

L'Effet d'un Programme d'Intervention Métaphonologique sur le Développement de la Conscience Phonologique et de la Lecture en Arabe chez les Lecteurs Débutants Marocains Agés de 6-7 ans

[The Effect of a Metaphonological Intervention Program on the Development of Phonological Awareness and Reading in Arabic among Moroccan Novice Readers Aged 6-7 Years]

Mohamed Asrar

Département de psychologie d'apprentissage pédagogie évaluation (PAPE),
Faculté des sciences de l'éducation, Université Mohamed V de Rabat, Maroc

Copyright © 2018 ISSR Journals. This is an open access article distributed under the *Creative Commons Attribution License*, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

ABSTRACT: This study aims at accounting for the impact of metaphonological intervention on the development of phonological awareness and reading skills of invented words as well as texts reading out aloud. It targets novice readers aged 6-7 years; a metaphonological intervention program was conducted targeting an experimental group. Its main focus is to deal with the operations of phonological manipulation. It also lends a heavy focus to students' attention in terms of the phonological properties of linguistic units, discussing with such students the value and usefulness of metaphonological knowledge for the mastery of reading. Phonological awareness and reading tests were measured in 80 children aged 6-7 before and after the intervention program. The results revealed that phonological intervention program improved phonological awareness and reading skills, compared to the control group that received no intervention.

KEYWORDS: written Arabic, reading mastery, développement phonologique awareness.

RESUME: Le but de cette étude est d'examiner l'impact d'une intervention métaphonologique sur le développement et l'amélioration de la conscience phonologique et des compétences en lecture des mots inventés et en lecture à haute voix d'un texte, chez des lecteurs débutants âgés de 6-7ans. Un programme d'intervention métaphonologique a été mené sur un groupe expérimental. Il est centré sur les opérations de manipulations phonologiques et il entend aussi focaliser l'attention des élèves sur les propriétés phonologiques des unités linguistiques et de discuter avec ces élèves de la valeur et de l'utilité de la connaissance métaphonologique pour la maîtrise de la lecture. Des épreuves de la conscience phonologique et de la lecture ont été mesurées chez 80 enfants de 6-7ans, avant et après le programme d'intervention. Les résultats ont montré que le programme d'intervention phonologique améliorerait la conscience phonologique et les capacités de la lecture, comparativement au groupe témoin qui n'a bénéficié d'aucune intervention.

MOTS-CLEFS: langue arabe écrite, la maîtrise de la lecture, développement des connaissances méta-phonologiques.

1 INTRODUCTION

L'étude que nous présentons ici porte sur l'effet des connaissances métalinguistiques sur l'apprentissage de la lecture. Les recherches en psychologie cognitive ont bien démontré que le succès dans la lecture dépend dans une large mesure de la maîtrise métalinguistique et particulièrement de la maîtrise métaphonologique [1], [2], [3]. Pendant plusieurs années, des

recherches qui ont étudiées l'impact d'une intervention métaphonologique sur le développement de la conscience phonologique et de la lecture étaient basées exclusivement sur la langue Anglaise. En langue Arabe il existe à ce jour peu d'études, qui restent insuffisantes, de type corrélationnelles et prédictives portant sur la relation entre les connaissances métalinguistiques et l'apprentissage de lecture [4], [5], [6]. Et aussi, à ma connaissance aucune étude de ce type n'a été faite au Maroc.

Par ailleurs, la langue arabe fait partie du corpus des langues sémitiques comme l'Hébreu et l'Ethiopien et elle possède des propriétés linguistiques particulières [7].

En effet, la réussite de l'apprentissage de la lecture s'appuie sur le développement des capacités métalinguistiques [1] (ici, dans cette étude je vais me contenter de la capacité métaphonologique). On entend par capacités métalinguistiques, l'aptitude du sujet à considérer les différents constituants de la langue (du phonème au texte) comme des objets de réflexion [1]. Or, la maîtrise de la lecture en Arabe est un processus difficile et complexe pour les écoliers scolarisés au premier cycle du primaire [8], [9]. Elle est complexe dans la mesure où elle existe un fossé ou une distance linguistique entre la langue standard et scolaire et la langue parlée et maternelle. Autrement dit, l'écolier marocain, qui doit apprendre à lire en Arabe scolaire, se trouve face à une langue différente de celle employée au sein de sa famille et avec ses pairs.

Donc notre étude tentera d'examiner l'effet d'un entraînement métaphonologique sur le développement et l'amélioration de la conscience phonologique et de la lecture en Arabe chez les lecteurs débutants marocains de 6-7 ans.

2 LES SPECIFICITES DE LA LANGUE ARABE ECRITE

La langue arabe est une langue alphabétique, représenté par des consonnes et les voyelles. L'arabe s'écrit de droite à gauche. Les lettres se lient entre elles comme dans l'écriture cursive du français ou de l'anglais. La plupart des lettres arabes ont plus d'une forme écrite, en fonction de la place de la lettre en un mot: au début, au milieu ou à la fin [9].

Presque dans tous les pays arabes, il existe une distance ou un fossé entre la langue parlée (ou langue maternelle) et la langue standard et écrite [10], [11]. Autrement dit, toutes ces variations des langues vernaculaires ou parlées sont différentes de l'arabe scolaire.

De plus les enfants marocains et arabophones ne sont pas exposés à la langue arabe écrite et standard, jusqu'à ce qu'ils entrent à l'école ou ils commencent à lire et à écrire [8], [12]. Les enfants dans cette situation se trouvent exposés à un nouveau système linguistique (qui peut être qualifié comme une langue étrangère, selon certains auteurs) caractérisé par des structures linguistiques différentes de celles de leur propre parler [9].

L'alphabet de la langue arabe comporte des signes qualifiés de complémentaires ou d'accessoires orthographiques [13]. Ces signes sont essentiellement utilisés à des fins didactiques afin de désambigüiser des mots polysèmes et ainsi, pour faciliter leur lecture [14], [7].

La présence de ces signes, confère à l'orthographe Arabe une relation étroite entre le graphème et le phonème (Ammar, op-cite). Autrement dit, les correspondances entre les graphèmes et les phonèmes (ou CGP) sont strictes. Ces signes représentent les trois voyelles brèves auxquelles correspondent trois voyelles longues (voir tableau 1) :

Tableau 1. Voyelles courtes et longues en Arabe

	/a/	/i/	/u/
Voyelles courtes	الفتحة	الكسرة	الضمة
Voyelles longues	آ	ئى	ؤو

Source: étude de [14].

Or, l'écriture arabe standard n'inscrit que les consonnes et les voyelles longues des mots [4], [14]. Sinon, les voyelles courtes devraient figurer sur les manuels scolaires destinés aux élèves du primaire. Pour qu'ils puissent avoir ainsi entre leurs yeux un support écrit bien clair, qui leur convient.

3 LA CONSCIENCE PHONOLOGIQUE

La conscience phonologique est une forme de conscience métalinguistique qui se réfère à la capacité d'identifier les composants phonologiques des unités linguistiques et de les manipuler de façon délibérée [1] ; ou d'analyser explicitement la parole en ses composants phonologiques [15] ou d'effectuer des opérations mentales sur la parole [16].

L'enfant à l'âge préscolaire, ne parvient à manipuler les unités sublexicales (la syllabe et le phonème) qu'avec difficulté [17]. L'enfant a sans doute acquis les compétences de base nécessaires à la communication orale [18]. Vers 3-4 ans déjà, l'enfant fonctionne comme un locuteur compétent de sa langue maternelle : il exprime ses intentions communicatives par des phrases de différents types, simples et complexes [19]. Et il peut, l'enfant, à partir d'une certaine compétence cognitivo-linguistique : comparer des énoncés, de juger des phrases, faire des jeux de mots [19]. Mais, il n'est pas pour autant capable de s'exprimer au moyen de la langue sur la langue elle-même.

La conscience phonologique peut être considérée aussi, comme une prise en conscience de la part de l'enfant de la décomposabilité des mots en unités phonologiques non signifiantes et combinables entre elles [20]. Ainsi, pour que l'enfant puisse opérer une analyse phonologique du langage oral, il devrait développer une capacité de conscience phonologique.

La conscience phonologique se situe dans le rapport entre la langue orale et l'apprentissage de la lecture [18].

Elle est aussi la capacité, de traiter et analyser les structures phonologiques, de l'enfant à segmenter les mots en leurs éléments constitutifs [21]. Autrement dit, l'enfant doit comprendre que la parole peut être segmentée en unités de plus en plus petites jusqu'aux phonèmes [17].

Il existe trois niveaux de conscience phonologique : syllabiques, intrasyllabiques et phonémique, qui impliquent des demandes cognitives différentes [1].

La syllabe est considérée comme une unité, particulièrement importante, de traitement du langage. Puisqu'elle constitue une unité de base de la perception de la chaîne parlée. Or, l'identification du phonème initial, n'est généralement possible que via la syllabe à laquelle il appartient [22]. En effet, il est connu que la parole ne se produit pas naturellement d'une façon segmentée [17].

Aussi, on note une certaine facilité au niveau de la segmentation syllabique qui provient du fait qu'elle est plus saillante et facile à isoler, l'unité syllabique, que l'unité phonémique, qui elle, est moins saillante et difficilement isolable.

En effet, plusieurs auteurs convergent sur le fait que la conscience syllabique est acquise, avant l'âge scolaire, peu tôt et d'une façon implicite. Par contre, la manipulation phonémique nécessite un apprentissage explicite et elle se développerait conjointement avec l'apprentissage de la lecture [1], [23].

4 LES CONNAISSANCES METAPHONOLOGIQUES ET L'APPRENTISSAGE DE LA LECTURE

Dans un système d'écriture alphabétique, il existe un lien et une association causale unissant la maîtrise de la lecture et les connaissances sur la structure phonologique, précocement la conscience syllabique et tardivement, les unités les plus minimales à savoir la conscience phonologique [24], [25], [26], [27].

L'apprentissage de la lecture, d'une langue alphabétique, est un processus complexe et semble pratiquement lié à la capacité métalinguistique, voire métaphonologique [26]. En allant d'un traitement phonologique simple vers un traitement plus complexe [25]. Et du coup l'activité cognitive, les connaissances métaphonologiques, est opérée par un contrôle intentionnel des unités linguistiques [25].

En effet, plusieurs études ont montré qu'il y a une relation ou une association entre l'apprentissage de la lecture et les connaissances phonologiques [21], [24], [25], [27], [28]

De même, un bon nombre d'études soulignent manifestement que les connaissances métaphonologiques pourraient être une simple conséquence de l'apprentissage de la lecture mais aussi, en sont un pré requis ou la cause pour maîtriser la lecture [27]. On parle d'une apparition conjointe des connaissances métaphonologiques et des premières conduites de lecteur.

Donc ces liens sont dans une relation réciproque : D'une part, le contact ou la fréquentation de l'écrit favorise et améliore l'analyse consciente et réfléchie des unités phonologiques et d'autre part, les connaissances métaphonologiques améliorent et facilitent l'apprentissage de la lecture.

Dans une étude menée par [29], qui ont initié les recherches sur les effets de l'entraînement de la conscience phonologique. Leur premier résultat a révélé une forte corrélation entre la conscience phonologique d'enfants d'âge préscolaire et les performances en lecture et en orthographe des années plus tard.

Dans une autre étude, ces mêmes auteurs ont entraîné un groupe d'enfants, ayant au départ un faible niveau de conscience phonologique, à la catégorisation phonologique. Ce groupe obtient des scores supérieurs, à des tests de lecture et d'écriture, comparé à un autre groupe entraîné sémantiquement. En outre, un troisième groupe entraîné aux correspondances

graphémiques, en plus de la catégorisation phonologique, obtient des résultats supérieurs aux résultats des deux autres groupes.

Dans la situation de la langue arabe, une étude menée par [5] portant sur 111 enfants Tunisiens inscrits en première année primaire. Elle avait pour objectif d'étudier le développement des connaissances phonologiques et le lien que ce développement pourrait entretenir avec l'apprentissage de la lecture en Arabe. Les résultats ont clairement montré l'importance de la manipulation des phonèmes (ou la conscience phonologique) dans l'acquisition de l'écrit et de la lecture à la fin de la première année.

Dans un autre type d'étude, de type causale, sur l'entraînement métalinguistique et son effet sur le développement de l'apprentissage de la lecture en langue Arabe, menée par [4]. L'enquête a porté sur 89 enfants de la maternelle arabe (31 enfants de l'enquête ont participé au programme d'intervention phonologique, 31 enfants appartenant ont participé au programme d'intervention morphologique et 27 enfants d'une troisième classe n'ont pas de programme d'intervention et ont constitué le groupe témoin). Les résultats obtenus, des tests de la lecture, des trois groupes montrent un avantage en faveur des deux groupes (bénéficiant, chacun des deux groupes d'un programme d'intervention), par rapport au groupe témoin (qui n'a reçu aucun programme d'intervention) dans la lecture des syllabes, des mots et des pseudos mots.

5 LES HYPOTHESES DE L'ETUDE

En prenant en considération les résultats de nombreuses études, on peut donc émettre notre hypothèse principale :

On s'attend à trouver que l'entraînement métaphonologique pourrait améliorer et développer la conscience phonologique, la lecture des mots inventés et la lecture à haute voix d'un texte chez les lecteurs débutants marocains âgés de 6-7 ans.

Deux hypothèses peuvent découler de l'hypothèse principale :

- On s'attend à trouver que le groupe d'enfant qui a reçu un programme centré sur l'analyse des structures phonologiques, par rapport au groupe témoin, atteindrait des scores plus élevés sur la tâche de la conscience phonologique.
- On s'attend à trouver que le groupe d'enfant qui a reçu un programme centré sur l'analyse des structures phonologiques, par rapport au groupe témoin, atteindrait des scores plus élevés sur la tâche de la lecture des mots inventés et la lecture à haute voix d'un texte.

6 METHODOLOGIE

Nous avons opté pour la méthode expérimentale dans le but d'examiner l'effet du programme d'intervention métaphonologique sur la sensibilité et la conscience phonologique chez les lecteurs débutants, ainsi que sur leurs capacités de lecture en langue Arabe.

6.1 L'ECHANTILLON

Un échantillon de 80 élèves choisis au hasard de l'ensemble des enfants âgés entre 6 ans et 7 ans d'une école primaire « Al Amjad Maghribia », située à Témara près de Rabat. Ces élèves sont répartis en deux groupes homogènes : le premier est expérimental serait composé de 40 élèves qui participeront au programme d'intervention métaphonologique, le deuxième groupe composé de 40 élèves, ne participera pas au programme d'intervention métaphonologique. Il constituerait le groupe témoin et il ne bénéficierait d'aucune intervention.

6.2 LES INSTRUMENTS DE MESURE

6.2.1 EPREUVE DE LA SUPPRESSION PHONOLOGIQUE

Pour évaluer ces connaissances, on va utiliser et administrer cette épreuve. Tout en essayant de tenir en compte de la distance linguistique constatée entre la langue scolaire et la langue maternelle. Une tâche va être administrée aux enfants et elle est présentée en passation individuelle et selon un ordre croissant (en fonction de la taille des mots et de la distance de la langue parlée). L'examineur lit à haute voix une liste de 14 mots et l'élève doit supprimer un phonème d'un mot présenté oralement. Le phonème à supprimer peut être en position initiale ou finale. De même, la valeur de l'alpha de Cronbach pour l'instrument a indiqué que l'instrument avait une bonne cohérence et consistance interne (Alpha : 0,89).

6.2.2 EPREUVE DE LA LECTURE DES MOTS INVENTES

L'élève devrait lire une liste de mots inventés et qui n'existent pas dans la langue arabe. Cette tâche évalue la capacité de l'élève à associer chaque lettre avec le son correspondant et à en assembler le produit pour former des mots.

Le succès de la lecture des mots inventés indique que les élèves sont capables de décoder et de lire de nouveaux mots (la voie phonologique est privilégiée), ce qui est essentiel pour une bonne acquisition de la lecture. Les 50 mots les plus fréquents dans les manuels scolaires de 1 et 2ème année primaire du Maroc ont été sélectionnés.

Chaque mot a été modifié en permutant et en changeant un ou deux phonèmes dans chaque syllabe pour construire des mots inventés, tout en s'assurant qu'aucun ne violait la phonologie et les règles de prononciation de la langue arabe. **Cotation** : l'élève disposait d'une minute pour lire le plus de pseudos mots possibles et le score final pour cette tâche était le nombre de mots que l'élève était capable de lire correctement.

6.2.3 EPREUVE DE LA LECTURE A HAUTE VOIX D'UN TEXTE

L'élève devrait lire un court passage de 46 mots qui racontait une histoire simple. Une narration simple de 46 mots a été créée pour correspondre aux capacités de lecture des élèves. Elle commençait par une courte introduction de la situation, ensuite elle présente le problème et la dernière portion comprend la résolution du problème. Le texte contient une certaine quantité de vocabulaire complexe (des formes conjuguées, des dérivations, etc.) ainsi que des phrases ayant une structure complexe. Par ailleurs, la valeur de l'alpha de Cronbach pour l'instrument de la lecture et ses composantes a indiqué que l'instrument avait une bonne cohérence et consistance interne (Alpha : 0,78).

Cotation : l'élève disposait d'une minute pour lire le plus de texte possible et le score final pour cette tâche était le nombre de mots que l'élève était capable de lire correctement

Il faut signaler qu'avant d'administrer ces épreuves, le chercheur avait fourni aux enfants les renseignements clairs sur les épreuves et la façon dont elles seront utilisées. Les enfants doivent donner leur consentement verbal pour participer à l'évaluation. Et afin qu'ils comprennent ce qui leur est demandé, chaque épreuve est précédée d'une phase d'entraînement avec feed-back correctif. Cependant, la phase expérimentale ne comporte pas de feed-back correctif.

6.3 LE PROGRAMME D'INTERVENTION METAPHONOLOGIQUE

Le programme est sous forme des activités visant le développement des connaissances métaphonologiques chez le lecteur débutant, dans le but d'atteindre des moyennes importantes dans la conscience phonologique et dans les capacités de la lecture. Le programme s'étalerait sur 7 semaines à raison d'une session par semaine, chaque session va durer entre 35 et 40 minutes. Ainsi, le programme va suivre une progression d'analyse des unités linguistiques, allant des unités plus larges (et simples) vers des unités linguistiques moins larges (et complexes). Pendant le programme d'intervention nous commençons par des activités de sensibilisation phonologiques des unités linguistiques. On demande à l'enfant de segmenter les phrases et les mots. Ensuite, les enfants seraient entraînés aux opérations de manipulations phonologiques (suppression, substitution et ajout des phonèmes) qui vont se prolonger jusqu'à la fin du programme, visant l'amélioration de la conscience phonologique et de la lecture. Aussi, le but de cette intervention est d'amener les enfants à réfléchir et à discuter de la valeur et de l'utilité de la connaissance métaphonologique pour la maîtrise de la lecture. Le programme d'intervention a été validé auprès des personnes ressources (experts et enseignants). Ils ont émis des commentaires et des observations concernant la forme et le contenu de ce programme en question. Et elles en ont été prises en compte.

7 LES RESULTATS

Après avoir réalisé l'expérience sur les élèves de notre échantillon. Nous avons par la suite, collecté toutes les données concernant les résultats (pré et post) des deux groupes et des deux épreuves de la suppression phonologique et de la lecture des mots inventés et lecture à haute voix d'un texte.

7.1 L'EQUIVALENCE ENTRE LES DEUX GROUPES

Les résultats des moyens enregistrés aux pré-tests sont présentés au tableau suivant :

Tableau 2. Résultats des moyens enregistrés des deux groupes expérimental et témoin aux pré-tests de l'épreuve de la suppression phonologique et de la lecture.

Les épreuves	Groupes Statistiques	N	Moyenne	Std. Deviation	T	Df	Sig. (2-tailed)
La suppression phonémique	Groupe Experimental	40	7.550	3.449	0.414	78	0.680
	Groupe Témoin	40	7.225	3.570			
la lecture des mots inventés	Groupe Experimental	40	13,275	7.373	0.031	78	0.975
	Groupe témoin	40	13,225	6.967			
La lecture à haute voix d'un texte	Groupe Experimental	40	14,450	9.503	0.284	78	0.777
	Groupe témoin	40	13,850	9.421			

Source : notre étude

- **La comparaison entre les résultats des deux groupes l'expérimental et témoin à l'épreuve de la suppression phonémique**

On constate, d'après le tableau, qu'il ya une homogénéité et une uniformité des deux groupes à l'étude. Autrement dit, il n'existe pas des différences significatives entre le groupe expérimental et le groupe témoin aux résultats du pré-test de la suppression phonémique. Puisque la valeur ($T=0,414$) ainsi que le niveau de signification ($0,680$) est supérieur à ($0,05$) au degré de liberté 78, ce qui signifie l'existence de l'équivalence entre les deux groupes en question

- **La comparaison entre les résultats des deux groupes l'expérimental et témoin à l'épreuve de la lecture des mots inventés**

Selon les données présentées au tableau, il n'existe pas des différences significatives entre le groupe expérimental et le groupe témoin aux résultats du pré-test de la lecture des mots inventés. Puisque la valeur ($T=0,031$) ainsi que le niveau de signification ($0,975$) est supérieur à ($0,05$) au degré de liberté 78, ce qui signifie l'existence de l'équivalence entre les deux groupes en question.

- **La comparaison entre les résultats des deux groupes l'expérimental et témoin à l'épreuve de la lecture à haute voix d'un texte**

Selon les données présentées au tableau, il n'existe pas des différences significatives entre le groupe expérimental et le groupe témoin aux résultats du pré-test de la lecture à haute voix d'un texte. Puisque la valeur ($T=0,284$) ainsi que le niveau de signification ($0,777$) est supérieur à ($0,05$) au degré de liberté 78, ce qui signifie l'existence de l'équivalence entre les deux groupes en question.

7.2 LES RESULTATS RELATIFS A LA PREMIERE HYPOTHESE

Tableau 3. Les résultats de comparaison des deux groupes expérimental et témoin au post-test à l'épreuve de la suppression phonologique

Epreuve	Groupes statistiques	N	Mean	Std. Deviation	T	df	Sig. (2-tailed)
La suppression phonologique	Groupe Experimental	40	12.175	0.844	6.764	78	0.000
	Groupe témoin	40	9.225	2.626			

Source : notre étude

Les données présentées au tableau (3) montrent que la moyenne au post-test du groupe expérimental est de (12.175), alors que le groupe témoin a enregistré une moyenne de (9.225). Ce qui signifie que la moyenne du groupe expérimental est supérieure à la moyenne du groupe témoin.

Et afin de vérifier que cette différenciation a une valeur significative, nous avons calculé la valeur t (6.764) et au degré de liberté (78), au niveau (.000). Et ce niveau reste inférieur à (.05). Cette différence constatée signifie qu'il y a un effet du

programme métaphonologique sur l'amélioration de l'épreuve de la suppression phonémique (ou la conscience phonologique). Et nous pouvons déduire que notre première hypothèse a été confirmée, selon laquelle l'intervention métaphonologique améliore et développe la conscience phonologique, par rapport à la méthode de l'enseignement ordinaire.

7.3 LES RESULTATS RELATIFS A LA DEUXIEME HYPOTHESE

Tableau 4. Les résultats de comparaison des deux groupes expérimental et témoin au post-test à l'épreuve de la lecture des mots inventés et à l'épreuve de la lecture à haute voix d'un texte.

Épreuves	Groupes statistiques	N	Mean	Std. Deviation	T	df	Sig. (2-tailed)
Lecture des mots inventés	Groupe experimental	40	27.325	6.696	8.009	78	0.000
	Groupe témoin	40	15.400	6.621			
Lecture à haute voix d'un texte	Groupe experimental	40	26.000	8.249	5.398	78	0.000
	Groupe témoin	40	15.850	8.565			

Source : notre étude

Les données présentées au tableau (4) montrent que la moyenne au post-test du groupe expérimental à l'épreuve de la lecture des mots inventés est de (27.325), alors que le groupe témoin a enregistré une moyenne de (15.400). Aussi, la moyenne du groupe expérimental à l'épreuve de la lecture à haute voix d'un texte est (26.000), alors que le groupe témoin a enregistré une moyenne de (15.850). Ce qui signifie que la moyenne du groupe expérimental, dans les deux épreuves de la lecture, est supérieur à la moyenne du groupe témoin. Et les valeurs T indiquent respectivement (8.009) et (5.398) la différence significative des deux épreuves (la lecture des mots inventés et la lecture à haute voix d'un texte). En d'autres termes, Cette différence constatée signifie qu'il y a un effet du programme métaphonologique sur l'amélioration de la capacité de la lecture des mots inventés et de la lecture à haute voix d'un texte. Nous déduisons donc, que notre deuxième hypothèse a été confirmée, selon laquelle l'intervention métaphonologique améliore et développe la capacité de la lecture, par rapport à la méthode de l'enseignement ordinaire.

8 DISCUSSION ET CONCLUSION

La présente étude a examiné l'effet du programme d'intervention métaphonologique sur le développement des capacités de la conscience phonologique et de la lecture en arabe chez des lecteurs débutants âgés de 6-7ans.

Deux hypothèses ont été abordées dans cette recherche, la première est : si le programme d'intervention métaphonologique pourrait développer et améliorer les capacités de la conscience phonologique chez les lecteurs débutants de 6-7ans par rapport au groupe témoin. La deuxième est : si le programme d'intervention métaphonologique pourrait développer et améliorer les capacités de la lecture et ses composantes chez les lecteurs débutants de 6-7ans par rapport au groupe témoin (qui n'a bénéficié d'aucune intervention). Les résultats ont montré que le groupe expérimental ou métaphonologique s'est nettement amélioré dans les trois épreuves (suppression phonologique, la lecture des mots inventés et lecture à haute voix d'un texte).

En effet, les résultats relatif à l'application postérieure de l'épreuve de la suppression phonologique sur les deux groupes (expérimental et témoin) ont clairement indiqué qu'il existe une différence significative et un avantage en faveur du groupe expérimental. Donc, notre première hypothèse est confirmée et par conséquent, nous constatons un effet du programme d'intervention métaphonologique sur le groupe expérimental dans l'épreuve de la suppression phonologique. Cette amélioration constatée chez le groupe expérimental est due essentiellement à l'application scrupuleuse du programme d'intervention par le chercheur et aussi à la nature du contenu transmis, puisqu'il était centré sur les opérations et les exercices de manipulation phonologique (suppression, substitution et ajout des phonèmes).

Et quant aux résultats relatifs à l'application postérieure des deux épreuves, de la lecture des mots inventés et de lecture à haute voix d'un texte sur les deux groupes (expérimental et témoin), ils ont clairement indiqué qu'il existe une différence significative et un avantage en faveur du groupe expérimental. Donc, notre deuxième hypothèse est confirmée et par conséquent, nous constatons un effet du programme d'intervention métaphonologique sur le groupe expérimental dans les deux épreuves de la lecture des mots inventés et de lecture à haute voix d'un texte. Cette amélioration constatée chez le groupe expérimental est due essentiellement à la nature et à la manière de transmettre le contenu, puisqu'il était non seulement centré sur les exercices de manipulation phonologique, mais aussi sur la discussion par l'enseignant des erreurs

commises par les élèves, tout en demandant aux enfants de donner leurs avis. Et l'enseignant pouvait interroger tous les élèves, s'ils ont bien saisis et compris, chacun est interrogé à son tour. Et pendant l'intervention l'élève est amené à réfléchir sur l'utilité et l'importance de la conscience phonologique dans l'apprentissage de lecture.

De plus, ces résultats concordent avec les résultats d'autres études telles que : en langue arabe de [5], [4] ; en langue française de [30] ; en langue anglaise [29], [31], etc.

Enfin, la question de l'existence de la distance linguistique entre l'arabe standard et l'arabe maternel a été prise en compte. C'est-à-dire les items retenus et utilisés en langue standard, dans la passation des épreuves, sont soit proches de leurs équivalents en langue maternelle, soit fréquemment utilisés dans les manuels scolaires.

REFERENCES

- [1] Gombert, J.E. *Le développement métalinguistique*. Paris : Presses Universitaires de France, 1990.
- [2] Sanguin-Bruckert, C., Bruckert, J.P. Les activités métalinguistique et métacognitive dans l'apprentissage de la lecture : le Rôle de l'école. In M. N. Romdhane, J. E. Gombert & M. Belajouza (Eds.), *l'apprentissage de la lecture : perspectives comparatives* (pp. 267-280). Presses Universitaires de Rennes, 2003.
- [3] Romdhane, M.N. Déterminants de l'acquisition de la lecture compréhension en arabe. In M. N. Romdhane, J.-E. Gombert & M. Belajouza (Eds.), *L'apprentissage de la lecture : perspectives comparatives* (pp. 99-114). Presses Universitaires de Rennes, 2003.
- [4] Dallasheh-Khatib, R, Ibrahim, R et Karni, A. Longitudinal data on the relations of morphological and phonological training to reading acquisition in first grade: the case of language arabic. *Psychology*, 5, 918-940, 2014.
- [5] Boukadida, N. Connaissances phonologiques et morphologiques dérivationnelles et apprentissage de la lecture en arabe (Etude longitudinale). Thèse de doctorat. Université de Tunis, 2008.
- [6] Snoussi, F. *Etude longitudinale prédictive de la réussite ou de l'échec dans l'apprentissage de la lecture en langue arabe*. Thèse de doctorat. Université de Nantes, 2009.
- [7] Ammar, M. Le fonctionnement de l'assemblage phonologique chez des enfants lecteurs en arabe. In M. N. Romdhane, J. E. Gombert & M. Belajouza (Eds.), *l'apprentissage de la lecture : perspectives comparatives* (pp. 96-79). Presses Universitaires de Rennes, 2003.
- [8] Benelazmia, A. L'enseignement apprentissage des langues maternelles, la question relative à l'enseignement des langues maternelles au Maroc. In colloque international : didactique du plurilinguisme « enseignement – apprentissage des langues ». 27-28 novembre 2012 à la Faculté des Sciences de l'Éducation, Rabat.
- [9] Taha, H.Y. Reading and Spelling in Arabic: Linguistic and Orthographic Complexity. *theory and Practice in Language Studies*, Vol. 3, No. 5, pp. 721-727, 2013.
- [10] Saiegh-Haddad, E. Linguistic Distance and Initial Reading Acquisition: The Case of Arabic Diglossia. *Applied Psycholinguistics*, 24, 431-451, 2003.
- [11] Maamouri, M. Language Education and Human Development: Arabic diglossia and its impact on the quality of education in the Arab region. *The Mediterranean Development Forum*. Washington, DC: The World Bank, 1998.
- [12] Ibrahim, R., & Aharon-Peretz, J. Is literary Arabic a second language for native Arab speakers? Evidence from a semantic priming study. *The Journal of Psycholinguistic Research*, 34, 51–70, 2005.
- [13] Taha, H.Y. Deep and shallow in Arabic orthography: New evidence from reading performance of elementary school native Arab readers, *Writing Systems Research*, 2016.
- [14] Bamhamed, M. *Accès au lexique et traitement en temps réel des phrases complexes : études comparatives interlangue*. Thèse de doctorat d'état. Université Mohamed V Rabat, 2007.
- [15] Content, A. Le développement de l'habileté d'analyse phonétique de la parole. *L'année psychologique*, p : 73-99, 1985.
- [16] William E. Tunmer, Michael L. Herriman, Andrew R. Nesdale. Metalinguistic abilities and beginning reading. *Reading Research Quarterly*, Vol. 23, No. 2, pp. 134-158, 1988.
- [17] Defior, S., et Herrera, L. Les habiletés de traitement phonologique des enfants prélecteurs espagnols. In M. N. Romdhane, J. E. Gombert & M. Belajouza (Eds.), *l'apprentissage de la lecture : perspectives comparatives* (pp. 161-176). Presses Universitaires de Rennes, 2003.
- [18] Desrochers, A., Kirby, J.R., Thompson, G.L., et Fréchette, S. Le rôle de la conscience phonologique dans l'apprentissage de la lecture. *Revue du Nouvel-Ontario*, n°34, p.59-82, 2009.
- [19] Berthoud-Papandropoulou, I. Conceptions constructivistes et rôle des connaissances métalinguistiques dans l'acquisition du langage. In: *Revue française de pédagogie*, volume 96, pp. 47-53, 1991.
- [20] Démont, E. Conscience phonologique et mémoire de travail : quelle contribution respective aux difficultés en lecture ? In M. N. Romdhane, J. E. Gombert & M. Belajouza (Eds.), *l'apprentissage de la lecture : perspectives comparatives* (pp. 212-232). Presses Universitaires de Rennes, 2003.

- [21] Liberman, I. Y., Shankweiler, D. Phonologie et apprentissage de la lecture. In L. Rieben et C. A. Perfetti (Eds.), *L'apprenti lecteur* (pp. 23-42). Lausanne: Delachaux Niestlé, 1989.
- [22] Marouby-Terriou, G., et Denhière, G. L'identification d'items mono- et bisyllabiques par des enfants apprentis lecteurs. In: *Enfance*, tome 47, n°4. pp. 345-365, 1994.
- [23] Content, A. L'analyse phonétique explicite de la parole et l'acquisition de la lecture. *L'année psychologique*, 84, 555- 572, 1984.
- [24] Castles, A., Coltheart, M. Is there a causal link from phonological awareness to success in learning to read? *Cognition* 91,77–111, 2004.
- [25] Ecalle, J., Magnan, A., & Bouchafa, H. Le développement des habiletés phonologiques avant et au cours de l'apprentissage de la lecture : de l'évaluation à la remédiation. *Glossa*, 82, 4-12, 2002.
- [26] Gombert, J.E. Le rôle des capacités métalinguistiques dans l'acquisition de la langue écrite. LEAD-CNRS ; URA 665. *Repères* n° 3/1991.
- [27] Gombert, J.E., Martinot, C., Nocus, I. Conscience linguistique et traitement de l'information écrite. *Travaux Neuchâtelois de Linguistique -TRANEL-*, 25, 135-153, 1996.
- [28] Jiménez, J.E., & Ortiz, M.R. Phonological Awareness in Learning Literacy. *Intellectica*, 1994/1, 18, pp. 155-181.
- [29] Bradley, L. & Bryant, P.E. Categorizing sounds and learning to read: A causal connection, *Nature* 301: 419–421, 1983.
- [30] Casalis, S., & Colé, P. On the relationship between morphological and phonological awareness: Effects of training in kindergarten and in first-grade reading. *First Language*; 29(1), 113–142, 2009.
- [31] Cunningham, A.E. Explicit versus implicit instruction in phonemic awareness, *Journal of Experimental Child Psychology* 50: 429–444, 1990.