

Difficultés d'apprentissage de la lecture et dispositifs de remédiation en contexte scolaire Algérien : Etat des lieux et perspectives

Moufida Merakeb¹ & Akila Khebbeb²

* Maitre assistante-A-, Département de psychologie, UBMA, Laboratoire LIPED

** Professeure, Département de Français, UBMA, Laboratoire LIPED

Date de soumission : 21/05/2018 Date d'acceptation : 16/06/2019

Résumé: En contexte scolaire algérien, certains élèves, normalement scolarisés et qui ne présentent aucun handicap mental ou physique, éprouvent de grandes difficultés à maîtriser la lecture et l'écriture et peuvent se trouver peu à peu, en échec scolaire. Selon les enseignants interrogés lors d'une étude menée précédemment (Merakeb, 2011), ces élèves ne répondent pas aux aides éducatives présentées sous forme de séances de soutien ou de rattrapage. Cet état de lieu est à l'origine du présent article où nous allons tenter de présenter des dispositifs spécifiques, basés sur l'entraînement à la conscience phonologique et qui ont été mis en places dans des établissements éducatifs étrangers pour remédier à ce type de difficultés.

¹ moufidam_23@yahoo.fr

² khebbeb.akila@gmail.com

Mots clés : Difficultés d'apprentissage de la lecture, remédiation, entraînement phonologique.

ملخص : يشهد الوسط المدرسي الجزائري، وجود بعض التلاميذ العاجزين عن تعلم القراءة والكتابة رغم تمتعهم بصحة عقلية و جسدية عادية ويزاولون الدراسة بصفة طبيعية. هذه الصعوبات في تعلم القراءة تجعلهم يتعرضون الى فشل مدرسي متكرر. حسب المعلمين الذين قمنا بمقابلتهم في دراسة سابقة (Merakeb, 2011) لا تتوفر المؤسسة التربوية على هيئات وأليات بيداغوجية للتكفل بالتلاميذ ذوي صعوبات القراءة رغم استفادتهم من حصص الدعم و الاستدراك التي تكون، حسب رأيهم، غير مجدية بالنسبة الى هذه الحالات رغم الجهود المبذولة. انطلاقا من ملامستنا للواقع، جاءت فكرة عملنا هذا ، حيث نصبوا من خلاله الى عرض بعض الاليات والبرامج التربوية العلاجية المبنية على تقنية التدريب على الوعي الفنولوجي و التي سبق الاستفادة منها في التكفل بذوي صعوبات القراءة في المؤسسات التربوية خارج الجزائر.

كلمات المفتاحية : صعوبات تعلم القراءة، التربية العلاجية، التدريب على الوعي الفنولوجي.

Introduction- Problématique :

La lecture est une compétence scolaire qui constitue un passage obligé à l'acquisition des connaissances ultérieures, elle est même nécessaire, voir indispensable pour assurer certaines tâches de la vie quotidienne (Van Grunderbeek, 1994). De ce fait, L'importance du langage écrit dans les processus de la réalisation de soi et de l'épanouissement de l'individu, fait de son enseignement/apprentissage la priorité de l'école primaire dans tous les systèmes éducatifs.

En Algérie, la loi d'orientation sur l'éducation 2008, place l'élève au centre des préoccupations de la politique éducative (article7) ; ce qui donne à l'école la mission « d'Assurer la maîtrise de la langue arabe, en sa qualité de langue nationale et officielle, en tant qu'instrument d'acquisition du savoir à tous les niveaux d'enseignement, moyen de communication sociale, outil de travail et de production intellectuelle » (Bulletin officiel de l'éducation nationale, 2008, p37).

Difficultés d'apprentissage de la lecture et dispositifs de remédiation en contexte scolaire Algérien

L'objectif de l'école primaire est donc, de doter l'élève des apprentissages fondamentaux que sont la lecture, l'écriture et le calcul afin de développer les compétences qui le rend capable d'apprendre tout au long de sa vie et d'acquérir son autonomie une fois atteint l'âge adulte. Or, malgré les efforts déployés par le ministère de l'éducation nationale à cette fin, l'école algérienne nous fait part d'une réalité autre. Effectivement, tout ne se passe pas comme prévu et la réussite scolaire n'est pas l'apanage de tous les élèves du moment où, d'après le conseiller auprès de la ministre de l'éducation chargé de la pédagogie, « le rendement du système éducatif pose problème », selon les chiffres alarmants qu'il avance « sur les 95% qui réussissent aux examens de 5^{ème} année, 25% échouent à la première année moyenne, et sur les 66% d'élèves qui réussissent à l'examen du BEM, 15% d'entre eux doublent », cela même si le taux de réussite aux examens de fin d'année est généralement au-dessus de la moyenne (Le Maghreb, 07 /02/2017).

Aujourd'hui il semble clair que les causes de l'échec scolaire soient multiples, certaines sont inhérentes au système éducatif lui-même, d'autres sont liées à des facteurs sociaux familiaux ou environnementaux ; Sauf que la principale cause, selon plusieurs études statistiques, reste individuelle et liée directement à des facteurs intrinsèques à l'élève, entre autres son dysfonctionnement cognitif. Dans ce dernier cas, certains apprenants rencontrent, dès le début de leur parcours scolaire, des difficultés spécifiques d'apprentissage, notamment, la difficulté d'acquisition de la lecture qui s'avère la plus pertinente de par sa fréquence au cycle primaire, puisque plusieurs recherches indiquent que 12 à 20 % des enfants de 8 ans présentent des difficultés relativement importantes en lecture (Magnan , Ecalle et al, 2013).

A l'évidence, l'échec en lecture a des répercussions négatives sur le rendement scolaire globale de l'élève car plus l'enfant avance dans son parcours, plus il cumule des retards considérables dans les apprentissages,

ce qui entrave sérieusement sa scolarité et engendre l'échec scolaire répété voire même le décrochage. Ceci est d'autant plus vrai que les difficultés d'acquisition de la lecture ne se surmontent pas facilement, mais bien au contraire, elles nécessitent une intervention pédagogique adéquate très tôt dans la scolarité. Certains auteurs soulignent même, que les élèves en difficulté de lecture présentent une certaine forme de «passivité mentale» et ont une difficulté à établir spontanément des liens entre les différents éléments qui la constituent. (Deum, Gabelica, Lafontaine, Nyssen , 2007)

En effet, l'absence de prise en charge appropriée, avec un dispositif de remédiation personnalisée des difficultés d'apprentissage de la lecture, appuyé sur un diagnostic précoce et rigoureux ne fait que précipiter l'ancrage des obstacles à l'acquisition de cette habileté. Les constats que nous avons faits lors d'une étude menée donc précédemment dans le milieu scolaire algérien, soutiennent l'hypothèse de l'insuffisance des mesures d'intervention mises en place par les instances concernées pour remédier aux difficultés d'apprentissage de cette compétence. Cette réalité nous a incité à consulter d'autres contextes scolaires (Occidentaux surtout) pour prendre connaissance des pistes d'intervention existantes dans le but d'ouvrir de nouvelles perspectives de remédiation en contexte scolaire Algérien. De ce fait, notre principale préoccupation est de savoir :

Quels sont les dispositifs de remédiation des difficultés d'apprentissage de la lecture déjà mis en place dans d'autres contextes scolaires et comment réussir leur « adaptation » en milieu scolaire Algérien ? Nous précisons tout de même, que dans cet article, nous n'allons pas aborder largement les causes des difficultés d'apprentissage de la lecture, notamment les processus cognitifs défaillants dont plusieurs études ont largement démontré leur forte corrélation avec les difficultés de la lecture. Nous tenterons surtout, de présenter la stratégie de remédiation qui a fait preuve de son efficacité au sein de l'une des circonscriptions et de l'académie d'Ingersheim et de Mulhouse II entre 2005 et 2006 en France.

I Cadre conceptuel de la recherche

1- Qu'est-ce qu'une difficulté d'apprentissage de la lecture ?

Comprendre la difficulté d'apprentissage de la lecture, exige d'abord une compréhension de l'acte de lire et des mécanismes de son acquisition, c'est pourquoi nous allons tenter de définir en premier lieu le terme de « Lecture ».

1-1 Qu'est-ce que la lecture ?

Une des plus anciennes définitions a été donnée par Darwin pour différencier le langage écrit (Lecture), du langage oral : « l'acquisition de la lecture est une activité artificielle et difficile alors que le langage parlé, lui, vient spontanément aux enfants » (Dehaene, 2011, p. 22).

Gombert, par contre, sa conception de l'acte de lire s'est centrée sur la dimension intellectuelle et définit la lecture comme étant une activité cognitive complexe qui implique plusieurs processus cognitifs (Gombert, 1990).

Une définition, presque similaire, a été avancée par Bonnelle où il voit la lecture comme une opération cognitive qui consiste à analyser un message écrit sous formes de codes (lettres, mots et phrases) pour accéder à son sens (Bonnelle, 2002).

Le programme international pour le suivi des acquis des élèves à Paris (PISA) s'est intéressé, en revanche, au niveau pragmatique de la lecture et déclare que la lecture est « La capacité de comprendre, d'utiliser et de réfléchir sur des textes écrits pour pouvoir prendre une part active à la vie en société » (PISA, 2000, p17).

Pour l'Odedys : « Apprendre à lire, c'est apprendre à mettre en jeu en même temps deux activités très différentes : Celle qui conduit à identifier des mots écrits, celle qui conduit à en comprendre la signification » (Odedys, 2005,p.7)

Giasson (1995), L'acte de lire, dans sa nouvelle conception basée sur le mode de l'intégration du code et du sens, fait appel aux trois composantes le lecteur, le texte et le contexte qui vont interagir comme de la manière suivante :

Le **lecteur** utilise des processus et des stratégies cognitives pour déchiffrer un **texte** avec certaines caractéristiques et en tirer un sens selon un **contexte** bien déterminé.

(Deum, Gabelica, Lafontaine, Nyssen , 2007).

Au final, ce que l'on peut tirer des définitions proposées, est que la lecture est une activité intellectuelle complexe qui fait intervenir des processus mentaux servant à accomplir deux activités essentielles dans l'acte de lire, qui sont, l'identification des mots et la compréhension du texte.

1-2 Comment l'apprenti lecteur acquière la lecture ?

La lecture est une habileté qui s'acquière à l'école, bien qu'elle soit liée à la maîtrise du langage oral. Elle nécessite par ailleurs, un enseignement pédagogique basé sur les modalités du fonctionnement mental de l'enfant. En d'autre terme, l'enseignement réussi de la lecture dépend de la connaissance des étapes nécessaires à son acquisition ainsi que les mécanismes et processus cognitifs qui y sont impliqués.

Les spécialistes du domaine de la lecture déterminent trois phases dans son apprentissage. Selon le modèle développemental proposé par Utah Frith , 1985, ces étapes ne se succèdent pas dans le temps, il y a des chevauchements ou des alternances de ces moments d'apprentissage.

- **La phase logographique** : Cette phase débute bien avant le préscolaire, l'apprentissage se fait d'une manière globale où l'apprenti

Difficultés d'apprentissage de la lecture et dispositifs de remédiation en contexte scolaire Algérien

lecteur fait correspondre un mot oral à un indice présent dans l'environnement immédiat, exemple : un logo publicitaire.

- **La phase alphabétique** : C'est la phase du déchiffrage, l'élève va prendre conscience des analogies graphèmes/phonèmes. L'acquisition de cette étape permet à l'élève de maîtriser la correspondance grapho phonémique et son travail cognitif sera centré sur le sens plutôt que sur la reconnaissance des mots. c'est une phase importante dans l'apprentissage de la lecture.
- **La phase orthographique** : Durant cette étape la conversion phonologique est normalement automatisée sauf pour les mots inconnus, l'enfant identifie rapidement les mots et ne passe plus par le déchiffrage, il consacre son effort à la compréhension du texte (Delahaie, 2007).

L'automatisation de la conversion grapho- phonémique est sans doute l'un des mécanismes les plus impliqués dans l'apprentissage de la lecture. L'entrée avec succès, de l'apprenti –lecteur dans le monde du langage écrit, dépend fortement de ce phénomène. Cependant, tout obstacle à cette phase peut constituer un obstacle à l'acquisition de la lecture de manière générale.

2- Les difficultés d'apprentissage de la lecture.

Difficultés d'apprentissage : Un terme qui regroupe les obstacles à l'acquisition des apprentissages fondamentaux (lecture, écriture, calcul). C'est une terminologie qui a fait l'objet de plusieurs débats scientifiques divergents. Certains auteurs ont démontré les nuances qui existent entre les concepts "Troubles" et "Difficultés". Nous nous sommes appuyés sur leurs études pour mieux cerner les différences essentielles entre les deux notions.

2-1 Les troubles d'apprentissage : Ce sont des troubles innés qui durent toute la vie, Ils sont dus à des facteurs intrinsèques à la personne puisque la cause est en effet liée à un dysfonctionnement cognitif qui peut toucher différents processus de l'attention, à la perception (visuelle et auditive), à la mémoire (à court et à long terme). (Maurice, 2004 ; Rioux, Chouinard, 2010)

Ces troubles se manifestent par des difficultés de langage, de lecture, d'orthographe, d'arithmétique, de motricité (fine et globale), de traitement de l'information et des fonctions exécutives (Pelletier, Léger, 2004). Selon la Société Française de Pédiatrie (2009), les troubles d'apprentissage persistent jusqu'à l'âge adulte du fait de leur résistance aux dispositifs de remédiation.

2-2 Les difficultés d'apprentissage de la lecture: C'est une terminologie qui fait référence à l'incapacité de l'enfant à acquérir la lecture. Ces difficultés sont dues à des causes externes telles que les circonstances difficiles de l'environnement et l'entourage de l'enfant. C'est pourquoi elles sont généralement provisoires et peuvent répondre positivement à la remédiation pédagogique.

Toutefois, certains auteurs ne distinguent pas entre les deux concepts et considèrent que les termes « difficulté » et « trouble » font référence à l'incapacité d'apprendre.

2-3 Difficulté ou trouble d'apprentissage : C'est un concept ambigu qui fait référence à « Une panoplie de troubles dont la source peut être, une problématique liée à un dysfonctionnement identifiable ou inféré du système nerveux central ». Ces difficultés d'apprentissage provoquent en effet des problèmes dans les domaines suivants : attention, mémoire, raisonnement, coordination, communication, lecture, écriture, épellation, calcul, habileté sociale et maturité affective. (Direction de l'éducation française, 1997, p. 1).

D'après des études effectuées par (Gombert, 1990 ; Colé, 1999 ; Charolles 2006), « l'acquisition de la lecture /écriture est fortement liée au

Difficultés d'apprentissage de la lecture et dispositifs de remédiation en contexte scolaire Algérien

traitement phonologique des signes graphiques », c'est-à-dire, « la manipulation des unités sonores de la langue, d'où la forte corrélation entre le déficit de la conscience phonologique et la difficulté d'acquisition de la lecture /écriture ».

Nous utiliserons dans cet article le concept de difficulté d'apprentissage de la lecture et nous nous allons nous centrer précisément , sur le déficit cognitif qui entrave l'automatisation de l'acte de lire, en d'autres termes, l'obstacle cognitif qui fait défaut à l'acquisition de la phase de conversion grapho- phonémique précédemment évoquée.

La détermination du déficit cognitif sous-jacent à la difficulté d'apprentissage de la lecture a rapidement constitué, dans plusieurs pays européens, une vraie piste d'intervention auprès des enfants en difficulté dans le but de mettre en place des outils de remédiation efficaces et adéquats.

II Proposition de dispositif de remédiation :

1-Qu'est-ce que la remédiation ?

L'étymologie du terme renvoie à l'origine latine « Remediatio » qui veut dire « guérison » (Gaffiot, 1934)

Par ailleurs, le terme « remédier » peut être utilisé dans deux terminologies différentes à savoir la connotation médicale où le mot « remédier » signifie guérir ce qui médicalise les difficultés d'apprentissage, et le langage pédagogique où le terme « remédier » fait référence à une « Re-médiation » qui signifie la mise en œuvre d'une nouvelle forme de médiation ou d'enseignement afin d'aborder, sous un angle différent, les difficultés et leur résolution. Il s'agit là, d'approcher les apprentissages qui posent problème d'une manière différente à celle habituellement utilisée en pédagogie (Deum ,Gabelica ,Nyssen ,Claire,

2007). Dans cet article, nous nous référons à la deuxième conception du terme « Remédier ».

* Selon le dictionnaire des concepts clés de pédagogie, le terme de « Remédiation » est dérivé du mot remède qui signifie l'action de corriger ou de réguler (Raynal, Rieunier, 1998)

* La remédiation cognitive : Un concept relativement récent qui s'est développé à la fin des années 1970 dans le domaine de la psychologie du développement. En clinique, ce concept est défini comme : « Une méthode de prise en charge des troubles et des fragilités développementales. Elle vise à améliorer durablement le fonctionnement cognitif de l'enfant et le développement des instruments de son intelligence » (Paour, Bailleux, Perret, 2009).

* La remédiation pédagogique : C'est un terme appartenant à la pédagogie différenciée qui renvoie à « Une activité de régulation permanente des apprentissages qui a pour objectif de palier les lacunes et les difficultés d'apprentissage relevées lors de l'observation et de l'évaluation des élèves, d'améliorer leurs apprentissages et de contribuer par conséquent à la réduction des décrochages scolaires » (Cepec, 2013, p9)

Les activités de remédiation visent alors, à homogénéiser autant que possible les niveaux des élèves et leur donner les mêmes chances de réussir.

2-Les mesures de remédiation en milieu scolaire algérien : réalité du contexte.

La loi d'orientation sur l'éducation 2008, fait référence dans l'article 85, à la modalité de prise en charge des difficultés d'apprentissage en générale « Des classes d'adaptation sont ouvertes dans les écoles primaires pour prendre en charge les élèves en difficulté ou accusant des retards importants. Ces classes fonctionnent selon des modalités fixées par le ministre de l'éducation nationale. » (Bulletin officiel de l'éducation nationale, 2008). L'objectif de ces classes est d'intervenir auprès des élèves dont les difficultés d'apprentissage sont sévères et ce par le biais

Difficultés d'apprentissage de la lecture et dispositifs de remédiation en contexte scolaire Algérien

d'une remédiation pédagogique, c'est ce qui a été d'ailleurs avancé par Benramadhan (2016), président de l'atelier national « Diagnostic et solutions pratique », organisé à Biskra en 2016 où il souligne que « la prise en charge des difficultés d'apprentissage passe, entre autres, par l'établissement d'un "livret de suivi", comportant notamment les erreurs répétées commises par l'élève ». Il ajoute, « Ce livret n'est pas un moyen d'évaluation mais un "outil pédagogique" de suivi de l'évolution de l'apprentissage pour apprendre à l'élève à remédier avec succès à ses erreurs ». Selon les participants de cet atelier, cette démarche est en mesure d'apporter une solution au problème et aider l'élève à surmonter sa difficulté.

Cependant, si nous nous référons à la littérature en psychologie et dans le domaine des difficultés d'apprentissage, le fait de relever les erreurs commises par l'élève en difficulté, ne peut constituer un moyen de diagnostic et moins encore de remédiation car le problème est plus complexe. L'élève est incapable de remédier tout seul à ses lacunes, il a beau faire des efforts pour améliorer ses apprentissages, tels que, assister à des séances de soutien ou rattrapage, cela reste vain. Lorsque la difficulté s'installe, elle persiste et nécessite dans ce cas, l'intervention d'un personnel spécialisé pour une prise en charge spécifique.

Pourtant, bien avant cette date, un livret intitulé « Guide de l'enseignant pour le repérage et la remédiation des difficultés d'apprentissage » a été mis en place, pour le même objectif, par le ministère de l'éducation, en collaboration avec l'Unicef en 2004.

Nous avons consulté ce livret avec tout ce qu'il propose comme démarches visant la remédiation et notre lecture nous a conduits aux constatations suivantes :

-La remédiation pédagogique proposée dans ce livret n'est pas personnalisée, elle n'est même pas adéquate aux différentes difficultés éprouvées par les élèves en question (difficultés d'apprentissage de la lecture, de l'écriture, du calcul).

-Son programme est destiné à un groupe qui est en réalité hétérogène, plusieurs types de problèmes allant des difficultés d'apprentissage au handicap mental, physique jusqu'à l'autisme se trouvent concernés.

-Les activités proposées dans le livret ne tiennent pas compte du lien existant entre processus cognitifs défaillant et type de difficultés à remédier (La spécificité de la difficulté).

-Il y a aussi, un manque de précisions concernant les outils et méthodes de remédiation relatifs à chaque difficulté spécifique.

Il est à noter toutefois, que ce dispositif n'est plus appliqué dans les écoles actuellement.

3-Quels autres supports de remédiation possibles ?

En Europe, au Canada, ainsi qu'aux Etats Unis, la remédiation des difficultés d'apprentissage est spécifique, à chaque type de difficulté. La méthode et son outil de remédiation sont élaborés suivant l'approche adoptée pour le diagnostic de la difficulté. Plusieurs théories ont tenté d'expliquer l'origine de la difficulté d'acquisition de la lecture.

Or, actuellement, le modèle le plus pertinent est celui qui met en évidence le lien étroit entre le déficit des processus métacognitifs à savoir « la conscience phonologique » et la genèse de la difficulté de la lecture. De ce fait, plusieurs dispositifs de remédiation basés sur l'entraînement à la conscience phonologique ont été mis en place dans les établissements éducatifs de ces pays.

Nous présenterons dans cet article un modèle de programme d'entraînement qui vise à développer la conscience phonologique des enfants en difficultés d'acquisition de la lecture. Ce support pédagogique a été effectué à la circonscription d'Aulnay-sous-bois 2, l'académie de

Difficultés d'apprentissage de la lecture et dispositifs de remédiation en contexte scolaire Algérien

Créteil en France en 2008. Il est inspiré des travaux issus d'animations sur les circonscriptions d'Ingersheim et de Mulhouse II en 2005 et 2006.

Ce dispositif, est constitué de plusieurs activités pour développer les habiletés en conscience phonologique, il comprend des tâches sur lesquelles l'élève doit travailler 10 minutes par jour pendant au moins 2 mois et demi.

L'élève doit apprendre à manipuler consciemment les parties d'un mot dans une phrase (La syllabe, la rime, le phonème). Il faut qu'il arrive à segmenter la parole en mots, en syllabes et en phonèmes de la manière suivante :

A- La conscience phonologique :

Mot : Distinguer et manipuler les mots dans une phrase.

Exemple : Scander les mots en frappant dans les mains.

Syllabe : Distinguer et manipuler les syllabes d'un mot.

Exemple : Jouer à ajouter, supprimer, déplacer des syllabes dans les mots

Rime : Reconnaître, identifier et produire des mots qui riment.

Exemple : Nommer un mot qui rime avec « Ballon ».

B- Les phonèmes : Conscience phonémique :

-Isolation : Reconnaître les sons individuels qui composent un mot.

Exemple : Quel est le premier son dans le mot « Sourie » ?

-Identification : Reconnaître le même son dans différents mots.

Exemple : Quel son est le même dans « main » « minou » « mouette » ?

-Catégorisation : Reconnaître qu'un des mots de l'ensemble a un son différent des autres.

Exemple : Quel mot ne débute pas par le même son que les autres « pomme » « porte » « crayon » ?

-Segmentation : Diviser le mot en sons.

Exemple : Quels sont les sons dans « niche » ?

-Fusion : Ecouter une séquence de sons et les combiner afin de former un mot.

Exemple : Quel mot fait /l/, /a/, /c/

-Soustraction : Identifier « le mot restant » lorsqu'un phonème est enlevé d'un mot.

Exemple : Que devient le mot « neuf » si on enlève le son /n / ?

-Addition : Former un mot nouveau on ajoutant un phonème à un mot existant.

Exemple : Dit le mot « ri » ajoute le son /c/ au début de ce mot. Quel est le nouveau mot ?

-Substitution : Substituer un phonème par un autre pour former un mot nouveau.

Exemple : Dis le mot « sol ». Redis- le en changeant le son /s/ par le son/b/. Quel est le mot nouveau ?

La conscience phonémique constitue le plus haut niveau de la conscience phonologique, l'enfant ne peut pas manipuler les mots et les syllabes d'une phrase s'il n'est pas en mesure d'identifier et de manipuler les phonèmes. La réflexion attentive de l'élève sur ces tâches cognitives va lui permettre de prendre conscience du fait que dans une langue alphabétique, les sons sont représentés par des signes graphiques (codes) et il apprend à faire correspondre à chaque image sonore, son image graphique. (<http://www.bienlire.education.fr>).

D'autres outils de remédiation sont disponibles dans des maisons d'éditions renommées dans le monde, nous présenterons les suivants :

1- Les Éditions la Chenelière/Didactique, Montréal, 2006 : Le jeu « Phono Sons».

Les enfants sont invités à jouer avec les syllabes, les rimes et les phonèmes.

Difficultés d'apprentissage de la lecture et dispositifs de remédiation en contexte scolaire Algérien

Six jeux sont prévus pour développer la conscience phonologique.

Le matériel comprend 30 planches et 45 cartes de jeu ainsi qu'un livret d'instructions

2- Édu-Performance Canada, 2004 : Le cédérom « Métafo, apprends à lire en jouant »

Il est destiné à l'enfant de 4 à 8 ans, et comporte une vingtaine d'activités sur la sensibilisation phonologique, la manipulation phonologique, la conversion grapho-phonémique et phonographophonémique.

3-Edition La Cigale, M. Jacquier-Roux et M. Zorman ,Entraînement phonologique, repérer et localiser un phonème.

4-Edition Hatier, R. Goigoux, S. Cèbe et J.L.Paour« Phono », Repérer une rime commune, une syllabe commune.

5-Edition Retz – A, Ouzoulis, « Syllabozoo » : Combiner des syllabes pour inventer des mots qui représentent des animaux.

Des jeux sont également utilisés comme outil de remédiation des difficultés de la lecture et ils sont disponibles dans les maisons d'édition, nous citons :

« La maison des sons », Editions NATHAN.

« Le jeu des familles des sons », Editions NATHAN.

« La Clé des sons », Editions ACCES.

« Conscience Phonémique » Editions pédagogiques du Grand Cerf.

Toutes les stratégies visant l'entraînement à la conscience phonologique pour la remédiation des difficultés de la lecture utilisent les mêmes types d'activités d'intervention regroupées sous les catégories suivantes :

- 1- Segmenter une phrase en mots
- 2- Segmenter un mot en syllabes
- 3- Associer des mots qui riment
- 4- Conscience phonémique : Isolation

- 5- Conscience phonémique : Reconnaissance du phonème initial
- 6- Conscience phonémique : Catégorisation du phonème initial
- 7- Conscience phonémique : Fusion
- 9- Conscience phonémique : Segmentation.

Conclusion.

La difficulté d'apprentissage de la lecture constitue un problème scolaire pertinent, son lien avec la question de l'échec scolaire de l'élève est de plus en plus évident. En milieu scolaire algérien, les obstacles à l'acquisition de la lecture sont méconnus ou mal connus du fait aussi que les élèves qui en souffrent ne manifestent aucune anomalie physique ou intellectuelle apparente. Ces difficultés sont rarement vraiment repérées et diagnostiquées comme il se doit, c'est pourquoi aucune prise en charge de remédiation efficace, n'est disponible au niveau des établissements scolaires.

L'entrée dans le monde du langage écrit (le principe alphabétique), nécessite l'acquisition de l'habileté à identifier et manipuler les mots dans une phrase et les parties d'un mot (syllabe, rime, phonème). Ce traitement permet en retour l'apprentissage des conversions graphème-phonème, ce qui rend l'élève capable de déchiffrer ou décoder aisément les mots écrits et d'apprendre ainsi à lire correctement. Le lien entre la conscience phonologique et l'apprentissage de la lecture est maintenant évident, grâce aux multiples recherches scientifiques, d'où l'importance de l'entraînement phonologique dans la remédiation des difficultés d'apprentissage de la lecture.

Plusieurs activités et exercices phonologiques sont disponibles en Europe et au Canada comme support ou stratégie pédagogique pour remédier au déficit phonologique dont souffrent les élèves en difficultés d'apprentissage de la lecture, notamment en français. La pertinence de ces outils peut motiver les spécialistes de l'éducation, les psychologues scolaires, les orthophonistes et ceux de la santé publique, à élaborer des programmes d'entraînement phonologique adéquats aux caractéristiques de la langue.

Difficultés d'apprentissage de la lecture et dispositifs de remédiation en contexte scolaire Algérien

L'existence de ces programmes d'entraînement constitue pour nous, une perspective de recherche afin de proposer un outil similaire (Activités et exercices phonologiques) mais adapté aux caractéristiques de la langue arabe pour prendre en charge les élèves en difficultés de lecture. Effectivement, bien que la langue « l'Arabe » soit dotée d'un système alphabétique, elle diffère du « Français » car c'est une langue syllabique plus qu'alphabétique, elle comporte certaines voyelles qui peuvent être aussi des consonnes, un grand nombre de sons ainsi que de graphèmes sont voisins. Cependant, toutes ces particularités sont à prendre en considération lors de l'élaboration des tâches et des exercices, pour garantir l'efficacité de l'outil de remédiation.

Bibliographie :

1. -Apprendre à lire. guide thématique :<http://www.bienlire.education.fr>
2. -Billard, Fluss, Ducot et al. (2008), cité par Labat, H., Farhat, S.L., Andreu, S., Rocher, Th., Cros, L., Magnan, A et Ecalles, J. (2013). Évaluation des connaissances précoces prédictives de l'apprentissage de la lecture en grande section de maternelle, Revue française de pédagogie n°184.
3. -Bulletin officiel de l'éducation nationale. (2008), Numéro spécial, Article 4, p. n37.
4. Bonnelle, M. (2002). La dyslexie en médecine de l'enfant. Marseille : Solal.
5. -Charolles, L.S. (2006). Lecture et dyslexie : Approche cognitive. Paris : Dunod.
6. Chauveau, G. (2003). Comprendre l'enfant apprenti lecteur : Retz
7. -Chenelière Mac crawhill. Travaux issus d'animations sur les circonscriptions d'Ingersheim et de Mulhouse II. (2005 -2006). Activités de conscience phonologique pour le CP. GS
<http://www.sites.fse.ulaval.ca/INDISSE>

8. -Colé, P., Charolles, S.L.(1999).Traitement syllabique au cours de la reconnaissance de mots écrits chez des dyslexiques, revue de neuropsychologie
9. -Dehaene, S. (2011).Apprendre à lire : Des sciences cognitives à la salle de classe : Odile Jacob, p. n 22
10. -Delahaie, M. (2007).Contribution à l'approche cognitive de la lecture, MGEN.
11. -Deum, M., Gabelica, C., Lafontaine, A., Nyssen, M.C. (2007). Outil pour de diagnostic et de la remédiation des difficultés d'acquisition de la lecture en 1er et 2e années primaires, Fédération vallonnie-Bruxelle, Enseignement et recherche scientifique.
12. -Direction de l'éducation française. (1997). Renseignons-nous sur les difficultés d'apprentissage. Série Sensibilisation.
13. Gaffiot,F.(1934).Dictionnaire illustre latin français .Édition Hachette. France.
14. -Giasson, J. (1995). La lecture : de la théorie à la pratique. Gaëtan Morin.
15. Cepec.(2013). Guide de remédiation pédagogique du F.L.E au cycle primaire : Outil destiné aux inspecteurs et enseignants. Direction de l'enseignement fondamental. Algérie
16. -Gombert, J.E (1990).Le développement des capacités métalinguistiques. Paris, France : Presse universitaire de France.
17. -Haidar, R. (2015).Elaboration et test d'un programme de remédiation aux difficultés en lecture au cours préparatoire, thèse de doctorat en sciences de l'éducation, Lisec, Université Haute Alsace.
18. -Kherbouche, K. Comment organiser des activités de remédiation ? <http://www.legrainmagique.com>
19. -La Société Française de Pédiatrie. (2009)
20. -Le Maghreb. (2017).Le quotidien de l'économie.
21. -Merakeb (2011). Dépistage précoce des difficultés d'apprentissage scolaire chez les élèves du cycle primaire (cas de la difficulté de la lecture) : approche cognitivo-éducative, Magister : Université d'Annaba, Algérie
22. -Odedys. (2005). IUFM de Grenoble. Vers 2.
23. -Paour,JL., Bailleux,C., Perret,P.(2009).Pour une pratique constructiviste de la remédiation cognitive. UFR de psychologie, science de l'éducation. Aix-en Provence.

Difficultés d'apprentissage de la lecture et dispositifs de remédiation en contexte scolaire Algérien

24. -Pelletier et Léger. (2004). Troubles des apprentissages - IEN cahors 1 : <http://pedagogie.ac-toulouse.fr/>
25. -Regan-Bourgeois, K. (2004). Les difficultés dans l'apprentissage de la lecture. IUFM de Bourgogne, p.n5
26. Raynal, F ; Rieunier, A. (1998). Dictionnaire des concepts clés. Revue française de pédagogie .n°125. ESF. Paris. pp 164-165
27. -Rioux, M., & Chouinard, J. (2009, 2010). Troubles d'apprentissage : les technologies à la rescousse : Ecole branchée
28. -Schleicher, A. (1999). Mesurer les connaissances et compétences des élèves : un nouveau cadre d'évaluation / Programme international de l'OCDE pour le suivi des acquis des élèves (PISA). Paris
29. -Uta, Frith, 1985: Frith, U. (1985).Beneath the surface of developmental dyslexia. In K. Patterson, J. Marshall, & M. Coltheart (Eds.), Surface Dyslexia, Neuropsychological and Cognitive Studies of Phonological Reading. (pp 301-330).
30. -Valdois, S. (2003).Les élèves en difficulté d'apprentissage de la lecture : Document envoyé au PIREF en vue de la conférence de consensus sur l'enseignement de la lecture à l'école primaire.
31. -Van Grunderbeek, N. (1994).Difficultés de lecture : Diagnostic et pistes d'intervention. Canada : Gaétan Morgan

Moufida Merakeb & Akila Khebbeb
