

اكتساب مهارة القراءة عند الأطفال باللغة الفرنسية بوصفها لغة أجنبية

* الدكتورة: اعتدال حبيب

الملخص

أفاد أخصائيو علم الأعصاب أنه عندما يكون الطفل على اتصال بلغة ثانية ، فإن دماغه يطور "روابط" تعزز التعلم لديه.

إن تعلم القراءة باللغة الأم هو - بالنسبة للطفل - "استمرارية" لممارسة اللغة الشفهية المكتسبة خلال تطوره البيولوجي والاجتماعي, ولذلك من المثير للاهتمام البدء في هذا الاكتساب في أقرب وقت ممكن.

فيما يتعلق بالانتقال إلى القراءة باللغة الأجنبية عند الأطفال ، من الصعب جدا بالنسبة للصغار تحديد خصائص الجانب الكتابي ذو الصلة بلغتهم الأم وخصائصه باللغة الهدف. نرى أنه من المفيد والضروري التفكير في تحضير أنشطة تخص البدء التدريجي بالمجال المكتوب، وتأخذ بعين الاعتبار المهارة الشفهية السابقة المتمثلة في التحدث باللغة الهدف.

الكلمات المفتاحية: القراءة ، الشفهي ، الاكتساب ، الكفاءة ، اللغة الأم ، اللغة الأجنبية

Acquisition of reading in FFL by children

Dr. Itidal HABIB*

Abstract

Neuroscience specialists report that when the child finds himself in contact with another language, his brain produces "connections" consolidating his learning.

The learning of reading in the mother tongue is, for the child, a "continuity" of the practice of oral language acquired during his biological and social evolution. It is then interesting to start this acquisition as soon as possible.

Regarding the transition to writing in a foreign language, it is very difficult for children to identify the specificities of the writing of his mother tongue and that of the target language. We believe that it is profitable to consider activities of gradual introduction to writing, in correlation with this previous practice of speaking the target language.

Key words: reading, oral, acquisition, competence, native language, foreign language.

*Associate Professor to the higher institute of the languages, Tishreen University, Latakia, Syria, mail : itidalitidal418@gmail.com

Appropriation de la lecture en FLE par les jeunes enfants

Dr. Itidal HABIB*

Résumé

Les spécialistes en neurosciences signalent que lorsque l'enfant se trouve en contact avec une autre langue, son cerveau produit des « connexions » consolidant son apprentissage. L'apprentissage de la lecture en langue maternelle est, pour l'enfant, une « continuité » de la pratique de la langue orale acquise lors de son évolution biologique et sociale. Il est alors intéressant d'entamer cette acquisition le plus tôt possible.

Concernant le passage à la lecture en langue étrangère chez l'enfant, il est très difficile pour ce dernier de repérer les spécificités de l'écrit de sa langue maternelle et celui de la langue cible. Nous pensons qu'il est rentable d'envisager des activités d'initiation progressive propres au domaine de l'écrit, en corrélation avec cette pratique antérieure de l'oral de la langue cible.

Mots clés : lecture, oral, acquisition, compétence, langue maternelle, langue étrangère.

*Professeur adjoint à l'institut Supérieur des Langues – Section de français – Université Tichrine - Lattaquié- Syrie. itidalitidal418@gmail.com

Introduction

Lors de la construction progressive du savoir sur la langue, l'apprenant relie ce qu'il connaît précédemment avec les nouvelles perceptions qui lui sont présentées. La lecture est un processus de langage actif amenant l'élève à réfléchir et à résoudre des problèmes de lecture en faisant appel à certaines stratégies.

Les spécialistes en neurosciences signalent que le cerveau infantin est « *modélisé par ses expériences* ». Quand il est exposé aux sons d'une deuxième langue, l'enfant développe des « *connexions* » favorisant son apprentissage. Comme cet apprentissage est "*précoce*", l'enfant aura éventuellement une maîtrise autant de sa langue maternelle que de sa deuxième langue dans la même région du cerveau.

Pour créer un besoin d'apprendre le français par l'enfant de moins de 12 ans en Syrie, il faut motiver ce dernier en lui fournissant les circonstances de s'engager pour sa part aux activités découlées particulièrement du domaine du « *ludique* ». Pour développer chez l'enfant des stratégies de lecture, l'enseignant est invité à élaborer des activités suscitant la mémorisation et favorisant un « *transfert* » de compétences de lecture de la langue source vers la langue cible en partant de l'apprentissage excessif de l'oral en langue cible.

Problématique

Nous avons formulé les objectifs suivants:

- Sensibiliser à la spécificité accordée à l'enseignement/apprentissage de la lecture aux enfants aussi bien en langue maternelle qu'en langue étrangère.
- Clarifier le moment propice pour l'enseignement de la lecture en langue étrangère aux enfants.
- Prendre conscience des approches de lecture et attirer l'attention durant la période de réception sur l'importance de la motivation à apprendre une langue seconde en donnant à l'enfant l'occasion de faire des activités qui le motivent à apprendre. Le but de cela est d'améliorer l'acquisition de la lecture en langue étrangère chez l'élève syrien en partant des particularités du public infantin.

Méthodologie

Nous débutons notre article par l'apport des Théories d'appropriation de la langue chez les enfants. Nous abordons le thème de l'acquisition de la lecture en langue maternelle aussi bien au niveau des stratégies que des approches. Nous nous interrogeons ensuite sur les circonstances, le pourquoi et le comment on enseigne une langue étrangère aux enfants, notamment la lecture en insistant sur les stratégies de compréhension et les facteurs de motivation de l'enfant lors de l'apprentissage. Nous terminons notre article par des propositions concernant des textes à lire en classe de FLE pour enfants.

Théories d'appropriation de la langue chez les enfants

Concernant l'« acquisition » et l'« apprentissage » d'une langue, les didacticiens en France préfèrent utiliser le terme d'« appropriation », afin d'englober les différents processus d'apprentissage (processus conscient) et d'acquisition (processus inconscient) de la langue du point de vue linguistique, social et psychologique. Nous supposons l'existence d'une période favorable pour l'appropriation de la lecture chez les enfants aussi bien en langue source qu'en langue cible.

Piaget s'est intéressé au développement cognitif des enfants. Selon son approche (constructiviste), l'enfant construit ses connaissances en fonction de ses perceptions et sur la base des expériences qu'il fait en agissant sur son environnement. Il distingue quatre stades de développement caractérisés par des aptitudes cognitives particulières.

La théorie de Gardner (1996), portant sur les intelligences multiples, requiert la diversification des stratégies d'enseignement en fonction des différentes capacités des élèves et de leurs styles d'apprentissage.

L'apprentissage d'une langue étrangère se fait, selon Le socio-cognitisme de Vigotsky (1985), par l'établissement d'opérations mettant en jeu à la fois les représentations mentales, les contextes socio langagiers et les compétences discursives concrétisées dans le lexique mental de l'apprenant.

Bruner (1998) a également insisté sur le rôle des influences sociales nécessaires pour le développement de l'enfant. Les propositions didactiques de sa théorie comportent un changement dans les pratiques d'enseignement portant sur deux points : privilégier tout d'abord les méthodologies basées sur la coopération enseignant-apprenant, ensuite donner l'importance aux activités de soutien dans le processus d'apprentissage.

D'après Vanthier (2009 : 20), le langage est la source du savoir, il contribue à construire le cerveau humain : « *l'expérience brute ne suffit pas au développement, elle doit être soumise à l'exercice de l'intelligence discursive, (...). C'est elle la véritable source de la connaissance (...). L'objet de connaissance doit être représenté, construit, interprété. Le langage étant le pivot de ce processus, il a donc un rôle modelant et structurant pour le cerveau* ». Elle ajoute aussi que l'enfant apprend à parler au moment où il prend conscience que le langage « *sert à faire, avec des mots, quelque chose qui a du sens et qui lui permet d'agir sur son environnement* » (2009, op.cit. : 33).

Acquisition de la langue maternelle

Le langage est une "*aptitude cognitive*" permettant d'articuler notre pensée, de représenter mentalement les concepts et de les manipuler (Gérard, 1997).

L'apprentissage de sa langue maternelle est une forme particulière d'apprentissage social, ayant lieu en parallèle avec le développement conceptuel du petit enfant (Hilton, 2019). Les

psycholinguistes ont adopté la théorie de « l'émergence » qui, selon Hilton, attribue nos acquisitions linguistiques aux capacités sociales et cognitives impliquées dans tous nos apprentissages. Nos connaissances linguistiques "*émergent*" suite à notre interaction constante avec cette langue, dans le contexte social de nos "*interactions humaines*" (2019 : 17).

Le langage "*phonétique*" selon Lieury (2005: 82) apparaît comme une organisation structurée de sons s'organisant en syllabes puis en mots; ce langage, acquis en premier auditivement chez l'enfant, se complique lorsqu'il se réunit avec les lettres. Les études réalisées sur la lecture ont été fort influées par « *les recherches sur la mémoire dans la perspective du traitement de l'information* » Lieury (2005, op.cit.: 82).

Faisant référence à Jamet (1997), Lieury (2005, op.cit.: 82) signale que « *le lexique interne est lui-même complexe* », qu'il comprend un lexique "*orthographique*," un lexique "*phonologique*" et un lexique "*morphologique*". Il attire notre attention sur l'existence d'un système « *lexical de sortie* » permettant de vocaliser les mots, comme nous le voyons infra dans la figure 1 ci-dessous citée par Lieury (2005).

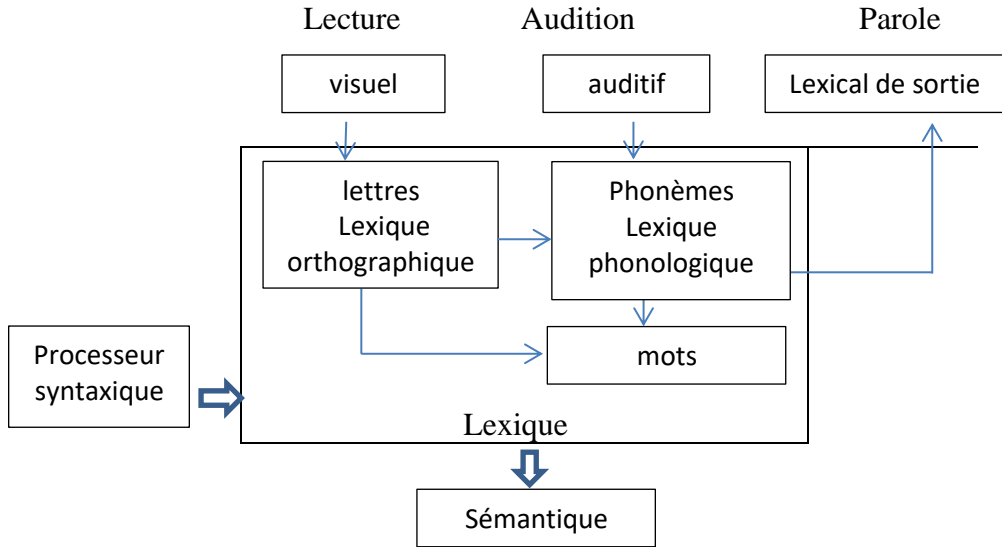


Figure 1, Etapes du traitement du langage (d'après Jamet, 1997)

L'acquisition des premiers mots de la langue est bien lente, c'est durant la deuxième année de l'âge de l'enfant qu'elle s'accélère: « *l'acquisition des premiers 20 mots (testée par exemple au moyen d'image) est lente et prend place de 1 an à 1 an et demi, mais ce vocabulaire augmente très vite,(...) à environ 300 mots à la fin de la deuxième année* » (Lieury, 2005, op.cit. : 83).

Concernant les mots appris à l'école élémentaire, le développement syntaxique chez les enfants et l'organisation sémantique, nous renvoyons à l'œuvre de Florin: *Le développement du langage*, publié à Paris en 1999.

La lecture en langue maternelle

Entreprendre graduellement la lecture en langue maternelle, avant même d'entrer à l'école est un facteur primordial de la réussite scolaire (Saint-Laurent & all., 2001). Son apprentissage est, pour

l'enfant, une « *continuité* » de la pratique de la langue orale acquise antérieurement. L'apprentissage du code alphabétique repose selon les termes de Ecalle et Magnan (2002:87) sur « *la capacité à décomposer les mots en phonèmes* ». La lecture alphabétique associe ainsi une composante auditive à une composante visuelle nécessitant, d'après eux, la prise en compte de la structure phonémique du langage.

La lecture selon Giasson (1995 : 7) est « un processus dynamique ». La lecture guidée permet à l'enseignant de travailler dans le cadre de la "zone proximale de développement" de Vygotsky, et de donner aux élèves l'occasion « *d'appliquer les stratégies qu'ils ont apprises* » (1995, op.cit.: 172). L'enseignant cherche à guider l'élève dans cette démarche avant, pendant et après une tâche de lecture. « *Gérer sa compréhension, d'après Giasson, consiste à planifier sa lecture, à en vérifier le bon déroulement et à effectuer un retour sur cette dernière. Avant de commencer à lire, le lecteur efficace choisit une intention de lecture, (...) formule des questions et des hypothèses. Au cours de la lecture, il vérifie ses hypothèses et en fait de nouvelles. (...). Après la lecture, il se demande ce qu'il a compris du texte, il vérifie s'il a atteint son objectif, il réagit au texte ou utilise l'information qu'il y a trouvée* » (1995, ibid.: 199). Les interventions après la lecture, permettent donc aux élèves d'« *approfondir la compréhension d'un texte, de partager des réactions et d'établir des liens entre les différents textes lus en classe ou de façon personnelle* » (1995, ibid. : 298).

Comprendre un texte selon Poslaniec (2001 : 9) ne consiste pas simplement à le décoder. C'est pourquoi savoir lire ne suffit pas pour être motivé à la lecture. Les meilleurs médiateurs du livre pour les jeunes, ce sont les jeunes eux-mêmes : « *Un livre qui a été lu avec plaisir par un enfant sera lu par d'autres, si l'on donne l'occasion au premier de le présenter* » (2001, op.cit. : 25).

L'enseignement d'une langue étrangère aux enfants

L'enfant est toujours en évolution. Il développe progressivement ses connaissances sur le monde qui l'entoure. Selon O'Neil (1993 : 203), l'enfant apprend à s'identifier de façon positive à une communauté et à ses valeurs. L'enseignement précoce des langues étrangères vient « perturber ce processus », puisque l'enfant cherche toujours à repérer une autre façon de s'exprimer et de « *rendre compte de la réalité* » ainsi que des manières de vivre qui sont différents de celles qu'il connaît déjà. La langue étrangère sera réellement indispensable pour l'enfant dans la mesure où elle donne l'occasion de communiquer avec ses collègues et son enseignant sur des sujets qui ont de l'importance pour lui, de chanter, d'écouter des contes et de jouer. Pour cela, il est indispensable de travailler en classe sur des objectifs linguistiques en faveur de la communication. L'apprentissage d'une langue étrangère implique également son utilisation dans des situations diverses, comme le souligne Vanthier (2009, op.cit. : 44), « *Il ne s'agit donc pas d'équiper les enfants d'un kit communicationnel d'urgence qui, de toute façon, ne leur servirait souvent à rien, mais de jeter les bases des futurs apprentissages communicatifs oraux et écrits...* ».

Quand il est à l'école maternelle, selon Feuillet (2008), l'enfant prend l'apprentissage comme un jeu, ce qui rend son acquisition bien facile: «*La spontanéité de l'enfant va de pair avec l'absence d'inhibition. (...) Quand l'élève n'a pas peur de faire des erreurs de prononciation, il acquiert les bons réflexes plus vite. Plus la langue est compliquée, plus ça l'amuse* » (2008, op.cit. : 37).

L'enfant jusqu'à l'âge de 7 ans, pense encore, selon le terme de Piaget, de façon « *égocentrique* ». Ce qui veut dire que l'enfant comprend ce qu'il voit seulement de son propre point de vue, l'autre n'existant pas encore pour lui .

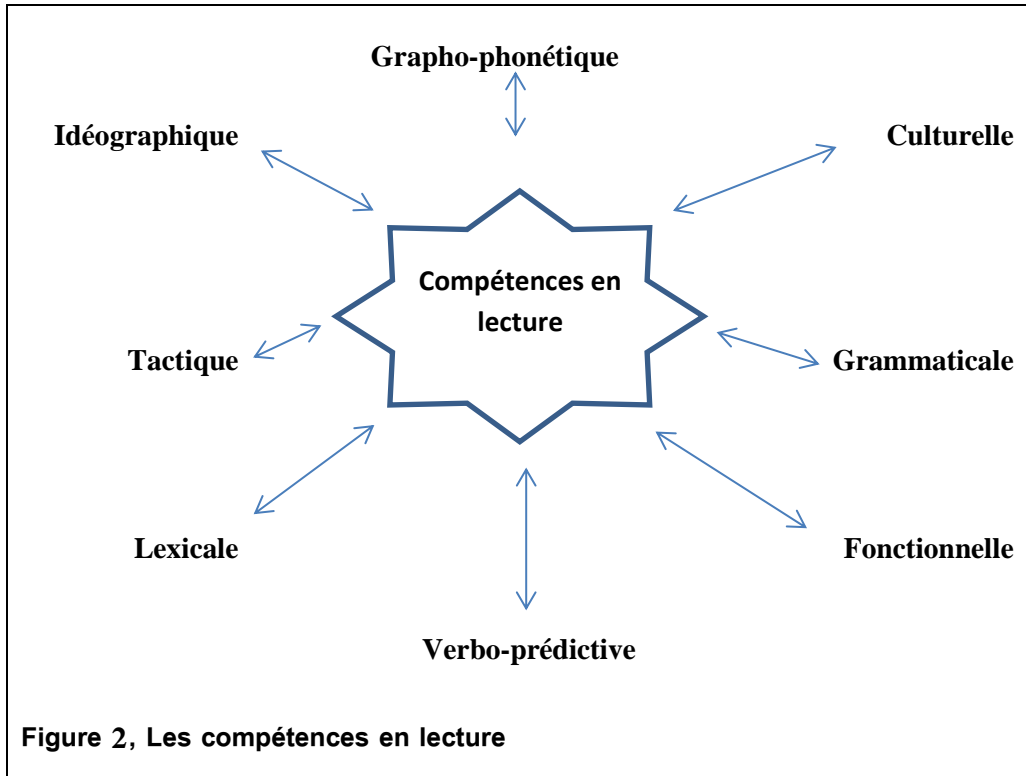
Dans l'enseignement de langue étrangère aux enfants, il s'agit de l'apprentissage de langue en action. La motivation vient selon Viau (1994) des perceptions qu'un élève a de lui-même et de son environnement. Une période réceptive devrait devancer tout apprentissage. Il est donc essentiel de développer l'écoute. D'où l'importance d'adopter un enseignement en favorisant la langue orale. Enseigner aux enfants, c'est bien profiter du plaisir que l'enfant peut avoir lors de l'utilisation des mots de la langue étrangère en admettant son « *étrangeté* » (O'Neil, 1993, op.cit. : 201).

En ce qui concerne les enfants de douze/treize ans, il est tout à fait envisageable de travailler l'écrit en classe de langue étrangère. L'enfant rencontre des mots en classe, il les écoute, il les entend, il les répète, il les retrouve ultérieurement dans d'autres contextes et il les fixe dans sa mémoire. Plus tard après, il découvre la forme écrite de ces mots, qui est souvent très différente de la forme orale déjà

acquise. La lecture et les activités sur l'écrit lui permettent de mémoriser ces mots. Les dictées par exemple, soutiennent la réflexion sur la forme graphique de la langue. Ainsi la lecture et l'écriture se déroulent simultanément, de façon "parallèle et interdépendante".

Compétences et activité de lecture

Vanthier (2009, op.cit. : 50) signale que dans la vraie vie, l'enfant qui apprend à lire entre dans la culture et la langue écrites, que pendant la lecture il mobilise un certain nombre de compétences interagissant pour qu'il puisse savoir à quoi se réfèrent les mots écrits du texte et pouvoir leur attribuer du sens. Elle rappelle aussi que Chauveau, dans son ouvrage de 1997, a identifié sept types de compétences mobilisées dans l'acte de lire auxquelles elle a ajouté la compétence lexicale. Nous avons présenté ces compétences dans la figure 2 ci-dessous.



Pour comprendre ce qu'il lit, toujours selon Vanthier (2009, op.cit.: 50–53), et suivant les compétences exposées supra, l'enfant doit,

- "*comprendre à quoi se réfèrent les mots écrits du texte*";
- être capable à "*identifier et oraliser un mot écrit*";
- avoir la capacité "*d'identification visuelle directe*" lui permettant de "*reconnaître spontanément*" une suite de mots sans difficulté;
- connaître "*le fonctionnement de la langue*" permettant de comprendre comment les mots s'organisent entre eux dans un énoncé;
- connaître les "*différents supports et types de textes*", ainsi que des stratégies nécessaires pour faire une lecture efficace;

- être capable "*d'émettre des hypothèses*" sur le message à partir du contexte;
- pouvoir "*se représenter*" les éléments du domaine abordé;
- "*savoir lire*" et avoir des "*savoir-faire*" découlés de la "*fréquentation des textes écrits*".

Facteurs de motivation de l'élève syrien à apprendre une langue étrangère

En Syrie, l'enfant n'éprouve aucun besoin de parler français et n'a pas souvent d'interlocuteurs français dans son environnement. Les enfants ont déjà l'arabe comme langue en commun. Ce qui leur permet de communiquer entre eux sans recourir au français. Comment donner à un tel enfant envie d'apprendre une langue étrangère, notamment le français? Les désirs et les décisions de notre élève sont en fait, dépendant de ceux de ses parents. Ces derniers veulent que leur enfant réussisse dans toutes les matières dont les langues étrangères. Ils souhaitent que leur enfant ait toujours de bonnes notes pour avoir l'habitude d'obtenir des notes "complètes" dans toutes les matières lorsqu'il sera au baccalauréat afin qu'il puisse choisir son étude universitaire préférée. Concernant l'apprentissage du français, il s'agit alors de développer exclusivement le travail de la mémoire à court terme, car après les examens, l'élève décharge sa mémoire et oublie presque tout ce qu'il a appris de cette langue. L'enfant est incapable donc de communiquer en français. Pour le devenir, l'enseignement devrait tenir compte des capacités dont l'enfant dispose à son âge et l'aider à avancer sur le plan langagier, psychomoteur, cognitif et affectif. Cet enseignement devrait mettre en

place un environnement rassurant et sécurisant, et être axé sur les actes de parole, en fonction des besoins de l'enfant. Pour C. O'Neil (1993, op.cit. 206), afin de motiver l'enfant, il faut susciter chez lui la curiosité, le désir de découvrir la culture cible et puis répondre de manière aussi satisfaisante que possible à cette curiosité. Pour motiver les enfants, Vanthier (2009, op.cit. : 24) de son côté, recommande de leur fournir des "*situations pédagogiques*" représentant des "*interactions*" et reliant le langage à l'action.

Les enfants, lors de l'apprentissage d'une langue étrangère, se servent des stratégies de mémorisation et des stratégies de communication. Dans le contexte de l'enseignement, la répétition joue un rôle incontestable dans l'acquisition comme le soulignent Haeffele et Weiss (2003 :40) : « *la fréquence d'emploi des mots et des structures aide à la rétention* ». L'enseignant aurait la possibilité de présenter en classe des enregistrements facilement détectables, à l'aide d'un débit convenable aux enfants. Il convient d'employer un vocabulaire qui porte essentiellement sur l'environnement immédiat des enfants. L'objectif de l'enseignant serait alors de parvenir à utiliser la langue française en réduisant progressivement le recours à la langue maternelle des enfants.

Quand débiter la lecture en langue étrangère chez l'enfant?

Selon des recherches en neuroscience, Le cerveau dispose, à une certaine période de la vie (notamment avant la puberté), d'une grande "plasticité" qui le rend spécialement disponible aux apprentissages linguistiques. Une région du cerveau appelée « région de la forme visuelle des mots » a été identifiée pour l'apprentissage

de la lecture (Dehaene, 2007: 108). Concernant l'apprentissage précoce de la lecture en langue étrangère, il est très peu possible que l'enfant puisse repérer les spécificités des deux codes écrits : le code de sa langue maternelle et celui de la langue cible. Il est indispensable que les démarches d'enseignement de l'écrit en langue étrangère permettent une connaissance du fonctionnement de l'écrit en cette langue.

Pour le passage à l'écrit en langue étrangère chez l'enfant de 6/7 ans, Vanthier conseille de ne pas l'entreprendre avant l'acquisition du système de relations graphie-phonie de la langue source afin de lui laisser le temps de « *se familiariser avec les aspects sonores et sémantiques du français à travers des activités d'apprentissage de l'oral* » (2009 :51). Parce que aussi l'apprentissage d'une langue étrangère devrait commencer par une phase " *d'observation* " selon les propos de Trocmé-Fabre (1991: 73) : « *La première étape est celle de savoir-observer : observer avec tout son corps, avec sa vision, son audition, ...découvrir dans le deuxième idiome ce qui est forme, texture, consistance, couleur, (...) Ce qu'exige essentiellement le cerveau, c'est qu'on lui laisse le temps de recevoir avant d'avoir à produire (...)* ».

Partant de ce principe, pour les enfants syriens commençant l'apprentissage du français, il est bénéfique d'exploiter la façon dont un enfant acquiert sa première langue. Ce dernier durant sa petite enfance entend la langue de son entourage, notamment celle de sa mère, l'arabe dans notre situation. Il "s'imprègne" de sa mélodie, il

écoute des chansons, et il les récite par cœur, certainement avant d'apprendre la lecture et l'écriture en langue arabe

Pareillement en classe de français langue étrangère, il est indispensable que l'enfant de 6/7 ans ait l'opportunité de percevoir les spécificités de cette langue . Il est nécessaire de lui donner l'occasion d'"observer" les sons et les mots de cette langue afin de les "percevoir" et les reproduire. L'enseignant sera invité à préparer des activités d'écoute et à appeler l'enfant à y participer. Cette démarche va donner à ce dernier l'occasion d'acquérir les fondements "phonologiques" du français. Ainsi chez ces enfants, qui n'ont pas encore appris la lecture en arabe, il est préférable et même souhaitable de développer au départ, seulement les compétences orales en français, parce que : « pour un enfant de 6/7 ans, le coût cognitif lié à l'apprentissage de la lecture et à la compréhension du principe alphabétique est énorme» (2009, op.cit. :51). De ce fait, nous pensons que les activités ludiques, les chansons et les contes relatés aux enfants contribuent à enrichir la compétence de l'oral chez l'enfant. Les comptines sont, selon Vanthier (2009, op.cit. : 82), *"un support d'apprentissage privilégié pour la classe de FLE pour enfants"*. Elles permettent, selon elle, de *"développer le vocabulaire et d'affiner la perception auditive"* grâce aux rimes, rythmes et certains phonèmes spécifiques au français. Nous discernons par exemple: *"Am stram gram"*, *" un, deux, trois"*, *"comptine de la poule"*, *"Mon âne"*, *"Nous faisons la ronde"*, *"Le crocodile"*,... Des activités pourraient être proposées à partir de ces comptines.

En revanche, chez les enfants qui ont déjà acquis le système de l'écrit en leur langue maternelle, après avoir posé les fondements

phonologiques, on pourra envisager le passage à l'écrit en langue cible avec un "coût cognitif" bien réduit. Ainsi chez ces enfants qui ont acquis l'écrit en arabe langue maternelle, on peut fournir des activités d'initiation à l'écrit portant sur des sujets variés qui concernent le lexique.

Comment lire en classe de FLE pour enfants?

Des pistes didactiques, permettant de développer diverses compétences dans le cadre d'activités de sensibilisation progressive de compréhension de l'écrit pourraient être proposées. L'enfant a besoin d'écouter et de voir pour qu'il puisse organiser, faire des liens, apprendre et mémoriser. D'où l'importance de lui présenter des images, des illustrations et des tableaux.

Afin de développer la compétence "*grapho-phonétique*" en français, il est envisageable par exemple, à partir de l'activité "*La maison des sons*" proposée par Vanthier (2009, op.cit.:141), de faire associer les graphies des mots aux images qui sont dans *la maison des sons*. Il est possible aussi de proposer une activité de type "*j'entends/ je vois...*" qui sert à montrer qu'en français, on peut parfois entendre un même phonème mais de l'écrire de façon différente. La figure 3 ci-dessous représente la maison du [È]

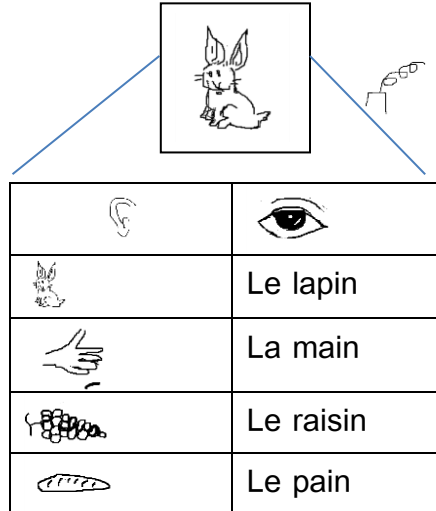


Figure 3, La maison du [Ē] (Vanthier, 2009:141).

L'élève saura par exemple que dans (*enfant*), on entend deux fois [ā], on écrit le premier comme dans (*dent*) et le second comme dans (*blanc*). Vanthier présente une mise en œuvre pédagogique du jeu « *au pays de pada pade pado padu* » (2009, op.cit. : 141), pour sensibiliser les enfants à certains rapports phonie / graphie spécifique du français.

Pour initier l'élève à la lecture, il est aussi possible de lui présenter des "mots puzzles" à refaire à partir des cartes contenant des syllabes en lui demandant d'associer les syllabes pour reconstituer des mots. Il est envisageable aussi de lui présenter des lettres pour former un mot, d'identifier des mots dans une liste formellement proche ou de reconstituer une phrase comme dans les figures 4, 5, 6 et 7 infra inspirées de la démarche pédagogique de Vanthier (2009, op.cit. : 147-149).

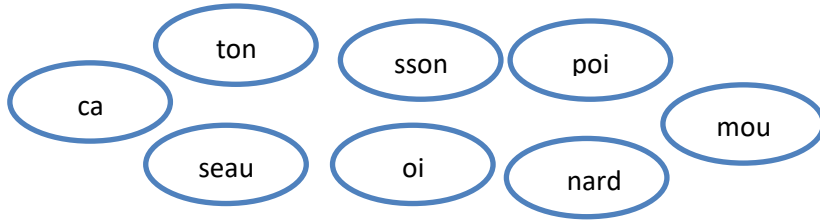


Figure 4, Reconstitue les mots.

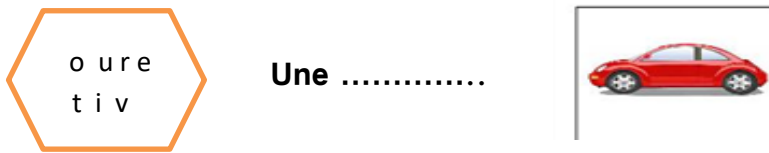


Figure 5, Restitue un mot.

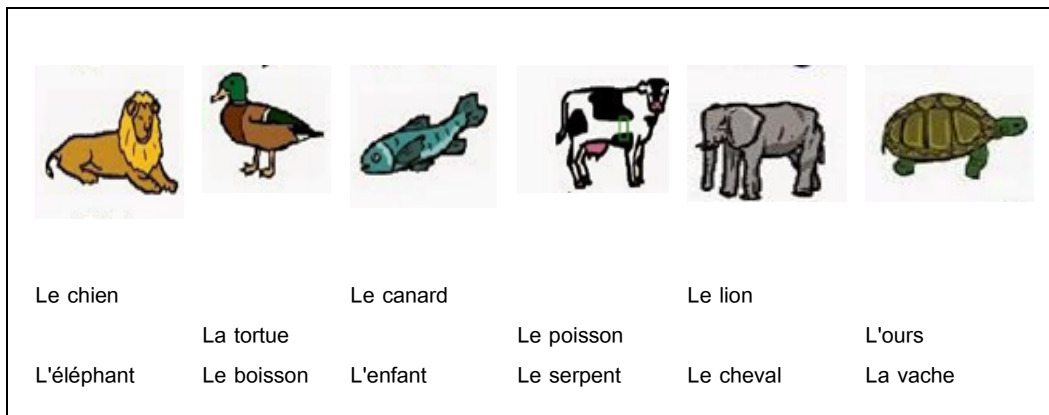


Figure 6, Entoure les mots correspondant aux images.



Figure 7, Reconstitue une phrase.

Selon cette démarche basée sur l'exploitation de certains jeux comme "*le jeu de dominos*", "*le jeu de memory*" ou le "*jeu de bingo*", il s'agit de développer des compétences "*idéographiques*" chez les

enfants permettant de "*photographier*" les mots. (Vanthier, 2009, op.cit. : 146)

Il est évident qu' "apprendre à lire" en FLE pour enfants ne se limite pas au niveau des mots, il est indispensable d'envisager des situations dans le cadre de la "*pédagogie fonctionnelle*": il s'agit de comprendre et produire des textes comme une recette, un récit ou une chanson. Cela est pour des enfants à partir de 8/9 ans. Des activités seront proposées aussi pour la classe, nous citons parmi celles proposées par Vanthier : « *Jeu de la phrase la plus longue* » (2009, ibid. : 150), « *Lire pour faire ... et dire* » (2009, ibid. : 152), « *fabriquer un lapin marionnette* » (2009, ibid. : 159) enfin l'activité, « *une recette pour fabriquer de la pâte à sel* » (2009, ibid. :155).

La mise en œuvre pédagogique de l'activité « *une recette pour fabriquer de la pâte à sel* » a par exemple pour objectifs de repérer dans le texte les informations pertinentes permettant la réalisation de la recette : ingrédients, ustensiles et étapes. Il s'agit donc d'acquérir certains noms comme: (la farine, le sel, l'eau,... un saladier, un verre,...) et certains verbes (verser, mélanger, former une boule, ...).

L'internet présente aussi une source abondante de documents pour l'enseignement/apprentissage des langues particulièrement la lecture. L'important est de savoir bien choisir ce dont nous avons besoin dans notre tâche d'enseignement.

Conclusion

A la lumière des idées de Vanthier (2009, op.cit.), enseigner une langue étrangère à un enfant de moins de 12 ans requiert une bonne connaissance des méthodes d'enseignement de cette langue ainsi que des aptitudes dont l'enfant dispose. Le bon enseignement consiste à aider ce dernier à avancer sur le plan langagier, psychomoteur, cognitif et affectif. L'enseignant sera invité à concevoir des démarches spécifiques d'appropriation de l'écrit en fonction du développement psycho-cognitif de l'enfant et en rapport avec les acquisitions et ressources qui les accompagnent.

Pour nous, afin de favoriser l'initiation au monde de l'écrit, principalement la lecture, il est donc essentiel de prévoir des activités d'initiation progressive à l'écrit en rapport avec cette pratique antérieure du français oral. Les ressources visuelles comme les images, les illustrations, les desseins pour enfants seront exploitées régulièrement en classe de FLE pour enfants.

Les activités de réception, pour qu'elles soient motivantes, devraient se baser sur le principe de l'écoute active, de ce fait, l'enfant écoute pour faire quelque chose. Ceci permet de montrer à l'enfants l'intérêt de la tâche. Il s'agit de présenter un mouvement d'interaction entre l'enfant et la langue. Par l'utilisation des "*recettes*", "*des règles du jeu*" ou "*des fiches de fabrication*", on cherche à développer chez l'enfant une véritable attitude de lecteur actif en langue étrangère.

Bibliographie

- Bruner, J.-S. (1998). *Le développement de l'enfant : savoir-faire, savoir-dire*. Paris, PUF.
- Chauveau, G. (1997). *Comment l'enfant devient lecteur? Pour une psychologie cognitive et culturelle de la lecture*. RETZ.
- Dehaene, S. (2007). *Les neurones de la lecture*. Odile Jacob.
- Ecalte, J. ; Magnan, A. (2002). *L'apprentissage de la lecture. Fonctionnement et développement cognitifs*. Paris, Armand Colin.
- Florin, A. (1999). *Le développement du langage*. Dunod, Paris.
- Gardner, H. (1996). *Les intelligences multiples. Pour changer l'école : la prise en compte des différentes formes de l'intelligence*. Paris, Retz.
- Gérard, C.-L. (1997). « *Acquisition normale du langage parlé* ». Dans *Neuropsychologie de l'enfant. Troubles développementaux et de l'apprentissage*, p. 124-125. Paris, Dunod.
- Giasson, J. *La lecture. De la théorie à la pratique*. Boucherville (Qc), Gaëtan Morin Éditeur, 1995.
- Haeffele, H.; Weiss, M. (2003). *L'enseignement du français aux enfants d'origine étrangère (Guide pratique pour l'enseignant)*. CEFISEM/ CRDP d'Alsace, Strasbourg.
- Hilton, H. *Sciences cognitives et apprentissage des langues*. Paris : Cnesco, 2019.
- Jamet, E. (1997). *Lecture et réussite scolaire*. Dunod, Paris.
- Lieury, A. (2005). *Psychologie cognitive, des principes aux applications*. Dunod, Paris.

O'Neil, C. (1993). *Les enfants et l'enseignement des langues étrangères*, collection Langues et Apprentissages des langues, col. dirigée par H. BESSE et E. PAPO, École normale supérieure de Fontenay - Saint-Cloud, Didier, Paris.

Feuillet, J. (2008). « *Les enjeux d'une sensibilisation très précoce aux langues étrangères en milieu institutionnel* ». actes du colloque à l'université de Nantes.

Poslaniec, C. (2001). *Donner le goût de lire. Des animations pour faire découvrir aux jeunes le plaisir de la lecture*. Éditions du Sorbier, Paris.

Saint-Laurent, L.; Giasson, J. et Drolet, M. (2001). *Lire et écrire à la maison*. Programme de littératie familiale favorisant l'apprentissage de la lecture. Montréal, Éditions de la Chenelière.

Trocmé-Fabre, H. (1991), « *J' apprends, donc je suis...* », p. 71-79, *Enseignements/ Apprentissages précoces des langues*, Numéro spécial, Le français dans le monde, Recherches et applications, août-septembre 1991, EDICEF, Paris

Vanthier, H. (2009). *L'enseignement aux enfants en classe de langue*, CLE International, Paris.

Viau, R. (1994). *La motivation en contexte scolaire*. Saint-Laurent (Qc), Éditions du Renouveau pédagogique.

Vigotsky, L.S. (1934; trad. 1985), *Pensée et langage*, Editions sociales.