



HAL
open science

Éducation musicale et conscience phonologique : effet d'un programme d'exercices de conscience phonologique en musique en maternelle

Alysson Moreau

► **To cite this version:**

Alysson Moreau. Éducation musicale et conscience phonologique : effet d'un programme d'exercices de conscience phonologique en musique en maternelle. Education. 2016. dumas-01395216

HAL Id: dumas-01395216

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01395216>

Submitted on 4 Jan 2017

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Master MEEF
« Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation »
Mention premier degré

Education musicale et conscience phonologique

Effet d'un programme d'exercices de conscience phonologique en musique en maternelle

Mémoire présenté en vue de l'obtention du grade de master

Soutenu par
Alysson MOREAU
Le 04/05/2016

En présence de la commission de soutenance composée de :
Hervé GIRAULT, directeur de mémoire
Hélène De CANTELOUBE, membre de la commission

ENGAGEMENT DE NON PLAGIAT

Je, soussigné (e) *M^{lle} MOREAU Alysson*,
déclare être pleinement conscient(e) que le plagiat de documents ou d'une partie d'un
document publiés sur toutes formes de support, y compris l'internet, constitue une violation
des droits d'auteur ainsi qu'une fraude caractérisée. En conséquence, je m'engage à citer
toutes les sources que j'ai utilisées pour écrire ce rapport ou mémoire.

Signature :



Remerciements

Je tiens à remercier les personnes suivantes pour leur sollicitude, leur soutien et les aides précieuses qu'elles m'ont apportées et qui m'ont permis d'aller jusqu'au bout de ce travail de recherche.

Je voudrais avant tout remercier très chaleureusement Monsieur Hervé Girault, directeur du présent mémoire. Merci pour avoir accepté de superviser ce travail durant ces deux années, pour votre patience à mon égard, votre disponibilité ainsi que pour l'intérêt que vous avez manifesté pour ce travail de recherche. Merci d'avoir cru en moi.

Je tiens tout particulièrement à remercier Monsieur Jonathan Bolduc, pour avoir pris de votre temps pour correspondre avec moi et me guider tout au long de ma recherche.

Je souhaite aussi adresser toute ma gratitude à mes maîtres de stages, en particulier Madame Ludivine Houpert et Madame Anne Moïny pour vos conseils, vos encouragements et de m'avoir accueilli dans vos classes sans quoi la réalisation de ce travail aurait été impossible. J'en profite pour remercier également la directrice de l'école, Madame Sandrine Pommerole ou mon protocole a été mis en place.

Je remercie également les enfants, dont je ne peux citer le nom ici. Merci de m'avoir accueilli, de votre patience et pour votre motivation. Sans vous rien n'aurait été possible.

Je souhaite remercier Madame Hélène de Canteloube, membre du jury, pour le temps que vous avez consacré pour me conseiller.

Merci à Madame Kristel Pirken pour les conseils concernant les tests.

Un grand merci à Monsieur Kalak Ben Azzouz de m'avoir accueillie à bras ouverts à la galerie sonore d'Angers. Merci de vous être montré intéressé par mon travail et d'avoir partagé vos connaissances.

Merci à mon entourage pour leurs indications et la dernière correction orthographique.

Je terminerai cette page de remerciements en mentionnant bien évidemment ma famille pour ses encouragements, la patience dont elle a fait preuve à mon égard, le soutien psychologique qu'elle m'a apporté dans les moments les plus difficiles ; Merci à toi Maman pour la mise en page de ce mémoire, et merci à toi Daddy pour m'avoir aidé dans la création de mes comptines.

Sommaire

Introduction	p. 5
I. Partie théorique	p. 6
A. Musique et Ecole Maternelle	p. 7
1. <i>L'intérêt de la musique dans le développement de l'enfant</i>	p. 8
a) <i>Définition : Education musicale</i>	p. 8
b) <i>Fonction sociale de la musique chez l'enfant</i>	p. 8
c) <i>Développement cognitif</i>	p. 9
2. <i>Les comptines pour le développement musical de l'enfant</i>	p. 11
a) <i>Les bienfaits de la comptine</i>	p. 11
b) <i>Les comptines comme provocateur de langage</i>	p. 13
B. Conscience phonologique	p. 14
1. <i>Définition</i>	p. 14
2. <i>L'intérêt d'un travail sur la conscience phonologique en maternelle</i>	p. 15
a) <i>Concernant la lecture</i>	p.15
b) <i>La conscience phonologique à l'école : ce qu'en disent les programmes et les compléments des programmes</i>	p. 16
c) <i>La musique au service du langage (les points communs)</i>	p. 17
II. Protocole de recherche	p. 18
A. Question de départ, problématique et hypothèses	p. 19
B. Méthodologie de recherche	p. 21
1) <i>La population</i>	p. 23
2) <i>L'outil de méthodologie</i>	p. 24
a) <i>Ma méthode</i>	p. 24
- <i>Le choix des comptines</i>	p. 24
- <i>Déroulement des séances</i>	p. 25
b) <i>Epreuves administrées</i>	p. 27
3) <i>Les limites de l'étude / Ressenti par rapport aux deux groupes d'enfants</i>	p. 31
C. Présentation et analyses des données	p. 33
Conclusion	p. 41
Bibliographie	p. 42
Annexes	p. 45

Introduction

En quoi le travail sur l'éducation musicale facilite l'apprentissage de la conscience phonologique ?

Mon intérêt pour la musique m'a permis de m'épanouir tout au long de ma scolarité. C'est donc naturellement que j'ai décidé d'entamer mon mémoire de recherche sur l'éducation musicale.

Une des toutes premières actions de mes recherches a été de taper sur un moteur de recherche « musique et apprentissage ». J'ai découvert une étude sur ce sujet menée par Monsieur Jonathan Bolduc, chercheur au Canada. C'est avec enthousiasme que je me suis rendue compte que je n'étais pas la seule à me poser des questions sur le lien qu'entretient la musique avec les apprentissages.

De nombreuses recherches, notamment celles de M. Bolduc, ont démontrées que les performances en lecture des élèves en cours élémentaires étaient meilleures si ceux-ci avaient travaillé la conscience phonologique en la maternelle, si bien que même les programmes de l'éducation nationale préconisent de travailler les notions de phonèmes, de syllabes et de rimes.

Riche de ces données et avec le soutien et conseils de mon maître d'accueil de mon stage filé, ma problématique s'est affinée et j'ai arrêté définitivement mon choix de mener mon mémoire sur le lien entre la musique et l'apprentissage des rimes. Ce domaine de la conscience phonologique est encore peu étudié en termes de recherche. C'est ainsi que j'ai contacté M. Bolduc, le chercheur canadien.

A travers ce travail de fin d'étude, je vais tenter de répondre à la problématique citée en début d'introduction. Dans une première partie théorique, je tenterai de définir les notions de ma problématique telle que la musique en maternelle, la conscience phonologique en passant par les programmes, les comptines etc. selon certains chercheurs.

Puis dans une seconde partie, la partie pratique, en m'appuyant sur ma recherche expérimentale lors d'un stage de deux semaines en classe de moyenne section en janvier 2016. Je décrirai l'étude que j'ai mise en place pour tenter d'observer l'impact de l'éducation

musicale sur de la notion de rime. Tout d'abord, le dispositif de la recherche sera présenté, puis l'analyse des résultats obtenus sera ensuite abordée.

1 : PARTIE THEORIQUE

A. Musique et Ecole Maternelle

1) L'intérêt de la musique dans le développement de l'enfant

De nombreuses études démontrent aujourd'hui l'intérêt de la pratique musicale chez le jeune enfant. Il a été prouvé que pratiquer la musique améliorerait le langage des enfants (Bolduc, 2006), le développement de la confiance en soi, et accroissait le niveau général de réussite scolaire, la mémoire (spatiale, immédiate des chiffres), l'attention, l'écriture et la lecture.

a) Définition : Education musicale

L'éducation musicale est une discipline qui se pratique. Les élèves chantent, écoutent des musiques, inventent (productions avec instruments ou non). Cette discipline se centre donc sur l'écoute et les pratiques vocales. Il ne s'agit pas d'enseigner le solfège, loin de là, mais bien de développer chez les élèves des compétences spécifiques comme découvrir la variété des styles selon les époques et les cultures, se constituer un bagage permettant d'installer une culture commune et développer un sentiment d'appartenance.

b) Fonction sociale de la musique chez l'enfant

Daniel Levitin¹ raconte que la musique a avant tout une fonction sociale. Selon ce neuroscientifique, la musique influencerait les comportements. En reprenant l'idée de psychologues tels que Cosmides et Tooby selon laquelle l'une des fonctions de la musique est de préparer les enfants à des activités sociales, il précise que jouer dans un groupe, tous ensemble, rassemble les individus.

Cette idée que la musique développe la communication, Virginie Pape² la reprend dans son ouvrage *Les musiques de la vie*. Cette musicienne et professeure à l'université de Toulon, nous explique que la musique permet aux personnes âgées de conserver des liens sociaux, de mieux apprendre à vivre avec leur vieillesse, leur maladie ou autre, et que pour les jeunes la musique est un moyen de lutter contre la solitude. Si la musique permet aux personnes âgées de conserver des liens sociaux, elle permet aussi d'en créer chez les plus jeunes.

Il faut savoir que dès son plus jeune âge, le bébé est confronté à un nombre important

¹ Psychologue cognitif et neuroscientifique américain.

² Ethologue spécialiste en neuro-acoustique et chargée d'enseignement à l'Université de Toulon en éthologie.

de stimuli. Selon Piaget, le développement perceptif de l'enfant influencerait son développement général. Par ailleurs, il analyse le comportement musical des jeunes enfants autour de trois axes :

- Le jeu sensori-moteur : avant 3 ans, il s'agit de la manipulation d'objet pour faire varier la sonorité de ce dernier. L'enfant s'écoute lui-même.
- Le jeu symbolique : en maternelle de 3 à 6 ans, l'enfant imite des sons. C'est pendant cette période qu'il prend en compte des paramètres tels que l'intensité, la durée, le timbre, la hauteur et l'attaque du son.
- Le jeu de règles : à 6 ans, l'enfant peut s'essayer à de petites créations musicales. Grâce aux jeux vocaux ou instrumentaux, l'enfant peut inventer. Et en inventant, il développe sa perception et sa sensibilité en abordant le monde de l'imaginaire.

La musique peut donc toucher n'importe quel âge. A l'école maternelle, le fait de participer à des activités musicales en groupe est important, car cela développe chez l'enfant la collaboration et l'écoute d'autrui. Par ailleurs, comme le note Piaget, le fait d'écouter et créer la musique peut lui permettre d'explorer ses émotions,

c) Développement cognitif

L'adjectif "cognitif", dérivé du mot "cognition", désigne l'ensemble des processus mentaux qui permettent à l'individu d'agir face à des situations plus ou moins complexes. Ce terme englobe les fonctions dirigées par le cerveau telles que l'attention, la mémoire, le raisonnement, la coordination des mouvements, les fonctions exécutives (le raisonnement, la planification, le jugement, l'organisation) et le langage.

Notons que les habiletés de pensées citées ci-dessus se construisent au fil du temps et évoluent.

Nous verrons que la musique aide au développement cognitif. Bien sûr, les capacités cognitives des enfants augmentent sans forcément avoir recours à la musique. Cependant, dans plusieurs travaux de recherches (Lecoq et Suchaut, 2012) les chercheurs ont observé une augmentation plus significative chez les jeunes enfants ayant une pratique musicale régulière que chez ceux qui n'en avaient pas.

En effet, Lecoq et Suchaut ont mis en place une démarche expérimentale dans laquelle un groupe d'enseignants devait appliquer leur protocole expérimental dans leur classe de

Grande section, tandis qu'un second groupe d'enseignants (groupe témoin) ne recevait pas de consigne particulière pour la pratique de la musique au sein de leur classe.

Le protocole de recherche était le suivant : pendant six mois, le programme "musique au quotidien" (se déclinant en cinq domaines : chant, écoute, activités instrumentales, codage-décodage, activité rythmique) a été proposé aux élèves de Grande section deux heures par semaine, à raison de quatre séances de trente minutes chacune. Afin de noter les progressions des élèves au fur et à mesure de l'expérimentation, des tests (NBA1 pour le test initial et NBA2 pour le test intermédiaire) ont été présentés aux élèves. Un test final (pour l'évaluation de la lecture, des mathématiques et de mémoire) est mis en place au Cours Préparatoire.

Les résultats de cette recherche permettent de confirmer l'influence de la musique sur les progressions cognitives des enfants ayant participé au programme musical, en comparaison avec des enfants du groupe témoin. Bien évidemment, tous les enfants ont progressé, cependant, ceux du groupe expérimental ont davantage évolué que ceux du groupe témoin.

Par conséquent, cette expérimentation confirme l'efficacité des activités liées à la musique concernant le développement des habiletés cognitives des enfants.

Une autre étude démontre l'intérêt de la musique dans ce domaine. Bolduc³ a mis en place une étude qui met en lumière comment la musique contribue au développement cognitif des jeunes enfants. Celle-ci concerne plus particulièrement la mémoire spatiale et la mémoire immédiate des chiffres.

Dans cette recherche, des enfants d'environ cinq ans ont suivi un programme hebdomadaire de musique (soixante minutes) pendant quinze semaines. Deux groupes d'enfants ont été formés, un groupe expérimental et un groupe témoin. Le programme du groupe expérimental comportait des objectifs musicaux : développer les habiletés relatives au chant, à la création musicale, développer la réceptivité sensorielle. De plus, des activités qui favorisent l'émergence de l'écrit (conscience phonologique, reconnaissance de mots) leur ont été proposées. Concernant le programme du groupe témoin, il s'agissait d'inventer des pièces vocales/instrumentales, d'interpréter des pièces musicales et d'apprécier des œuvres musicales. Chaque enfant a passé un prétest et un post-test sur les tâches de mémoire immédiate des chiffres et de mémoire spatiale avant et après les 15 semaines (tâches extraites

³ Jonathan Bolduc est titulaire d'un baccalauréat en musique, d'une maîtrise en didactique de l'Université de Montréal et d'un doctorat en éducation musicale de l'Université Laval.

du K-ABC, Batterie pour l'évaluation psychologique de l'enfant).

Lorsque les tests ont été réalisés à la fin des programmes de musique, des comparaisons ont été effectuées. Les analyses données montraient qu'à la suite des deux programmes musicaux, chaque groupe s'était amélioré pour les deux tâches cognitives (conscience phonologique et réceptivité sensorielle), avec une progression plus significative pour la tâche de la mémoire spatiale.

La conclusion de ces recherches est donc que l'apprentissage de la musique chez les enfants âgés de moins de six ans est une activité qui stimule le développement cognitif.

2) Les comptines pour le développement musical de l'enfant

« Face à une comptine, les adultes vont porter leur attention au/sur le contenu sémantique du langage. Le jeune enfant, lui, va être plus sensible à la musicalité et à la rythmique de la comptine. Elle lui apporte une pulsation qu'il reçoit dans son corps. Il entend une musique dans chaque phrase » nous raconte Marie-Claire Bruley⁴ lors d'une conférence à Saint-Coud en 2010.

a) Les bienfaits de la comptine

Les comptines jouent un rôle important pour les jeunes enfants. En effet, à travers elles, la sécurisation et la socialisation sont favorisées car ces dernières font souvent l'objet de rituels et permettent d'engager l'élève dans une activité collective. Marie-Claire Bruley a publié plusieurs ouvrages abordant l'importance des comptines dans le développement de l'enfant, notamment *Au bonheur des comptines*. Dans ce livre, l'auteur rapporte l'importance des comptines comme facteur de socialisation : lorsque les enfants sont en récréation et font des rondes chantées, c'est bien un atout de socialisation, Ils apprennent à respecter des règles imposées par le jeu (se donner la main, se baisser, tourner...).

Au-delà du fait qu'elles sont idéales pour s'adapter à un groupe, elles permettent également des apprentissages à développer en maternelle, tels que :

- Repérer les rythmes temporels : le fait de répéter les comptines à des moments précis permet aux élèves de se fixer dans le temps, dans la journée, dans la vie de la classe,

⁴ Marie-Claire Bruley est une psychothérapie auprès d'adultes et d'enfants.

les jours de la semaine, etc.

- Entraîner la mémoire : réciter/chanter des comptines permet de travailler différentes mémoires telles que la mémoire auditive, gestuelle et visuelle.

Odile Trémouroux-Kolp, dans son ouvrage *Le chemin des comptines*, rajoute à cela un aspect imaginaire, l'aspect verbal, la psychomotricité, la musique, la créativité et les règles de grammaire.

Les comptines seraient pour l'auteur quelque chose de nécessaire pour développer certaines structures mentales et l'acquisition de comportements indispensables à la réussite scolaire. Lorsque l'on apprend des comptines, ce sont les dimensions affectives, motrices et cognitives qui dominent. Ce sont ces trois composantes, par leur interaction, qui vont permettre à l'enfant de construire sa personnalité.

De plus, si nous nous référons aux programmes actuels de l'école Maternelle de 2015, nous pouvons y retrouver les objectifs à atteindre au travers des comptines :

" 1.3. Ce qui est attendu des enfants en fin d'école maternelle :

Dire de mémoire et de manière expressive plusieurs comptines et poésies.

- *Jouer avec sa voix et acquérir un répertoire de comptines et de chansons*

Les enfants apprennent à chanter en chœur avec des pairs ; l'enseignant prend garde à ne pas réunir un trop grand nombre d'enfants afin de pouvoir travailler sur la précision du chant, de la mélodie, du rythme et des effets musicaux. Les enfants acquièrent un répertoire de comptines et de chansons adapté à leur âge, qui s'enrichit au cours de leur scolarité. (...) Dans un premier temps, il privilégie les comptines et les chants composés de phrases musicales courtes, à structure simple, adaptées aux possibilités vocales des enfants (étendue restreinte, absence de trop grandes difficultés mélodiques et rythmiques). Il peut ensuite faire appel à des chants un peu plus complexes, notamment sur le plan rythmique

- *Sensibiliser à la notion de durée*

La notion de durée commence à se mettre en place vers quatre ans de façon subjective. En recourant à des outils et dispositifs qui fournissent une appréciation plus objective, l'enseignant amène les enfants non pas à mesurer le temps à proprement parler, mais à le matérialiser en visualisant son écoulement. Ainsi, les sabliers, les enregistrements d'une comptine ou d'une chanson peuvent permettre une première appréhension d'une durée stable donnée ou la comparaison avec une autre."

Les compléments des programmes des ressources maternelle « mobiliser le langage dans toutes ses dimensions insistent aussi sur le côté relation oral-écrit.

En maternelle, on cherche « à construire une familiarité avec notre système d'écriture » et une « première compréhension du principe alphabétique, cependant au cycle 1 on n'en attend pas sa mémorisation avant la grande section. Et ce qui est intéressant, c'est que apprendre des comptines est une activité qui permet de créer et mettre en relation l'oral et l'écrit. Grâce à cette dernière, nous pouvons jouer avec la correspondance entre chaîne parlée et chaîne écrite, c'est-à-dire que la chaîne orale se transforme en une succession de mots. Après avoir intégré cela, un approfondissement peut avoir lieu pour travailler les sons par exemple.

Bien entendu, s'il y a bien une chose que les comptines développent, c'est donc le langage.

b) Les comptines comme provocateur de langage

Lorsqu'un enfant apprend une comptine, cela lui permet de développer la communication verbale (ou non). Effectivement, un jeune enfant n'a pas encore tout le vocabulaire nécessaire pour s'exprimer, et c'est par l'intermédiaire des sons, des bruits, des mimiques, des onomatopées, des gestes, etc. qu'il tente de communiquer. Par conséquent, les jeux de contact (tel que la comptine) favorisent cette communication : on commence par des gestes pour arriver à la parole.

Par ailleurs, Delalande⁵ (1996) dans son ouvrage La musique est un jeu d'enfant, écrit qu'utiliser les gestes pour mimer des sons peut être intéressant. Effectivement, les jeunes enfants (surtout vers quatre à sept ans) vont avoir tendance, très spontanément, à accompagner la musique qu'ils entendent par des gestes (les bras principalement). Cette activité corporelle va au delà des simples gesticulations infantiles qui imitent, elle est aussi le moyen pour l'enfant d'associer le son et le mouvement qui sont eux-mêmes liés à des significations affectives.

La comptine joue aussi avec les mots, sans forcément donner du sens à ce que l'on dit, et c'est ce que les enfants apprécient, dire des choses qui n'ont pas forcément de sens comme dans cette comptine :

⁵ Responsable du programme de recherches en sciences de la musique au sein du GRM (Groupe de recherches musicales, Institut national de l'audiovisuel, Paris).

- *Quelle heure est-il*
Madame Persil ?
- *Dix heures moins le quart*
Madame Placard
- *En êtes-vous sûre*
Madame Chaussure ?
- *Assurément*
Madame Piment.

Dans tous les cas, avec du sens ou non, la comptine place les enfants dans une structure rythmique possédant un début et une fin, comme dans la narration.

On développe donc l'acquisition du langage oral mais aussi écrit lorsque l'on travaille les comptines.

Les comptines et chansons sont également un bon moyen de prendre conscience de la rime, car l'enfant doit centrer son attention sur la fin des mots. En effet, par leur formation, la plupart des comptines et des chansons marquent un accent sur des fins de phrases qui riment entre elles. Il faut noter néanmoins que chaque enfant est différent : certains prendront conscience spontanément des rimes, d'autres auront besoin d'être accompagné.

B. Conscience phonologique

1) Définitions

Le langage est un système structuré de signes permettant de communiquer, de s'exprimer (moyen de communication central de l'espèce humaine) (Boysson-Bardies, 2010). Il s'agit d'un instrument privilégié pour manipuler les représentations mentales et pour penser.

Il comprend plusieurs composantes :

- Composante phonologique (les sons et la prosodie)
- Composante lexicale (vocabulaire)
- Composante syntaxique
- Composante communicationnelle
- Composante sémantique (sens)

Les compétences phonologiques correspondent au traitement et à la production des

sons de la parole, de la prosodie.

Les habiletés phonologiques, regroupées sous le nom de conscience phonologique, sont l'une de ces compétences. Il s'agit de la capacité à identifier et manipuler les unités sonores du langage telles que la syllabe, la rime ou le phonème.

2) L'intérêt d'un travail sur la conscience phonologique en Maternelle

a) Concernant la lecture

Lorsqu'on apprend à lire, deux activités sont en jeu : identifier des mots et comprendre un texte. Travailler sur la conscience phonologique va permettre d'acquérir l'identification des mots pour la lecture. Autrement dit, ce n'est pas la conscience phonologique qui permet l'acquisition de la lecture, mais elle facilite l'entrée dans la lecture. La conscience phonologique joue un rôle majeur dans la mesure où la lecture repose sur la capacité à établir des relations entre les phonèmes (constituants de l'oral) et les graphèmes (constituants de l'écrit), et, par conséquent, simplifie le décodage.

Castles et Coltheart, chercheurs anglais, ont prouvé dans leurs recherches qu'il existe une relation entre cette performance au développement de conscience phonologique et la capacité à lire. Toutefois, rien n'affirme que les enfants possédant un bon potentiel de conscience phonologique ne sachent lire en maternelle ; on sait que c'est un prédicteur pour mieux lire en favorisant cet apprentissage de la lecture au CP. On sait aussi que les élèves du CP qui possédaient un bon niveau de conscience phonologique avaient de bonnes habiletés en lecture. En revanche, ceux qui lisaient mal au CP avaient de mauvaises compétences en conscience phonologique. On peut donc dire que la conscience phonologique et la lecture se développent en interaction, et que le niveau de conscience phonologique des enfants de maternelle est déterminant quant au niveau d'acquisition de la lecture.

b) La conscience phonologique à l'école : ce qu'en disent les programmes et les compléments des programmes

Très jeune, les enfants vont s'intéresser à la langue qu'ils entendent et sans s'en rendre compte, vont reproduire ou tenter de reproduire des sons ou structures pour communiquer avec leur entourage. Mais ce n'est qu'à partir de trois-quatre ans qu'ils peuvent avoir suffisamment de recul pour prendre conscience des efforts à faire afin de maîtriser une langue.

C'est à cet âge qu'il faut se saisir de leur attention pour la concentrer sur la maîtrise des unités sonores de la langue pour ensuite apprendre à lire et écrire. Car c'est bien à l'école que l'on apprend « à manipuler volontairement les sons, à les identifier à l'oreille donc à les dissocier d'autres sons, à repérer des ressemblances et des différences. Pour pouvoir s'intéresser aux syllabes et aux phonèmes, il faut donc que les enfants se détachent du sens des mots. »

Pour pouvoir lire et écrire, les enfants doivent réaliser deux grandes acquisitions : identifier les unités sonores que l'on emploie lorsque l'on parle français (conscience phonologique) et comprendre que l'écriture du français est un code au moyen duquel on transcrit des sons (principe alphabétique).

Par ailleurs, les programmes de 2015 de maternelle rappellent ce qui est noté ci-dessus :

« L'acquisition et le développement de la conscience phonologique :

Lorsqu'ils apprennent à parler, les enfants reproduisent les mots qu'ils ont entendus et donc les sons de la langue qu'on leur parle. S'il leur arrive de jouer avec les sons, cela se fait de manière aléatoire. À l'école maternelle, ils apprennent à manipuler volontairement les sons, à les identifier à l'oreille donc à les dissocier d'autres sons, à repérer des ressemblances et des différences. Pour pouvoir s'intéresser aux syllabes et aux phonèmes, il faut que les enfants se détachent du sens des mots. »

Pour développer la conscience phonologique, l'enseignant habitue les enfants à décomposer volontairement ce qu'ils entendent en syllabes orales : en utilisant le frappé d'une suite sonore, en « découpant » oralement des mots connus en syllabes, en repérant une syllabe

identique dans des mots à deux syllabes, puis en intervertissant des syllabes, toujours sans support matériel, ni écrit ni imagé. Ces jeux phoniques peuvent être pratiqués en grand groupe, mais l'enseignant privilégie l'organisation en petits groupes pour des enfants qui participent peu ou avec difficulté en grand groupe. Dans le courant de la grande section, il consacre des séances courtes de manière régulière à ces jeux, en particulier avec les enfants pour lesquels il ne repère pas d'évolution dans les essais d'écriture. Pour ceux qui en sont capables, des activités similaires peuvent être amorcées sur des sons-voyelles – notamment ceux qui constituent une syllabe dans les mots fréquentés – et quelques sons-consonnes. Ces jeux et activités structurées sur les constituants sonores de la langue n'occupent qu'une part des activités langagières.

Dès l'école maternelle les enfants sont donc sensibilisés à la conscience phonologique par de nombreuses activités (telle que « Taper des mains pour chaque syllabe, nommer un mot qui rime avec un autre », la boîte à sons, dire le premier phonème entendu dans un mot, trouver l'intrus dans une liste de mots ou de flashcard etc).

c) La musique au service du langage (les points communs)

Isabelle Peretz, docteur en sciences psychologiques à l'Université de Montréal, s'est penchée sur l'étude de la nature de la musique. Selon elle, nous avons trop tendance à considérer la musique comme une invention culturelle. Au contraire, elle pense que la capacité musicale est due à une fonction biologique. Dans son article « La perspective biologique sur la nature de la musique », Peretz cite une étude réalisée par Nakata et Trehub (2004), où il était question de nourrissons de six mois qui étaient exposés à des enregistrements vidéos de la mère en train soit de chanter, soit de parler. Les résultats de cette étude montraient que l'attention des bébés était plus soutenue quand les enregistrements de leur mère qui chantait leur étaient fait entendre. Cela suggère une prédisposition biologique à la musique. Toutefois, une autre étude de Trehub et Hannon (2006) reprend cette idée que la musique serait innée, mais en se focalisant sur l'écoute de cette dernière. En effet, si ces chercheurs mettent en lumière le caractère inné de l'écoute de la musique, ils vont jusqu'à dire que les habiletés musicales, elles, ne le sont pas.

PARTIE 2 : Protocole de recherche

A. Question de départ, problématique et hypothèses

Durant mes années au lycée, j'ai appris en musique certaine leçon pour mieux les retenir. La musique de fond me permettait de me rappeler de ce que j'avais lu. Arrivée en Master, il m'a fallu trouver un sujet de mémoire. Je me suis souvenue de mon expérience avec la musique, et je me suis alors demandée si la musique pouvait aider pour la mémorisation. De là commençait ma recherche. Mes investigations ont débutées par différentes lectures reliant la musique et le cerveau humain, j'ai remarqué que les recherches étaient souvent axées sur des études Neuropsychologiques. Possédant une licence en Sciences Humaines et Sociales mention Psychologie, je savais que l'aspect trop scientifique de la Neuropsychologie ne me passionnait pas autant que d'autres matières. J'avais à cœur d'axer ma recherche sur ce qui me captivait, c'est-à-dire les liens entre l'éducation musicale et les apprentissages à l'école pour rester dans le domaine de l'éducation.

J'ai orienté mes réflexions sur la place de la musique dans les apprentissages. L'éducation musicale pouvait-elle aider dans les apprentissages ? Pour savoir si des auteurs s'étaient attardés sur cette question, je me suis aperçue que mon sujet était trop vaste. J'ai donc précisé ce que je voulais étudier en termes d'« apprentissages ». Je me suis centrée sur le langage, car mettre en relation le langage et la musique d'une manière scientifique a été peu traité à ce jour. De part mes lectures j'ai remarqué que les difficultés apparaissaient dès le plus jeune âge, au début des apprentissages, il m'a semblé très vite pertinent de travailler le langage avec des enfants de Maternelle en lien avec la musique

Mon problème était alors de savoir comment je pouvais utiliser la musique avec de jeunes enfants pour aider ces derniers à développer des habilités de langage.

En continuant mes recherches à travers cet axe, j'ai découvert à plusieurs reprises des articles de Monsieur Jonathan Bolduc. Ce chercheur Québécois de 2006 à 2013, a été professeur agrégé en didactique à la Faculté d'éducation de l'Université d'Ottawa, où il a reçu le Prix Nouveau chercheur de la Faculté d'éducation en 2009 et le Prix d'excellence en éducation de l'Université en 2012. Ses études m'ont beaucoup intéressée.

Dans une de ces recherches, M. Bolduc travaillait sur un programme de musique en lien avec la conscience phonologique où certain enfants apprenaient des comptines avec musique et d'autres sans musique. A la fin du programme, une comparaison a été effectuée pour savoir quel groupe avait fait le plus de progrès dans les capacités de lecture et d'écriture. J'ai alors décidé de m'inspirer de cette méthodologie de recherche en cherchant des comptines pour la reconnaissance et discrimination des syllabes en intégrant la musique, mais aussi sur

la manière de constituer les groupes (un groupe musique et un groupe contrôle). Pour éviter de reproduire exactement le même travail que M. Bolduc, et changer les objectifs de la recherche, j'ai pris l'initiative de le contacter afin qu'il puisse me conseiller dans mon étude.

J'ai ensuite présenté mon projet de recherche à ma MAT de stage filé. Celle-ci m'a fait remarquer que le fait de travailler sur les syllabes était trop proche de ce que faisait le chercheur. J'ai donc remis en question mon protocole et changé l'orientation de ma recherche en faisant le choix de travailler sur les sons, sur les rimes (autre axe de travail sur la notion de conscience phonologique). Ainsi je restais dans le cadre de la conscience phonologique tout en ayant une approche novatrice spécifique sur les rimes.

J'ai dû m'adapter à mon environnement de travail, faire avec les moyens que je possédais en terme de temps et d'effectif. Afin d'optimiser le mieux possible mon projet durant la période qui m'était impartie, j'ai décidé de créer deux groupes. Le premier évoluerait avec la musique (groupe expérimental), et le second sans musique (groupe contrôle). M. Bolduc avait eu la possibilité de faire quatre groupes (musique, langage, musique-langage, contrôle).

Afin que mon étude soit objective et, au regard de ces différences entre l'étude de M. Bolduc et la mienne, celui-ci m'a conseillé de mener mon étude sur au moins 10 à 12 semaines (à raison d'un cours par semaine). Cependant, avec les vacances scolaires et les différents stages durant mon année, je n'ai pu appliquer ses conseils à la lettre. Je me suis néanmoins, organisée pour pouvoir faire mon étude lors d'un stage de deux semaines dans une classe de Moyenne et Grande Section. J'ai alors pris les enfants une fois par jour (hors week-end). J'ai ainsi effectué huit séances d'éducation musicale et deux séances me permettant de faire passer le pré-test et le post-test aux enfants.

Les lectures théoriques m'ont permis de formuler ma propre réflexion théorique sur le lien entre la musique et la conscience phonologique en formulant la problématique suivante :

En quoi le travail sur l'éducation musicale facilite l'apprentissage de la conscience phonologique ?

Pour répondre à cette question j'ai formulé les hypothèses suivantes :

- **La mise en intonation des mots a un impact sur la reconnaissance des rimes.**
- **Le geste est un inducteur pour le son.** D'après cette hypothèse, on peut s'attendre à ce que le geste attire l'attention des élèves pour le repérage des rimes.

Dans un premier temps j'expliquerai ma méthodologie de recherche puis dans un second temps j'analyserai ses résultats.

B. Méthodologie de recherche

Pour effectuer ma recherche, j'ai choisi une approche expérimentale.

Cette méthode a pour but de permettre la mise en évidence de relations de causalité entre les événements. L'objectif sera de vérifier des hypothèses issues des théories en les validant ou non.

Ce qui est mesuré dans cette recherche, est la capacité des enfants à répondre correctement aux tests comprenant des exercices sur les rimes.

Il s'agira donc de faire passer aux enfants un test initial (pré-test) ce qui va permettre d'évaluer leur niveau de conscience phonologique concernant plus particulièrement les rimes. Ensuite un protocole de recherche est mis en place pour permettre de travailler sur l'apprentissage de la notion de rimes. Il s'agira ici de mettre en place deux groupes : un groupe expérimental et un groupe contrôle. Les deux groupes bénéficieront d'un apprentissage de six comptines pendant 8 séances d'une vingtaine de minutes pendant deux semaines :

Une première comptine pendant les deux premières séances, une seconde comptine pendant la séance trois et quatre, et enfin une comptine par séance pour les quatre séances restantes. Le fait de rester sur une même comptine pendant deux séances permet d'habituer les enfants au fonctionnement de l'activité qui leur est proposée (apprentissage de comptine, repérage de rimes).

Le groupe expérimental, que j'appellerai groupe musique par la suite, participera à cet apprentissage en chantant ces comptines sur un air de musique d'Anne Sylvestre et en faisant des gestes⁶ non significatifs correspondant à une rime en fin de phrase. Le groupe contrôle apprendra ces comptines de manière traditionnelle sans chant et sans gestes.

⁶ Cf Annexe n° 5 : Gestes pour le groupe Musique

En parlant de mon étude à l'une de mes formatrices, cette dernière m'a vivement conseillé de rendre l'élève plus acteur de la séance de sorte à ce qu'il puisse s'exprimer sur la notion de rime. J'ai alors suivi son conseil en ajoutant à mes séances des moments de création et d'appropriation de la rime par les élèves.

Les deux groupes doivent être homogènes pour éviter que les résultats soient faussés. Au terme des huit séances, le test est à nouveau soumis aux enfants pour analyser si différences il y a.

Voici le schéma de mon protocole de recherche :

Avant les 8 séances	Passage du prétest	Phase individuelle (pour les 12 enfants)
Pendant les 8 séances	Séances 1 et 2 : comptine a	Phase collective (deux groupes de six enfants : groupe expérimental/musique, et groupe contrôle)

	Séances 3 et 4 : comptine b	

	Séance 5 : comptine c	

Séance 6 : comptine d		

Séance 7 : comptine e		

Séance 8 : comptine f		
Après les 8 séances	Passage du post-test	Phase individuelle (pour les 12 enfants)

En plus de l'analyse des résultats de cette méthode expérimentale, j'ai également fait le choix d'observer les enfants pendant les séances. L'observation est une méthode qui va me permettre de recueillir et analyser les données verbales et non verbales, et de travailler sur des comportements manifestes du groupe musique en comparaison du groupe contrôle.

Avec les autorisations parentales de chaque enfant, j'ai filmé toutes mes séances ce qui va me permettre de restituer le plus fidèlement possible les situations observées. Il s'agit d'une observation directe en milieu naturel (école) avec un support pour enregistrer (vidéo), avec ma participation.

1) La population

J'ai fait le choix d'un public jeune au regard des lectures théoriques et des textes officiels concernant l'apprentissage de la conscience phonologique.

Beaucoup d'articles traitent de la conscience phonologique, et tous systématiquement se rapportent aux classes de Grande Section. Il est vrai que l'on y travaille les syllabes, les phonèmes et les rimes en Grande Section, mais pourquoi les élèves de Moyenne Section ne seraient-ils pas capables d'assimiler eux aussi ce qu'est une rime ?

Grâce au stage massé de deux semaines de janvier 2016, j'ai donc obtenu la possibilité de faire mon étude auprès des enfants de moyenne section de mon lieu de stage. La classe de Moyenne section est donc ma population.

L'école dans laquelle a eu lieu l'expérimentation est une école rurale. La classe de Moyenne Section comporte 25 élèves dont six élèves de Grande section. Pour des raisons pratiques concernant le bon fonctionnement de la classe, j'ai dû limiter mon expérimentation à un échantillon de deux groupes de sept élèves. Deux petites filles, une de chaque groupe, ont été écartées de l'étude pour deux raisons. La première, est que l'une des petites filles fait partie des gens du voyage et donc n'était pas présente tous les jours de la semaine. La seconde est que l'autre petite fille n'était pas présente lors du prétest et les événements se sont déroulés de telle sorte que cet enfant n'a pas eu l'occasion de le passer avant le début des huit séances. Les groupes sont donc constitués de sept enfants mais dont six participeront dans chaque groupe.

Le groupe expérimental est constitué de six enfants (4 filles – 2 garçons), et le groupe contrôle de six enfants également (4 filles – 2 garçons).

Les parents des enfants de la classe ont été prévenus de mon travail par une lettre distribuée à tous les enfants avant le prétest⁷.

⁷ Cf Annexe n° 1 : Prétest et Post-test.

2) L'outil de méthodologie

a) Ma méthode

Le choix des comptines

Pendant les séances j'ai donc appris aux élèves des comptines, soit en récitation, soit en chanson.

Ces comptines devaient contenir des rimes : des plates (AAAA) dans un premier temps afin de travailler les rimes suivantes séparément: /i/, /on/, /in/ et /o/, ainsi que des rimes croisées (ABAB) dans un second temps pour lier deux rimes dans une seule comptine.

Avec l'âge des élèves qui n'excède pas quatre ans et l'objectif qui n'est pas celui d'apprendre et retenir ces comptines sur le long terme, j'ai fait le choix de ne prendre que des comptines de quatre phrases.

Concernant le groupe musique, j'ai choisi de calquer les comptines sur des airs issus des chansons des fabulettes d'Anne Sylvestre⁸, ce qui permet de rester sur des mélodies abordables pour des jeunes enfants.

A cause des critères que je me suis fixée, j'ai rencontré des difficultés pour calquer les comptines sur ces airs car ma première idée était de prendre des comptines existantes : comptine à quatre phrases comportant une rime (plates ou croisées), calquer l'air des fabulettes d'Anne Sylvestre ce qui suppose donc que le nombre de syllabes des comptines doit correspondre aux textes d'Anne sylvestre.

Voici des photos de la pochette regroupant les albums volume 1 et 2 :



⁸ Anne Sylvestre est une chanteuse française. Ecrivain des chansons pour adultes et pour enfants (fabulettes).

Je n'ai trouvé aucun document qui correspondant à tous les critères énumérés ci-dessus, j'ai donc inventé mes propres comptines⁹.

Leur contenu est construit afin que les enfants puissent se l'approprier : certaines racontent une histoire et/ou font référence à des animaux.

Déroulement des séances¹⁰

Face aux élèves :

Pour attiser la motivation des enfants, j'ai décidé d'amener un coffre renfermant des petites mascottes en peluche (hérisson, cochon, lapin etc.) ou des dessins (pluie, parapluie etc.) :



Cette manière d'entrer dans la séance permet d'aborder de quoi va parler la comptine/chanson et permet aux enfants de s'intéresser à ce sur l'on va faire et de formuler des hypothèses, et donc favoriser le langage. De plus, la curiosité était une manière de captiver leur attention.

Voici le déroulement d'une séance :

1. Phase de découverte et d'écoute de la comptine

Objectif : s'exprimer à partir d'une première écoute

- Rôle de l'adulte :

Il donne une récitation vivante de la comptine dans des conditions optimales d'attention. Recueille les premières réactions des élèves. « Qu'avez-vous entendu et remarqué ? ... ».

⁹ Cf Annexe n° 4 : Mes comptines

¹⁰ Cf Annexe n° 6 : Fiche de préparation de la séance 1 pour le groupe musique et contrôle

	Groupe musique	Groupe contrôle
<i>La récitation de l'adulte</i>	<p>Se fait en chantant et en articulant sur un rythme adapté aux enfants.</p> <p>Rester plus longtemps sur le dernier son de chaque « vers » ?</p> <p>A chaque vers : faire le geste non significatif correspondant à la rime travaillée.</p>	<p>Se fait en parlant lentement et en articulant, mettre le ton.</p> <p>Rester plus longtemps sur le dernier son de chaque « vers » ?</p>

Cette phase permet de présenter/rappeler la notion de rime.

2. Phase de répétition de la comptine

Objectif : prendre du plaisir à répéter le texte pour le mémoriser

- Rôle de l'adulte :

Il propose aux élèves de répéter après lui (en écho) chaque phrase. La prononciation, l'articulation, le débit, le rythme, et l'air pour le groupe musique, sont des éléments à travailler dans cette phase.

Même procédure pour les deux groupes (Groupe musique : en chantant)

Lors de cette phase, profiter de l'apprentissage de la comptine/chanson pour leur présenter le son que l'on travaille¹¹. Cette action n'est pas indispensable au bon déroulement de la séance, mais au regard de ce que nous propose les compléments des programmes de maternelle, une professeure de l'école où j'ai fait cette étude m'a fait remarquer que c'était là une occasion de mettre en lien l'oral et l'écrit pour les enfants.

3. Phase d'autonomisation du groupe

Objectif : réciter la comptine par cœur sans l'aide ou le soutien de l'adulte

- Rôle de l'adulte :

Il fait varier les modalités de restitution afin d'éviter l'ennui (alternance entre récitations individuelles et collectives/binôme).

¹¹ Cf annexe n° 2 : Etiquettes des sons

	Groupe musique	Groupe contrôle
<i>La restitution des élèves</i>	En chantant et avec les gestes.	En parlant en mettant le ton, sans gestes.
	En binôme et en groupe. Avec et sans l'adulte.	En binôme et en groupe. Avec et sans l'adulte.

4. Phase de création et d'appropriation de la rime

Objectif : s'approprier une caractéristique propre à la comptine (le principe de la rime)

- Rôle de l'adulte :

Il rappelle les mots que l'on entend à la fin de chaque rime, et les faire trouver un nouveau mot qui rime avec le son travaillé dans la comptine.

	Groupe musique	Groupe contrôle
<i>La création des élèves</i>	Remplacer le mot trouvé par le mot comportant la rime en fin de phrase.	Remplacer le mot trouvé par le mot comportant la rime en fin de phrase.
	Toujours associer le son du nouveau mot au geste appris au préalable.	

Le sens du mot trouvé n'a pas d'importance. Le mot appris dans la comptine doit être remplacé par un mot contenant la même rime/le même son que dans la comptine. L'objectif de cette phase est de réussir cette opération de remplacement et non pas donner du sens à ce que l'on dit.

b) Epreuves administrées

J'ai été conseillée par Madame Christel Pirken, une Orthophoniste que j'ai choisi de contacter car elle avait travaillé avec Monsieur Bolduc lors de ses recherches auprès des enfants de maternelle (lien musique et langage) lors de ses études supérieures.

Il n'existe pas de test exclusivement sur les rimes, c'est pourquoi j'ai pioché dans plusieurs tests pour ne prendre que les parties qui intéressaient ma recherche en les modifiant. Je me suis principalement inspirée d'exercices composés par les enseignants pour évaluer leurs élèves en conscience phonologique.

J'ai alors établi un test constitué de trois exercices qui m'ont permis d'évaluer le niveau des enfants de maternelle. Etant dans une recherche expérimentale, ce test me sert à la fois de prétest et de post-test. Le test est passé individuellement pour chaque enfant (durée approximative de passation : 1 fois 15-20 minutes).

Chaque test comporte une modalité et ces derniers sont classés du plus facile au plus difficile :

Exercice 1 : Classement de sons.

Exercice 2 : Identification de sons.

Exercice 3 : Comparaison de sons.

Les critères de notation sont les suivants : un point par bonne réponse.

Les sons étudiés dans ces exercices sont ceux qui seront étudiés dans les comptines.

➤ Exercice 1 : Classement des sons¹²

Cet exercice a pour objectif la discrimination du son /in/ et du son /o/.

J'ai placé sur une table devant l'élève deux boîtes différentes l'une de l'autre (pour faciliter la différenciation), que je lui présente comme étant la maison des /in/ et la maison des /o/ ; il est important de s'assurer que l'élève a bien retenu le nom de chaque boîte en les échangeant de place au moins une fois et en lui demandant « montre-moi la maison des /in/, des /o/ ».

Par la suite je lui donne des images au fur et à mesure. J'ai pris des images connues des élèves pour faciliter la parole. Il est important de faire nommer à haute voix l'image par l'enfant afin qu'il s'entende prononcer le son à classer pour faciliter le classement. Les images sont les suivantes et présentées aux enfants dans cet ordre (sans les contours de couleur) :



La première image (le bateau) sert d'exemple à faire avec l'enfant ou à lui montrer s'il ne comprend pas ce que l'on attend de lui.

¹² Pour la démarche à suivre et les consignes de chaque exercice : Cf Annexe n° 1 : Prétest et Post-test
Cf Annexe n° 3 : Banque d'image pour le Prétest et Post-test.

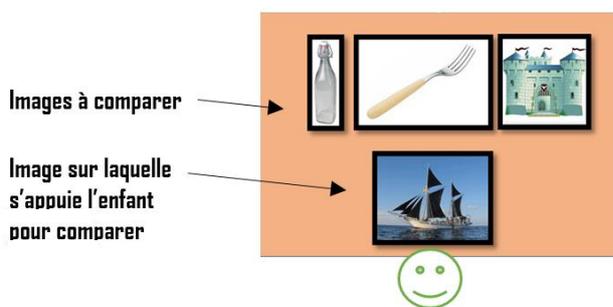
➤ **Exercice 2 : Identification de sons**

L'objectif de cet exercice est de trouver la bonne image.

L'enfant part d'une image et doit retrouver parmi trois autres images celle qui se termine par la même rime/le même son.

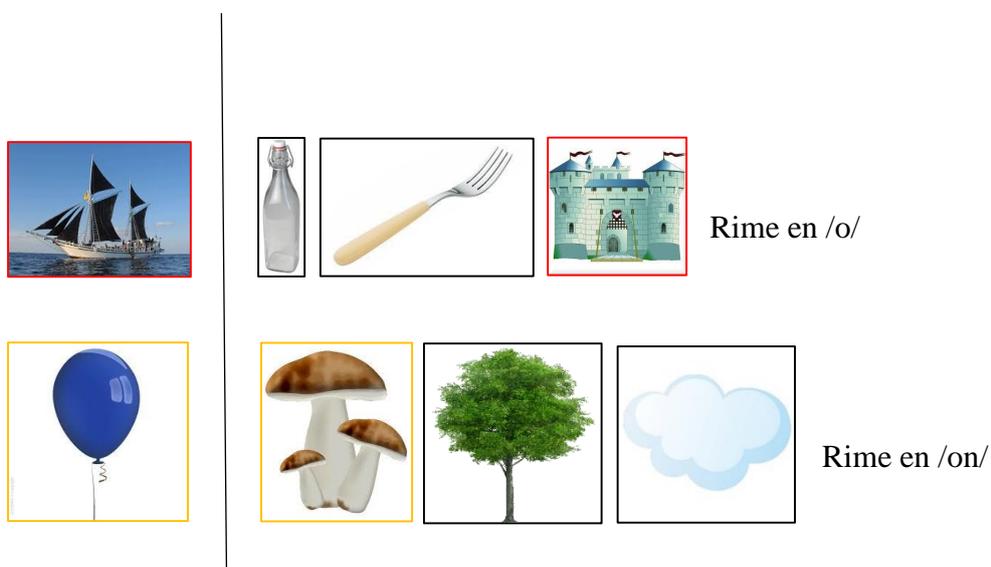
Quatre images sont donc disposées devant l'élève, et on demande à l'enfant de retrouver l'image qui a le même son à la fin que l'image dont il dispose.

Voici comment placer les images devant l'enfant : juste devant lui il faut placer l'image de base et au-dessus de cette image les trois autres images dont une doit être sélectionnée :

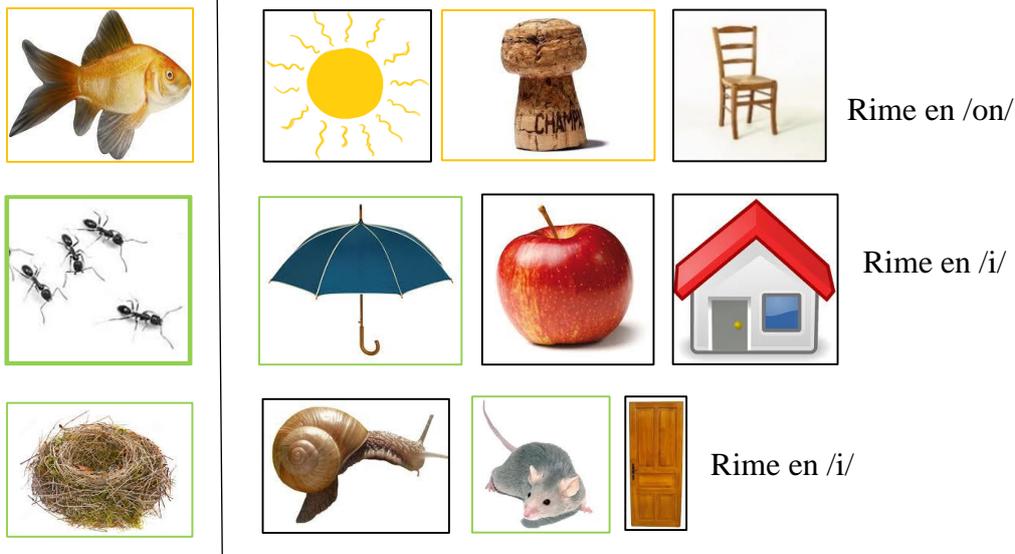


Il est encore une fois important de faire prononcer le vocabulaire par les enfants afin qu'ils s'entendent pour faciliter la discrimination et la comparaison de sons.

Cinq séries de quatre images lui sont donnés au fur et à mesure dans l'ordre suivant¹³ :



¹³ Les images présentes en annexes n° 3 : Banque d'images pour le Pré-test et Post-test ne comportent pas de couleur en ce qui concerne l'encadrement pour ne pas induire à bonne réponse à l'enfant. Les couleurs constituent ici une aide pour lire le test.



La première série sert d'exemple pour montrer à l'enfant les règles de l'exercice.

➤ Exercice 3 : Comparaison de sons

Dans ce dernier exercice, il s'agit de comparer deux mots entre eux pour savoir s'ils comportent la même rime de fin. Je lui dis deux mots à la suite séparés par le mot « et », et je lui demande si cela fini pareil. Pour faciliter la compréhension, j'ai choisi des mots avec des rimes riches, c'est-à-dire qu'ils sont composés de deux phonèmes¹⁴.

Si l'enfant qui passe le test est à l'aise avec les exercices 1 et 2, j'aborde la notion de rime dans l'exercice 3, l'enfant doit alors me dire « cela rime » ou « cela ne rime pas ». Si non, je n'aborde pas cette notion et les enfants me disent : « c'est pareil », « ce n'est pas pareil ».

- **Cornichon** et **cochon**
- Papi et cailloux
- **Drapeau** et **chapeau**
- Cadeau et poussin
- **Lapin** et **pain**
- **Hérisson** et **paillason**
- Souris et bateau
- **Bâton** et **mouton**

Les deux premières paires de mots sont des exemples à faire ou montrer à l'enfant.

¹⁴ Un phonème est « l'élément minimal, non segmentale, de la représentation phonologique d'un énoncé, et dont la nature est déterminée par un ensemble de traits distinctifs ». Larousse

Pour la constitution des trois exercices, j'ai fait le choix de ne pas mettre trop d'images pour ne pas lasser l'enfant lors de la passation, afin de capter son attention au maximum. J'ai aussi fait en sorte d'utiliser un vocabulaire connu des enfants pour ne pas être confronté au manque de lexique et perdre du temps sur les tests. De plus il est plus facile de travailler (du point de vue des enfants) avec un matériel que l'on connaît déjà ; le matériel étant nouveau pour eux, j'ai préféré rendre le contenu (les images) de ce dernier connaissable. Les images à associer comportent des rimes pauvres pour l'exercice 2 et des rimes riches pour l'exercice 3 (pour plus de facilité au regard du manque de support visuel).

Le choix des images avec un fond blanc et réaliste est aussi un choix réfléchi. Je voulais que l'enfant identifie ce qui était sur les papiers le plus naturellement possible (objets réalistes hormis l'image du nuage, du soleil et de la maison). Grâce au fond blanc, l'enfant ne pouvait pas être distrait par d'autre chose que le dessin central (hormis l'image du bateau, qui servait d'exemple aux deux premiers exercices, et hormis l'image du pain).

3) Les limites de l'étude / Ressenti par rapport aux deux groupes d'enfants

Grâce au petit coffre que j'avais apporté, les enfants des deux groupes étaient enthousiastes à l'idée de découvrir ce qu'il contenait. En effet, en fonction de son contenu, la comptine était différente. Si la mascotte, le jouet ou l'image était un lapin, alors la comptine allait parler d'un lapin etc.

➤ Groupe musique :

Les six enfants du groupe musique étaient très vifs et certains d'entre eux avaient des difficultés à rester concentré, même s'ils se sont montrés curieux face à l'activité proposée. J'ai été très surprise et heureuse de constater que ces enfants avaient eux aussi progressé dans l'apprentissage de notion de rime (voir analyse des données ci-dessous), car à certains moments, ils étaient tellement dissipés que je pensais qu'ils n'écoutaient et ne retenaient pas. Certains enfants ne jouaient pas le jeu lorsqu'il s'agissait de reproduire les gestes en même temps que chanter la comptine. Néanmoins, même si tous les enfants n'étaient pas concentrés sur leur propre production des gestes, il m'a semblé qu'ils l'étaient concernant la production de leur camarade ou la mienne.

➤ Groupe contrôle :

Les six enfants de ce groupe étaient plus attentifs que le groupe musique, et deux d'entre eux avaient des facilités puisque lors du test initial ces enfants avaient d'ores et déjà tout bon avant que les séances sur l'apprentissage de la notion de rime ne commencent.

Même si dans l'ensemble tout s'est bien déroulé, les limites de ces études sont malheureusement nombreuses.

La première limite est la suivante : trop peu de sujets ont participé à cette étude pour qu'elle soit significative. De plus, tous les enfants n'ont pas participé à toutes les séances à cause d'absences due à une maladie, ce qui rend les résultats obtenus trop peu fiables. Ensuite, les groupes créés, malgré le nombre égaux dans les deux groupes, n'étaient pas homogènes dans leurs compositions. En effet, pour cette étude il était important pour que les résultats soient objectifs que les groupes soient homogènes (au niveau des difficultés des enfants, des comportements etc). Cependant, je n'ai pas réussi à rendre cela possible lors de mon stage. Mon maître d'accueil était donc la titulaire de la classe, et même si je m'y suis prise en avance pour la contacter afin de lui parler de mon projet et de le mettre en place, elle avait déjà organisée ses groupes et son planning pour l'année depuis 5 mois. Il m'était alors difficile, de lui demander de modifier ces groupes d'enfants en fonction des résultats que ces derniers allaient obtenir au prétest en plus de lui demander de prendre deux groupes de sept enfants chacun pendant deux semaines. Les deux groupes étaient formés avant que je passe le prétest alors que c'est justement les résultats obtenus par ce prétest qui auraient dû déterminer dans quel groupe allaient aller les enfants afin d'obtenir des groupes homogènes dans leurs résultats mais aussi dans leurs capacités à se concentrer (comportement, attention etc, normalement déterminé avec l'aide de mon maître d'accueil). Car le groupe musique était un groupe très agité et qui manquait de concentration en comparaison au groupe contrôle.

La deuxième limite réside dans le fait que j'ai été seule pour faire cette étude : passer les tests et faire passer les séances. Il est alors possible que j'aie inconsciemment incité le groupe dans lequel la musique était présente, même si j'ai essayé de rester autant que possible dans la neutralité.

J'ai contacté M. Bolduc pour l'analyse de mes données, et il m'a conseillé la triangularisation de mes données. En ayant trois pôles d'analyses tels qu'un questionnaire donné à la professeure de la classe et un autre point de vue en plus de l'analyse que j'en ai

faite aurait été plus objectif. Cependant, pendant cette période j'ai trop tardé à contacter le chercheur, il était alors trop tard pour cette triangulation.

C. Présentation et analyse des données

Après avoir présenté la démarche de mon étude, voici les résultats et l'analyse de cette recherche. Avant les séances de comptines et chansons j'ai donc fait passer un prétest aux enfants. J'ai répertorié leurs résultats dans une grille en mettant en vert les bonnes réponses et en rouge les mauvaises :

PRETEST GROUPE MUSIQUE (expérimental)							
EXERCICES		M1	M2	M3	M4	M5	M6
EXERCICE 1	Chapeau	Vert	Rouge	Rouge	Rouge	Vert	Rouge
	Pain	Vert	Rouge	Vert	Vert	Rouge	Rouge
	Sapin	Vert	Vert	Vert	Vert	Rouge	Rouge
	Chapeau	Vert	Vert	Vert	Vert	Vert	Vert
	Vélo	Vert	Vert	Vert	Vert	Vert	Vert
	Lapin	Vert	Vert	Vert	Vert	Vert	Rouge
EXERCICE 2	Ballon	Vert	Vert	Rouge	Vert	Vert	Vert
	Poisson	Vert	Vert	Vert	Vert	Rouge	Vert
	Fourmis	Vert	Vert	Vert	Vert	Rouge	Rouge
	Nid	Vert	Vert	Vert	Vert	Rouge	Rouge
EXERCICE 3	Drapeau – Chapeau	Vert	Vert	Vert	Vert	Rouge	Rouge
	Cadeau – Poussin	Rouge	Vert	Rouge	Vert	Rouge	Vert
	Lapin – Pain	Vert	Vert	Vert	Vert	Vert	Rouge
	Hérisson – Paillason	Vert	Vert	Vert	Vert	Vert	Rouge
	Souris – Bateau	Rouge	Vert	Vert	Vert	Vert	Rouge
	Lapin – Pain	Vert	Vert	Vert	Vert	Rouge	Rouge

PRETEST GROUPE CONTROLE							
EXERCICES		C1	C2	C3	C4	C5	C6
EXERCICE 1	Chapeau	Red	Red	Green	Red	Green	Green
	Pain	Red	Red	Green	Green	Green	Green
	Sapin	Red	Green	Green	Green	Green	Green
	Chapeau	Green	Green	Green	Green	Green	Green
	Vélo	Green	Green	Green	Red	Green	Green
Lapin	Green	Green	Green	Green	Green	Green	
EXERCICE 2	Ballon	Red	Red	Green	Red	Green	Red
	Poisson	Green	Green	Green	Green	Green	Green
	Fourmis	Green	Red	Green	Red	Green	Green
	Nid	Red	Green	Green	Red	Green	Green
EXERCICE 3	Drapeau – Chapeau	Red	Red	Green	Green	Green	Green
	Cadeau – Poussin	Green	Red	Green	Red	Green	Green
	Lapin – Pain	Red	Green	Green	Green	Green	Red
	Hérisson – Paillason	Green	Green	Green	Green	Green	Green
	Souris – Bateau	Red	Green	Green	Red	Green	Green
	Lapin – Pain	Red	Green	Green	Green	Green	Red

A vu d'œil, on voit tout de suite ce que j'ai fait remarquer dans les limites de ce mémoire. Les groupes ne sont pas égaux dans leurs résultats initiaux. On remarque que le groupe contrôle comporte deux enfants qui n'ont aucune erreur dans le prétest (C3 et C5), plus un qui n'a que trois erreurs (C6). Alors que le groupe musique ne comporte aucun enfant qui n'a fait aucune erreur.

Cependant on peut émettre des doutes quant aux résultats de M2, M3 et M4 du groupe musique. Effectivement, ces trois enfants ont fait une ou plusieurs erreurs au début du test, mais aussi au tout début de chaque exercice (M3). On peut supposer que c'était la phase de mise en route ? Voici les résultats au post-test, après les séances en éducation musicale :

POST-TEST GROUPE MUSIQUE (expérimental)							
EXERCICES		M1	M2	M3	M4	M5	M6
EXERCICE 1	Chapeau	Green	Green	Green	Green	Green	Green
	Pain	Green	Green	Green	Green	Green	Green
	Sapin	Green	Green	Green	Green	Green	Green
	Chapeau	Green	Green	Green	Green	Green	Green
	Vélo	Green	Green	Green	Green	Green	Green
Lapin	Green	Green	Green	Green	Red	Green	
EXERCICE 2	Ballon	Green	Green	Green	Green	Red	Red
	Poisson	Green	Green	Green	Green	Green	Green
	Fourmis	Green	Green	Green	Green	Green	Red
	Nid	Green	Green	Green	Green	Green	Red
EXERCICE 3	Drapeau – Chapeau	Green	Green	Green	Green	Green	Green
	Cadeau – Poussin	Green	Green	Green	Green	Green	Red
	Lapin – Pain	Green	Green	Green	Green	Green	Green
	Hérisson – Paillason	Green	Green	Green	Green	Green	Green
	Souris – Bateau	Green	Green	Green	Green	Green	Green
	Lapin – Pain	Green	Green	Green	Green	Red	Green

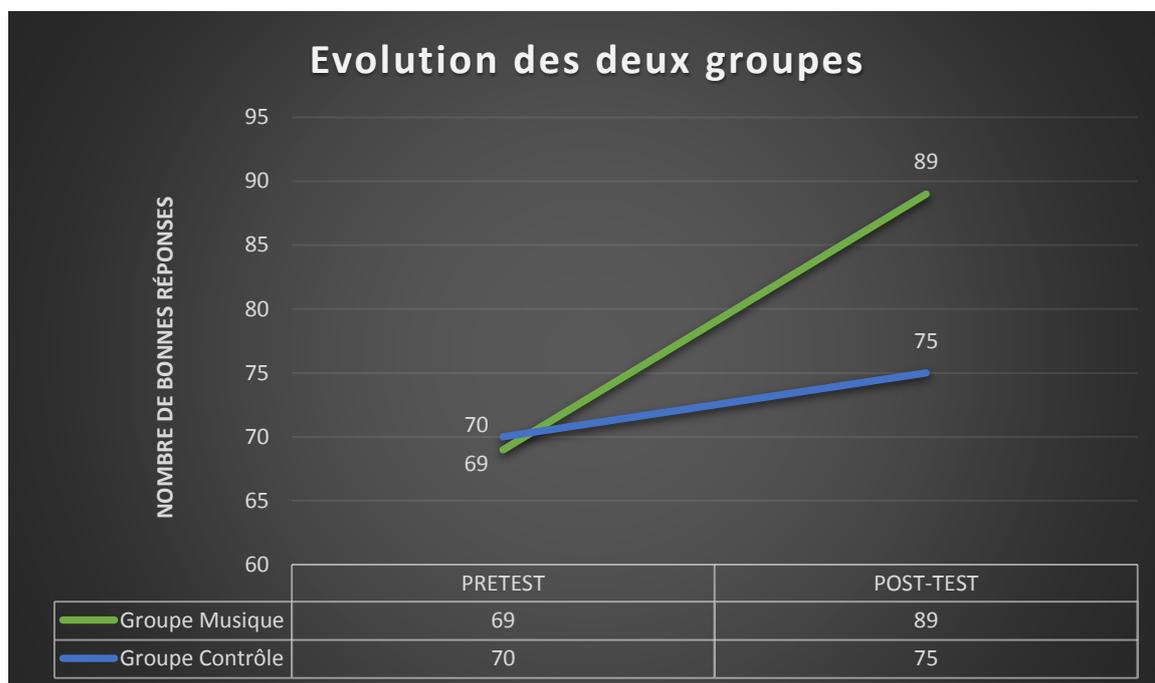
POST-TEST GROUPE CONTROLE							
EXERCICE		C1	C2	C3	C4	C5	C6
EXERCICE 1	Chapeau	Red	Green	Green	Red	Green	Green
	Pain	Red	Green	Green	Green	Green	Green
	Sapin	Red	Green	Green	Green	Green	Green
	Chapeau	Green	Green	Green	Green	Green	Green
	Vélo	Green	Green	Green	Red	Green	Green
EXERCICE 2	Lapin	Red	Green	Green	Red	Green	Green
	Ballon	Red	Green	Green	Green	Green	Green
	Poisson	Green	Green	Green	Red	Green	Green
	Fourmis	Red	Green	Green	Green	Green	Green
EXERCICE 3	Nid	Green	Green	Green	Red	Green	Green
	Drapeau – Chapeau	Red	Green	Green	Red	Green	Green
	Cadeau – Poussin	Green	Green	Green	Red	Green	Green
	Lapin – Pain	Green	Green	Green	Green	Green	Green
	Hérisson – Paillason	Green	Green	Green	Green	Green	Green
	Souris – Bateau	Green	Red	Green	Red	Green	Green
Lapin – Pain	Red	Red	Green	Red	Green	Green	

Il est intéressant de noter le temps de réalisation du test des enfants. Je n'ai malheureusement pas pris le temps de le faire. Cependant, j'ai été très surprise lorsque j'ai fait passer le post-test à la fin de l'expérimentation. En effet, pour tous les enfants, il a fallu à peine plus de cinq minutes pour réaliser le test entièrement. Ce qui m'a interpellé, c'est que pour certains enfants hormis ceux qui avaient de très bon résultats au premier test, j'ai passé entre 10 et 15 minutes pour faire passer ce test. Cela peut s'expliquer par deux raisons :

La première est que les enfants ont déjà réalisé le test 10 jours avant le post-test, ce qui laisse supposer qu'ils se souviennent de la consigne. Ce qui bien évidemment incite à aller plus vite lors des exercices.

La seconde est que les enfants ont plus de facilité à repérer les rimes, et que leur temps de recherche et de réponse sont donc écourtés.

Dans le tableau suivant, les chiffres qui apparaissent sont ceux de l'ensemble des bonnes réponses pour chaque groupe au prétest et au post-test :



Concernant le prétest je remarque que les deux groupes, à une bonne réponse près, se situent au même niveau : 70 bonnes réponses pour le groupe contrôle et 69 pour le groupe musique.

Tout en étant consciente que les deux groupes ne sont pas homogènes dès le départ, je constate que le groupe musique a évolué de 20 bonnes réponses alors que le groupe contrôle n'a évolué que de 5 bonnes réponses. La différence entre les deux groupes est donc de 14 bonnes réponses aux tests.

Le groupe musique présente donc une évolution plus significative quant aux progrès observés.

Pour la suite de cette analyse, j'ai décidé de me focaliser sur l'observation d'un enfant en particulier du groupe musique pour essayer de comprendre son évolution. Cette observation se basera principalement sur le visionnage des séances d'éducation musicale qui ont été filmées lors de l'étude. Pour cette analyse, je choisis un enfant qui de préférence, avait

moins de bonnes réponses au prétest qu'au post-test. Voici l'observation de M6 du groupe musique, avec seulement cinq bonnes réponses au prétest et 12 au post-test :

PHASES DES SEANCES	OBSERVATIONS DE L'ENFANT M6		
	SEANCE 1 et 2 : son « i »	SEANCE 3 : son « on »	SEANCE 4 : son « on »
	Comptine a	Comptine b	
Phase de découverte et d'écoute de la comptine	Ne remarque pas que j'ai fait des gestes pendant que je chantais. Ne repère pas que j'associe le geste au son « i ». Ne fait pas la relation avec la notion de rime.	Ne remarque pas que j'ai fait des gestes pendant que je chantais. Me dit que j'associe le geste au son « o » à la place de « on ». Ne fait pas la relation avec la notion de rime.	Phase faite en séance 3.
Phase de répétition de la comptine	Réalisation correcte du geste.	Réalisation correcte du geste.	Réalisation correcte du geste.
Phase d'autonomisation du groupe	Pose des questions sur le vocabulaire de la chanson. La chanson est retenue	La chanson est vite apprise.	M6 a vite appris la chanson et réalise correctement le geste.
Phase de création et d'appropriation de la rime	Ne participe pas à la recherche de mots. Se dandine au rythme de la chanson.	Ne trouve que des mots qui riment en « o ».	Après plusieurs essais avec des mots se terminant pas le son « o », M6 propose le mot « Clotilde ». M6 trouve ensuite le mot « ballon » qui rime avec le son étudié, puis « poisson ».

PHASES DES SEANCES	OBSERVATIONS DE L'ENFANT M6			
	SEANCE 5 : sons « i » et « on » Comptine c	SEANCE 6 : son « o » Comptine d	SEANCE 7 : son « in » Comptine e	SEANCE 8 : sons « o » et « in » Comptine f
Phase de découverte et d'écoute de la comptine	Ne remarque pas directement que je fais des gestes. Remarque par la suite que je fais deux gestes différents. M6 remarque que je fais des gestes la fin de chaque phrase.	Remarque que je fais un geste. Repère que je fais ce geste à la fin de chaque phrase. Repère le son « o ».	Se balance sur le rythme de la chanson. M6 repère le geste que je fais. Repère que le geste est associé au son « in » après avoir essayé en me disant le son « o ».	M6 remarque que les gestes sont faits à la fin de chaque phrase. M6 a bien assimilé la notion de rimes. Repère les deux sons : « o » et « in ». Repère directement que je fais deux gestes.
Phase de répétition de la comptine	La comptine est difficilement apprise et les gestes sont difficilement réalisés.	Geste très difficile à réaliser. La chanson est vite assimilée.	Le geste est correctement réalisé.	La chanson est vite retenue et les gestes sont correctement réalisés.
Phase d'autonomisation du groupe	Lors de cette séance j'ai séparé le groupe d'enfant en deux groupes pour qu'ils récitent une phrase sur deux ce qui a permis d'avoir la rime « i » d'un côté et la rime « on » de l'autre. M6 se trouve dans le groupe du son « on ». Ne repère pas directement quelle rime elle prononce. Repère la rime après trois essais.	Chanson vite apprise. Les gestes sont réalisés au bon moment.	Chanson vite apprise.	Deux groupes sont à nouveau formés pour entendre distinctement les deux rimes travaillées. M6 est dans le son « in ». Elle repère qu'elle dit la rime « in ».
Phase de création et d'appropriation de la rime	Trouve le mot « poisson » pour remplacer le mot « grognon ».	S'approprie la notion de rime : je leur demande « on va essayer de trouver un mot qui ... » et M6 ainsi que d'autres enfants complètent en disant « rime ». M6 trouve, après un essai de sa part, le mot « rideau » qui rime avec le son étudié	M6 propose le mot « bonbon » (fait surement référence à la séance précédente ou l'on cherchait le son « on »). Trouve le mot « un ».	M6 est d'accord avec le reste du groupe quand plusieurs enfants proposent « moto » et « manteau ». Trouve le mot « falin ».

PRETEST	POSTEST
<p>Lors du prétest, M6 s'est montrée très coopérative. Le test a duré un peu plus de dix minutes.</p> <p>J'ai remarqué que pour presque tous les items, M6 se concentrait sur les phonèmes de départ. Par exemple, si je lui demandais de me dire quel son on entendait « à la fin du mot "bateau" », elle répondait « b... b... baaaa... b ».</p> <p>M6 fait 12 erreurs.</p>	<p>M6 est autant coopérative qu'au prétest.</p> <p>Deux évolutions sont à noter :</p> <ul style="list-style-type: none"> - M6 mets environ 5 min pour effectuer le post-test. - M6 prend en compte la rime pour répondre aux items. <p>M6 fait 5 erreurs, donc 7 erreurs de moins qu'au prétest.</p>

Au regard des données des tableaux ci-dessus, voici les progressions notables de M6 :

✓ **Phase de découverte et d'écoute de la comptine :**

Il aura fallu attendre la séance 5 pour que M6 comprenne que dans chaque comptine, un geste est associé à un son, et pour repérer quelle rime nous étudions. On remarque un véritable progrès concernant la définition de la rime, car lors de la dernière séance, M6 est capable de me dire que l'on travaille sur la notion de rime, est capable de me dire quelles rimes on entend dans la chanson, et a repéré directement les deux gestes que j'avais effectué en chantant la comptine, contrairement aux premières séances où M6 ne remarquait ni les sons, ni les gestes. Je suis bien consciente qu'à force de répétition, M6 a été conditionnée au travail entrepris. Mais ce qui marque une réelle progression est le fait qu'elle a réussi à me dire quelles rimes il y avait dans la chanson travaillée.

✓ **Phase de répétition de la comptine :**

Cette phase n'est pas réellement significative des progrès de M6, puisqu'il s'agissait d'une phase d'écoute des comptines chantées. Comme les comptines changeaient presque toutes les séances, il n'y a aucun intérêt à étudier cette phase pour cette étude.

✓ **Phase d'autonomisation du groupe :**

Les comptines chantées sont généralement vite apprises et les gestes correctement réalisés (mis à part à la séance 6 : geste difficile à réaliser pour l'ensemble des enfants des deux groupes, geste mal choisi de ma part). On note une progression dans l'assimilation des rimes entendues, notamment lorsque l'on regarde les séances 5 et 8 qui comportaient le même exercice : séparer les enfants du groupe musique en deux groupes de trois enfants pour leur permettre de dire une phrase sur deux de la comptine. Faire cela avait pour objectif de leur faire se rendre compte que chaque groupe disait une rime spécifique. Lors de la séance, M6 ne repère pas directement le son qu'elle prononce avec son groupe, ce qui n'est pas le cas lors de la séance 8.

✓ **Phase de création et d'appropriation de la rime :**

Cette dernière phase est la plus importante, car on constate si la notion de rime est acquise à travers le réinvestissement du son dans de nouveaux mots. Lors des trois premières séances, M6 ne participe pas ou mal à cette phase. A l'inverse, sa participation devient importante lors

des dernières séances malgré quelques erreurs. M6 trouve des mots qui riment avec les sons étudiés et est consciente de ce qu'est une rime.

✓ **Prétest et Post-test :**

J'ai remarqué une réelle différence entre les deux passations. En effet, lors du prétest, M6 était focalisée sur le phonème de départ. Si je lui demandais de chercher une image qui se termine pareil que le mot « ballon », c'est sur la lettre « b » et la syllabe « ba » qu'elle se concentrait. Le progrès se fait sentir au post-test car en reprenant les mêmes exercices qu'au prétest, M6 ne cherche plus à repérer et répéter le phonème initial, mais se focalise bien sur la rime :

- Adulte : « Qu'est-ce que tu entends à la fin du mot bateau ? Tu entends le son "in" ?
Ou le son "o" ? »
- M6 : bateau ... teau ... teau ... eau ».

Conclusion

Les chercheurs sont d'accord pour dire que la musique aide pour l'apprentissage.

Lors de mon stage de deux semaines, durée de mon étude, mon expérimentation m'a permis de constater de réels progrès chez les enfants du groupe musique de moyenne section.

Au terme de cette démarche, je suis satisfaite de son déroulement. Les retours que j'ai eus de la part du professeur de la classe de moyenne section de janvier se sont révélés positifs. J'ai réussi à mener mon étude sans difficultés apparentes au niveau de son organisation.

La recherche réalisée a permis de valider une hypothèse : La mise en intonation des mots a un impact sur la reconnaissance des rimes. En effet, par les résultats obtenus, nous pouvons affirmer que le fait d'avoir chanté les comptines pour le groupe musique a facilité le repérage et l'apprentissage des rimes. Cependant, dans mes observations concernant ce même groupe, rien ne permet d'affirmer que le geste est un inducteur pour le son, car les élèves du groupe musique ayant été dissipés, je n'ai aucun moyen de savoir si le geste a attiré leur attention pour le repérage des rimes. De plus, les gestes n'étaient pas systématiquement réalisés par tous les élèves.

Quoi qu'il en soit, les résultats permettent de se poser la question du rôle de l'éducation musicale (groupe musique) au niveau de la conscience phonologique. La réalisation de cette étude, bien que restreinte de par les limites que j'ai cités plus haut, permet de mettre en lumière l'importance de la musique dans le repérage et l'apprentissage des rimes.

Il serait intéressant de poursuivre ce travail à plus grande échelle, avec une plus grande population sur une durée supérieure à deux semaines, envisager la création d'un autre groupe qui n'aurait aucune séance à sa disposition etc. ce qui engendrerait de nouvelles hypothèses. Il serait aussi envisageable que cette étude soit longitudinale pour suivre l'évolution des enfants une fois entrés au Cours Préparatoire (CP) pour valider ces nouvelles hypothèses.

Je pense que la musique, qui n'est cependant pas la réponse à tous les maux de l'école en termes d'apprentissage, a beaucoup à apporter à l'enseignement tant sur les apprentissages que sur la socialisation des enfants. Il est important de connaître les bénéfices de la musique grâce à ce genre d'étude pour ensuite l'installer dans la classe.

Bibliographie

- **ARTICLES**

Basque, J. (2003). Le développement cognitif : Quelques notions de base. Document pédagogique du cours TED 6200 « Technologie de l'information et développement cognitif ». Montréal : Télé-université.

Bolduc, J. (2001). Musique et habiletés cognitives au préscolaire, Montréal : Recherche en éducation musicale.

Bolduc, J. (2006). Les effets d'un programme d'entraînement musical expérimental sur l'approbation du langage écrit à la maternelle [Effects of a music training program on kindergartners' literacy skill, ProQuest.

Lecoq, A. Suchaut, B. (2012). L'influence de la musique sur les capacités cognitives et les apprentissages des élèves en maternelle et au cours préparatoire : note de synthèse.

Peretz, I. Lidji, P. (2006). Une perspective biologique sur la nature de la musique. Revue de Neuropsychologie, 16, n° 4, p. 335-386

- **OUVRAGES**

Piaget, J. (1961). Les mécanismes perceptifs, Paris : PUF.

Trémouroux-Kolp, O. (1997). Le chemin des comptines, Bruxelles : Edition Labor.

- **PARTIE D'OUVRAGE**

Chanquoy, L. Negro, I. (2010). Psychologie de développement, p. 16, Montmorillon : Hachette Education

Chanquoy, L. Negro, I. (2010). Psychologie de développement, p. 229-259, Montmorillon : Hachette Education

Levitin, D. (2010). De la note au cerveau, p. 314, Paris : Héloïse d'Ormesson.

- **MEMOIRE**

Gaillard, C. (2004). En quoi l'éducation musicale peut-elle aider au développement de l'enfant au cycle 1 et 2 ? (IUFM Site de Nîmes, Académie de Montpellier), Nîmes.

Popot, A. (2011). Le développement de la conscience phonologique et ses liens avec le langage écrit en classe de CP (IUFM Centre Val de Loire, Académie d'Orléans), Centre Val de Loire.

Brylinski, E. (2011). Spécificité des comptines dans l'appropriation des apprentissages à l'école maternelle (IUFM Centre Val de Loire, Académie d'Orléans), Centre Val de Loire.

- **COURS**

Cours de Master 2 MEEF EPD : enseigner à l'école maternelle (de Florence Lacroix, 2015)

Sitographie

Site des petites têtes [En ligne]. URL <http://www.petitestetes.com/parentalite/developpement-de-lenfant/comptines-et-enfantines.html> (Page consultée le 26 mars 2016)

Site Phonémus, outils pour l'apprentissage de la lecture et de la maîtrise de la langue [En ligne]. URL <http://www.phonemus.fr/phonocomptines/phonocomptines.htm#IN> (Page consultée le 26 mars 2016)

Site du FSE de l'Université de Laval, [En ligne]. URL http://www1.sites.fse.ulaval.ca/fichiers/site_indisse/documents/conscience_phonologique.pdf (Page consultée le 26 mars 2016)

Mathilde Vallespir, « Langage et musique : approches sémiotiques », *Fabula / Les colloques*, Littérature et musique, [En ligne], URL : <http://www.fabula.org/colloques/document1274.php>, (Page consultée le 26 mars 2016)

Site Eduscol, Portail national des professionnels de l'éducation. [En ligne]. URL <http://eduscol.education.fr/ressources-maternelle> (Page consultée le 26 mars 2016)

Site Education.gouv. [En ligne]. URL <http://www.education.gouv.fr/cid87300/rentree-2015-le-nouveau-programme-de-l-ecole-maternelle.html> (Page consultée le 26 mars 2016)

Discographie

Sylvestre, A. (1997). Génération Fabulettes Volume 1 et volume 2. Sylvestre, A. Paris : EMP Musique, 98452.

Nouvelles génération fabulettes (volume 1 et 2), Anne Sylvestre

Sites d'enseignants

Exercices de conscience phonologique et d'activités métalinguistiques (juin 2001)
ECOLE MATERNELLE CITE JARDIN Mme Anne-Marie Swita
RASED PAUL DOUMER Mme Micheline Jard M. Rémy Sauvé M. Jean-Michel Gualbert
CIRCONSCRIPTION DE LISIEUX Mme Sylvianne Houiller

„La conscience phonologique“ Dossier d'activités
Travail réalisé par Charlotte GUELENNE, Année 2012-2013

Contribution des chants et des comptines à l'appropriation progressive de la langue au cycle
1
ACADEMIE de NANTES, Inspection de l'Education Nationale, Circonscription Roche 1
Jean-François Bohuon, CPEM, 4 rue de Verdun 85000 La Roche sur Yon tél : 02.51.37.27.15
fax : 02.51.36.36.40

ANNEXES

Annexe n° 1 : Prétest et Post-test

Exercice 1 : Classement de sons

❖ Déroulement :

Deux boîtes sont disposées devant l'élève ainsi que des images. L'enfant doit mettre l'image

❖ Matériel :

Deux boîtes, banque d'images diverses connues des enfants.

❖ Consignes :

« Tu as devant toi deux maisons, une maison avec le son « o » et une maison avec le son « in »
» (*montrer les boîtes quand je les nomme*).

Je vais te donner des images, et tu devras mettre les images où on entend le son « o » à la fin dans la maison des sons « o », et les images où on entend le son « in » à la fin dans la maison des sons « in ».

Exemple à faire avec l'élève :



« Nous allons essayer ensemble. Qu'est-ce que tu vois sur cette image ? (*montrer l'image du bateau*).

Qu'est-ce que tu entends à la fin du mot bateau ? Tu entends le son « in » ? Ou le son « o » ? »

Faire la même chose pour les images suivantes à présenter dans l'ordre ci-dessous :

Exercice :

Drapeau-pain-sapin-chapeau-vélo-lapin



Exercice 2 : Identification de sons

❖ Déroulement :

Trois images sont disposées devant l'enfant, et une dans sa main. Il doit choisir l'image qui rime avec celle qu'il a dans sa main.

❖ Matériel :

Banque d'images diverses connues des élèves.

❖ Consignes :

« A la fin du mot « ... », on entend [*]. Montre-moi une autre image qui finit de la même façon (avec le même son) [*] »

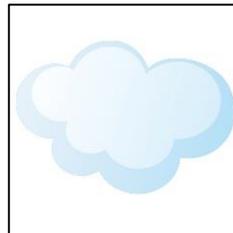
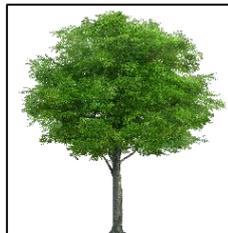
Exemple à faire avec l'élève :

Bateau : bouteille fourchette château

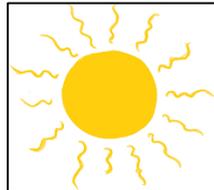


Exercice :

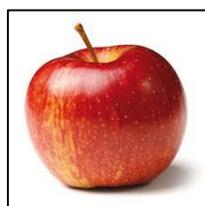
Ballon : champignon nuage arbre



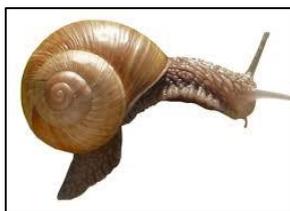
Poisson : soleil bouchon chaise



Fourmi : parapluie pomme maison



Nid : porte escargot souris



Exercice 3 : Comparaison de sons

❖ Déroulement :

Proposer deux mots à l'élève et lui demander s'ils se terminent par le même son.

❖ Matériel :

Fiche avec les mots en comparaison pour l'adulte.

❖ Consignes :

« Je vais te dire deux mot et tu vas me dire si tu entends le même son à la fin :

Exemple à faire avec l'élève :

Par exemple si je dis : cornichon et cochon, ces deux mots se terminent par le même son. C'est le son / on /, donc c'est pareil.

Et si je dis : papi et cailloux, ces deux mots ne se terminent pas par le même son. Il y en a un qui se termine par le son « i » comme papi, et l'autre par le son ou comme cailloux. Ce n'est pas pareil.

Maintenant tu vas essayer tout seul »

Exercice :

Si je dis : drapeau et chapeau, c'est pareil ou pas pareil ?

Si je dis : cadeau et poussin, c'est pareil ou pas pareil ?

Si je dis : lapin et pain, c'est pareil ou pas pareil ?

Si je dis : hérisson et paillason, c'est pareil ou pas pareil ?

Si je dis : souris et bateau, c'est pareil ou pas pareil ?

Si je dis : bâton et mouton, c'est pareil ou pas pareil ?

Annexe n° 2 : Etiquettes des sons

I

I

ON

ON

IN

IN

EIN

EIN

AIN

AIN

O

O

AU

AU

EAU

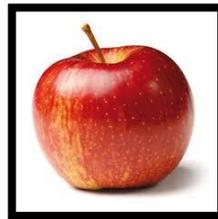
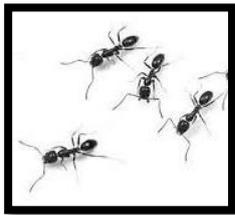
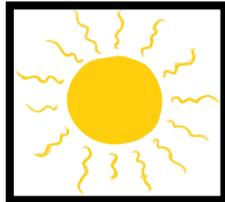
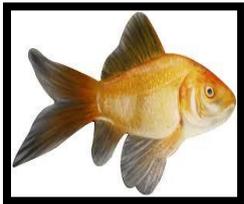
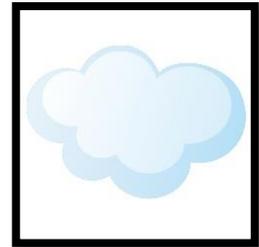
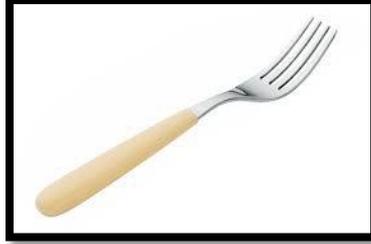
EAU

Annexe n° 3 : Banque d'images pour le Prétest et le Post-test

Exercice 1 : Classement de sons



Exercice 2 : Identification de sons



Annexe n° 4 : Mes comptines

SEANCE 1 et 2 : COMPTINE a : /i/ : sur l'air d'Anne Sylvestre : vole haut

En allant à l'école j'ai rencontré la pluie
Elle m'a dit tête folle, mets-toi vite à l'abri
Mets-toi sous ton parapluie
Avant de finir au lit

SEANCE 3 et 4 : COMPTINE b : /on/ : sur l'air d'AS : pour être sage en auto

Oh petit coquin d'hérisson
Tu m'as piqué le menton,
Je t'ai pris pour un pompon
Car tu étais tout rond !

SEANCE 5 : COMPTINE c : /i/ et /on/ : sur l'air d'AS : le petit sapin

C'était un petit cochon
Qui voulait manger du riz
Alors il devint grognon
Et rentra chez lui

SANCE 6 : COMPTINE d : /o/ : sur l'air d'AS : c'est le printemps

Sous un très grand chapiteau
Vivait un p'tit éléphant
Faisant de drôles de numéros
On entendait que des « bravos »

SEANCE 7 : COMPTINE e : /in/ : sur l'air d'AS : menthe abricot cerise

C'était un gentil lapin
Qui était vraiment malin
Il voulait aller prendre le train
Pour voir son ami le dauphin

SEANCE 8 : COMPTINE f : /in/ et /o/ : Les p'titous

Sur une banquise un pingouin
Qui rêvait de pays chaud
Mais pour aller si loin
Il lui fallait un bateau

Annexe n° 5 : Gestes pour le groupe Musique

SON

GESTE ASSOCIER

I



ON



O



IN



Annexe n° 6 : Fiche de préparation pour la séance 1 pour le groupe musique et contrôle

Education Musicale : Groupe musique

DOMAINE/DISCIPLINE : Education Musicale	SEANCE N° 1
NIVEAU et NOMBRE : Moyenne section, 7 élèves	DUREE GLOBALE : 25 Min
OBJECTIFS (Séance) : Repérage de la rime « i »	COMPETENCE(S) (BO 2015) : Programmes de 2015 : Commencer à réfléchir sur la langue et acquérir une conscience phonologique COMPETENCES INTERMEDIAIRES : Communiquer avec les adultes et avec les autres enfants par le langage, en se faisant comprendre. S'exprimer dans un langage syntaxiquement correct et précis. Reformuler pour se faire mieux comprendre. Pratiquer divers usages du langage oral : raconter, décrire, évoquer, expliquer, questionner, proposer des solutions, discuter un point de vue. Dire de mémoire et de manière expressive plusieurs comptines et poésies. Parler d'un extrait musical et exprimer son ressenti ou sa compréhension en utilisant un vocabulaire adapté. Discriminer des sons. Coordonner ses gestes et ses déplacements avec ceux des autres, lors de rondes et jeux chantés.
TACHE FINALE (Séquence) : Travailler la conscience phonologique : aborder la notion de rime.	
MATERIEL : <ul style="list-style-type: none"> - Comptine a + Etiquette sons « i » - Bâton de pluie + Petite clochette - Xylophone - Coffret + Dessins pluie/parapluie 	

DEROULEMENT

DUREE	PHASES	MODALITES D'APPRENTISSAGE <small>gpe, coll, indiv, CM, binôme- dire, lire, écrire, écoute</small>	INTERACTION	ACTIVITE du PE	CRITERE de REUSSITE	OBSTACLES RENCONTRES PAR L'ELEVE	REMEDATIONS	
1'	Installation des enfants + Mise en route	Collectif		Bâton de pluie pour retour au calme	Faire silence	Manque de concentration	PE reconcentrer les E sur l'activité	
2'	Présentation de l'activité : Consigne 1		Ecoute	PE → E	Lecture consigne 1			Ecouter
3'	Présentation de la comptine Consigne 2		Ecoute	PE → E	Lecture consigne 2 Chant la comptine à l'aide du xylophone (pour note de départ)			
8'	Remarques des E (rimes + gestes) Consigne 3 + Présentation sons « i »		Dire	PE → E E → PE	Lecture consigne 3	Remarquer les gestes + la rime associée	Ne pas repérer les gestes/la rime	Etayage
8'	Apprentissage de la comptine Consigne 4		Ecoute Dire	PE → E	Lecture consigne 5 Apprentissage par imprégnation répétitive et audition-répétition	Mémoriser la comptine	Ne pas mémoriser la comptine	Répétition

PREREQUIS : savoir écouter les autres

REACTIVATION : comptine a, séance 1 : sons « i »

REMARQUES

Mise en route :

Utiliser le bâton de pluie pour avoir le silence.

Expliquer la fonction de ce bâton :

« Je vais sortir ce bâton à chaque fois que l'on se verra. Vous avez remarqué qu'il fait du bruit. Je le ferais sonner deux fois et à la fin du bruit il faudra que tous les enfants fasse le silence, vous avez compris ? ».

Consigne 1 :

Présenter l'activité : Tendre vers des moments d'écoute sans production des E, en annonçant aux E qu'ils chanteront ensuite :

« Nous allons nous voir pendant 15 jours. Et nous allons apprendre des comptines ensemble. Je vais donc vous chanter la comptine, toute seule, et après se sera à vous. On va l'apprendre ensemble ».

Consigne 2 :

Contextualiser la comptine en annonçant le thème pour susciter le désir de la découverte aux E.
Expliquer le sens quand le texte est complexe.

Chanter la comptine a :

**En allant à l'école j'ai rencontré la pluie
Elle m'a dit tête folle, mets-toi vite à l'abri
Mets-toi sous ton parapluie
Avant de finir au lit**

Consigne 3 :

« Qu'est-ce que vous avez remarqué dans cette comptine ?

Qu'est-ce que j'ai fait ?

A quel moment ?

Quel son on entend quand je fais ce geste ? »

Présenter l'étiquette « i »

Consigne 4 :

Instaurer un code gestuel pour symboliser et différencier les moments d'écoute des E, ceux où je chante et ceux où la classe chante :

- Je me montre du doigt: je chante
- Je montre du doigt les E: les E chantent

Apprentissage :

- Imprégnation répétitive
- Audition-répétition

Je chante avec les élèves en début d'apprentissage pour soutenir la production. Je m'efface progressivement au profit d'une écoute critique des E.

Résumé

La présente recherche a pour objectif d'analyser les effets d'activités reposant sur l'apprentissage de comptine en musique. Elle vise à démontrer l'importance qu'occupe la musique pour l'amélioration de l'apprentissage de la notion de rime en moyenne section de maternelle. La première partie de ce mémoire présentera le cadre théorique, à savoir les recherches effectuées dans les domaines de la conscience phonologique et la musique à l'école. La deuxième partie, quant à elle, définira le protocole expérimental et la méthodologie choisis pour l'élaboration d'activités permettra l'apprentissage de comptine à rime et l'analyse des résultats obtenus. À l'issue de cette recherche, j'espère pouvoir présenter une démarche d'enseignement de la conscience phonologique à travers l'éducation musicale, mais aussi démontrer le bénéfice de l'apprentissage en musique de la conscience phonologique.

Mots clés : Education musicale, Conscience phonologique, Rime, Comptine, Maternelle.

Abstract

The objective of this research is to analyse the effects of activities designed for learning nursery rhymes. It seeks to demonstrate the importance of music when learning the concept of rhyme in the second year of preschool. The first part of this report will present the theoretical framework of the research, conducted in the areas of phonological awareness and music at school. The second part will define the experimental protocol and methodology used in developing activities for learning the concept of rhythm, and the analysis of these results. Following this research, I hope to present a teaching/learning approach for phonologique awareness through musical education. Furthermore, I hope to be able to demonstrate the benefit of learning music on phonological awareness.

Key words : Musical education, phonologique awareness, rhyme, nursery, preschool.