ÉVALUATION DE LA CONSCIENCE PHONOLOGIQUE D'ÉLÈVES MAROCAINS EN DIFFICULTÉS DE DÉCHIFFRAGE EN LANGUE FRANÇAISE

Ismail KHATTALA[1], Rachida BOUALI[2]

Résumé

Le présent article rend compte des résultats d'une étude qui a porté sur l'évaluation de la conscience phonologique d'élèves de l'oriental marocain en difficultés de déchiffrage en langue française. Pour ce faire, nous avons élaboré des tests de conscience phonologique visant les différentes capacités liées à cette compétence que nous avons administrés aux élèves identifiés en difficultés de lecture orale suite à une évaluation diagnostique qu'ils ont passée. L'analyse statistique des résultats nous a permis de conclure que cette catégorie d'élèves souffre d'une déficience de conscience phonologique, notamment concernant les capacités de décomposition d'énoncés oraux en unités lexicales, ainsi que celles relatives à la segmentation et la fusion des syllabes et des phonèmes. Nous avons également trouvé des corrélations statiquement significatives entre les performances générales en conscience phonologique et celle du déchiffrage, ce qui conforte les résultats de nombreuses recherches menées à ce propos dans d'autres contextes d'enseignement/apprentissage.

***Mots clés** : Évaluation, Lecture, Conscience phonologique, Déchiffrage.*

The assessment of the phonological awareness of students in the Moroccan who have difficulty deciphering French language

Abstract

This article reports on the results of a study that focused on the assessment of the phonological awareness of students in the Moroccan East who have difficulty deciphering French. To do this, we developed phonological awareness tests aimed at the different abilities related to this skill that we administered to students identified as having difficulties with reading through a diagnostic evaluation they had. The statistical analysis of the results allowed us to conclude that this category of students suffers from a deficiency of phonological awareness, in particular concerning the decomposition capacities of oral statements in lexical units, as well as those relating

[1] Doctorant, Laboratoire Linguistique Générale et Didactique du FLE (LGDFLE), Faculté des lettres et des sciences humaines d'Oujda, Maroc, Courriel : ismail.khattala@gmail.com, auteur correspondant.

[2] Professeure de l'enseignement supérieur, directrice du Laboratoire Linguistique Générale et Didactique du FLE (LGDFLE), Faculté des lettres et des sciences humaines d'Oujda, Maroc, Courriel : r.bouali62@yahoo.fr.

to segmentation and fusion of syllables and phonemes. We have also found statistically significant correlations between general phonological awareness and decryption performance, which supports the results of many research studies conducted in this area in other teaching / learning contexts.

***Key words**: Assessment, Reading, Phonological awareness, Decryption.*

Introduction

Au Maroc l'apprentissage de la lecture en langue française constitue un enjeu majeur de la scolarisation au cycle primaire. Toutefois, cette compétence semble être toujours inaccessible à une bonne partie des élèves. En effet, les différents rapports nationaux et internationaux ainsi que plusieurs communiqués ministériels tirent tous la cloche d'alarme quant aux performances réalisées par ces derniers en réception de l'écrit. D'après le rapport publié par le Conseil Supérieur de l'Enseignement suite à l'enquête (Programme National d'Évaluation des Acquis [PNEA], 2008) qui avait parmi ses objectifs d'évaluer les acquis des élèves marocains du cycle primaire, le taux moyen des acquis scolaires enregistré en langue française ne dépassait pas 28 % à la fin du primaire sachant que ces élèves avaient bénéficié d'environ 1123 heures d'apprentissage du français dont un pourcentage important était consacré à l'apprentissage de la lecture.

Au début du lycée, selon le dernier rapport publié par le Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique (2016), cette déficience persiste et s'empire davantage.

Actuellement, ce constat fait l'unanimité auprès de tous les acteurs du système éducatif marocain. De plus, à tous les cycles d'enseignement, les professeurs de cette première langue étrangère enseignée ne cessent de se plaindre que leurs élèves font beaucoup d'erreurs de déchiffrage, que leur lecture orale est lente et qu'ils arrivent rarement à comprendre les textes qu'ils lisent. Pour remédier à cette situation, il faut identifier d'une manière précise les lacunes à chaque niveau d'apprentissage et les combler instantanément pour éviter qu'elles s'accumulent et deviennent persistantes.

À cet égard, les recherches menées tout au long des dernières décennies du siècle précédent ont établi d'une manière consensuelle que le développement de la conscience phonologique constitue une composante cruciale de l'enseignement/apprentissage de la lecture en langues alphabétiques qui doit faire objet d'un enseignement systématique dès le préscolaire : « *Les recherches en psychologie cognitive ont permis d'établir des corrélations fortes entre les habiletés phonologiques et l'apprentissage de la lecture. Dans la mesure où la lecture repose pour partie sur la capacité à établir des relations entre les constituants de l'oral (les phonèmes) et ceux de l'écrit (les graphèmes*) ». (Goigoux, Cèbe et Paour, 2004, p. 8).

De ce fait, pour venir en aide à nos élèves en difficultés de déchiffrage, nous devions d'abord vérifier la maitrise des capacités liées à la conscience phonologique en langue française afin d'identifier les capacités phonologiques déficitaires qui doivent faire objet de toute tentative de remédiation.

1. La conscience phonologique et l'apprentissage de la lecture

1.1. Déchiffrage et apprentissage de la lecture

L'apprentissage de la lecture en n'importe quelle langue alphabétique maternelle, seconde ou étrangère, repose sur la compréhension du fonctionnement des associations des unités de l'écrit (les lettres et les graphèmes) à leurs correspondantes de l'oral (les phonèmes) : c'est le principe alphabétique.

Krzywanski (2013, p. 5) explique que « *la découverte du principe alphabétique est l'apprentissage des correspondances entre les unités phonologiques et orthographiques de la langue, c'est-à-dire entre l'oral et l'écrit* ».

Une fois qu'il aura franchi cette première étape, l'apprenti lecteur doit apprendre à identifier les mots isolés en procédant par segmentation et ensuite par fusion des unités sublexicales qui les composent à savoir les syllabes, les unités intrasyllabiques et les phonèmes. Cette procédure appelée déchiffrage, ou décodage graphophonologique, lui permet de récupérer l'entité sonore du mot écrit et de le reconnaître par médiation phonologique qui « *renvoie à l'idée selon laquelle au cours de la reconnaissance visuelle d'un mot le lecteur construit, à partir du mot écrit, une représentation mentale de la façon dont le mot s'entend et se prononce* » (Ecalle et Magnan, 2013, p. 71).

Il s'agit donc d'une phase fondamentale de l'apprentissage de la lecture : « *L'acquisition de décodage graphophonologique constitue donc une étape incontournable de l'apprentissage de la lecture* » (Morais *et al*., 1998, p. 93).

D'autre part, Giasson (2012, p. 131) explique à ce propos que : « *L'application des correspondances lettre-son permet d'écrire 50 % des mots […] par contre en lecture, une bonne partie des graphèmes se prononcent toujours de la même façon […] Cela touche 95 % des mots lus* ».

Pour Chauveau (1997, p. 110), il s'agit de l'une des deux compétences fondamentales du savoir lire de base qui caractérisent le lecteur débutant : « *le savoir lire de base est pour l'essentiel la résultante — l'interaction — de deux compétences "de base" : l'habileté à décoder les mots et l'habileté à explorer les textes* ».

Dehaene *et al*., (2011, p. 26) ajoutent que l'apprentissage de la lecture « *consiste à prendre conscience des structures du langage oral, afin de les mettre en rapport avec le code visuel des lettres* ».

D'autre part, la compréhension et la mise en œuvre du principe alphabétique reposent sur deux compétences de base qui constituent les meilleurs prédicteurs du niveau futur de l'enfant en lecture : la connaissance des lettres de l'alphabet et la conscience phonologique.

1.2. La conscience phonologique et l'apprentissage de la lecture

Duhazé (2013, p. 9) définit la conscience phonologique comme étant « *une compétence métalinguistique qui consiste à opérer des tâches délibérées sur les mots à l'oral. La recherche scientifique montre de manière consensuelle que l'enfant doit savoir analyser intentionnellement le langage oral afin de réussir à apprendre à lire* ».

Cette compétence métalinguistique consiste selon Gombert (1990, p. 247) « *en une connaissance consciente et en un contrôle délibéré de nombreux aspects du langage* ».

Pour Truskolaski (2008, p. 7) la conscience phonologique renvoie à : « *la connaissance consciente des différentes unités d'un mot (syllabes, rimes, voyelles, phonèmes…) et à la capacité d'abstraire ces réalités phonologiques. C'est une connaissance que l'élève va affiner progressivement en apprenant à entendre, identifier et manipuler les sons isolés de la langue parlée* ».

Développer la conscience phonologique revient donc à amener l'enfant, dans un premier temps, à comprendre que le langage oral est décomposable en unités réduites à savoir les mots, les syllabes et les phonèmes et que ces unités ont des correspondantes à l'écrit, et par la suite, à les manipuler d'une manière explicite et intentionnelle dans des tâches telles que :

- La segmentation : décomposer par exemple un mot en syllabes ou en phonèmes ;
- La catégorisation : dire par exemple si des mots ont une syllabe ou un phonème en commun ; repérer l'intrus d'une série de mots qui commencent ou se terminent par la même syllabe (ou le même phonème) ;
- La fusion : consiste à rassembler des phonèmes ou des syllabes pour reconstituer un mot ;
- La suppression, l'ajout ou la substitution de phonèmes ou de syllabes dans un mot ou dans une syllabe.

1.3. Les niveaux de la conscience phonologique

Selon la taille de l'unité de la parole à manipuler, on distingue généralement quatre niveaux de la conscience phonologique qui sont selon Quilan (2009 : p. 5) les suivants :

> *La conscience phonologique se construit par paliers selon différents niveaux d'habiletés phonologiques. Voici ces quatre niveaux classés chronologiquement :*
> • *La conscience lexicale ;*
> • *La conscience syllabique ;*
> • *La conscience d'unités intrasyllabiques ;*
> • *La conscience phonémique*.

Il s'agit donc de quatre principaux paliers de développement de la conscience phonologique, le premier niveau concerne la manipulation des mots constituant la chaine parlée, les trois niveaux suivants, qui doivent être enseignés selon l'ordre chronologique proposé dans la citation, portent sur la syllabe, les unités intrasyllabiques à savoir la coda et la rime et enfin sur les phonèmes qui constituent le niveau d'abstraction le plus élevé de la conscience phonologique.

1.4. Le rapport entre la conscience phonologique et l'apprentissage de la lecture

Les dernières décennies du siècle précédent ont connu un débat passionné au sujet du rapport de la conscience phonologique à la lecture, beaucoup d'études ont tenté de comprendre si la première est une conséquence de la maitrise de la deuxième ou elle en est un prérequis.

Ecalle et Magnan (2015, p. 21) font état de nombreuses recherches qui ont été menées pour déterminer les éventuels rapports reliant la conscience phonologique à l'apprentissage de la lecture, parmi lesquelles la méta-analyse de Melby-Lervag, Lyster et Hulme (2012) qui a porté sur 235 études, suite à laquelle ces chercheurs ont conclu que la conscience phonémique constitue un bon prédicteur des différences individuelles au cours de l'apprentissage de la lecture.

D'autres études ont pu établir des corrélations significatives entre les habiletés métaphonologiques précoces d'enfants du préscolaire et leurs performances futures en lecture.

Toutefois, et dans le même ouvrage, Ecalle et Magnan rapportent les résultats des études menées par Algéria et Morais (1979), une première investigation de ces derniers avait porté sur l'administration des tâches de manipulation des phonèmes à deux groupes d'enfants d'une moyenne d'âges de 6,6 ans à deux moments différents de leur scolarité (novembre et février), les scores obtenus par le groupe testé en février étaient meilleurs que ceux du groupe testé en novembre.

Ces chercheurs ont proposé à des élèves français de CP (1re année de l'enseignement élémentaire) et de CE1 (2e année du même cycle), dans le cadre d'une deuxième étude, des tâches de suppression et d'ajout du phonème initial. Les pourcentages de réussite ont évolué d'une manière considérable du début de l'année scolaire en CP au début du CE1.

Ces études nous mènent à déduire que d'une part la conscience phonologique a eu des effets positifs sur l'apprentissage de la lecture et d'autre part, que c'est apprentissage a favorisé le développement de la conscience phonémique.

Actuellement, cette question n'a plus d'ampleur, il s'agit d'un rapport de type bidirectionnel comme l'explique Jocelyne Giasson (2012, p. 88) : « *La conscience phonologique primaire est nécessaire à l'apprentissage de la lecture et de l'écriture, mais c'est l'apprentissage de la lecture et de l'écriture qui permettra le développement de la conscience phonologique secondaire* ». De même, Ecalle et Magnan (2002, p. 86) assurent que *« la compétence phonologique apparait comme bi-directionnelle, à la fois cause et conséquence de la langue écrite et constitue un bon prédicteur de la réussite en lecture* ».

Il s'agit donc d'un rapport interactionnel entre les différents niveaux de la conscience phonologique d'une part et le niveau de maitrise de la lecture-déchiffrage de l'autre.

2. Méthodologie

Cette étude s'inscrit dans le cadre d'une recherche hypothético-déductive qui vise à déterminer les rapports associant les habiletés phonologiques aux

performances en déchiffrage de nos sujets apprentis lecteurs. Cette investigation a eu lieu au début de l'année 2017 et s'est étalée sur une période de cinq semaines.

2.1. Contexte d'étude et population

Les élèves des établissements publics marocains qui commencent l'apprentissage de la lecture en langue française sont déjà des lecteurs débutants en langue arabe dans la mesure où l'enseignement de la lecture en langue française commence en troisième année du cycle primaire au moment où celui de l'arabe commençait deux ans plutôt[3].

De ce fait, certaines habiletés métaphonologiques acquises en lecture en langue arabe moderne peuvent être bénéfiques et constituer des éléments facilitateurs sur lesquels le professeur du français peut s'appuyer pour enseigner cette compétence. Par ailleurs, il y'en a d'autres qui peuvent entraver cet apprentissage et dont les effets négatifs doivent être atténués.

La compréhension du principe alphabétique ainsi que la segmentation de la parole en syllabes et en phonèmes en langue arabe moderne, déjà acquise par les élèves, figurent parmi les transferts positifs que l'enseignant du français peut exploiter, tandis que les différences notables entre les systèmes phonétiques et phonologiques des deux langues en jeu constituent les principaux obstacles à surmonter dans la mesure où ils engendrent des erreurs interférentielles souvent sources de confusions sémantiques et d'erreurs de prononciation. A ces difficultés s'ajoutent celles relatives à l'opacité de l'orthographe française qui, et contrairement à la langue arabe moderne, présente pas mal d'irrégularités au niveau des correspondances graphophonologiques.

Nous avons commencé notre investigation par la sélection des élèves en difficultés de déchiffrage au biais de tests de lecture-déchiffrage que nous avons administrés à une population générale de 669 élèves dont nous avons retenu 186 pour la suite de notre expérimentation. Ils étaient tous scolarisés à la fin du cycle primaire (5^{e} et 6^{e} années) dans six établissements différents d'une petite ville de l'oriental marocain. Il s'agit d'un échantillon composé de 99 garçons et 87 filles avec une moyenne d'âge d'environ 143 mois soit 11,5 ans.

2.2. Conception et passation des tests

Pour la sélection des élèves en difficultés de déchiffrage, nous avons utilisé les tests proposés par de Delpech, et al. (2011). Il s'agit d'une épreuve de lecture d'un texte et de trois épreuves de déchiffrage de logatomes, de mots réguliers et de mots irréguliers et puisque c'est le déchiffrage qui fait objet de notre travail, nous nous sommes contentés des trois premiers.

Pour la conception des tests de conscience phonologique, nous nous sommes inspirés des travaux de Duhazé (2013) et de Krzywanski. Le logiciel accompagnant le deuxième ouvrage a répondu à tous nos besoins en matière de conception.

[3] Dorénavant et conformément aux réformes en cours, les élèves marocains commencent l'apprentissage de la langue française dès la première année du primaire.

Il s'agit de huit tests[4] qui ont porté sur les différentes composantes de la conscience phonologique : un test de conscience lexicale, cinq tests de conscience syllabiques (syllabes et rimes) et deux tests de conscience phonémique (manipulation des phonèmes par des activités de dénombrement et de catégorisation).

Nous avons assuré la passation orale de ces tests en bénéficiant de la collaboration des enseignants des classes concernées. Pour éviter le recours à l'écriture, les mots étaient représentés par leurs dessins.

3. Résultats

Pour l'analyse statistique des résultats, et puisque notre échantillon était assez important (>30), nous avons fait appel à deux tests paramétriques à savoir le test de Pearson qui fournit le coefficient "r" de corrélation, et le test-t de Student de comparaison des moyennes. L'indice de significativité "p" des deux tests a été fixé au seuil de 0,05.

Les pourcentages de précision pour les tests du déchiffrage ont été calculés en divisant le nombre des mots correctement déchiffrés sur le nombre total de mots composant chaque test, sachant que le texte proposé compte116 mots et les listes des logatomes et des mots réguliers en comptent douze chacune.

L'analyse quantitative des résultats nous a permis de constater que la conscience lexicale et la composante « dénombrement des phonèmes » de la conscience phonémique sont les plus déficitaires chez les sujets évalués, leur moyenne de réussite concernant la première tâche n'a pas dépassé 41,40 % et pour la seconde 49,87 %. Ils ont réalisé de meilleures performances dans les tâches de localisation et de catégorisation que dans celles de dénombrement, les capacités de fusionnement syllabique et de jugement des rimes sont également insuffisamment maitrisées avec des moyennes de réussite de 55,78 % et de 59,81 % respectivement.

Tableau no. 1. Performances en conscience phonologique

	Conscience lexicale	Dénombrement des syllabes	Localisation des syllabes	Fusionnement des syllabes	Suppression des syllabes	Jugement des rimes	Dénombrement des phonèmes	Catégorisation phonémique
Moyennes (%)	41,4	58,20	83,33	55,78	79,30	59,81	49,87	76,88

D'autre part, nous avons constaté que les garçons ont réalisé un taux de réussite presque égale à celui des filles avec 63,13 % pour les premiers et 63,02 %

[4] Voir annexe.

pour les secondes. Cette légère différence a été jugée par le test-t non significative (p=0,96>0,05).

Concernant les rapports reliant les performances réalisées aux tests proposés, nous avons constaté des corrélations d'une intensité moyenne très significatives entre les différentes tâches de la conscience syllabique :

Tableau no. 2. Corrélations entre les différentes tâches de la conscience phonologique

		Fusionnement des syllabes	**Suppression des syllabes**	**Dénombrement des syllabes**	**Localisation des syllabes**
Fusionnement des syllabes	Corrélation de Pearson	1	, 368**	, 206**	, 310**
	Sig. (bilatérale)		, 000	, 005	, 000
	N	186	186	186	186
Suppression des syllabes	Corrélation de Pearson	, 368**	1	, 150*	, 215**
	Sig. (bilatérale)	, 000		, 041	, 003
	N	186	186	186	186
Dénombrement des syllabes	Corrélation de Pearson	, 206**	, 150*	1	, 222**
	Sig. (bilatérale)	, 005	, 041		, 002
	N	186	186	186	186
Localisation des syllabes	Corrélation de Pearson	, 310**	, 215**	, 222**	1
	Sig. (bilatérale)	, 000	, 003	, 002	
	N	186	186	186	186

**La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).
*La corrélation est significative au niveau 0,05 (bilatéral).

D'autre part, nous avons détecté des corrélations statiquement significatives entre la conscience lexicale d'une part, et les tâches de suppression syllabique (r=0,144, p=0,49) et de dénombrement des phonèmes (r=0,145, p=0,48) de l'autre. Les autres corrélations sont non significatives.

Nous avons trouvé également une corrélation très significative (r=0,254 ; p=0) entre les performances réalisées par les élèves en conscience phonologique (désormais CP) et celles de précision de la lecture du texte (PLT) proposé. Le même constat reste valable pour le rapport de la conscience phonologique aux tests de déchiffrage des logatomes (pour la suite DLOG) et des mots réguliers (DMR) comme l'indique le tableau suivant :

Tableau no. 3. Corrélations entre le déchiffrage et la conscience phonologique

		PLT	Précision en « DLOG »	Précision en « DMR»
Performances en CP	Corrélation de Pearson	, 254**	, 257**	, 296**
	Sig. (bilatérale)	, 000	, 000	, 000
	N	186	186	186

**La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

Pour une meilleure analyse du rapport entre le déchiffrage et les performances en CP, nous avons étudié les corrélations entre la première variable d'une part et les différentes tâches liées à la deuxième de l'autre. Le tableau 4 fournit les résultats de cette analyse :

Tableau no. 4. Corrélations entre précision de la lecture du texte et les tâches de la CP

		Conscience lexicale	**Dénombrement syllabes**	**Localisation syllabes**	**Fusionnement syllabes**	**Suppression syllabes**	**Jugement rimes**	**Dénombrement phonèmes**	**Catégorisation phonèmes**
PLT	Corrélation de Pearson	, 157*	, 001	, 130	, 259**	, 280**	, 023	, 075	, 026
	Sig. (bilatérale)	, 032	, 985	, 078	, 000	, 000	, 754	, 307	, 727
	N	186	186	186	186	186	186	186	186

À partir de ces résultats, nous constatons l'existence de trois corrélations significatives reliant la précision de lecture du texte :

- À la conscience lexicale (r = 0,157 ; p = 0,032).
- Au fusionnement syllabique (r = 0,259 ; p=0),
- À la tâche de suppression de la syllabe initiale (r=0,28 et p=0).

4. Discussion des résultats

L'analyse des performances montre que les sujets évalués n'ont pas encore appréhendé la notion 'mot' à l'oral, ce résultat conforte celui obtenu par Duhazé qui a constaté suite à l'évaluation des différentes capacités de la conscience phonologique d'élèves français du cycle 3 que « *les élèves en grande difficulté sont les enfants qui*

ne maitrisent pas la notion de mot » (Duhazé, 2013, p. 49). D'autre part, et conformément aux données théoriques que nous avons exposées, la conscience phonémique et plus précisément le dénombrement des phonèmes semblent être une capacité très déficitaire chez nos élèves alors que le repérage d'intrus phonémiques est mieux réussi. De même, la capacité de fusion syllabique parait aussi déficitaire ce qui peut partiellement expliquer la lenteur du déchiffrage et le manque de fluidité qui ont caractérisé les performances des élèves en lecture du texte.

Les meilleures performances enregistrées en conscience phonologique concernent les tâches de localisation des syllabes ainsi que la suppression syllabique et la catégorisation des phonèmes. Ces résultats peuvent être dus à la nature même des activités proposées pour l'évaluation de ces capacités qu'on peut juger de plus faciles que les autres.

À ce propos, Duhazé a constaté (suite au diagnostic qu'elle a effectué) que « *Les opérations sur les syllabes sont presque totalement réussies et maitrisées. La scansion ne pose pas de difficultés ; mais la fusion engendre des non-réponses, y compris lorsque les syllabes sont présentées dans l'ordre et entrecoupées par un bref silence* » (Duhazé, 2013, p. 49). Toutefois, la suppression syllabique qui est souvent problématique pour les élèves selon plusieurs recherches que nous avons consultées ne l'est apparemment pas pour les nôtres qui éprouvent plus de difficultés à fusionner et à dénombrer les phonèmes.

Ce rapport est démontré par l'analyse que nous avons effectuée des corrélations suite à laquelle nous avons détecté des liens significatifs entre les différentes capacités de la conscience phonologique d'une part, et celles réalisées en lecture du texte, en « DLOG » et des mots isolés de l'autre. L'intensité faible de ces corrélations peut être due au fait que les bons lecteurs-décodeurs de notre échantillon initial n'ont pas participé à l'évaluation de la « CP ».

Nous rejoignons ainsi les résultats de nombreuses recherches faites à ce propos ainsi que celle de Duhazé (2013, p. 130) qui a conclu suite à son étude que les élèves en grandes difficultés en lecture avaient un déficit important en conscience phonologique.

Dans le même sens, Ecalle et Magnan (2002, p. 86) ont conclu que : « *Les enfants faibles lecteurs présentent des performances nettement inférieures aux bons lecteurs dans les tâches évaluant le niveau d'habiletés phonologiques* ».

D'autre part, en comparant les performances des garçons à celles des filles, nous avons constaté qu'elles étaient presque égales en moyennes. Toutefois, les filles ont mieux réussi les tâches sur les rimes et les phonèmes au moment où leurs performances en manipulation syllabique étaient inférieures à celles des garçons.
Ces résultats nous semblent en parfaite cohérence avec les données empiriques dont nous disposons actuellement et plus précisément celles qui concernent les unités de traitement privilégiées lors de la lecture orale en français qui stipule que les lecteurs font recours au niveau syllabique du traitement de l'écrit lors du déchiffrage. À ce propos, Ecalle et Magnan (2015, p. 80) expliquent que :

> *Les langues dont le code orthographique est plus transparent sont mieux lues sur la base d'unités petites, comme le graphème-phonème, tandis que celles qui utilisent des codes moins transparents sont mieux lues sur la base d'unités plus larges dans la mesure où dans le cas de codes peu transparents la systématicité ne se retrouve qu'au niveau d'unités plus larges. Des unités de correspondance grapho-phonologique de différentes tailles ont été postulées selon la langue alphabétiqu*e.

L'importance de la syllabe en lecture-déchiffrage en langue française se manifeste dans cette étude par les corrélations significatives obtenues entre les tâches de manipulation syllabique et les performances de nos élèves en déchiffrage.

Conclusion

L'objectif de cette recherche était d'évaluer la conscience phonologique d'élèves marocains de fin du primaire éprouvant des difficultés de déchiffrage en français. Les résultats recueillis nous ont permis de conclure que les faibles déchiffreurs n'ont pas suffisamment développé leur conscience phonologique et que cette déficience porte principalement sur la fusion et la segmentation syllabiques ainsi que sur le dénombrement phonémique d'où nous pouvons émettre comme hypothèse à vérifier par d'autres études qu'une intervention de remédiation portant sur le développement de ces capacités serait susceptible d'améliorer les performances de déchiffrage de ces élèves. D'autre part, nous tenons à signaler que cette étude n'a pas pris en compte les élèves bons-déchiffreurs ni la compétence de compréhension de l'écrit ce qui aurait certainement permis de cerner toutes les composantes de la compétence de la lecture dans son rapport à la conscience phonologique dans le contexte d'enseignement apprentissage du français langue étrangère.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

1. Chauveau, G. (1997). *Comment l'enfant devient lecteur.* Paris : Retz.
2. Dehaene, S. (dir.). (2011*). Apprendre à lire : des sciences cognitives en classe*. Paris : Odile Jacob.
3. Delpech, D, *et al*. (2011). *La conscience phonologique, test, éducation et rééducation.* Marseille : Solal.
4. Duhazé, S-B. (2013). *Entrainement de la conscience phonologique et progrès en lecture d'élèves en grande difficulté*. Paris : L'Harmattan.
5. Ecalle, J. et Magnan A. (2002). *L'apprentissage de la lecture : fonctionnement et développement cognitifs*. Paris : Armand Colin.
6. Ecalle, J. et Magnan. A. (2015). *L'apprentissage de la lecture et ses difficultés*. Paris : Dunod.
7. Giasson, J. (2012). *La lecture : apprentissage et difficultés*. Bruxelles : De Boeck.

8. Goigoux, R. Cebe, S. et Paour, J-L. (2004). *Phono : développer les compétences phonologiques.* Paris : Hatier.
9. Gombert, J-E. (1990). *Le développement métalinguistique.* Paris : PUF.
10. Krzywanski, N. (2013). *Apprendre la conscience phonologique avec des jeux de cartes*. Paris : Retz.
11. Melby-Lervag, M. Lyster, S.A, et Hul, C. (2012). Phonological skills and their role in learning to read: Ameta-analytic review. *Psychological Bulletin, 138*(2), 322-352.
12. Morais, J. et al. (1998). *Apprendre à lire au cycle des apprentissages fondamentaux*. Paris : Odil Jacob.
13. Quilan, D. (2009). *Des jeux pour l'éveil à la conscience phonologique : MS, GS, CP, ASH et aide personnalisée,* Paris : Hachette éducation.
14. Truskolaski, E. (2008). *115 fiches pour aider les élèves en difficulté de lecture*. Paris : RETZ

RESSOURCES ÉLECTRONIQUES

1. Royaume du Maroc, Conseil Supérieur de l'Enseignement, *Rapport synthétique du Programme National d'Évaluation des Acquis (PNEA) 2008,* [en ligne], <URL : http://www.csefrs.ma/pdf/rappor_synthetique_VF.pdf> consulté le 15/03/2012.
2. Royaume du Maroc, Conseil supérieur de l'éducation, de la formation et de la recherche scientifique, *Rapport analytique : Programme National d'Évaluation des Acquis des élèves du tronc commun (PNEA) 2016,* [en ligne],
3. <URL : https://www.csefrs.ma/publications/programme-national-devaluation-des-acquis-des-eleves/?lang=fr> consulté le 19/09/2017.

ANNEXES : les tests de la conscience phonologique

Nom et prénom de l'élève : .....

Niveau : ..... Test 1 : dénombrement des mots.

Ecole : ..... Date de passation :..... NOTE...../8

Consigne : Cochez le numéro qui correspond au nombre des mots qui constituent les phrases que vous allez écouter.

EXEMPLE : nombre de mots

1	2	3	4	5	6	7

Phrase 1 : nombre de mots

1	2	3	4	5	6	7

Phrase 2 : nombre de mots

1	2	3	4	5	6	7

Phrase 3 : nombre de mots

1	2	3	4	5	6	7

Phrase 4 : nombre de mots

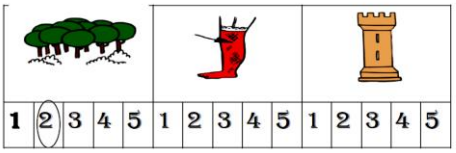
1	2	3	4	5	6	7

Nom et prénom de l'élève : .....

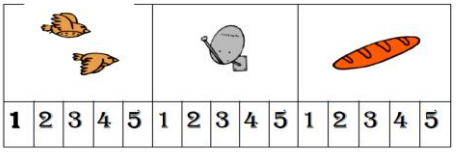
Niveau : ..... Test 2 : Dénombrement des syllabes

Ecole : ..... Date de passation :..... NOTE :... /8

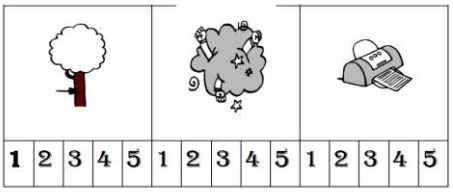
Consigne : entoure le chiffre qui correspond au nombre de syllabe(s) des mots dessinés



1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5



1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5



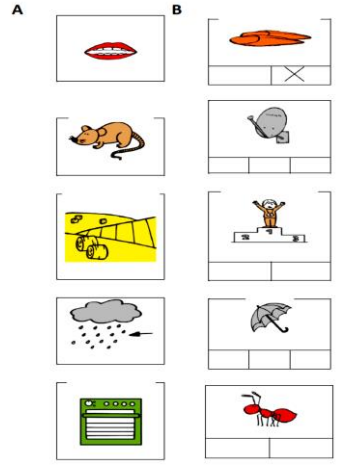
1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

Nom et prénom de l'élève : .....

Niveau : ..... Test 3 : Localiser une syllabe.

Ecole : ..... Date de passation :..... NOTE...../4

Consigne : sous les mots de deux ou trois syllabes coche dans la colonne B la case où tu entends mot du dessin donné dans la colonne A

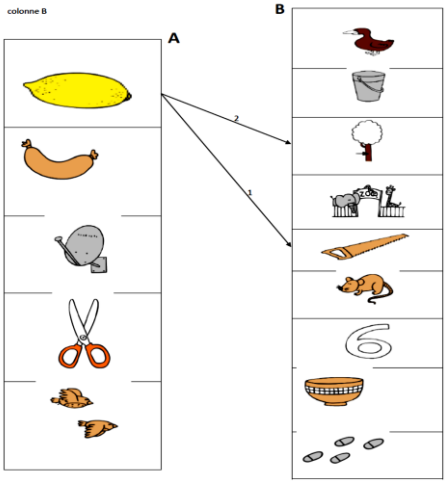


Nom et prénom de l'élève : .....

Niveau : ..... Test 4 : fusionner des syllabes Ecole : .....

Date de passation :..... NOTE...../4

Consigne : relie chaque mot dessiné de la colonne A aux dessins des mots qui le composent de la colonne B

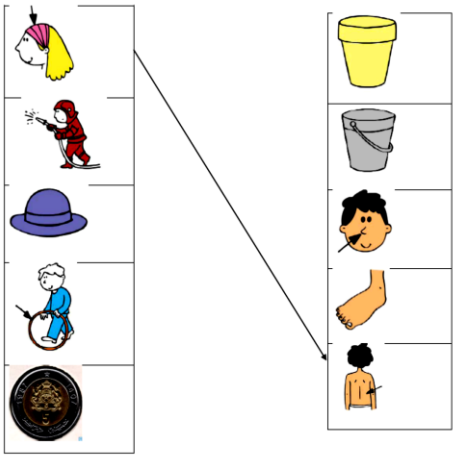


Nom et prénom de l'élève : .....

Niveau : ..... Test 5 : supprimer la syllabe initiale d'un mot

Ecole : ..... Date de passation :..... NOTE...../4

Consigne : Dans chaque cas supprime la première syllabe du mot dessiné et relie le au mot qui reste

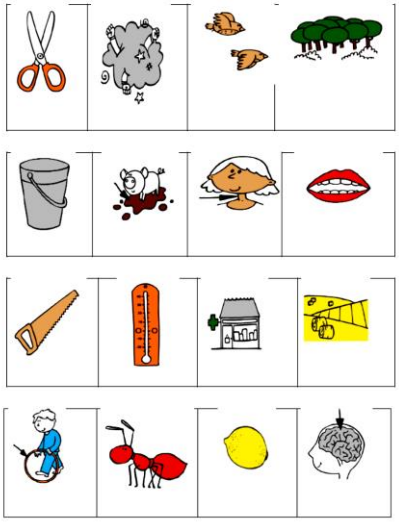


Nom et prénom de l'élève : .....

Niveau : ..... Test 6 : jugement des rimes

Ecole : ..... Date de passation :..... NOTE...../4

Consigne : entoure les mots qui riment (finissent pareil) dans chaque liste prononcée :

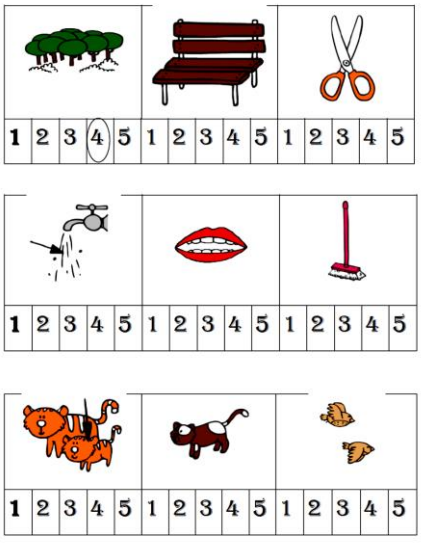


Nom et prénom de l'élève : .....

Niveau : ..... Test 7 : Dénombrement des phonèmes.

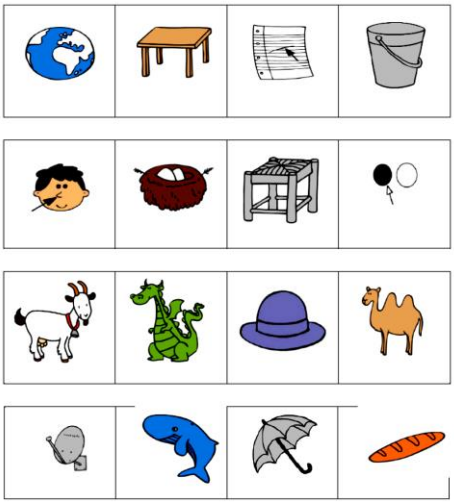
Ecole : ..... Date de passation :..... Note :...../8

Consigne : entoure le chiffre qui correspond au nombre des phonèmes dans les mots dessinés.



Nom et prénom de l'élève : .....

Niveau : ..... Test 8: Catégorisation.

Ecole : ..... Date de passation :..... NOTE ...../4

Consigne : Entoure le mot qui ne commence pas par le même phonème (son) que les autres de chaque liste prononcée .