémentaires pour donner une vision panoramique de la didactique de différentes dimensions des langues vivantes en général et plus particulièrement du français lorsque l'on traite comme une langue cible et le croquis suivant nous éclairent le processus de façon un peu profonde.

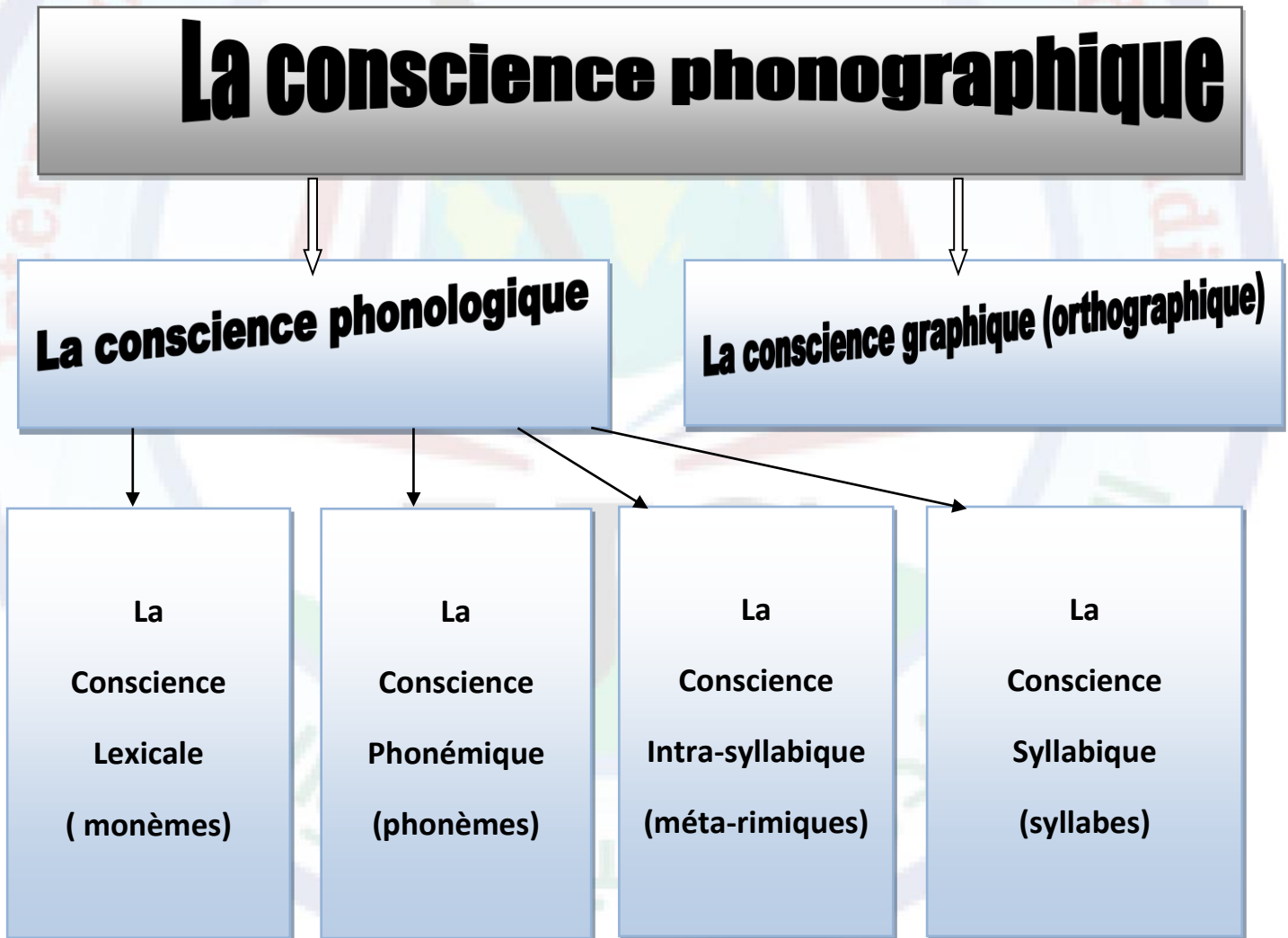
à ce propos Thierry Marot nous a donné cette vision à travers la citation suivante: «Le concept de conscience phonographique associe spécifiquement langue orale et langue écrite afin que le fonctionnement soit intelligible à l'apprenant.



Ce concept inédit soulève également une autre manière d'enseigner le « lire-écrire », basée d'une part, sur une triple découverte simultanée de la langue selon trois approches, phonique, scripturale et globale et d'autre part, sur deux étapes de développement, l'une de compréhension et l'autre de mémorisation. En ce sens, la conscience phonographique ne saurait se mettre en place sans un enseignement systémique et développemental» (Marot Th., 2002: P. 1).

Figure no (3).

La vision panoramique de la conscience phonographique et ses rapports avec la conscience phonologique imaginée la par le chercheur.



On présente un cadre théorique pour couvrir les composantes du croquis ci-dessus englobant la conscience phonémique, la conscience méta-rimique, la conscience syllabique, la conscience lexicale et la

conscience graphique pour développer les habiletés de la compréhension orale chez les maxi-débutants en français comme langue cible. On fait tout cela pour donner une vision lucide des objectifs de l'étude en cours.

#### 1) La conscience phonémique.

La conscience phonémique peut se définir comme la capacité à considérer les mots parlés comme étant formés d'unités phonologiques insegmentables : les phonèmes. un phonème comme on l'a déjà défini est la plus petite unité dépourvue de sens et constitue l'aspect sonore du langage parlé de n'importe quelle langue, il est également une abstraction linguistique. Les phonèmes sont donc, comme a affirmé P. Cornélie (Cornélie P., 2006: P. 2) dans son étude intitulée (Qu'est-ce la conscience phonologique et pourquoi faut-il la développer chez l'enfant?), « unités de base, ils forment ainsi la structure phonologique des mots. Ils constituent la plus petite unité de segmentation de la langue orale ».

La conscience phonémique selon Gaudreau A. (Gaudreau A., 2004), qui est le plus haut niveau de la conscience phonologique, correspond à l'habileté à identifier et à manipuler les phonèmes.

La conscience phonémique compte sur les phonèmes comme a vu Dominique Gourgue (Gourgue D., 2012) dans son étude intitulée (se préparer à apprendre à lire en maternelle, construction de la conscience phonologique).

d'après elle ces phonèmes sont les plus petites unités sonores distinctives dans une langue étant 37 en français. Elle a affirmé que le phonème est une unité difficilement accessible à la conscience pour des raisons de coarticulation. Elle a présenté des exemples: (le mot «calcul» est prononcé /kal/kül/ et non /k+a+l+k+ü+l/). La chercheuse a voulu dire derrière son exemple présenté que la conscience syllabique joue le rôle

primordiale ou bien préalable dans le développement de la conscience phonologique et en sens plus large le développement de la conscience phonographique.

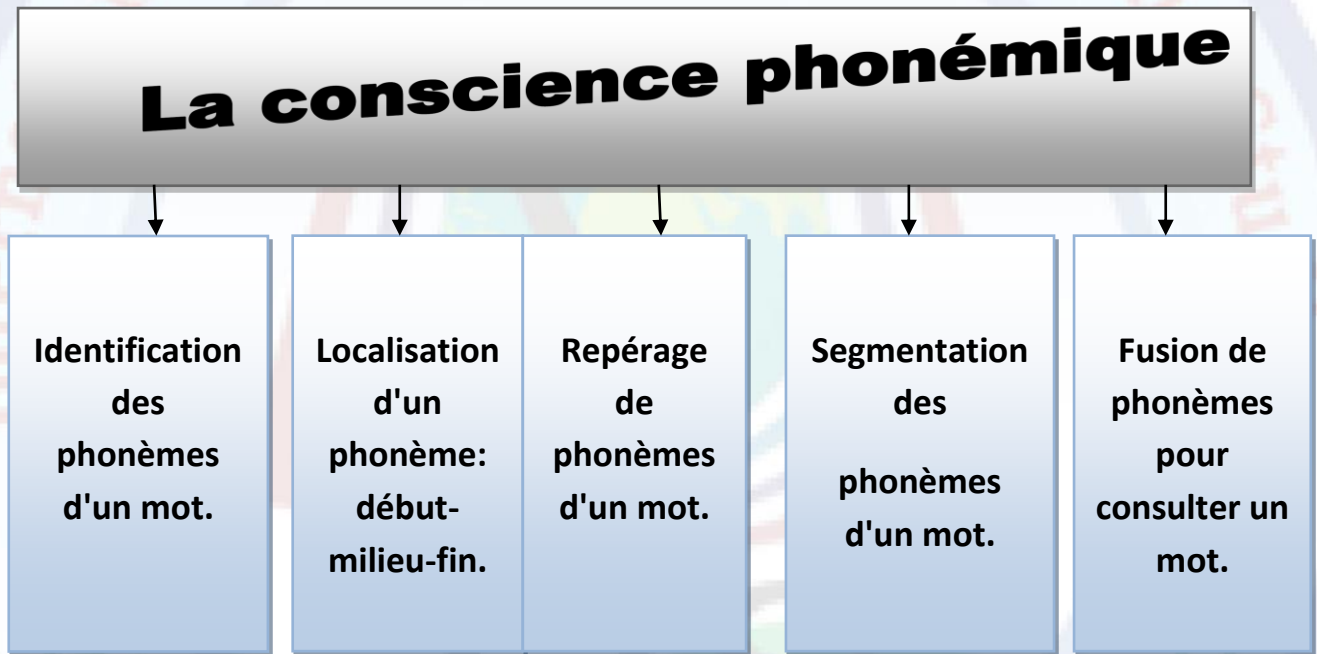
À cette perspective, des chercheurs tels que Émile Magnat (Magnat É., 2014: P. 62) dans son étude intitulée (Le TBI comme Instrument du



Développement de la Conscience Phonémique à l'École : une Approche Ergonomique ) a confirmé qu' à travers les travaux menés sur 67 enfants préscolaires, les enfants développent d'abord leur sensibilité implicite à des unités larges du langage (syllabes et rimes) avant de développer leur sensibilité explicite aux plus petites unités que sont les phonemes, Le schéma ci-dessus présente les habiletés traitées à travers la conscience phonémique.

Figure no (4).

Les composantes essentielles de la conscience phonémique imaginées par le chercheur à travers les études antérieures.



À la suite des recherches et études précédentes telles que (Bradley L, et Bryant P.E., (1983) : PP.419-421), (Cornelie P, 2006), (Gaudreau A., 2004), (Gourgue D., 2012), et (Magnat É., 2014) , on peut résumer les tâches de la conscience phonémique. Celles-ci comprennent:

- 1)Isolation. C'est la reconnaissance des phonèmes qui composent un mot.
- 2)Identification. C'est la reconnaissance d'un même phonème dans différents mots.
- 3)Catégorisation. C'est la reconnaissance d'un mot ou plus contenant un phonème différent des autres.

4) Fusion. C'est le fait d'écouter une séquence de phonèmes et les combiner pour former un mot.

5) Segmentation. C'est la division d'un mot en phonèmes.

6) Soustraction. C'est l'identification du mot restant lorsqu'on enlève un phonème.

7) Addition. C'est la formation d'un mot nouveau lorsqu'on ajoute un phonème ou plus.

8) Substitution, C'est la substitution d'un phonème par un autre pour créer ou pour former un mot nouveau.

Il est à noter que Cornélie P. (Cornélie P., 2006) a condensé les tâches de la conscience phonémique dans son étude intitulée (Qu'est-ce que la conscience phonologique et pourquoi faut-il la développer chez l'enfant?) en quatre catégories comme suit:-

1. La segmentation d'un mot en phonèmes (ex: "carte" -> [k-a-r-t] );
  2. L'isolement de phonèmes (ex: qu'est-ce qu'on entend au début des mots tels que "action", et "lacune"?...);
  3. La recherche d'un phonème dans un mot (notion d'intrus; ex: ballon, banane, baleine, bille);
  4. La suppression ou l'addition de phonèmes (ex: que devient le mot "boisson" si on enlève [b] et on ajoute [p]?).
- 2) La conscience intra-syllabique (méta-rimique).

(Gombert J. E, 1990) a confirmé que la compétence méta-phonologique ou bien la conscience phonologique est la capacité à identifier les composantes phonologiques des unités linguistiques et à les manipuler de façon délibérée.

Cette capacité est différente de celle de discriminer les mots qui est une analyse non consciente, automatique et obligatoire dans les activités habituelles de perception et de compréhension du langage oral.

Les habiletés méta-phonologiques permettent l'analyse explicite et réfléchie du discours parlé et le contrôle délibéré des composants



phonologiques. La capacité méta-rimique (la conscience rimique) est un des tels composants.

Celle-ci est intermédiaire entre la conscience phonémique et la conscience syllabique. La rime est, d'après la plupart des phonologues, des linguistes et des didacticiens qui travaillent dans le domaine de la conscience phonologique, les phonèmes qui suivent. Elle est constituée d'une voyelle et des phonèmes qui la suivent.

Des études sur des unités phonologiques de taille supra-phonémiques telles que (Cornelie P., 2006), et (Magnat É., 2014) ont théorisé que la syllabe a été alors décrite comme comportant deux parties principales: l'attaque et la rime. L'attaque (appelée aussi amorce) est la partie consonantique initiale de la syllabe.

C'est une consonne isolée ou un groupe de consonnes. La rime est constituée par la voyelle qui s'intitule (pic) et les éventuelles consonnes qui la suivent s'intitulant (coda).

La décomposition de la syllabe en attaque et en rime peut être équivalente à la décomposition en phonèmes (-bo- a attaque [b] - rime [o]) ou ne pas être équivalente à la décomposition en phonèmes (-bloc- a attaque [bl] - rime [ok]). La conception d'unités intra-syllabiques compte donc sur l'idée d'une structure interne de la syllabe organisée en différents éléments. Les phonèmes constituant la syllabe représentent ainsi une organisation en deux groupes (attaque et rime) au sein de cette syllabe.

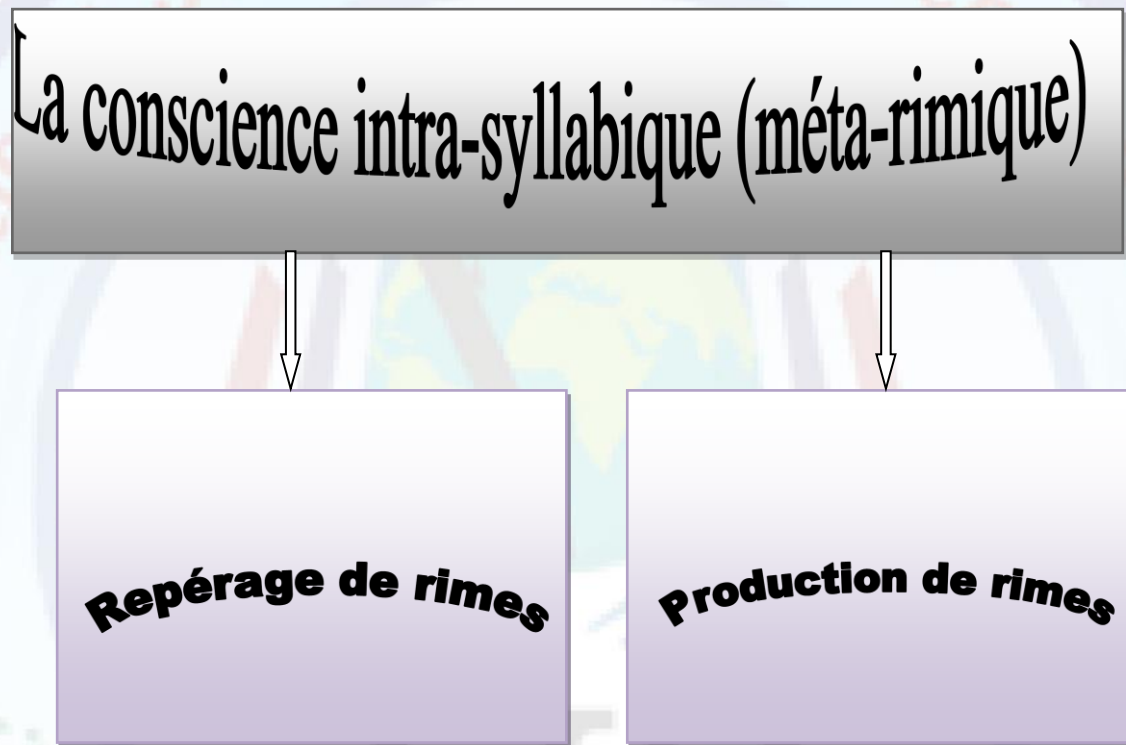
La majorité des linguistes, des didacticiens et des phonologues confirment que les unités intra-syllabiques sont plus faciles et antérieures à celles des phonèmes. Ainsi, l'apprenti est capable de décomposer tel ou tel mot en attaque et rime d'une syllabe (bl/oc), sans être conscient de la possibilité de les segmenter en phonèmes: de l'attaque (b-l) et de la rime (o-c). Le sujet-apprenant peut ainsi mémoriser l'association -bl- comme correspondant au son [bl] sans la tirer des correspondances entre la lettre -b- et le phonème [b] et la lettre -l- et le phonème [l].

En Français, la rime beaucoup plus que l'attaque semble être traitée de façon privilégiée par le débutant et le maxi-débutant. La prise en considération implicite de l'unité rime apparaît très tôt chez les débutants

car les pédagogues voient c'est plus facile de commencer le processus de la didactique de la capacité phonologique par la rime que de commencer par le phonème. La figure suivante nous présente les composantes de la conscience intra-syllabique.

Figure no (5).

Les composantes essentielles de la conscience méta-rimique imaginées par le chercheur à travers les études antérieures.



À la lueur de la théorisation précédente, on peut déduire que la capacité méta-rimique ou la conscience rimique consiste à:

- a) Repérer de rimes d'un mot.
- b) Produire de rimes d'un mot.
- 3) La conscience syllabique.

La majorité des linguistes et des spécialistes en phonologies se mettent d'accord sur le fait que la syllabe est la fusion de phonèmes qui découpent naturellement un mot lorsqu'on le prononce. Ex: drapeau = dra & peau.



Il est à noter que la syllabe est composée en théorie de trois parties: l'attaque, le noyau et la coda, L'attaque est la première partie de la syllabe: elle est composée de consonnes. Le noyau est la partie centrale et essentielle de la syllabe: il est composé de voyelles.

La coda est la partie finale de la syllabe et elle est composée de consonnes. L'attaque et la coda ne sont pas essentielles à la syllabe (une syllabe peut n'avoir qu'un noyau, comme pour le mot "eau").

À ce propos Cornélie P. (Cornélie P., 2006) a vu que la syllabe (étymologie: du latin "syllaba": prendre avec) peut se définir comme un groupe de phonèmes (parfois un seul phonème) que l'on prononce d'une seule émission de voix.

La syllabe est ainsi définie comme une unité d'autonomie vocale. On distingue les syllabes ouvertes et les syllabes fermées. Quand la syllabe se termine par une voyelle prononcée, elle est dite ouverte (ex: brumeux), Quand la syllabe se termine par une consonne prononcée, elle est dite fermée (ex: venir).

La syllabe est donc un groupe de sons ou de phonèmes à travers laquelle, on découpe naturellement un tel ou tel mot français lorsqu'on le prononce. Elle se prononce en une seule émission de voix. C'est un morceau de mot que l'on dit. La syllabe est décomposable en trois parties: l'attaque, la rime et la coda.

La syllabe constituant la véritable unité de segmentation du langage oral apparaît ainsi comme l'unité privilégiée dont se sert l'apprenti pour commencer à développer sa conscience phonologique.

D'après des linguistes et des didacticiens tels que (Bradley L, Bryant P.E. (1983). PP.419-421), (Cornélie P., 2006), (Gaudreau A, 2004), (Gourgue D., 2012), et (Magnat É., 2014), on peut décréter que parmi les différentes structures syllabiques, la structure préférentielle du français est la structure Consonne/Voyelle qui présente le plus fort pourcentage d'apparition (55%) parmi l'ensemble des structures syllabiques.

L'unité syllabique Consonne/Voyelle constitue ainsi la structure de base sur laquelle repose les premiers acquis du sujet-apprenant en

écoute et ainsi en compréhension orale.

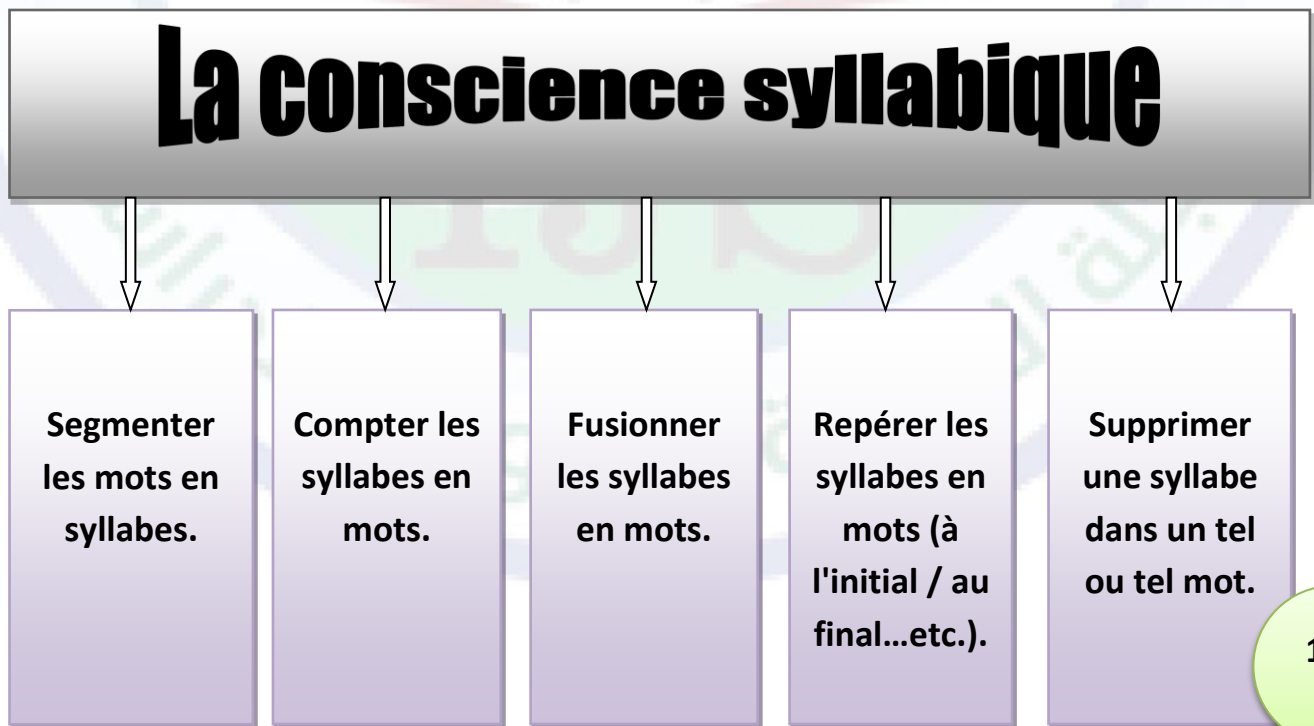
L'apparition d'une conscience syllabique, liée à la capacité de repérer chaque syllabe à l'intérieur d'un mot, se fait à partir de l'exercice de la langue orale. La conscience syllabique est une composante essentielle de la conscience phonologique.

La conscience syllabique apparaît bien avant l'apprentissage systématique de la compréhension de l'oral. Des débutants en didactique de FLÉ en général et en didactique de la compréhension de l'oral en particulier peuvent réussir des tâches de repérage de structures syllabiques (par exemple, taper dans les mains autant de fois qu'il existe de syllabes dans un mot).

La syllabe est une unité facilement perçue par les débutants et facilement isolable dans l'acte articulatoire. A l'inverse, la difficulté d'appréhension du phonème vient du fait qu'il n'est jamais perçu de façon isolée mais toujours articulé à d'autres phonèmes pour former une syllabe.

Figure no (6).

Les composantes essentielles de la conscience syllabique imaginées par le chercheur à travers les études antérieures.





À la suite de tout ce qui précède et d'après la figure (6) déjà présentée, on peut déterminer les tâches de la conscience syllabique. Celles-ci constituent:

- 1.La segmentation des mots en syllabes.
- 2.Le comptage des syllabes dans les mots.
- 3.La fusion des syllabes en mots.
- 4.Le repérage des syllabes en mots (à l'initial / au final...etc.).
- 5.La suppression d'une syllabe dans un tel ou tel mot.
- 6.L'isolation, l'identification, la manipulation des syllabes.
- 7.La production des syllabes.

#### 4)La conscience lexicale:

Le développement de la conscience lexicale est un préalable au développement de la conscience syllabique et de la conscience phonémique. Le développement de la conscience syntaxique a amené l'apprenti à prendre conscience qu'un discours est composé de phrases; le développement de la conscience lexicale l'amène à prendre conscience qu'une phrase est composée de mots.

Au début du processus de l'enseignement / apprentissage de FLÉ, le sujet-apprenant apprend que différents mots composent et exercent diverses fonctions dans une telle ou telle phrase.

À cet effet Émile Benveniste (Benveniste É., 1996: P. 12) a cité que «La segmentation de l'énoncé en éléments discrets ne conduit pas plus à une analyse de la langue que la segmentation de l'univers physique ne mène à une théorie du monde physique».

en d'autres termes, le découpage d'un tel ou tel énoncé mène naturellement à une série d'éléments lexicaux (des mots portants des sens et le rôle de l'apprenti se contente de les décoder pour comprendre les messages oralement destinés.

D'après plusieurs chercheurs tels que (Benveniste É, 1996), (Borel-Maisonny S, 2005), (Pothier B., 2005 : PP. 31-46) et (Pothier B., et

Pothier P,2005), la conscience lexicale est la segmentation, l'identification, la substitution, la soustraction, l'addition des mots dans une phrase donnée.

La conscience lexicale porte donc sur le découpage d'une phrase en mots pour saisir le sens de ces mots afin de la comprendre, l'identification des sens des mots dans une phrase, du remplacement des mots par d'autres ayant le même sens, de suppression des mots dans une phrase sans changer le sens de cette phrase, l'ajout des mots à une phrase pour renforcer son sens.

Figure no (7).

Les composantes essentielles de la conscience lexicale imaginées par le chercheur à travers les études antérieures.



À la suite de ce qui précède, on peut délimiter les tâches de la conscience lexicale dans les points suivants:

- 1.La segmentation de la phrase en mots qui la composent.
- 2.L'identification des mots dans une telle ou telle phrase.
- 3.La substitution d'un mot par un autre dans une même phrase.
- 4.La soustraction d'un mot dans une phrase.



5.L'addition d'un mot dans une phrase.

### 5)La conscience graphique ou conscience orthographique:

L'approche phonographique est une dimension fondamentale de la didactique de l'orthographe basé sur la phonologie de la langue française, Elle sert de base sur laquelle les sujets-apprenants s'appuient dans leur performance de l'oral et de l'écrit de façon conjointe.

Cependant, la maîtrise de l'écrit conjointement avec l'oral à travers une telle approche prend du temps à cause du nombre élevé de graphèmes basés sur un seul phonème, leurs formes variées, les doubles emplois, les variantes positionnelles et les signes distinctifs.

Dans une telle langue (la langue française), les principales difficultés se trouvent autour des accords de la grammaire et de l'homophonie. La polyvalence graphique qui fait correspondre plusieurs graphèmes à un même phonème accentue la difficulté du français comparé avec les autres langues étrangères. Pour la plupart de ces langues étrangères, les principes phonographiques et sémio-graphiques sont presque convertibles.

Ce qui fait du français une langue loin d'être réglée au niveau de la correspondance phonie / graphie et on peut l'intituler une langue à phonographie mineure.

Pour une telle langue à phonographie mineure, d'autres plans doivent être employés au plan phonographique et ensuite au plan sémio-graphique pour interpréter le sens de tel ou tel message reçu soit au niveau orthographique soit au niveau sémiotique.

Or pour accéder à une orthographe normée, un équilibre doit être fait entre la maîtrise de l'efficacité phonologique et la différenciation graphique et sémio-graphique (Chevalier J-P., 2002).

À ce propos, les modèles de la compréhension de l'oral experts décrivent deux voies d'identification des mots écrits, citées à la suite de l'étude intitulée (Effet de l'apprentissage systématique de l'écrit sur l'acquisition de la langue orale en L2: cas du français appris par des enfants marocains au Maroc) de Carine de Martin (De Martin C, 2014: P. 79).

Le chercheur nous a postulé que le fait d'apprendre à comprendre l'oral puis le transcrire consiste donc à mettre en place les deux voies d'accès au lexique: soit par étapes successives (logographique puis alphabétique et enfin orthographique), soit par le recours aux processus logographiques conjointement aux processus phonologiques pour élaborer le lexique orthographique.

Cette théorie de la double voie en production orthographique sous dictée, citée encore dans l'étude de Patrick Bonin et Marie Delattre, intitulée (La procédure de conversion phonie-graphie en production sous dictée) (Bonin P. et Delattre M, 2010: P. 496), a postulé que deux types de connaissances sont nécessaires pour produire l'orthographe de mots connus, ou même nouveaux: des connaissances lexicales (holistiques) stockées en mémoire à long terme et des connaissances (analytiques) sur les liens entre unités sous-lexicales phonologiques et orthographiques.

Cette théorie est rivale d'une conception orthographique à simple voie, d'inspiration connexionniste, selon laquelle seules des connaissances sur les liens entre unités phonologiques et orthographiques sont stockées. Autrement dit, les connaissances orthographiques s'apprennent par la correspondance phonies/graphies.

Cela s'identifie avec la perspective de Mathilde Dargnat dans son étude s'intitulant (L'oral comme fiction) (Dargnat M, 2006: PP. 143-144) en disant: «dans cette catégorisation est désignée toute une tradition linguistique où l'oral prime sur l'écrit, où le signe graphique est assujéti au signe phonique, entretient avec lui un rapport systématique de correspondance, de dépendance.

Dans la description d'un système graphique, une très large place sera donc faite à l'analyse de cette relation graphème-phonème (voir les phonogrammes).

Cependant, il convient de nuancer ce phono graphisme qui admet par nécessité d'autres principes que le principe phonographique dans l'explication du système graphique français».

Elka Rousseva (Rousseva E., 2008: P. 20) dans son étude intitulée (Comparaison de l'acquisition de l'orthographe lexicale par des élèves



francophones et allophones d'écoles primaires de la région de Montréal), a postulé qu' en basant sur le principe phonographique, l'apprenti prend conscience de l'existence d'unités sub-lexicales au niveau des mots parlés (des phonèmes) et des mots écrits (des graphèmes) et de la relation entre ces unités orales et écrites ( des correspondances phono-graphémiques).

L'apprenti scripteur utilise ses nouvelles connaissances alphabétiques pour orthographier l'ensemble des mots, ce qui provoquerait des erreurs dans le cas des mots irréguliers. Cette stratégie se réunisse à la stratégie d'assemblage du modèle à deux voies de l'écriture experte.

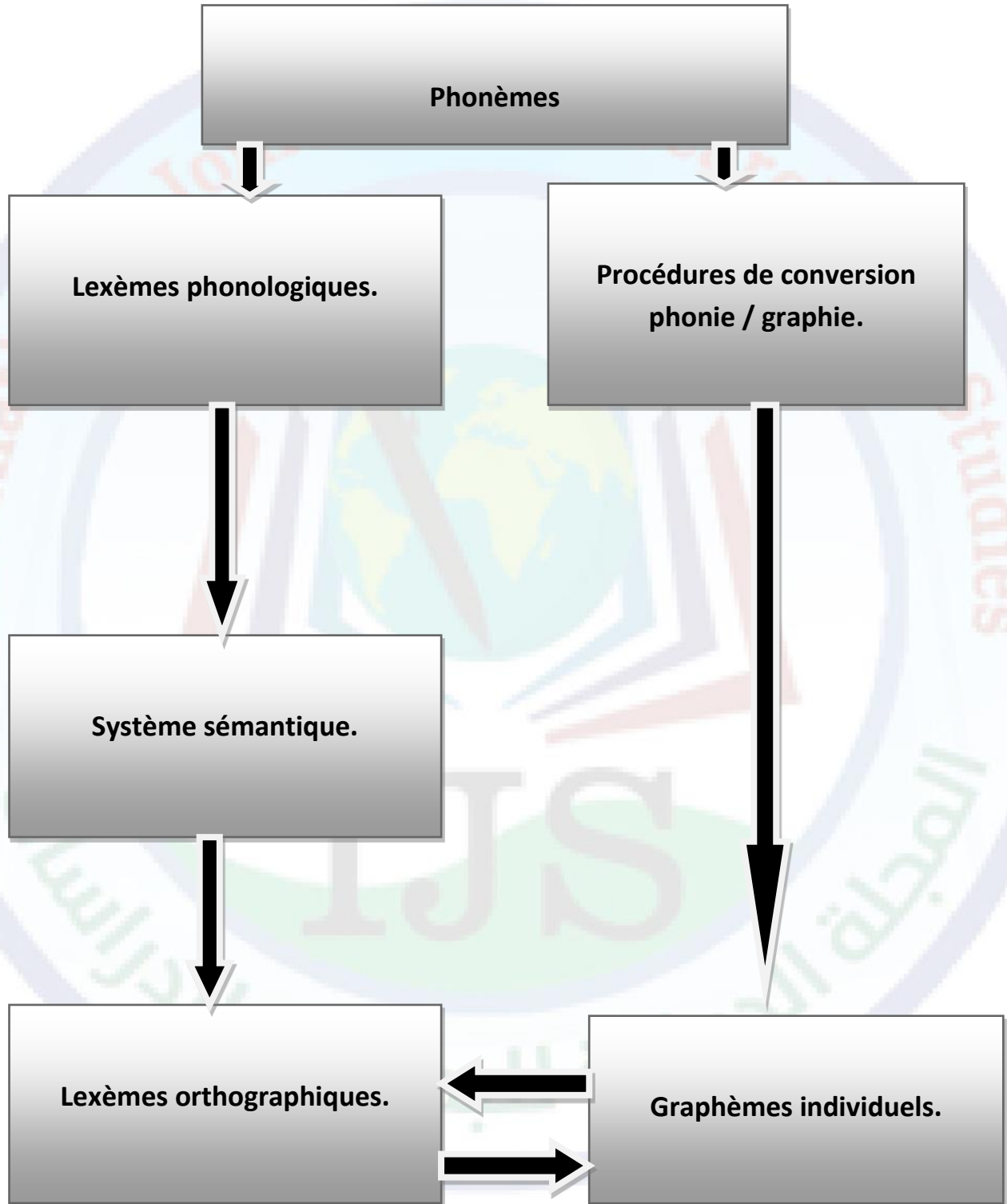
Il est notable que l'écriture phonographique idéale résulte qu'un phonème est correspondant à un seul graphème. C'est le cas du latin, du grec, du finnois, de l'italien, de l'espagnol, etc. mais pour le français et l'anglais, la situation est différente car ils ont une orthographe opaque. C'est pourquoi, les apprentis du français langue étrangère envisagent des difficultés lors du processus de l'apprentissage au même titre que l'utilisation.

**Elka Rouseva (Rouseva E, 2008: PP. 26-28) a identifié trois dimensions du phénomène de l'apprentissage de l'orthographe:**

- 1.Les connaissances orthographiques, ou la construction progressive d'une représentation du système orthographique en mémoire. (connaissances générales, connaissances abstraites de cas particuliers et généralisées à l'ensemble ou à un sous-ensemble du système orthographique et connaissances spécifiques, associées à un mot particulier du lexique individuel. ces connaissances spécifiques sont regroupées en trois branches: sémique, phonique et graphique).
- 2.La production orthographique, ou l'acquisition d'un savoir comment produire une graphie conforme à l'orthographe.
- 3.L'étude de l'orthographe, ou la construction et l'utilisation de moyens de traiter l'écrit de façon à en connaître la structure et à en comprendre le fonctionnement.

Figure no (8).

Modèle à double voie de la production graphique d'après Rapp  
*et al.*, 2002.





### L'Étude de Champs:

L'étude actuelle est destinée à un échantillon de maxi-débutants (les apprenants de la 1ère et de la 2ème années de département de français à la faculté de pédagogie, Université du Fayoum).

Cet échantillon représente des bacheliers d'écoles gouvernementales et étudie la langue française pendant le cycle secondaire comme 2ème langue étrangère.

Ils sont donc des adultes maxi-débutants, L'étude a pour objet l'élaboration des phonèmes de la langue française et l'élaboration de ses graphèmes correspondants.

Ensuite, elle consiste à développer quelques habiletés de la compréhension orale, à renforcer les relations phoniques graphiques et à transcrire les phonèmes en graphèmes chez les sujets de l'échantillon en exploitant les activités de la conscience phonographique.

**Afin d'atteindre de tels objectifs, on a élaboré quelques outils et on les a standardisés. Ces outils sont comme suit:**

a)Un test de compréhension orale comprenant trois parties; partie (A) consacrée aux compétences de la compréhension orale, partie (B) consacrée aux correspondances phonèmes / graphèmes, partie (C) consacrée aux transcriptions des phonèmes en graphèmes et ayant pour objectif de déterminer les lacunes des sujets de l'échantillon dans ses trois parties.( ce test est employé comme un test de diagnostic pour diagnostiquer les problèmes des sujets de l'échantillon. Il est également employé comme un test de progrès pour juger l'efficacité de l'unité élaborée à la lueur des activités de la conscience phonographique pour développer les compétences visées).

b)Une liste de phonèmes français et des variables des graphèmes correspondants élaborée à la lueur des ressources et des études précédentes dans le domaine de la phonologie française.

c)Une unité conçue et élaborée par le chercheur destinée pour développer les compétences les plus importantes de la compréhension orale et pour renforcer les liens phonies / graphies à la lumière des activités de la conscience phonographique chez les sujets de l'échantillon.

d)Un guide pédagogique conçu et préparé par le chercheur et consacré à entraîner les enseignants de la compréhension orale (les compétences de l'écoute) en 1ère et en 2ème années au département de français, Faculté de pédagogie, Université du Fayoum.

Ce guide est basé sur les activités de la conscience phonographique pour donner une image panoramique de comment enseigner l'unité proposée pour le développement des habiletés de la compréhension orale et pour le renforcement des rapports phonèmes / graphèmes chez les sujets de l'échantillon.

#### (A) L'élaboration du test de la compréhension orale:

Ce test a été élaboré et conçu pour déterminer les lacunes des apprenants dans le domaine de la compréhension orale (dans les compétences de l'écoute), dans le domaine des relations phonèmes / graphèmes, et dans le domaine de la transcription graphique des phonèmes français.

Ce test comprend donc trois parties: partie (A) consacrée aux habiletés de la compréhension orale, partie (B) consacrée aux liens phoniques / graphiques chez un échantillon de maxi-débutants (apprenants de la 1ère et de la 2ème années de département de français, faculté de pédagogie, Université du Fayoum), partie (C) consacrée à la transcription graphique des phonèmes et des syllabes français par la dictée.

Ce test est destiné aussi à contrôler le niveau des sujets de l'échantillon avant et après la tentative (avant d'appliquer l'unité proposée et après l'avoir appliquée) pour détecter le degré de maîtrise des compétences de la compréhension orale, et des rapports phonies / graphies chez eux, Alors, ce test est employé comme test de diagnostic et comme un test de progrès (pré-post test).

Afin de valider et standardiser ce test de la compréhension orale (test des compétences de l'écoute et des correspondances phonèmes / graphèmes), **on a opéré une étude pilote pour calculer:**

a)La durée du test.

b)La fidélité du test.



- c)La validité du test.  
 d)L'indice de la facilité/difficulté pour le test.  
 e)Les critères de notation de ce test.

(1) Le calcul de la durée du test.

Pour calculer la durée du test actuel, on l' a appliqué deux fois dans une intervalle de 15 jours. On a utilisé la technique statistique suivante pour en calculer la durée.

Temps pris pendant la 1ère application + temps pris pendant la 2ème application.

*Temps pris pendant la 1<sup>ère</sup> application + temps pris pendant la 2<sup>ème</sup> application.*

La durée = \_\_\_\_\_

2

**Donc, la durée du test = 130 minutes**

(2) Le Calcul de la fidélité du test.

Afin de calculer la fidélité du test de la compréhension orale(test des compétences de l'écoute et des correspondances phonèmes / graphèmes), on l' a appliqué deux fois dans une intervalle de 15 jours et ensuite on a calculé le coefficient de corrélation entre les deux applications. On a enfin calculé l'indice de fidélité selon la technique statistique ci-dessous: (Fouad Al-Bahey, 1979).

2 R

Indice de fidélité ( F ) = \_\_\_\_\_

1 + R

R = Le coefficient de corrélation.

F = ( 0.81 ).

Donc, notre test est fidèle puisque l'indice de fidélité est plus de (0.75).

(3) Le calcul de la validité du test.

On a calculé la validité du test des compétences de l'écoute et des correspondances phonèmes / graphèmes à partir de la fidélité selon la technique statistique suivante : (Fouad Al-Bahy, 1979 ).

$$\text{L'indice de la validité} = \sqrt{\text{Fidélité}} = (0.9).$$

donc, notre test est **valide** puisque l'indice de validité = (0.9).

( 4 ) Le calcul de l'indice de facilité / difficulté des items du test.

Afin de calculer l'indice de facilité / difficulté du test de la compréhension orale (test des compétences de l'écoute et des correspondances phonèmes / graphèmes) , on a premièrement fait cet indice pour chacun des items du test, puis on l'a fait pour le test en entier.

On a trouvé que l'indice pour chacun des items et pour le test en entier est entre (0.29 & 0.82) et ces résultats sont adéquats pour l'indice de facilité/difficulté des items du test en cours.

Donc, le test est valide pour l'indice de facilité/difficulté.

(5) Les critères de notation pour le test actuel.

Notre test de compréhension orale (test des compétences de l'écoute et des correspondances phonèmes / graphèmes) comprend (5) questions essentielles dont chacune des trois premières questions se compose de (5) sous-questions, la quatrième question se compose de (2) sous-questions et la cinquième question se compose de (10) espaces vides. Donc, ce test comprend (27) items.

On a consacré, pour les trois premières questions (4) points pour chaque item, pour la quatrième question (10) points pour chaque item et pour la cinquième question (2) points pour chaque espace vide.

Or, la note totale = 100 points comme critère de notation, Le tableau suivant nous donne un descriptif de ce test.



Tableau no (2).

Ce tableau récapitulatif donne un descriptif du test de compréhension orale destiné à diagnostiquer le problème et à contrôler le niveau des sujets de l'échantillon avant et après la tentative.

Le test de compréhension orale (test de compétences de l'écoute et des correspondances phonèmes / graphèmes).				
Nombre de questions	Nombre d'items	Points consacrés	Niveau de compétences mesurées	Remarques
1 <sup>ère</sup> Question.	5 items	4 points à chaque item	Compréhension des idées générales et conscience phonémique.	
2 <sup>ème</sup> Question.	5 items	4 points à chaque item	Compréhension des idées essentielles, de détails et conscience syllabique.	
3 <sup>ème</sup> Question.	5 items	4 points à chaque item	Correspondances phonèmes aux graphèmes constituants.	
4 <sup>ème</sup> Question.	2 items	10 points à chaque item	Compréhension des contenus de messages dictés et les transcrire par écrit.	
5 <sup>ème</sup> Question.	10 items	2 points à chaque item	Transcription graphique des phonèmes et des syllabes reçus par l'écoute.	

(B) L'élaboration de la liste des phonèmes et de ses graphèmes correspondants.

La liste des phonèmes et ses graphèmes correspondants actuelle est conçue et élaborée par le chercheur. Son objectif essentiel est de déterminer les phonèmes de français et de correspondre ceux-ci à ses graphèmes constituants. La liste a été présentée à des didacticiens de FLÉ et à des spécialistes en phonologie. Les juges l'ont évaluée et ont proposé quelques remarques concernant les graphèmes constituants les phonèmes du français et ces propositions ont été prises en considération. On l' a présentée en sa forme définitive. Voir annexe no. (2).

(C) L'élaboration de l'unité proposée.

L'unité actuelle est conçue à la lueur des activités et des tâches de la conscience phonographique en vue de développer les habiletés de la compréhension orale et pour renforcer les rapports phonèmes / graphèmes chez les adultes max-débutants.

Cette unité consiste à développer la conscience phonologique et la conscience graphique chez les sujets de l'échantillon comme un point de départ pour développer les compétences visées.

**Les lignes suivantes nous donnent une vision complète de cette unité comme suit:**

Les phases de l'unité en cours.

**Cette unité se conçoit à la lueur des phases ci-dessous:**

1)La phase de la conscience lexicale.

**On peut délimiter les tâches de la conscience lexicale dans les points suivants:**

- a)La segmentation de la phrase en mots qui la composent.
- b)L'identification des mots dans une telle ou telle phrase.
- c)La substitution d'un mot par un autre dans une même phrase.
- d)La soustraction d'un mot dans une phrase.



e) L'addition d'un mot dans une phrase.

2) La phase de la conscience syllabique.

**On peut déterminer les tâches de la conscience syllabique. Celles-ci constituent:**

a) La segmentation des mots en syllabes.

b) Le comptage des syllabes dans les mots.

c) La fusion des syllabes en mots.

d) Le repérage des syllabes en mots (à l'initial / au final, etc.).

e) La suppression d'une syllabe dans un tel ou tel mot.

f) L'isolation, l'identification, la manipulation des syllabes.

g) La production des syllabes.

3) La phase de la conscience intra-syllabique (méta-rimique).

**On peut déterminer que la capacité méta-rimique ou la conscience rimique consiste à:**

a) Repérer de rimes d'un mot.

b) Produire de rimes d'un mot.

4) La phase de la conscience phonémique.

**On peut résumer les tâches de la conscience phonémique. Celles-ci comprennent:**

a) Isolation. C'est la reconnaissance des phonèmes qui composent un mot.

b) Identification. C'est la reconnaissance d'un même phonème dans différents mots.

c) Catégorisation. C'est la reconnaissance d'un mot ou plus contenant un phonème différent des autres.

d) Fusion. C'est le fait d'écouter une séquence de phonèmes et les combiner pour former un mot.

e)Segmentation. C'est la division d'un mot en phonèmes.

f)Soustraction. C'est l'identification le mot restant lorsqu'on enlève un phonème.

g)Addition. C'est la formation d'un mot nouveau lorsqu'on ajoute un phonème ou plus.

h)Substitution. C'est la substitution d'un phonème par un autre pour créer ou pour former un mot nouveau.

5)La phase de la conscience graphique (orthographique).

### **On peut préciser trois dimensions du phénomène de l'apprentissage de l'orthographe à la sueur de la conscience phonographique:**

1.Les connaissances orthographiques, ou la construction progressive d'une représentation du système orthographique en mémoire. Ces connaissances sont de trois types (connaissances de type général, connaissances de type abstrait de cas particuliers et généralisés à l'ensemble ou à un sous-ensemble du système orthographique et connaissances de type spécifique, associées à un mot particulier du lexique individuel. Ces connaissances spécifiques sont regroupées en trois branches: sémique, phonique et graphique).

2.La production orthographique, ou l'acquisition d'un savoir comment produire une graphie conforme à l'orthographe.

3.L'étude de l'orthographe, ou la construction et l'utilisation de moyens de traiter l'écrit de façon à en connaître la structure et à en comprendre le fonctionnement.

#### **Le public vise:**

Cette unité est destinée aux adultes débutants et maxi-débutants. Ce public a un niveau un peu favorable en français.

Il a des informations élémentaires en langue française. Ce genre d'apprenants ont déjà étudié le français au cycle secondaire dans des établissements gouvernementaux et au début du cycle universitaire.

Les stratégies d'enseignement / apprentissage.



**Cette unité a compté sur les stratégies ci-dessous:**

- 1)La stratégie du jeu de rôles.
- 2)La stratégie de prise de notes.
- 3)La stratégie de remue-méninges.
- 4)La stratégie de cercles de discussions.

Les techniques employées dans le cadre de l'unité.

L'unité actuelle a nécessité l'emploi des techniques d'enseignement ci-dessous pour atteindre ses objectifs.

- 1)Une cassette sonore.
- 2)Un ordinateur.
- 3)Des CDs.
- 4)Un tableau.
- 5)Des speakers.
- 6)Des images d'endroits connus et des photos de personnages célèbres

Les rôles de l'enseignant lors de la manipulation de l'unité.

L'enseignant a joué de rôles primordiaux dans le cadre du processus de la manipulation de l'unité en cours.

**Ces rôles sont variés et couvrent le processus avant, pendant et après l'écoute. Ils sont:**

- 1)Pendant l'étape de la pré-écoute, il attire l'attention des apprenants vers le sujet de l'écoute par des questions de mise en train. Il doit prendre en considération qu'il écrit ces questions sur le tableau. Il écrit des phonèmes, des syllabes, et des mots sur le tableau et demande aux apprenants d'être sûr si ces phonèmes, ces syllabes et ces mots existent-ils dans le texte à écouter ou non?.

C'est la phase au cours de laquelle il (l'enseignant) crée des attentes chez les apprenants. l'enseignant examine également le vocabulaire connu par les apprenants en ce qui concerne le sujet présenté.

L'enseignant, par la suite, leur donne le vocabulaire qu'ils ne possèdent pas et qui, en même temps, semble nécessaire pour la compréhension globale et presque détaillé pour ce sujet.

2) Pendant l'étape de l'écoute, il donne l'occasion aux apprenants d'écouter de façon claire le texte de compréhension. Il évite la perturbation qui peut-être influence le processus d'écoute. C'est l'étape essentielle pour la compréhension orale du texte.

3) Après l'étape de l'écoute, il dirige la discussion pour la compréhension orale du texte. Il encourage les apprenants à répondre aux questions déjà posées pendant l'étape de pré-écoute. Il pose d'autres questions autour le texte pour renforcer les liens entre l'aspect phonique et l'aspect graphique.

Les rôles de l'apprenant lors de la manipulation de l'unité.

Les rôles de l'apprenant dans le cadre de l'unité proposée sont nombreuses et sont dans toutes les étapes du processus de l'écoute.

#### **Ces rôles sont comme suit:**

1. Pendant l'étape de pré-écoute, l'apprenant fait attention aux questions posées par l'enseignant, il révise ses vocabulaires concernant le sujet de la compréhension orale, il révise les symboles de phonèmes du français et il maîtrise les graphèmes correspondants aux phonèmes français.

Il (l'apprenant) fait également des hypothèses pour répondre aux questions posées pour bien comprendre le texte de compréhension orale.

2. Pendant l'étape de l'écoute. C'est la période pendant laquelle l'apprenant écoute le sujet présenté avec attention et cherche à dégager le sens global du texte en comptant sur tous les indices, linguistiques et non linguistiques.

C'est la période pendant laquelle il examine les hypothèses qu'il avait proposées dans la phase de la pré-écoute. Il est souhaitable que ce soit aussi le moment où il s'amuse en français tout en apprenant et en développant un savoir-faire (ses performances d'écoute).

Il est préférable que ce processus se fait deux fois pour donner l'occasion aux apprenants de confirmer leur compréhension.



3. Pendant l'étape de post-écoute, l'apprenant commence à employer ses connaissances déjà préparées dans l'étape précédente pour répondre aux questions posées sur le sujet de la compréhension. C'est la période au cours de laquelle les apprenants partagent autant ce qu'ils ont compris que les stratégies qu'ils ont employées pour comprendre.

C'est la phase, à travers laquelle, ils partagent leurs compréhensions, leurs impressions et donnent leurs évaluations au processus de l'écoute. On peut confirmer qu'à la suite de cette période, on obtient un retour en arrière (un feedback) sur le processus de l'écoute et sur les stratégies employées soit par l'enseignant, soit par l'apprenant.

Les objectifs généraux de l'unité.

**L'unité proposée a essayé d'atteindre les buts ci-dessous:**

- 1) Identifier le sens général du texte de compréhension par l'écoute.
- 2) Saisir les idées du texte de compréhension par l'écoute.
- 3) Interpréter les détails contenus dans le texte par l'écoute.
- 4) Identifier les phonèmes composants les mots du texte.
- 5) Déterminer les syllabes composantes les phrases du texte.
- 6) Transcrire les phonèmes et les syllabes du texte.
- 7) Correspondre les phonèmes aux graphèmes convenables.

Les objectifs opérationnels de l'unité.

**Après avoir terminé les séquences qui composent l'unité en cours, les apprenants sont capables de:**

1. Donner un titre ou une idée générale au texte présenté par l'écoute.
2. Comprendre les points essentiels relatifs aux sujets familiers concernant la famille, le travail, l'enseignement, le sport, et les loisirs.
3. Identifier le sens essentiel des émissions de radio et de télévision lorsqu'il s'agit des actualités, de la vie quotidienne, et de la vie sociale et personnelle.

4. Comprendre la description d'évènements quotidiens, de faits divers, et d'expressions de sentiments personnels.

5. Interpréter le sens essentiel des films, et des feuilletons diffusés en français standard.

6. Saisir les idées essentielles d'un texte de compréhension donné sur les sujets déjà déterminés.

7. Comprendre les idées secondaires d'un texte de compréhension donné sur les sujets déjà déterminés.

8. Saisir les phonèmes voyelles, consonnes, semi-voyelles, voyelles nasales composant les mots du texte d'écoute.

9. Déterminer les syllabes des phrases qui composent le texte d'écoute.

10. Transcrire les phonèmes voyelles, semi-voyelles, consonnes et voyelles nasales.

11. Saisir les liens existants entre les phonèmes et ses graphèmes constituants.

12. Correspondre les phonèmes français aux différentes variables de graphèmes.

13. Repérer la relation phonie / graphie dans les phrases qui composent le texte de compréhension.

14. Présenter un résumé pour le texte de compréhension auditive.

Le descriptif du contenu de l'unité.

Cette unité a compris quatre séquences. Chaque séquence a compris une leçon. Chaque leçon s'est composé de quelques activités basées sur la conscience phonographique ayant pour objet le développement des objectifs de l'unité toute entière.

**La leçon s'est composé de:**

a) Texte de compréhension orale. (texte d'écoute).

b) Exercices de repérage.



c) Activités de la conscience phonographique.

d) Relation phonie / graphie.

e) Exercices de clôture.

L'évaluation dans le cadre de l'unité.

Cette unité est destinée à développer les habiletés de la compréhension orale, à renforcer la relation phonique/ graphique et à transcrire les phonèmes aux graphèmes convenables à la lueur de la conscience phonographique chez un échantillon de maxi-débutants. Pour atteindre ces objectifs, on emploie les différents types d'évaluation et plus particulièrement l'évaluation formative et l'évaluation sommative. L'évaluation formative se fait à travers les exercices présentés de façon permanente tout au long les séquences qui composent l'unité. Autrement dit, cette évaluation se pratique quotidiennement après avoir terminé chaque séquence. L'évaluation sommative se fait à la fin de l'unité pour mesurer son efficacité à développer les compétences de la compréhension orale, à renforcer les liens entre les phonèmes et ses graphèmes correspondants et à transcrire les phonèmes en graphèmes chez les sujet de l'échantillon.

Cette évaluation se pratique à travers le test de progrès préparé à ce propos.

#### (D) Le guide pédagogique:

Ce guide pédagogique a pour objet de donner aux maîtres enseignants de la compréhension orale (des compétences de l'écoute et des correspondances phonèmes / graphèmes) une vision lucide et profonde envers l'emploi de la conscience phonographique pour le développement des compétences de la compréhension orale et pour le renforcement des rapports phonèmes / graphèmes chez les sujets de l'échantillon.

Il est conçu également dans un objet de rendre les sujets de l'échantillon aptes à distinguer les phonèmes français par l'écoute et à les transcrire en graphèmes de façon correcte: il se veut un outil permettant aux maîtres-enseignants de parfaire et de généraliser leur emploi de la conscience phonographique dont le but est de responsabiliser

progressivement l'apprenant dans son apprentissage de la compréhension orale en général, et notamment de la compréhension auditive.

Ce guide comprend de façon brève le numéro de la leçon, son titre, ses objectifs béhavioristes, les stratégies d'enseignement employées soit par l'enseignant, soit par l'apprenant, les activités et les tâches de la conscience phonographique employées pendant la séance de discussion, et les techniques d'enseignement utilisées lors du processus de l'enseignement / apprentissage de chacune des séquences de la leçon.

Bref, on a manipulé ce guide pour entraîner les enseignants de la compréhension orale en général et des compétences de l'écoute et des correspondances phonèmes / graphèmes en particulier comment employer la conscience phonographique pour travailler l'unité proposée dans l'objet de développer les compétences de la compréhension orale chez les sujets de l'échantillon.

#### (\* Choix de l'échantillon:

Notre échantillon a compris un groupe de maxi-débutants ( on a considéré les apprenants de la première et de la deuxième année, département de français à la faculté de pédagogie, Université du Fayoum comme des maxi-débutants).

Les maxi-débutant(es)s = le niveau de B1 suivant le CÉCRL. Ce groupe s'est composé de (32) apprenant(es)s représentant un groupe expérimental. La tentative s'est déroulée pendant le deuxième trimestre de l'année académique 2014/ 2015.

Cette tentative s'est achevée en collaboration avec les enseignants de département de français qui enseignent la compréhension auditive (les compétences de la compréhension par écoute).

#### L'Étude Expérimentale:

L'étude en cours a pour but le développement des habiletés indispensables de la compréhension orale et celles des rapports des aspects phoniques / graphiques en employant les activités et les tâches de la conscience phonographique chez un échantillon des adultes maxi-débutants de français langue étrangère au département de français, faculté de pédagogie, université du Fayoum.



Afin d'atteindre des tels objectifs, on a élaboré une unité et on l'a manipulé avec les sujets de l'échantillon. Après avoir terminé cette unité, on a appliqué le test de la compréhension orale (test des compétences de l'écoute et des correspondances phonèmes / graphèmes) avant et après la tentative pour savoir si:

1) Il existe des différences statistiquement significatives au seuil de (0.05) entre les moyennes de notes des sujets du groupe expérimental dans les résultats des items du test de progrès relatifs aux habiletés de la compréhension orale (l'identification de l'idée générale, des idées principales et secondaires, le repérage des phonèmes et des syllabes composant les mots et les phrases du texte et la compréhension de détails d'un texte donné par l'écoute) en faveur du post test.

2) Il existe des différences statistiquement significatives au seuil de (0.05) entre les moyennes de notes des sujets du groupe expérimental dans les résultats des items du test de progrès relatifs aux habiletés de la correspondance phonèmes / graphèmes en faveur du post test.

3) Il existe des différences statistiquement significatives au seuil de (0.05) entre les moyennes de notes des sujets du groupe expérimental dans les résultats des items du test de progrès relatifs aux habiletés de la transcription des phonèmes en ses graphèmes constituants par la dictée en faveur du post test.

4) Il existe des différences statistiquement significatives au seuil de (0.05) entre les moyennes des notes des sujets du groupe expérimental dans les résultats des items du test en entier en ce qui concerne les habiletés de la compréhension orale, celles de la correspondance phonèmes / graphèmes et celles de la transcription des phonèmes en ses graphèmes constituants en faveur du post test.

5) L'emploi de la conscience phonographique est effectif dans le domaine du développement des habiletés de la compréhension orale et du perfectionnement des rapports phoniques / graphiques chez les sujets de l'échantillon.

(A) Pour vérifier notre première hypothèse, on a suivi la technique statistique ci-dessous :- (Fouad Al-Bahey, 1979 ).

$$T = \frac{\frac{\sum E^2D}{N(N-1)}}{MD}$$

T = Valeur de «T» calculé.

MD = La moyenne des différences des notes pour le pré/post test du groupe expérimental.

$\sum E^2D$  = Le total de carrés d'écart de différences des notes.

N = Nombre d'apprenants du groupe expérimental.

Après avoir appliqué la technique statistique ci-dessus, on a obtenu les résultats du tableau suivant:

Tableau (3).

Résultats relatifs au pré/post test du groupe expérimental concernant les habiletés de la compréhension orale .

Test	N	M	MD	E <sup>2</sup> D	« T » calculé	S/NS
Pré	32	7.78	25.09	1774.8	18.86	S. au seuil de 0.05
Post		32.87				

Commentaire du tableau.

Le tableau ci-dessus indique le nombre de sujets du groupe expérimental, la moyenne arithmétique, la moyenne de différences de notes pour le pré et le post test, le total de carrés d'écart de différences des notes, la valeur de (T) calculé.

On remarque qu'il existe des différences entre les moyennes de notes de sujets du groupe expérimental au pré/post test en faveur du post test en



ce qui concerne les compétences de (l'identification de l'idée générale, des idées principales et secondaires, le repérage des phonèmes et des syllabes composant les mots et les phrases du texte et la compréhension de détails d'un texte donné par l'écoute) . La valeur de « T » calculé (18.86) est significative au seuil de (0.05). Ce qui explique le rôle et l'efficacité de l'emploi de la conscience phonographique dans le domaine du développement des compétences citées et visées.

Notre première hypothèse est donc vérifiée.

(B) Pour vérifier notre deuxième hypothèse, on a suivi la même technique statistique et on a obtenu les résultats du tableau ci-dessous:

**Tableau (4).**

**Résultats relatifs au pré/post test du groupe expérimental concernant les habiletés de la correspondance phonèmes / graphèmes.**

Test	N	M	MD	E <sup>2</sup> D	« T » calculé	S/NS
Pré	32	3.09	12.9	562.5	17.2	S. au seuil de 0.05
Post		16.4				

**Commentaire du tableau.**

Le tableau ci-dessus indique le nombre de sujets du groupe expérimental, la moyenne arithmétique, la moyenne de différences de notes pour le pré et le post test, le total de carrés d'écart de différences des notes, la valeur de (T) calculé.

On remarque qu'il existe des différences entre les moyennes de notes de sujets du groupe expérimental au pré/post test en faveur du post test en ce qui concerne les compétences de la correspondance phonèmes / graphèmes . La valeur de « T » calculé (17.2) est significative au seuil de (0.05). Ce qui explique le rôle et l'efficacité de l'emploi de la conscience phonographique dans le domaine du développement des compétences citées.

Notre deuxième hypothèse est donc vérifiée.

(C) Pour vérifier notre troisième hypothèse, on a suivi la même technique statistique et on a obtenu les résultats du tableau ci-dessous:

**Tableau (5).**

**Résultats relatifs au pré/post test du groupe expérimental concernant les habiletés de la transcription des phonèmes en ses graphèmes constituants par la dictée.**

Test	N	M	MD	E <sup>2</sup> D	« T » calculé	S/NS
Pré	32	6.21	25.7	1429.3	21.41	S. au seuil de 0.05
Post		31.96				

**Commentaire du tableau.**

Le tableau ci-dessus indique le nombre de sujets du groupe expérimental, la moyenne arithmétique, la moyenne de différences de notes pour le pré et le post test, le total de carrés d'écart de différences des notes, la valeur de (T) calculé.

On remarque qu'il existe des différences entre les moyennes de notes de sujets du groupe expérimental au pré/post test en faveur du post test en ce qui concerne les compétences de la transcription des phonèmes en ses graphèmes constituants par la dictée . La valeur de « T » calculé (21.41) est significative au seuil de (0.05). Ce qui explique le rôle et l'efficacité de l'emploi de la conscience phonographique dans le domaine du développement des compétences citées.

Notre troisième hypothèse est donc vérifiée.

(D) Pour vérifier notre quatrième hypothèse, on a suivi la même technique statistique et on a obtenu les résultats du tableau ci-dessous:



Tableau (6).

Résultats relatifs au pré/post test du groupe expérimental concernant toutes les habiletés du test en entier.

Test	N	M	MD	E <sup>2</sup> D	« T » calculé	S/NS
Pré	32	17.03	64.09	10510	19.72	S. au seuil de 0.05
Post		325.37				

#### Commentaire du tableau.

Le tableau ci-dessus indique le nombre de sujets du groupe expérimental, la moyenne arithmétique, la moyenne de différences de notes pour le pré et le post test, le total de carrés d'écart de différences des notes, la valeur de (T) calculé.

On remarque qu'il existe des différences entre les moyennes de notes de sujets du groupe expérimental au pré/post test en faveur du post test en ce qui concerne les compétences contenues dans le test (compétences de la compréhension orale, celles de la correspondance phonèmes / graphèmes et celles de la transcription des phonèmes en ses graphèmes constituants). La valeur de « T » calculé (19.72) est significative au seuil de (0.05). Ce qui explique le rôle et l'efficacité de l'emploi de la conscience phonographique dans le domaine du développement des compétences citées.

Notre quatrième hypothèse est donc vérifiée.

(E) Pour la vérification de notre cinquième hypothèse, on a suivi la technique statistique ci-dessous (Kiess, H.,: 1989 : P. 448):

$$T^2 = \frac{T^2}{T^2 + DL}$$

$T^2$  = le carré d'Etta

$T^2$  = le carré de valeur de (T) calculé.

DL = degrés de liberté.

Après avoir appliqué la formule précédente, on a obtenu les résultats du tableau suivant:-

Tableau (7).

Résultats relatifs au carré d'Etta.

Pré/Post test	« T »	« T <sup>2</sup> »	DL	$\eta^2$
	19.72	388.87	31	0.93

**Commentaire du tableau :** L'effet de l'emploi de la conscience phonographique au sein de l'étude actuelle est ( **0.93** ). Ce qui met en valeur que l'emploi de la conscience phonographique est effectif dans le domaine du développement des compétences de la compréhension orale, dans le renforcement des rapports phonèmes / graphèmes et dans la transcription des phonèmes en graphèmes en FLÉ chez les sujets de l'échantillon.

**Notre cinquième hypothèse est donc vérifiée.**

**Interprétation et analyse des résultats.**

Après avoir traité les résultats de façon quantitative, on peut analyser et interpréter ces résultats dans le cadre de l'étude actuelle.

actuelle.

- Plus de 85% (N ≤ 28) des sujets du groupe de l'étude n'ont pas la capacité à déterminer l'idée essentielle ou l'idée centrale du texte ou du document sonore (par la compréhension auditive) avant et au début de la tentative mais au contraire après avoir terminé la tentative plus de 90 % (N ≤ 30) des sujets du groupe de l'étude deviennent capables de repérer facilement l'idée centrale et essentielle du texte et du document sonore; cette amélioration claire est due à l'emploi de l'unité proposée contribuant à développer la conscience phonologique et phonographique (graphophonologique) des apprenant(es) du groupe de l'étude.

- Un nombre majoritaire des sujets du groupe de l'étude (environ 88% N ≤ 29 ) n'ont pas eu l'aptitude de délimiter les idées essentielles même de



les discriminer des idées secondaires de façon auditive avant et au début de l'entraînement mené à travers l'intervention (l'unité proposée) mais au contraire après avoir reçu ce genre d'entraînement, la plupart des sujets du groupe de l'étude (Plus de 90%  $N \leq 30$ ) ont eu la capacité de non seulement de délimiter les idées essentielles mais également de les discriminer des idées secondaires par audition: cette amélioration remarquable est due de l'emploi de l'unité conçue à la lueur de la conscience phonologique et phonographique (graphophonologique) des apprenant(es) du groupe de l'étude.

- Plus de 70% ( $N \leq 23$ ) des sujets du groupe de l'étude ne savaient pas les symboles phonologiques avant et au début de la tentative mais au contraire après avoir terminé la tentative, 100% ( $N = 32$ ) perfectionnent les symboles phonologiques; cette amélioration considérable est due à l'emploi de l'unité proposée contribuant au développement de la conscience phonographique (graphophonologique) des sujets du groupe de l'étude.

- Plus de 95% ( $N \geq 31$ ) des sujets du groupe de l'étude n'ont pas eu l'aptitude à repérer auditivement le détail d'un texte ou un document donné avant et au début de la tentative mais au contraire après avoir reçu l'entraînement opéré par l'unité proposée à la sueur de l'étude en cours, la situation s'est changée où la plupart des sujets du groupe de l'étude (88%  $N \leq 28$ ) deviennent capables de repérer auditivement le détail d'un texte ou un document donné; cette amélioration remarquable est due à l'emploi de l'unité proposée contribuant au développement de la conscience phonologique, phonographique (graphophonologique) des sujets de l'étude.

- Un nombre énorme des sujets du groupe de l'étude 75% ( $N = 24$ ) n'ont pas été capables de saisir les graphèmes des phonèmes français (consonnes et voyelles orales et nasales) avant et au début de la tentative mais au contraire après avoir l'intervention expérimentale opérée à la sueur de l'étude actuelle tous et toutes les apprenant(es) du groupe de l'étude deviennent capables de saisir les graphèmes des phonèmes français; cette amélioration est due à l'emploi de l'unité proposée contribuant au développement de la conscience phonologique, phonographique (graphophonologique) des sujets du groupe de l'étude.

- Tous / toutes les sujets du groupe de l'étude 100% (N = 32) n'ont pas eu la capacité à interpréter les phonèmes, les rimes et les syllabes du français en graphèmes correspondants à travers la dictée avant et au début de la tentative mais au contraire après avoir terminé la tentative un nombre énorme (85% N ≤ 27) sont devenus(es) capables d'interpréter les phonèmes, les rimes et les syllabes du français en graphèmes correspondants; ce progrès considérable s'est fait grâce à l'emploi de l'unité proposée contribuant au développement de la conscience phonologique, phonographique (graphophonologique) des sujets du groupe de l'étude.

- La majorité des apprenant(es)s du groupe de l'étude 87% (N ≥ 29) ont été faibles dans les habiletés de la compréhension orale, dans les habiletés de correspondre les phonèmes du français aux graphèmes constituants, dans les habiletés d'interpréter les phonèmes du français à ses graphèmes à travers la dictée et dans les habiletés de saisir les symboles phonologiques du français avant et au début de la tentative mais au contraire après avoir terminé la tentative un nombre majoritaire 95% (N ≤ 30) ont vraiment perfectionné toutes ces habiletés; ce progrès considérable s'est fait grâce à l'emploi de l'unité proposée contribuant au développement de la conscience phonémique, de la conscience métarimique, de la conscience syllabique donc de la conscience phonologique, de la conscience phonographique (graphophonologique) des apprenant(es)s participant(es)s à la tentative.

- On peut donc confirmer que plus la conscience phonémique, métarimique, syllabique, lexicale, phonologique, phonographique est développée chez les apprenant(es)s de FLÉ, plus leurs habiletés de la compréhension orale, leurs habiletés d'interpréter les phonèmes français en graphèmes correspondants, leurs habiletés d'identifier les graphèmes, les mots du français par la dictée se sont développées.

- En un mot l'emploi de la conscience phonographique en gros est réellement efficace et effectif pour le développement des compétences de la compréhension auditive et orale et pour le renforcement des rapports phonèmes /graphèmes chez les maxi-débutants de FLÉ au niveau universitaire.



### Recommandations:

À la lueur des résultats obtenus par l'étude en cours, on pourrait recommander de (d'):

- 1) Employer la conscience phonographique pour le développement des compétences de la lecture et pour l'acquisition du vocabulaire chez les apprenants de FLÉ à tous les niveaux d'apprentissage.
- 2) Se baser sur les activités de la conscience phonographique pour le développement des compétences langagières écrites chez les adultes débutants en français langue étrangère.
- 3) Entraîner les enseignants de FLÉ dans tous les niveaux d'apprentissage pour employer de telles activités de la conscience phonographique dans le développement de différentes habiletés de la langue française chez leurs apprentis.
- 4) Développer les compétences linguistiques relatives à l'amélioration des modes de réflexion chez les apprenants de FLÉ à tous les niveaux d'apprentissage en basant sur les activités de la conscience phonographique.

### Suggestions:

À la lueur des résultats de l'étude actuelle, on peut proposer les thèmes de recherche ci-dessous:

- a) Achever un nombre infini de recherches basées sur les activités de la conscience phonographique pour développer les compétences de la production créative chez les étudiants de FLÉ au cycle secondaire.
- b) Élaborer des programmes d'enseignement de FLÉ pour développer les compétences de compréhension critique et créative chez les apprenants de tous les niveaux d'apprentissage en français.
- c) Effectuer des activités langagières basées sur l'approche phonographique pour le développement de différentes compétences de lecture à haute voix chez les apprenants de FLÉ.

d)Présenter un programme en vue d'entraîner les enseignants de FLE sur l'emploi de la conscience phonographique dans le développement de compétences orales et écrites de leurs apprentis en français.

e)Présenter un programme d'enseignement basé sur l'approche phonographique afin de remédier aux problèmes dysorthographiques chez les apprenants de FLÉ au niveau pré-universitaire.

f)Présenter un programme d'enseignement basé sur l'approche phonographique afin de remédier aux problèmes dyslexiques chez les apprenants de FLÉ au niveau pré-universitaire.

### **Bibliographie:**

#### **Référence en langue française:**

1. Ali Mostapha (2013) : Les difficultés de l'apprentissage de la langue française au Cameroun, Revue du Centre des Études Supérieures, Université d'Ain Chams, No.23, PP. 579-626.
2. Anis, J. (1983) : Pour une graphématique autonome. Langue française, No.59.
- 3.Aynaud A. & Vinciguerra P. (2010) : Travailler la Conscience Phonologique à l'École Maternelle, Val de Siagne.
4. Baccino, T. & Colé, P. (1995) : La lecture experte : Que sais-je ?, PUF, Paris.
- 5.Bara F. et al. (2004) : Les effets des entraînements phonologiques et multi sensoriels destinés à favoriser l'apprentissage de la lecture chez les jeunes enfants, PUF, Revue d'Enfance, No.4, Vol. 56, PP. 387-403.
- 6.Bara F. et al. (2008) : Littératie précoce et apprentissage de la lecture : comparaison entre des enfants à risque, scolarisés en France dans des réseaux d'éducation prioritaire, et des enfants de classes régulières, Revue des sciences de l'éducation, vol. 34, no.1, PP. 27-45.
7. Benveniste, E., (1996) : Problèmes de linguistique générale, Gallimard, P.12.



8.Besse J. M., et al. (2003) : Phonologie, phonographie et morphologie à l'épreuve de la production écrite, Revue française de linguistique appliquée, no.1, Vol.8, PP. 15-33.

9. Bonin P. et Delattre M., (2010) : La procédure de conversion phonie-graphie en production sous dictée, L'année Psychologique, No. 110, PP. 495-516.

10.Borel-Maisonny S., (2005) : L'orthographe lexicale, Rééducation orthophonique, No. 222, Thibault M.-P. (dir.), Juillet.

11.Carette E., (2001) : Mieux Apprendre à Comprendre l'Oral en Langue Étrangère, Le Français dans le Monde. Recherches et applications, Janvier, pp.128-132) : CLE International, Paris.

12. Catach, N. (1995) : L'orthographe française, 3ème éd., Nathan, Paris.

13.Chauveau G., (2004) : L'accès au savoir-lire de base et la découverte de la culture écrite. La nouvelle revue de l'AIS, NO. 25, PP. 9-15.

14.Chen-Géré, M-F. & al., (2002) : Compréhension de l'oral en anglais, Dossier Théma-doc., SCÉRÉ CNDP.

15.Chevalier J-P., (2002) : La genèse de l'orthographe, Conférence de l'IUFM de Poitou-Charentes à Niort, 17 Mars. Disponible sur <http://www.pdfmail.com>.

16.Cornaire C., & Germain C., (1999) : La Compréhension Orale, CLE International, Paris.

17.Cornelie P., (2006) : Qu'est-ce-que la conscience phonologique et pourquoi faut-il la développer chez l'enfant?, Disponible sur <http://www.librairie-archimede.net/PHON/theorie.htm>.

18.Dargnat M., (2006) : L'Oral comme fiction, PHD. D'études françaises, Université de Montréal.

19.De Martin C., (2014) : Effet de l'apprentissage systématique de l'écrit sur l'acquisition de la langue orale en L2: cas du français appris par des enfants marocains au Maroc. PHD. , Université de Toulouse 2.

20. Desrochers A., & al., (2005): Sensibilité phonologique et apprentissage de la lecture, Revue de Parole.
21. Desrochers A., (2009) : Apprendre à lire à l'âge adulte, Coalition ontarienne de formation des adultes en collaboration avec le Centre FORA, Ontario, Toronto.
22. Desrochers, A., & Thompson, G. (2008) : De l'orthographe à la lecture orale, Dans Desrochers A., Martineau F., et Morin Y., (Dir.), Orthographe française : évolution et pratique, Éditions David, Ottawa.
23. Desrochers, A., Kirby, J., & Thompson, G. (2008) : Le développement de la lecture orale chez l'enfant, Psychologie canadienne, No.49, PP. 111-117.
24. Dovale C., (2010) : La conscience phonologique en GS, Dossier de fin d'année, Stage filé, Saint Pierre I & II, Paris.
25. Doyen, A. L., & Lambert, E., (2006) : Phonoludos entraînement RASED, Éditions de la cigale, Paris.
26. Ducrot J.-M., (2011) : Objectifs, supports et démarches, disponible sur <http://www.edufle.net>.
27. Dupraz H., (1999) : Stratégies pour la classe d'anglais, techniques et guidages, No.10. ,Lyon : CRDP, Lyon.
28. ESTIENNE, F., (2002) : La rééducation du langage de l'enfant – Savoir-faire-dire-être. Éditions Masson. (Collection Orthophonie)
29. Feyfant A., et Gausse M., (2007) : Méthodes de lecture et difficultés d'apprentissage, Dossier d'actualités de la VST, No. 31, Novembre. Disponible sur <http://www.inrp.fr/vst>.
30. Gaonac'h D., 1990 : Théories d'Apprentissage et Acquisition d'une Langue Étrangère : Hatier, CREDIF, Paris.
31. Gaonac'h, D. (2000) : La lecture en langue étrangère : un tour d'horizon d'une problématique de psychologie cognitive. AILE, 13, PP. 5-14.



32. Gaonac'h, D. (2006): L'apprentissage précoce d'une langue étrangère: Le point de vue de la psycholinguistique, Hachette Éducation, Paris.
33. Gaudreau, A. (2004) : Émergence de l'écrit: éducation préscolaire et premier cycle du primaire, Les Éditions La Chenelière/Didactique, Montréal.
34. Germain, A., & Martin, P. (2000) : Présentation d'un logiciel de visualisation pour l'apprentissage de l'oral en langue seconde. ALSIC, 3(1), 61-76.
35. Goigoux R., (2004) : Méthodes et pratiques d'enseignement de la lecture, Formation et pratiques d'enseignement en questions, No.1, PP. 37-56, IUFM, France.
36. Gombert J. E. (1990) : Le développement métalinguistique, PUF, Paris.
37. Gombert J. E. (1997) : Les activités cognitives en œuvre dans la lecture et son acquisition, Andrieux F., et al. (Éd.), Illettrisme : Quels chemins vers l'écrit, Magnard, Paris.
38. Gombert, J. É., & Colé, P. (2000) : Activités métalinguistiques, lecture et illettrisme, Kail M.& Fayol M.(Ed.), L'acquisition du langage : le langage en développement au-delà de 3 ans (pp. 117-150), PUF, Paris.
39. Gombert, J. E., et al., (1994) : Capacités métalinguistiques et lecture, Quels liens ? Repères, No. 9, PP. 61-73.
40. Gourgue D., (2012) : Se préparer à apprendre à lire en maternelle, construction de la conscience phonologique, Stage, École Maternelle, CPC Grenoble 5.
41. Guelenne Ch., (2013) : La Conscience Phonologique : Dossier d'Activités, Les Planabums, Retz.
42. Jaffré J.-P., (1999) : Orthographe et principes d'écriture en français, Rééducation orthophonique, L'orthographe, N°200, Décembre.

43. Jaffré J.-P., et al., (1993) : Lecture-Écriture : acquisition, les actes de la villette, Nathan, Paris.

44. Karima Ferroukhi (2009) : La Compréhension Orale et les Stratégies d'Écoute des élèves Apprenant le Français en 2ème Année Moyenne en Algérie, Synergies Algérie, No.4, PP. 273-280.

45. Lafontaine, D., (1996) : Performances en lecture et contexte éducatif, Bruxelles : De Boeck, Paris.

46. Le Gall M., (1994) : Inférer pour comprendre, Mémoire de DEA Sciences de l'homme et technologie, Université technologique de Compiègne.

47. Lefranc Y., (2004) : FLE, FLM, FLS : les apprenants, leur faculté de langage et la classe de langue, Revue d'Études de linguistique appliquée, no. 133, Janvier-Mars.

48. Lilia Boumendjel (2005) : Identification des difficultés à l'oral de FLÉ à partir d'interactions en classes de 3 AM et propositions de remédiation, Mémoire de Magistère, Université de Mentouri Costantine, Algérie.

49. Magnat É., (2014) : Le TBI comme instrument du développement de la conscience phonémique à l'école : une approche ergonomique, PHD., Université de Grenoble.

50. Marot Th. (2002) : Conscience phonographique et apprentissage du «Lire-Écrire» : vers un enseignement systémique et développemental, PHD. En Sciences de l'Éducation, Université de Lyon II.

51. Ministère de l'Éducation à l'Ontario (2008) : Guide d'enseignement efficace de la communication orale, de la maternelle à la 3e année, Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, Toronto.

52. Ministre de l'Éducation et de l'Enseignement (1998) : La Compréhension Orale, Programme d'Études en LF2, ICO, I (7ème).

53. Mohammed Ameen Belkassim (2014) : Savoir orthographier: les connaissances de base, Revue de la Faculté des Lettres et langues, No. 14/15, Janvier, PP. 161-172, Université de Mohammed Bekhedr à Basskra.



54. Morel A.-S., (2008) : Pourquoi et comment enseigner la phonologie à l'école maternelle ?, I.U.F.M., Académie de Montpellier.

55. Nduwayo P., et al. (2012) : La compréhension et la production, 2ème éd., IFADEM.

56. Paquin S., (2006) : Qu'est-ce que la conscience phonologique ?, orthophoniste, M.O.A, Boston.

57. Parpette Ch., (2008) : De la Compréhension Orale en Classe à la Réception Orale en Situation Naturelle : une Relation à Interroger, L'Alsace au cœur du plurilinguisme, Recherches en didactique des langues, Les Cahiers de l'Acadelle, Vol. 5, NO. 1.

58. Perez A-G., (2007) : De la Construction du Sens en Compréhension Orale Difficultés et Stratégies, I.U.F.M., Académie de Montpellier.

59. Petiot K., (2006): Compétences graphophonologique et phonographique chez des adultes en situation d'illettrisme: absence et inefficience ?, PHD, Institut de Psychologie, Université de Lumière Lyon 2.

60. Petitgirard, J.-Y., (1999) : Enseigner / apprendre à comprendre à l'aide de l'Informatique Interactive Multimédia, La compréhension de l'oral, Les langues modernes, Revue de l'A.P.L.V., No.2.

61. Pothier B., & Pothier, P. (2005) : Les erreurs d'orthographe à l'école : diagnostic et remédiation, Éditions Retz, Paris.

62. Pothier B., (2005) : L'orthographe lexicale : entre linguistique et pratique, Rééducation orthophonique, No.222, Juillet, PP. 31-46.

63. Pourcel N., (2000) : Erreurs sur le passage de la phonie à la graphie, mémoire de maîtrise, IUFM de l'académie de Montpellier.

64. Poussard C., (2004) : Guider des Stratégies de Compréhension de l'Oral en ALAO : le cas de l'Inférence, Apprentissage des Langues et Systèmes d'Information et de Communication, Pluralité des langues et des supports dans la construction et la transmission des connaissances, 6 (1), pp.143-150.

65.Rieben L., (2004) : Le 21ème Siècle Verra-t-Il (enfin) la Disparition des Polémiques Stériles sur l'Apprentissage de la Lecture ?, Formation et pratiques d'enseignement en questions, NO. 1, PP. 17-25.

66.Rouba Hassan (2008) : Analyse des difficultés orthographiques d'élèves de cours préparatoire, Revue de Recherches, No. 48,PP. 45-58, Université de Charles de Gaulle, Lille 3.

67. Rousseva E., (2008) : Comparaison de l'acquisition de l'orthographe lexicale par des élèves francophones et allophones d'écoles primaires de la région de Montréal, Mémoire de Maîtrise, Université de Québec.

68.Samia Benbrahim & al., (2007) : Enseigner le Français : Approches et Méthodes, Ministère de l'Éducation Nationale, Algérie.

69.Saussure F., (1990) : Cours de linguistique générale, Enag, Alger.

70.Stanké B., (2001) : L'apprenti lecteur - Activités de conscience phonologique, Montréal : Éditions Chenelière/ McGraw-Hill.

71.Stary L. & Faux Ch., (2005) : La Conscience Phonologique, Animation Pédagogique, Octobre, Paris.

72.Tisset C., (2007) : Franchir les Obstacles, Bulletin de liaison des enseignants de l'Essonne, No. 39, Avril, Disponible sur [www.ac-versailles.fr](http://www.ac-versailles.fr).

73.Trocmé H. (1978) : l'Éducation de la Perception Sensori-motrice : un pré-requis de l'apprentissage de la langue, Bulletin pédagogique des IUT, PP. 11-22.

74. Torres C., (2010) : Entraîner, évaluer la compréhension orale, Académie de Versailles, octobre, disponible sur [www.allemand.ac-versailles.fr](http://www.allemand.ac-versailles.fr).

75.Vandergrift L., (2000) : Métacognition et compréhension auditive en L2, RCLA, CJAL.

Références en langue anglaise.

76. Bradley L., & Bryant P.E. (1983) : Categorizing sounds and learning to read, A causal connection, Nature, No.301, PP. 419-421.



77. Coltheart, M. (2005) : Analysing developmental disorders of reading, Advances in Speech-Language Pathology, 7(2), 49-57.

78. Culter A., & Clifton C. (1999) : Comprehending spoken language: a blueprint of the listener, Brown C.&Hagoort P.(Eds.), The Neurocognition of Language (pp. 123–155). Oxford: Oxford University Press.

79. Kiess H. (1989) : Statistical Concepts for the Behavioral Sciences, Allyn, Bacon, London, P. 448.

80. Rapp et al. (2002) : The integration of information across lexical and sublexical processes, Spelling Cognitive Neuropsychology, No. 19, PP. 1-29.

81. Sprenger-Charolles L. (1997) : Reading acquisition: A comparison of English, French, Spanish, Italian and German children. M. Slodzian et J. Souillot (dir.), Multilingual comprehension in Europe: Proceedings of the Brussels seminar (p.63-73), Centre de recherche en ingénierie multilingue et INALCO, Paris.

82. Treiman R. (1987) : On the relationship between phonological awareness and literacy, European Bulletin of Cognitive Psychology, No.7, PP. 524-529.

83. Tummer W., & Nesdale. A., (1985) : Phonemic Segmentation Skill and beginning Reading, Journal of Educational Psychology, No.77, PP. 417-427.

#### Références en langue arabe:

84. أكرم إبراهيم السيد قحوف (2013) : الوعي الصوتي وأثره في تحسين الكفايات القرائية والأداء الكتابي لدى الدارسين بفصول محو الأمية، المؤتمر العلمي الثالث عشر : تعليم القراءة للكبار من محدودية الأبجدية الى رحاب الوظيفية ، والإمتاع والمؤانسة ، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة ، 14-15 اغسطس، المجلد الاول.

85. فؤاد البهي السيد (1979) : علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري، ط. 3، دار الفكر العربي، القاهرة.

86. محمود جلال الدين سليمان (2006) : دور التدريب على الوعي الصوتي في علاج صعوبات القراءة ، المؤتمر العلمي السادس للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة"من حق كل طفل أن يكون قارئاً متميزاً" ، دار الضيافة، جامعة عين شمس، 25-26 يوليو.

87. محمود جلال الدين سليمان (2012) : الوعي الصوتي وعلاج صعوبات القراءة منظور لغوي تطبيقي ، عالم الكتاب ، القاهرة.





# المجلة الدولية للبحوث و الدراسات



( IJS )

## International Journal of Research and Studies

تصدرها أكاديمية  
رواد التميز للتدريب  
والاستشارات والتنمية البشرية

( IJS )

