

Domaines : Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions / Explorer le monde.

Compétences :

Commencer à réfléchir sur la langue et acquérir une conscience phonologique

Eveil à la diversité linguistique

Niveau : Grande Section (GS)

Période de l'année : 1

Documents fournis :

- Document A : Comptine « Le facteur » et chanson « The song of the week »
- Document B : Extrait du guide « Pour préparer l'apprentissage de la lecture et de l'écriture à l'école maternelle » (MEN, 2020)
- Document C : Extrait des Recommandations pédagogiques « Les langues vivantes étrangères à l'école maternelle » (MEN, 2019)
- Document D : Extrait d'un chapitre d'ouvrage :
Alves Martins, M. et Silva, C. (2002). « Le rôle de la conscience phonologique dans l'apprentissage de la lecture : apports et limites » dans Chauveau, G. (dir), *Comprendre l'enfant apprenti lecteur*. Retz.

Consigne :

A partir de la comptine « Le facteur » et de la chanson « The song of the week », en prenant en compte les documents, vous présenterez une séance d'enseignement ayant pour objectifs le développement de la conscience phonologique et l'intérêt d'un éveil à la diversité linguistique. Avant cette séance, les élèves ont appris la comptine ainsi que la chanson.

Document A :

Comptine « Le facteur » :

Le facteur n'est pas passé

Il ne passera jamais

Lundi, mardi, mercredi, jeudi, vendredi, samedi, dimanche.

Chanson "The song of the week"

It's Monday, a grey day

It's Tuesday, a brown day

It's Wednesday, a red day

It's Thursday, a blue day

It's Friday, a green day

It's Saturday, a yellow day

And Sunday is a rainbow day

For it's my favourite day

(Disponible sur [date – days of the week – Caracolus](#))

Document B : Extrait du guide « Pour préparer l'apprentissage de la lecture et de l'écriture à l'école maternelle » (MEN, 2020, p. 18-19)

La voix et l'écoute au service du développement de la conscience phonologique

Les jeux vocaux, les comptines, les chants, les jeux rythmiques, les jeux d'écoute soutiennent le développement de la conscience phonologique tout au long de l'école maternelle.

LES JEUX D'ÉCOUTE

Les jeux d'écoute permettent de travailler notamment la concentration et la mémoire auditive, aptitudes précieuses pour consolider sa conscience phonologique.

LES COMPTINES ET LES FORMULETTES

Les comptines sont des supports d'activité très riches pour jouer avec les sonorités de la langue et développer les habiletés phonologiques.

« [...] un autre intérêt des comptines et des formulettes apparentées réside dans le fait qu'elles favorisent une approche ludique qui attire l'attention sur les unités distinctives de la langue et prépare, de manière implicite puis explicite, le travail de structuration et les premiers traitements réflexifs. »

Extrait des ressources pour l'école maternelle disponibles sur Éduscol - Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions¹¹.

Les ressemblances sonores (rimes, assonances, allitérations) doivent être travaillées, tout comme l'articulation. La dimension rythmique des comptines permet également d'envisager la segmentation en syllabes.

LES JEUX VOCAUX

Les jeux vocaux permettent de faire le lien entre les sons qu'ils entendent et ceux qu'ils produisent.

« Par les usages qu'ils font de leur voix, les enfants construisent les bases de leur future voix d'adulte, parlée et chantée. L'école maternelle propose des situations qui leur permettent progressivement d'en découvrir la richesse, les incitent à dépasser les usages courants en les engageant dans une exploration ludique (chuchotements, cris, respirations, bruits, imitations d'animaux ou d'éléments sonores de la vie quotidienne, jeux de hauteur...). »

Extrait du Programme d'enseignement de l'école maternelle, arrêté du 18 février 2015, Bulletin officiel spécial n° 2 du 26 mars 2015¹².

¹¹ — Partie II.3 - Lien oral-écrit - Ressources pour la classe : démarches pour apprendre des comptines, formulettes et jeux de doigts. https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Langage/18/9/Ress_c1_langage_oralecrit_demarche_apprendre_529189.pdf

¹² — 3.1.2 Univers sonores. https://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=868940

Il est par exemple plus aisé d'identifier un phonème dans un mot lorsque l'on s'est amusé à le reproduire en imitant un bruit (par exemple, en imitant le bruit de l'abeille [z] ou le bruit du vent [v], [f], du serpent [s], etc.). Par la production, on affine l'écoute et réciproquement. On se rappellera que les 36 phonèmes de la langue française ne représentent qu'une infime partie des sons du monde.

Les sons des autres langues

Faire le lien entre l'éveil linguistique et la phonologie présente plusieurs intérêts. Lorsque les élèves sont en contact avec une langue étrangère, ils sont amenés, par la comparaison des sonorités, à envisager la langue comme objet, condition nécessaire aux activités phonologiques.

« [...] en induisant une prise de recul, les LVE permettent une première perception du fonctionnement du français, langue de scolarisation, avec ses spécificités. »

Recommandations pédagogiques, Les Langues vivantes étrangères à l'école maternelle, note de service n° 2019-086, Bulletin officiel du 29 mai 2019.

L'écoute et la prononciation de mots dans une langue vivante favorisent la mise en regard des sonorités de cette langue avec celles du français. Grâce à l'éveil linguistique, le panel des sons à disposition s'enrichit et les allers-retours qui peuvent être menés entre une langue vivante et la langue française affinent la perception des sons de notre langue. Par ailleurs, le professeur, en incitant l'élève à porter une attention particulière aux sonorités d'une langue qui n'est pas habituelle, développe chez lui une écoute attentive, par laquelle il apprend à distinguer les différents phonèmes de la langue.

« Ainsi, s'exercer à répéter, à mettre en bouche, à articuler un mot ou un son d'une LVE en sentant du bout des doigts ses cordes vocales vibrer sur le cou, en sentant avec la main l'air expulsé de la bouche, la dureté d'un son dans la gorge ou le roulis d'un /r /, à prononcer des mots ou expressions avec un air joyeux, étonné ou en feignant un air fâché permet d'entraîner les élèves à maintenir une bonne capacité à discriminer à l'oral, à reconnaître, produire et reproduire des sons ou des mots, à associer intonation et sens, tout en jouant avec le matériau linguistique en toute confiance. »

Recommandations pédagogiques, Les Langues vivantes étrangères à l'école maternelle, note de service n° 2019-086, Bulletin officiel du 29 mai 2019.

Document C : Extrait des Recommandations pédagogiques « Les langues vivantes étrangères à l'école maternelle » (MEN, 2019)

Apprendre en réfléchissant

L'éveil aux langues peut aussi prendre la forme de temps de recherche et de réflexion simples qui évolueront progressivement (est-ce qu'il y a des sons en français qui n'existent pas en anglais, est-ce qu'il y a des sons en anglais qui n'existent pas en français ?) ; le professeur est alors en mesure d'observer le cheminement des réflexions et encourage les discussions. De même, il est possible de s'appuyer sur les jeux phoniques conduits en français (frappé d'une suite sonore, découpage oral de mots connus en syllabes, repérages de syllabes communes, etc.) et en LVE pour inviter les élèves à percevoir que chaque langue a son propre rythme, sa propre tonicité (accents de mots, accents de phrases) et ses particularités phonologiques.

On développe ainsi chez les élèves des capacités d'observation et de raisonnement.

Document D : Extrait d'un chapitre d'ouvrage : « Le rôle de la conscience phonologique dans l'apprentissage de la lecture : apports et limites » (Alves Martins et Silva, 2001, p. 89-92) dans G. Chauveau (dir), *Comprendre l'enfant apprenti lecteur*.

LES LIMITES DE L'APPROCHE PHONIQUE

Une approche centrée essentiellement – voire uniquement – sur les relations entre conscience phonologique et lecture semble largement insuffisante pour comprendre l'action de la conscience phonologique au cours du processus d'appréhension du langage écrit et pour expliquer le processus d'apprentissage lui-même.

- En premier lieu parce que la conscience phonologique, en tant qu'habileté impliquée dans l'apprentissage de la lecture et plus particulièrement dans le domaine du décodage des mots, est complétée par la connaissance des lettres, les deux contribuant aux compétences nécessaires pour que l'enfant comprenne le code écrit (Byrn, 1998 ; Stahl et Murray, 1988).

(...)

Par ailleurs, d'autres recherches montrent que les programmes d'entraînement phonologique sont plus efficaces quand ils sont associés à l'écriture des mots (Bryant *et al.*, 1987), quand ils sont accompagnés d'informations sur le nom des lettres (Hohn et Ehri, 1983), ou quand ils sont relayés par des indications concernant l'application de conduites phonologiques dans des tâches de lecture et d'écriture (Ball et Blachman, 1991 ; Cunningham, 1990 ; Hatcher *et al.*, 1994).

D'autres études indiquent que la connaissance des lettres et la conscience phonémique, considérées en soi (isolément), ne garantissent pas que les enfants parviennent, dans des contextes réels de lecture, à utiliser le principe alphabétique ; c'est leur combinaison qui se révèle cruciale pour la découverte de ce principe alphabétique (Byrn, 1992, 1998).

- En deuxième lieu, les modèles théoriques qui se concentrent sur la relation entre la conscience phonologique et l'apprentissage de la lecture conduisent à consolider – ou reposent sur – une vision réductrice de l'acte de lire.

(...)

Nous ne nions pas que le développement du savoir-décoder soit essentiel pour l'apprentissage de la lecture, mais nous considérons que son appropriation et son usage se réalisent pleinement en liaison avec d'autres opérations et que toutes sont orientées – « pilotées – par l'objectif primordial de l'acte de lire : chercher le sens d'un texte écrit (Chauveau *et al.*, 1994, 1997).

(...)

Ce réductionnisme – le « phonocentrisme » – oublie le rôle d'autres concepts et d'autres compétences qui sont également impliqués dans l'acquisition du lire-écrire. La recherche a montré que, chez les enfants, l'appréhension des fonctions communicatives du langage écrit, la conscience lexicale, la conscience syntaxique, l'accès aux dimensions non alphabétiques du code écrit ou les représentations (les « idées ») concernant l'écrit sont des facteurs qui facilitent le parcours de l'apprenti lecteur vers la lecture courante ; ces facteurs ne sont ni observés, ni intégrés par l'approche « phonique ».

(...)

- En troisième lieu, la perspective phonique tend à adopter une position réductrice concernant le sujet apprenant (l'enfant apprenti lecteur). Elle néglige, en particulier, l'attitude et les efforts de l'enfant pour comprendre les mécanismes de la lecture, les stratégies qu'il développe et mobilise pour essayer d'accéder au sens d'un texte qu'il veut lire, les apprentissages qu'il fait au cours de ces tentatives, les actions qu'il engage pour communiquer des messages avec un code qu'il ne maîtrise pas encore. Pour les tenants du point de vue phonique, l'essentiel dans le processus d'acquisition de la lecture est que l'enfant développe des activités réflexives sur le langage oral, avant ou pendant le programme d'enseignement de la lecture, activités qui vont conditionner toute la maîtrise de la langue écrite.

Pour conclure cette partie, on dira que la complexité du processus d'apprentissage de la lecture requiert des modèles plus ouverts, plus complexes, c'est-à-dire qui évitent l'écueil de la perspective unilatérale et linéaire (conscience phonologique > savoir lire). Ceci ne signifie pas qu'il faut dévaloriser les compétences de réflexion sur l'oral : leur importance pour comprendre la nature alphabétique de l'écrit paraît indiscutable ; et, sans elles, les procédés de décodage ne pourraient probablement pas se mettre en place.