

Les difficultés d'apprentissage de la lecture chez les élèves de 5^{ème} année primaire

Omar BOUSSEBAT

Université Frères Mentouri. Constantine 1

Résumé

Dans la présente contribution, qui relève de la didactique, nous nous penchons sur les problèmes auxquels se heurtent les élèves de 5^{ème} année primaire, lors de l'apprentissage de la lecture. Ces difficultés sont inhérentes à la non-correspondance entre les graphèmes et les phonèmes. L'analyse qualitative du corpus permettra de découvrir les unités minimales de l'écrit, celles de l'oral, qui posent problème.

Mots-clés : apprentissage, lecture, phonèmes, graphèmes, unités minimales, oral, écrit

Summary

In this contribution, which is about didactics, we will look at the problems that pupils of the 5th year primary have when learning to read. These difficulties are inherent in the non-correspondence between graphemes and phonemes. The qualitative analysis of the corpus will make it possible to discover the units of the writing, and of oral, which pose problem.

Key words: learning, reading, phonemes, graphemes, units, oral, writing

Introduction

L'orthographe du français, qui se sert de 26 lettres, serait insuffisante, dans la mesure où les unités de l'oral ne correspondent pas forcément à celles de l'écrit. Pour noter certains phonèmes, notamment les voyelles nasales, «*la graphie fait appel à des digrammes.*» (LAURET Yves 2007 : 24). Il existe, également, des graphèmes qui ne se réalisent pas. Nous pouvons citer l'exemple des lettres muettes qui sont placées à l'intérieur ou à la fin de certains mots. La difficulté de cette langue romane se rapporte, aussi, à la présence de plusieurs lettres qui renvoient à un même son.

«*On a souvent introduit des lettres pour rapprocher certains mots français de leurs étymons.*» (CATACH Nina, 1991 : 03).

La non-correspondance entre la phonie et la graphie a poussé les phonéticiens à créer l'Alphabet phonétique international, «*un système de signes au sein duquel chaque son est représenté par un symbole.*» (LEON Monique, 2007 : 36).

Dans cet article, nous chercherons à savoir si nos informateurs, les élèves de 5^{ème} année primaire, sont capables d'établir la correspondance entre les unités minimales de l'écrit et celles de l'oral, lors des séances de lecture.

Le choix de nos enquêtés est motivé par le fait que la cinquième année représente un trait d'union entre le primaire et le moyen. Après trois années d'apprentissage du français, l'élève serait en mesure de passer de la graphie à la phonie et vice-versa.

L'analyse qualitative du corpus, partant de l'observation et de l'audition de nos enquêtés en séances de lecture, tentera de répondre aux questions suivantes :

Quelles sont les difficultés auxquelles sont confrontés nos informateurs, lors du passage de la graphie à la phonie ? Quelles sont les unités minimales de l'écrit qui posent problème ? Quelles sont celles de l'oral dont l'articulation est défectueuse ?

Pour répondre à notre problématique, nous émettons les hypothèses suivantes :

Les problèmes auxquels se heurtent nos enquêtés, en séances de lecture, se rapportent au fait qu'ils n'arrivent pas à combiner les unités de l'écrit pour articuler correctement les phonèmes de la langue cible (du français).

Ce sont les unités minimales qui correspondent aux voyelles nasales, aux consonnes, aux glides, aux lettres muettes placées à l'intérieur et à la fin des mots, qui posent problème.

1. La présentation des informateurs

Nos informateurs, les élèves de 5^{ème} année primaire, sont représentés par un échantillon de 20 apprenants, 10 filles et 10 garçons, ce qui représente 50 % pour les premières et 50 % pour les seconds. Ils appartiennent à une tranche d'âge allant de 9 à 11 ans. Ils sont issus de familles pauvres, établies dans une zone rurale.

Nous avons choisi comme variable le sexe car, lors de la phase préparatoire, la pré-enquête, nous avons découvert que les filles établissent mieux que les garçons la correspondance entre les graphèmes et les phonèmes.

2. Le lieu d'enquête

L'établissement du primaire où nous avons mené l'enquête est baptisé du nom du Martyr Fennour Ahcène. Il est implanté sur le territoire de la commune rurale Bouraoui Belhadef, dans la Daïra d'El Ancer, wilaya de Jijel. Il comprend une classe de 5^{ème} année, encadrée par un jeune enseignant de français.

3. Le déroulement de l'enquête

Notre corpus contient les enregistrements de lecture de nos informateurs, qui se sont réalisés, à l'intérieur d'une salle de cours. Pour les effectuer, nous avons fait usage d'un magnétophone. Avant l'entame de notre travail, nous avons jugé intéressant d'obtenir, d'abord, l'autorisation du directeur de l'école. Nous avons, ensuite, pris attache avec l'instituteur de français pour avoir une idée sur son emploi du temps. Nous lui avons expliqué l'objectif de notre travail afin que nous puissions assister à ses séances. Lors des séances consacrées à l'observation, nous avons découvert que nos enquêtés éprouvent des difficultés à faire la correspondance entre les unités de l'écrit et celles de l'oral. Pour les mettre à l'aise, nous leur avons donné des assurances quant à l'anonymat des enregistrements. Nous leur avons rappelé qu'ils ne seront ni évalués, ni mis en ligne. Notons que notre enquête s'est déroulée, au mois d'avril 2018. Nous lui avons réservé cinq séances. Concernant le corpus, il est constitué d'une liste de mots extraite du manuel scolaire de 5^{ème} année primaire.

4. Les techniques d'investigation

Pour les besoins du présent travail, nous avons fait appel à l'approche qualitative. Les techniques d'investigation dont nous nous sommes servi sont les suivantes :

4.1. L'observation directe ou participante

Ce type d'observation a impliqué notre présence sur le terrain d'investigation. Lors de la collecte des données, nous n'étions pas de simples observateurs. Nous nous sommes joint au groupe auquel nous avons affaire. Grâce à cet outil d'investigation, nous avons pris part aux activités de nos enquêtés. Cela nous a fourni l'occasion d'avoir accès à des informations utiles.

«L'observation directe consiste à participer réellement à la vie et aux activités des sujets observés, selon la catégorie d'âge, de sexe ou de statut dans laquelle le chercheur parvient à se situer par négociation avec ses hôtes en fonction de ses propres desiderata ou de place que ceux-ci consentent à lui faire.» (QUIVY Pierre, 1995 : 143).

4.2. L'enregistrement

En vue d'enrichir notre corpus et lui donner plus de crédibilité, pour avoir la totalité des productions orales de nos informateurs, afin d'écouter attentivement leur lecture, lors de l'établissement de la correspondance entre les graphèmes et les phonèmes, nous avons opté pour cette technique de recueil des données. Pour effectuer l'enregistrement, nous avons utilisé le dictaphone d'un Smartphone.

5. L'analyse du corpus

Dans le présent travail, nous nous appuyons sur l'analyse qualitative, qui consiste à voir comment se fait la correspondance entre les unités de l'écrit et celles de l'oral, chez nos enquêtés, les élèves de 5^{ème} année primaire.

«L'approche qualitative implique de participer à la vie et à la culture des acteurs, de se mettre à leur place afin de comprendre comment et pourquoi ils ont agi de la sorte.» (Mucchielli, Albert, 1994 : 12). Avant de commencer l'analyse qualitative de la lecture de nos informateurs, nous l'avons, d'abord, écoutée attentivement. Nous l'avons, ensuite, transcrite phonétiquement. Nous avons classé les erreurs commises par nos informateurs en

erreurs propres aux consonnes, en celles se rapportant aux voyelles et en celles relatives aux sons qui ne s'articulent pas.

5.1. Les consonnes

Les digrammes «sc» et «x», qui correspondent à la consonne [s], se sont réalisés [sk] dans «sciences» et «scie», [ks] dans «soixante», «six» et «dix», [t] dans «notation», «notion», «potion», «attention», «multiplication», «national» et «accélération».

Le graphème «s» entre deux voyelles, renvoyant au phonème /z/, s'est articulé [s] chez la majorité des informateurs, dans «maison», «crise», «chose», «vase», «dose», «rose», «raisin», «misère», «gosier», «fraise», «cerise», «oser» et «fournaise».

Les lettres «c», «k» et «q», correspondant à la consonne [k], se sont correctement prononcées, dans «crocodile», «escargot», «commission», «couffin», «carence», «craquer», «courant», «cartable», «commentateur», «campagne», «kilogramme», «kiosque», «kyste», «klaxon», «crack», «ticket», «que», «marque», «question», «quête» et «queue».

Le graphème «g», renvoyant à la consonne [g], s'est prononcé [g] par la plupart des enquêtés, dans «escargot», «gangrène», «gourmand», «guillemets», «gazier» et «photographe».

La lettre «g», correspondant à la consonne [ʒ], s'est réalisée [g] dans «gilet», «gibier», «bouger», «bougie» et «nous mangions».

Concernant les graphèmes «sh» et «sch» correspondant à la consonne [ʃ], ils se sont articulés [s] dans «clash», «crash», «shopping», «schéma» et «schwa».

Le digramme «ch», renvoyant à la consonne [k], s'est prononcé incorrectement [ʃ] dans «chronomètre», «diachronie», «synchronie» et «dichotomie».

Le digramme «gn», correspondant à la consonne nasale [ɲ], s'est réalisé [gn], dans «signal», «signe», «vigne», «campagne», «enseigne», «magnétiser», «épargne» et «ligne».

Le trigramme «ing», présent dans les emprunts à l'anglais, a été correctement prononcé [ɲ] par la quasi-totalité des informateurs, dans «footing», «building» et «kidnapping».

La lettre «x», renvoyant au groupe consonantique [gz], s'est prononcé [ks], dans «examen», «exagérer», «exiger», «xénon», «xénophobe» et «xérus».

Commentaire

A notre humble avis, la réalisation défectueuse de la consonne [s] serait due au fait que nos informateurs ignorent les graphèmes qui lui correspondent.

La consonne [z] a été erronément articulée car nos enquêtés ne savent pas que lorsque le graphème «s» est placé entre deux voyelles, il correspond à la consonne [z].

Concernant la fausse réalisation de la consonne [ʒ], elle s'expliquerait par le fait que nos enquêtes ne sachent pas que lorsque le graphème «g» est placé devant le «e», le «é», le «i» et l'«y», il correspond à ce phonème.

Nos enquêtés n'arrivent pas à produire correctement la consonne [ʃ] parce qu'ils ignorent les graphèmes qui lui correspondent.

La prononciation défectueuse du phone [ɲ] est due au fait que nos informateurs ne savent pas qu'il s'agit d'une consonne mouillée qui produit pendant l'émission un son analogue à [j].

Au sujet de la consonne nasale [ŋ], son articulation erronée est due au fait qu'ils ignorent les graphèmes qui lui correspondent.

La réalisation inexacte du groupe consonantique [gz] est relative au fait qu'ils ne savent pas que le graphème «x» correspond à plusieurs sons dont le groupe auquel nous avons affaire.

5.2. Les voyelles

Les graphies «ain», «aim», «ein», «in», «im», «yn» et «ym», correspondant à la voyelle nasale [ɛ̃], se sont incorrectement réalisées [in] et [im], dans «bain», «pain», «main», «faim», «essaim», «ceinture», «peinture», «teint», «matin», «vin», «fin», «pin», «insupportable», «intelligent», «influence», «intérêt», «intercéder», «important», «impoli», «impopulaire», «impossible», «syndicat», «syntaxe», «syndrome», «syncope», «syntagme», «sympathie», «symphonie» et «symptôme».

Les digrammes «un» et «um», renvoyant à la voyelle nasale [œ̃], se sont erronément prononcés [yn] et [ym], dans «lundi», «défunt», «jungle», «emprunt», «parfum» et «lump».

Concernant les graphies «an», «am», «en», «em» et «ent» correspondant à la voyelle nasale [ɑ̃], elles se sont faussement articulées [am], dans «ampoule» et «estampe», [ən] dans «ensemble», [əm] dans «ensemble».

Les digrammes «on» et «om», renvoyant à la voyelle nasale [ɔ̃], se sont incorrectement réalisés [ɔn], dans «bon», «bonbon», «bonté», «profond», «prénom», «pronom», «prononciation», et [ɔm], dans «prompt», [promptitude].

Commentaire

Nos informateurs, les élèves de 5^{ème} année primaire, ne parviennent pas à articuler correctement la voyelle nasale [ɛ̃] car elle est absente du système phonologique de la langue arabe avec ses variétés dialectale et standard. En outre, ils n'ont aucune idée sur les graphèmes qui lui correspondent.

La réalisation erronée de la voyelle nasale [ɑ̃] s'explique par son inexistence dans le système phonologique de la langue maternelle des enquêtés. De plus, ils ignorent les graphèmes qui lui renvoient.

Deux raisons sont derrière la fausse prononciation du [ɔ̃] : la première est en rapport avec son absence du système phonologique de la première langue des informateurs.

La seconde se rapporte au fait que les informateurs ignorent les digrammes qui le représentent.

La dernière voyelle nasale, le [œ̃], est mal produite parce que nos enquêtés ne connaissent pas les graphèmes qui la notent.

5.3. Les glides (les semi-voyelles ou semi-consonnes)

La graphie «ill», correspondant à la diphtongue [ij] qui combine la voyelle orale écartée [i] et le glide yod [j], s'est incorrectement articulée [il] par tous les informateurs dans «famille», «brillant», «bille», «billard», «coquille», «vrille» et «fille».

Le mot «yacht», renvoyant à la prononciation [jɔt], s'est erronément réalisé [jaft].

Les graphies «ail-aille», «eil-eille» et «euil-euille», correspondant aux articulations [aj], [ɛj] et [œj], se sont inexactement prononcées [al], [ɛl] et [œl], dans «ail», «travail», «corail», «retrouvailles», «réveil», «abeille», «accueil», «écureuil», «orgueil» et «feuille».

Les mots «moelle» et «poêle», qui s'articulent [mwal] et [pwal], se sont faussement réalisés [mœl] et [pœl].

Commentaire

La première articulation défectueuse est due au fait que les élèves de 5^{ème} année, nos informateurs, ne savent pas que la graphie «ill», dans certains mots, correspond à la prononciation [ij] et dans d'autres, elle renvoie à l'articulation [il].

Les fausses réalisations [al], [ɛl] et [əl] s'expliquent par un problème de combinatoire : nos enquêtés ne sont pas en mesure d'assembler (de réunir) une voyelle et un glide pour obtenir une articulation qui ressemble à une diphtongue (notons que le français moderne, à l'opposé des langues germaniques comme l'anglais et l'allemand, ne contient pas de diphtongues).

La prononciation erronée des mots «moelle» et «poêle» est due au fait que nos enquêtés ignorent qu'en français, l'écrit ne correspond pas forcément à l'oral (quand on passe de l'écrit à l'oral, on ne réalise pas toujours de la même façon).

5.4. Les consonnes finales qui ne se prononcent pas

Nos informateurs ne parviennent pas à faire la distinction entre les mots dont la consonne finale s'articule et ceux dont l'unité minimale ne se réalise pas.

Les mots de notre corpus dont la consonne finale a été produite par nos enquêtés sont les suivants :

«Outil», «fusil», «sourcil», «verglas», «pus», «obus», «tracas», «canevas», «tas», «propos», «pardessus», «brebis», «chaos», «devis», «congrès», «accès», «mépris», «préavis», «camus», «succinct», «prompt», «trop», «fort», «très», «vers» et «succès».

Commentaire

La réalisation défectueuse de nos informateurs est due au fait qu'ils ne parviennent pas à faire la distinction entre les mots dont l'unité minimale finale se prononce et ceux dont la consonne est muette.

5.5. Les voyelles et les consonnes placées à l'intérieur de certains mots

Les mots de notre corpus dont les voyelles et les consonnes se sont articulées sont les suivants :

«Nous continuerons», «vous jouerez», «je créerai» «éternuement», «sculpteur», «succinctement», «abolement», «vouvoiement» et «tutoiement».

Commentaire

Nos enquêtés articulent incorrectement car ils ne savent pas qu'à l'intérieur des verbes et de certains noms, les voyelles et les consonnes sont muettes.

Conclusion

L'une des difficultés du français se rapporte au fait qu'il n'est pas phonographique, c'est-à-dire que les unités minimales de l'oral, les phonèmes, ne correspondent pas obligatoirement à celles de l'écrit, les graphèmes. Lors du passage de la graphie à la phonie, il existe des sons qui ne se réalisent pas, en positions médianes ou finales des mots. Cette complexité fait que les apprenants de cette langue latine rencontrent des problèmes, lors du passage de l'oral à l'écrit, et vice-versa.

L'analyse qualitative du corpus, comprenant des mots extraits du manuel scolaire de nos informateurs, les élèves de 5^{ème} année primaire, nous a permis de découvrir que les unités minimales qui posent problème chez eux, lors de la lecture, ont trait aux consonnes, aux voyelles nasales, aux glides, aux consonnes finales muettes et aux voyelles et consonnes placées à l'intérieur des mots.

Références bibliographiques

CATACH Nina, 1984, *L'orthographe française*, Paris, Nathan, 245 p.

LAURET, Yves, 1985. *Enseigner la prononciation du français*, Paris, Hachette, 175 p.

LEON, Monique, *Phonétisme et prononciation du français*, Paris, Armand Colin, 127 p.

MUCCHIELLI, Albert, 1984, *Les méthodes qualitatives*. Paris, PUF, 187 p.

QUIVY, Yves, 1995, *Manuel de recherche en sciences sociales*, Paris, Dunod, 192 p.