



HAL
open science

L'enseignement de la conscience phonologique en classe de grande section

Alice Mégret

► **To cite this version:**

Alice Mégret. L'enseignement de la conscience phonologique en classe de grande section. Education. 2020. dumas-03124326

HAL Id: dumas-03124326

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03124326>

Submitted on 28 Jan 2021

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.

UNIVERSITE ROUEN NORMANDIE INSPE NORMANDIE ROUEN – LE HAVRE

Master « Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la
Formation »

Mention 1 : Premier degré

Année 2019-2020

MÉGRET Alice

**L'enseignement de la conscience phonologique en classe de
grande section**

Sous la direction de : **Sophie Briquet-Duhazé,**
maître de conférence HDR en Sciences de l'Éducation

Remerciements

Je tiens à remercier toutes les personnes qui ont contribuées de près ou de loin à l'élaboration de ce mémoire :

- Mme Sophie BRIQUET-DUHAZÉ, directrice de mémoire, pour m'avoir apporté son soutien et son aide tout au long de la réalisation de mon mémoire de recherche
- Ma famille, pour m'avoir soutenue et encouragée
- Mlle Sarah BELLOEIL, ma camarade, pour son soutien et ses conseils
- À toutes les personnes qui ont partagé mon annonce de recherche d'entretien et qui m'ont permis d'avancer dans mon mémoire
- Aux enseignantes interrogées pour m'avoir accordé leur temps et leur confiance le temps d'un entretien.

Table des matières

Remerciements	1
Introduction	4
1. Du thème au sujet	6
2. Problématique et hypothèses	7
3. Cadre théorique	8
3.1. État des connaissances.....	8
3.1.1. <i>Qu'est-ce que lire ?</i>	8
3.1.2. <i>Les prédicteurs en identification des mots</i>	9
3.1.3. <i>Les prédicteurs en compréhension</i>	12
3.1.4. <i>La conscience phonologique : un prédicteur important de l'apprentissage de la lecture</i>	13
3.2. Définition des concepts.....	15
3.2.1. <i>La conscience phonologique</i>	15
3.2.2. <i>La conscience syllabique</i>	16
3.2.3. <i>La conscience des rimes</i>	16
3.2.4. <i>La conscience phonémique</i>	17
3.3. Cadrage institutionnel.....	18
3.3.1. <i>La conscience phonologique dans les programmes de l'école maternelle (BOEN spécial n°2 du 26 mars 2015)</i>	18
3.3.2. <i>La conscience phonologique dans les programmes de l'école élémentaire (BOEN spécial n°11 du 26 novembre 2015)</i>	19
3.3.3. <i>La conscience phonologique et le socle commun</i>	19
3.3.4. <i>La conscience phonologique dans les anciens programmes</i>	20
4. Méthodologie	22
4.1. Choix de la méthodologie.....	22
4.2. Population concernée.....	24
4.3. Procédure.....	25
5. Résultats	27
5.1. Enseignante 1.....	28
5.2. Enseignante 2.....	30
5.3. Enseignante 3.....	32
5.4. Enseignante 4.....	34
5.5. Enseignante 5.....	36
6. Discussion	39
6.1. Dispositif de travail	39
6.2. Méthode(s) utilisée(s).....	41
6.3. Types d'exercices.....	44
6.4. Organisation de l'enseignement de la conscience phonologique.....	48
6.5. Temps d'enseignement.....	51
6.6. Facilités ou difficultés des élèves.....	54
6.7. Difficultés d'enseignement du point de vue des professeures des écoles.....	56
Conclusion	59
Bibliographie	62
Sitographie	64

Annexes	65
Annexe 1 : guide d'entretien.....	65
Annexe 2 : entretien de l'enseignante 1.....	69
Annexe 3 : entretien de l'enseignante 2.....	79
Annexe 4 : entretien de l'enseignante 3.....	86
Annexe 5 : entretien de l'enseignante 4.....	94
Annexe 6 : entretien de l'enseignante 5.....	101

Introduction

Le langage à l'école est au coeur des apprentissages à l'école maternelle. Il correspond aux activités de réception et de compréhension (écouter et lire) et aux activités de production (parler et écrire), qu'elles soient effectuées par les enfants eux-mêmes ou par l'intermédiaire de l'enseignant.

Dès l'école maternelle, le langage oral et le langage écrit sont en interaction afin d'amener l'enfant vers l'apprentissage de la lecture. Les programmes de 2015 insistent sur l'importance du langage à l'école maternelle, notamment au travers du domaine « Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions » avec pour priorité la stimulation et la structuration du langage oral d'une part et l'entrée progressive dans la culture de l'écrit d'autre part. Apprendre à lire fait partie des compétences que tout élève doit acquérir afin de réussir dans sa vie personnelle et professionnelle. « *L'enseignement de la lecture a pour finalité de permettre à tous les élèves de prendre plaisir à comprendre ce qu'ils lisent de façon sûre et autonome.* » (extrait du guide *Pour enseigner la lecture et l'écriture au CP, 2019, Ministère de l'Éducation Nationale*).

Pour qu'un enfant puisse entrer efficacement dans l'apprentissage formel de la lecture, en première année d'école élémentaire, il doit développer dès l'école maternelle des habiletés langagières et cognitives telles que la conscience phonologique, la reconnaissance des lettres et la découverte du principe alphabétique. Ce sont des prédicteurs de la réussite en lecture. Les nouveaux programmes de l'école maternelle insistent clairement sur l'importance, pour l'apprentissage ultérieur de la lecture, de l'acquisition de la « conscience phonologique » d'une part, et de celle du « principe alphabétique. »

Dans ce mémoire, nous nous focaliserons sur un seul de ces facteurs prédictifs, la conscience phonologique. Ce mémoire vise à comprendre les méthodes d'enseignement de la conscience phonologique des enseignants de grande section, notamment aux travers d'entretiens avec des professeurs des écoles exerçant en classe de grande section, qui seront analysés.

Dans un premier temps, nous expliquerons le travail de réflexion qui m'a mené à choisir le sujet de ce mémoire de recherche. La problématique et les hypothèses qui s'y rapportent seront décrits. Dans un second temps, après une brève présentation des mécanismes de l'apprentissage de la lecture, les facteurs prédictifs en identification de mot et en compréhension seront détaillés. Nous développerons également la conscience phonologique et son rôle dans l'apprentissage de la lecture. Dans un troisième temps, la méthodologie retenue pour répondre à la problématique de ce mémoire de recherche sera détaillée. Enfin, dans un dernier temps, nous présenterons les résultats de la recherche effectuée dans ce mémoire et nous les analyserons.

1. Du thème au sujet

J'ai choisi de travailler pendant ces deux années de master sur le thème de l'apprentissage de la lecture, car il me semble important de choisir un sujet qui puisse m'apporter des ressources supplémentaires dans ma future carrière professionnelle. En effet, l'apprentissage de la lecture est un enjeu important auquel tout professeur des écoles est confronté dans l'exercice de sa profession.

L'apprentissage de la lecture est un sujet complexe enclin à des idées reçues. En travaillant sur ce thème, je souhaite comprendre les mécanismes de la lecture et leur fonctionnement.

L'apprentissage de la lecture se fait formellement dès le cours préparatoire dans le milieu scolaire. Mais certaines connaissances développées antérieurement lors du cycle 1 ou à la maison peuvent avoir un effet prédictif sur la réussite de l'apprentissage de la lecture.

La conscience phonologique fait partie de ces prédicteurs de la réussite en lecture. L'élève pour apprendre à lire doit prendre conscience que le langage qu'il entend est composé d'éléments (mots, syllabes, phonèmes) qui peuvent être isolés à l'oral. Les enfants développent une conscience phonologique par le biais des apprentissages à l'école maternelle. Elle est majoritairement travaillée à travers différents exercices en classe de grande section.

J'ai choisi de m'intéresser en particulier à la conscience phonologique car c'est une notion complexe et qui est très souvent un sujet du concours du recrutement des professeurs des écoles. La réalisation de ce mémoire m'apportera donc les connaissances nécessaires pour apporter aux élèves de bonnes bases avant d'entamer l'apprentissage formelle de la lecture.

2. Problématique et hypothèses

Pour apprendre à lire, l'enfant doit acquérir des habiletés langagières et cognitives dès l'école maternelle. « *Le langage oral au préscolaire est l'un des principaux facteurs de réussite ultérieure en lecture* » (Justice et al., 2009 ; Kendeou et al., 2009 ; Hammer, Farkas et Maczuga, 2010). Le développement de la conscience phonologique en maternelle est nécessaire à un apprentissage réussi de la lecture.

La conscience phonologique est la capacité à percevoir et à manipuler les unités phonologiques de la langue orale. Ces unités phonologiques sont les rimes, les phonèmes et les syllabes. La conscience phonologique est travaillée tout au long de la maternelle, mais son enseignement se fait de manière progressive. Alors que l'enseignement des syllabes et des rimes commence dès la moyenne section et est poursuivi au niveau supérieur, l'enseignement des phonèmes n'intervient pour la première fois qu'en grande section.

Nous pouvons donc nous demander si l'enseignement de ces trois unités orales en classe de grande section est réalisé à parts égales. Autrement dit, la conscience phonémique est-elle enseignée de la même manière que la conscience syllabique ?

Cette problématique nous amène à émettre deux hypothèses : dans un premier temps, les enseignants de grande section consacreront plus de temps d'enseignement aux syllabes voire aux rimes par rapport aux phonèmes. Enfin, dans un deuxième temps, pour les enseignants de grande section, la difficulté du repérage des phonèmes fait qu'ils auront plus de mal à enseigner la conscience phonémique.

3. Cadre théorique

3.1. État des connaissances

3.1.1. Qu'est-ce que lire ?

Lire est une discipline qui nécessite de mettre en oeuvre deux activités cognitives complexes. Ainsi, savoir lire, c'est pouvoir reconnaître des mots et comprendre (Fayol, Gombert, Lecoq, Sprenger-Charolles, Zagar, 1992). Sprenger-Charolles et Colé (2003) définissent la lecture experte comme « *une reconnaissance des mots écrits qui se déroule de façon quasi-réflexe.* »

Lors de l'apprentissage de la lecture, l'enfant doit prendre conscience que les mots sont constitués de plusieurs phonèmes. Mais il doit également prendre conscience que ces phonèmes de la langue orale correspondent aux graphèmes du langage écrit. C'est ce qu'on appelle le principe alphabétique. Cette mise en correspondance entre les graphèmes et les phonèmes permet la reconnaissance des mots écrits : l'enfant va fusionner les phonèmes entre eux afin de former des mots et accéder à leurs représentations phonologiques (Demont & Botzung, 2003).

De nombreuses recherches ont montré qu'il existe plusieurs connaissances développées par les élèves antérieurement, lors du cycle 1, qui peuvent être des facteurs prédictifs de la réussite de l'apprentissage de la lecture. Certaines connaissances indispensables à l'apprentissage de la lecture sont des prédicteurs en reconnaissance des mots : la maîtrise de l'ordre des lettres (Bastien-Toniazzo, Bastien, 2003), la considération des lettres comme des unités orientées, la connaissance du nom des lettres de l'alphabet et le développement d'une conscience phonologique. D'autres sont des prédicteurs de la compréhension. Les enfants qui maîtrisent ces prédicteurs avant même d'avoir débuter l'apprentissage de la lecture réussissent mieux leur apprentissage.

3.1.2. Les prédicteurs en identification des mots

La reconnaissance de mots écrits s'effectue en trois étapes. Tout d'abord, l'enfant passe par le stade logographique qui consiste à utiliser des indices visuels pertinents sans que ni l'identité des lettres ni leur ordre ne soit maîtrisés (Bastien, Bastien-Toniazzo, 1993). L'enfant reconnaît alors le mot globalement seulement à sa silhouette. Seuls les mots qu'il a déjà rencontrés et en contexte peuvent être lus par l'enfant. Ensuite, l'enfant passe par le stade alphabétique où il met en relation les signes graphiques et le son entendu afin de déchiffrer le mot. Enfin, dans une troisième étape dite orthographique, l'élève reconnaît les mots par automatisme sans recourir à une médiation phonologique.

Pour identifier un mot, l'enfant doit maîtriser des connaissances alphabétiques : la connaissance de l'alphabet, la connaissance du nom des lettres, la connaissance du son des lettres et la production écrite des lettres isolées (Puranick, Lonigan et Kim, 2011 ; Scanlon, Anderson et Sweeney, 2010).

Selon une étude menée par Evans, Bell, Shaw *et alii* (2006), la connaissance du nom des lettres en *kindergarten*¹ explique 51 % de la variance en identification de mots écrits lors de la première année d'apprentissage de la lecture. La connaissance du nom des lettres contribuerait à l'apprentissage du son correspondant, au développement de la conscience phonologique et à l'acquisition des correspondances entre l'écrit et l'oral (Treiman, 2006). Ainsi, la connaissance du nom des lettres constituerait une première étape de la compréhension du principe alphabétique.

La langue française repose sur un principe alphabétique. L'identification des mots écrits suppose que l'enfant maîtrise ce principe. Il doit comprendre qu'une lettre, ou un groupe de lettres (graphème) correspond à un son (phonème). Le graphème est la plus petite unité de l'écrit, il correspond à la transcription écrite des phonèmes. Le phonème correspond à la plus petite unité de l'oral qui possède une valeur distinctive dans la langue. Dans notre système alphabétique, on compte 36 phonèmes pour 130 graphèmes. Tout ce que nous pouvons dire se prononce à partir de ces 36 phonèmes, répartis en consonnes et voyelles. Pour identifier des

¹ Kindergarten : équivalent des écoles maternelles françaises en Allemagne

mots écrits, l'enfant doit être capable d'identifier les graphèmes. C'est ce qu'on appelle la conscience alphabétique.

L'identification des mots se fait par deux voies d'accès :

- **la voie indirecte** : c'est la stratégie du lecteur débutant ou du lecteur expert face à un nouveau mot. La reconnaissance du mot va se faire par déchiffrage. Le lecteur va assembler les graphèmes et les phonèmes pour constituer des syllabes prononçables.
- **la voie directe** : c'est la lecture immédiate des mots. Cela est possible si le lecteur dispose déjà dans sa mémoire d'une image orthographique du mot. Le mot est alors automatiquement reconnu, non pas grâce à sa silhouette mais à la perception très rapide des lettres qui le composent.

Reconnaître des mots écrits, c'est aussi maîtriser des habiletés linguistiques. L'enfant doit développer une conscience phonologique, c'est-à-dire qu'il doit comprendre que la chaîne sonore est constituée de différents éléments, notamment de phonèmes, de syllabes et de rimes. Il doit être capable de manipuler de manière explicite ces composantes (les localiser, les enlever, les substituer, les inverser, les combiner, etc.)

Selon une méta-analyse récente portant sur 225 études corrélationnelles (Melby-Lervag, Lyster & Hulme, 2012), la conscience des rimes et la conscience des phonèmes sont les prédicteurs de la lecture des mots. La conscience phonémique semble être le principal prédicteur.

Les deux plus grands prédicteurs de la réussite en lecture sont la connaissance des lettres et le développement de la conscience phonologique.

Selon plusieurs auteurs, la conscience phonologique est un facteur prédictif de l'apprentissage de la lecture (Morais, Alegria, Content, 1987 ; Ecalle, 2000). Les recherches de A. Desrochers, J.R. Kirby, G.L. Thompson et S. Fréchette (2009) portent sur le rôle de la conscience phonologique dans l'apprentissage de la lecture. Selon les auteurs, la conscience phonologique serait un prédicteur de l'apprentissage de la lecture. Pour confirmer leur hypothèse, ils ont mené différentes recherches.

Dans un premier temps, les auteurs ont cherché à savoir si les indicateurs de conscience phonologique, mesurés avant l'initiation formelle à la lecture, constituent des prédicteurs significatifs du succès en lecture lorsque d'autres variables pertinentes sont prises en compte dans l'analyse. Les résultats de cette recherche permettent de montrer que les enfants possédant un degré élevé de conscience phonologique ont un rendement ultérieur plus élevé en lecture.

Dans un second temps, ils ont analysé la relation entre les connaissances relatives au langage écrit à la maternelle et le niveau de conscience phonologique atteint ultérieurement pendant la scolarisation. Les résultats de cette analyse montrent que les enfants qui maîtrisent mieux l'alphabet avant leur initiation formelle à la lecture font des gains plus importants sur le plan de la lecture et sur celui de la conscience phonémique. Il semblerait donc que la conscience phonologique soit bien un prédicteur de l'apprentissage de la lecture.

D'autre part, I. Negro et S. Genelot (2009) ont mené une étude qui concerne l'impact du nom des lettres dans l'apprentissage de la lecture. Leur recherche porte sur les facteurs considérés comme prédictifs des performances en lecture-compréhension en français. Les auteurs ont mené deux études dans lesquelles elles étudient l'ensemble des prédicteurs tout en prenant en compte les caractéristiques socio-culturelles de chaque enfant. Ces études ont permis à I. Negro et S. Genelot de déterminer parmi l'ensemble des indicateurs mesurés en fin de grande section maternelle, lesquels se révèlent, à caractéristiques individuelles et sociales données, les plus prédictifs de la réussite en lecture en fin de cours préparatoire. En ce qui concerne les prédicteurs de la reconnaissance des mots, parmi les six indicateurs évalués, on constate que seules les connaissances épiphonologiques n'ont pas d'impact sur le taux de reconnaissance des mots des élèves de fin de cours préparatoire. La connaissance du nom des lettres semble être le facteur le plus prédictif des performances en reconnaissance de mots. En ce qui concerne les prédicteurs de la compréhension d'un texte, le facteur le plus prédictif est la capacité des enfants à identifier les caractéristiques principales du livre et à utiliser ce dernier dans le sens conventionnel. Cette recherche a permis à Isabelle Negro et à Sophie Genelot de mettre en évidence que la capacité à nommer les lettres de l'alphabet exerce un impact plus important que la conscience phonologique.

3.1.3. Les prédicteurs en compréhension

Pour accéder au sens et ainsi comprendre lorsqu'il lit, l'enfant doit maîtriser certains processus métacognitifs comme la construction d'un modèle mental de situation (Richard, 1990). C'est une représentation globale, une image mentale de la situation évoquée qui décrit l'état des choses élaborée à partir des éléments du texte. Mais l'enfant doit également faire des inférences, c'est-à-dire construire des informations implicites. Il existe deux grands types d'inférences :

- les inférences « logiques » qui se construisent à partir des informations présentes à différents endroits d'un texte
- les inférences « pragmatiques » qui se construisent à partir des informations présentes à différents endroits du textes et sur les connaissances personnelles du lecteur.

Selon M. Fayol « *les inférences sont des interprétations qui ne sont pas littéralement accessibles, des mises en relation qui ne sont pas explicites. C'est le lecteur qui les introduit dans l'interprétation des mises en relation qui ne sont pas immédiatement accessibles.* » (M. Fayol, La Lecture au cycle III : difficultés, prévention et remédiations, 2000.)

La compréhension d'un texte est également déterminée par d'autres habiletés telle que la compréhension orale. Le niveau de compréhension orale semble être lié avec celui de la compréhension écrite (Kendeou, van den Broeck, White *et al.*, 2009 ; Catts, Fey, Zhang *et al.*, 1999). Ce lien est fort lorsque les enfants sont en âge d'être à l'école, notamment vers l'âge de 8 ans avec l'automatisation de l'identification des mots écrits (Oakhill & Cain, 2012). En revanche, ce lien est faible chez les jeunes enfants (Kendeou, van der Broeck, White *et al.*, 2009).

Le niveau de vocabulaire et le niveau de compréhension sont fortement corrélés. Selon Florit, Roch, Altoè et alii (2009), le lexique en réception explique 22% de la variance des performances en compréhension orale de textes chez les enfants pré-lecteurs. Si le vocabulaire joue un rôle important dans le niveau de compréhension, il influe sur également l'identification des mots écrits puisqu'il est lié au développement de la conscience phonologique (Metsala, 1999). En retour, le développement de la conscience phonologique permettrait une amélioration du vocabulaire (Dickinson, McCabe, Anastasopoulos *et al.*,

2003). Un niveau de vocabulaire élevé permet également aux enfants d'être capable de faire des inférences (Calvo, 2005) qui se révèle être un puissant prédicteur de la compréhension (Oakhill & Cain, 2012).

∨

3.1.4. La conscience phonologique : un prédicteur important de l'apprentissage de la lecture

Nous savons que la conscience phonologique est un prédicteur de la réussite en lecture. La conscience phonologique doit être travaillée sur le long terme dès la maternelle. La conscience phonologique comprend l'enseignement de trois unités linguistiques : les syllabes, les rimes et les phonèmes. Ces unités phonologiques sont soumises à une hiérarchie de taille. Nous pouvons l'illustrer par un exemple. Prenons le mot « tortue. » Le mot tortue est composé de deux syllabes [tor] et [tu]. Ces syllabes elle-mêmes se décomposent en attaque et rime, qui sont elles-mêmes composées de phonèmes. [tor] se décompose en [t] [ɔ] [r] et [tu] se décompose en [t] [y].

La conscience syllabique est souvent enseignée depuis la petite section tandis que la conscience intrasyllabique intervient en moyenne section et la conscience phonémique est majoritairement enseignée à partir de la grande section. Le développement de la conscience phonologique se fait par un entraînement régulier et continu au moyen d'exercices uniquement réalisés à l'oral. Par exemple, des exercices de découpage, de localisation et de suppression de syllabes pour travailler la conscience syllabique, des exercices de comparaisons, d'intrus ou de production de rimes pour travailler la conscience des rimes ou bien encore des exercices de segmentation, de fusion et de reconnaissances de phonèmes pour travailler la conscience phonémique.

Mais lorsque les élèves n'ont pas développé un niveau assez élevé de conscience phonologique en maternelle, ils peuvent se retrouver en difficulté en lecture ultérieurement dans leur scolarité. Selon une enquête CEDRE² menée par la DEPP³ en 2016, nous constatons que 40% des élèves n'atteignent pas les objectifs attendus en lecture en fin de CM2.

Les élèves ayant des difficultés ont une conscience phonologique déficitaire (Bradley, Bryant, 1978 ; Shankweiler, 1999). Selon ces différentes recherches, il est possible d'augmenter les

2 CEDRE : Cycle des Évaluations Disciplinaires Réalisées sur Échantillon

3 DEPP : Direction de l'Évaluation de la Prospective et de la Performance

capacités de lecture, notamment celles du décodage, de l'orthographe et de l'écriture en réalisant des entraînements de conscience phonologique.

Dans une recherche menée pendant deux années auprès d'élèves de cycle 3⁴ (CE2, CM1 et CM2), Briquet-Duhazé (2010) souhaite montrer qu'un entraînement en conscience phonologique permettrait aux élèves en difficulté de progresser en lecture. Les résultats ont mis en évidence que cet entraînement en conscience phonologique a permis des progrès significatifs chez les élèves qui étaient en grande difficulté en lecture.

Selon Briquet-Duhazé, un entraînement en conscience phonologique permettrait aux élèves en difficulté de progresser. Pour démontrer son hypothèse, elle mène une recherche pendant deux années (2007-2008 et 2008-2009) sur 446 élèves de cycle 3 répartis dans 21 classes de 5 écoles dont 4 en ZEP⁵.

Dans un premier temps, le degré de conscience phonologique de ces élèves est évalué au début de l'année scolaire 2007-2008. On évalue les notions de rimes, syllabes, phonèmes et les opérations plus complexes de suppression, fusion, etc. Les évaluations demandées correspondent à un niveau de fin de CE1. Chaque élève doit répondre à 8 items. Dans un second temps, après avoir évalué chaque élève, les enseignants ont réalisé un entraînement en conscience phonologique régulier et identique pour l'ensemble des maîtres, qui avait lieu deux fois par semaine pendant 20 minutes. L'entraînement a été conçu selon les résultats de la première évaluation, dans un cadre ludique et collectif. Dans un dernier temps, les élèves ont passé une seconde évaluation, identique à la première mais avec un nouveau contenu, à la fin de l'année 2008-2009, l'objectif étant de constater les effets de cet entraînement de conscience phonologique sur les résultats des élèves.

Les résultats sont répartis en 3 catégories : les élèves en « grande difficulté », les élèves « moyens » et les élèves d'un « bon niveau. » Lors de la première évaluation, les résultats révèlent que lorsque l'entraînement en conscience phonologique a perduré après le cycle 2, les élèves ne sont pas en échec scolaire. Si la conscience phonologique n'est pas acquise en fin de maternelle, elle ne l'est toujours pas en cycle 3. L'entraînement en conscience phonologique est alors indispensable puisque la scolarisation ne permet pas à elle seule de construire cette compétence. Lors de la seconde évaluation, on s'intéresse aux résultats de

4 Avant la loi d'orientation de 2013, le cycle 3 était composé des classes de CE2, CM1 et CM2.

5 ZEP : Zone d'Éducation Prioritaire

ceux qui étaient en grande difficulté lors de la première. Ils étaient 36 lors de la première évaluation puis 25 après l'entraînement. On remarque donc que des progrès sont visibles puisque 4,12% des élèves sont sortis de cette catégorie. Les résultats ont mis en évidence que cet entraînement en conscience phonologique a permis des progrès significatifs chez les élèves qui étaient en grande difficulté en lecture.

3.2. Définition des concepts

3.2.1. La conscience phonologique

D'après Gombert (1992), « *la conscience phonologique est la capacité d'identifier les composants phonologiques des unités linguistiques et de les manipuler de façon opérationnelle.* » Quant à Liberman (1993), il définit la conscience phonologique comme « *la capacité d'identifier les différentes composantes phonologiques des unités linguistiques (syllabes, rimes, phonèmes) et de les manipuler de manière tout à fait intentionnelle.* » Depuis 1992 et la définition de Gombert, nous pouvons constater que le concept de conscience phonologique n'a pas beaucoup évolué. En effet, selon Ecalle et Magnan (2010), « *la conscience phonologique (particulièrement la conscience phonémique) est la connaissance conscience que les mots du langage oral sont composés d'unités plus petites (syllabes, rimes, phonèmes) ainsi que les manipulations de ces unités.* »

La conscience phonologique se décompose donc en trois parties distinctes : la conscience des rimes, la conscience syllabique et la conscience phonémique. Des études ont montré que le développement d'une conscience phonologique se fait de manière progressive. Selon Liberman, Shankweiler, Fisher et Carter (1974) et Zesiger (1995), il existe deux étapes dans le développement de la conscience phonologique : la première au cours de laquelle les enfants peuvent segmenter les mots en syllabes, et la deuxième au cours de laquelle les enfants décomposent ces syllabes en phonèmes. Anthony, Lonigan, Driscoll, Phillips et Burgess (2003) reprennent la même progression mais ajoutent les étapes de l'attaque et de la rime. Les recherches de Foulon et Pacton (2006) ont mis en évidence le fait que les enfants âgés de 4 à 5 ans sont plus sensibles aux syllabes tandis que les enfants plus âgés sont plus sensibles aux rimes. Il semblerait donc que plus l'unité linguistique est petite, plus il est difficile pour les élèves de la repérer. Au contraire, plus elle est grande, plus elle est facile à la distinguer.

3.2.2. La conscience syllabique

La conscience syllabique est la capacité à discriminer et à manipuler des syllabes. La syllabe est l'unité intermédiaire entre le mot ou le phonème. C'est l'unité phonologique de base du langage oral. Elle est considérée comme un élément d'organisation de la chaîne parlée. On distingue deux types de syllabes : la syllabe CV (consonne-voyelle) comme par exemple [pa] dans palace, qui est la structure syllabique simple la plus fréquente et la syllabe CVC (consonne-voyelle-consonne) comme par exemple [pal] dans palmier.

Selon plusieurs études, la conscience syllabique joue un rôle important dans l'apprentissage de la lecture. Les apprentis-lecteurs sont capables de reconnaître les syllabes à l'écrit dès leur première année d'apprentissage de la lecture. La syllabe est l'unité la plus facile pour les enfants à repérer, notamment car c'est la plus grande unité linguistique de la conscience phonologique. En effet, c'est l'unité la plus accessible et moins abstraite de la conscience phonologique (Chetail & Mathey, 2010). Selon Alegria et Morais (1996), la syllabe est l'unité phonologique la plus facile à détecter pour un enfant car elle est généralement signalée au niveau acoustique par des variations d'intensité. En effet, une étude menée par Liberman, Shankweiler, Fischer et Carter en 1974 montre que les enfants en maternelle et en CP ont obtenu de meilleurs résultats en dénombrement de syllabes plutôt qu'en dénombrement de phonèmes. De plus, une autre étude menée par Bruck, Genesee et Caravolas en 1997, dont le but était de comparer les performances d'élèves de maternelle puis au CP en termes de conscience syllabique, phonémique et intrasyllabique (rimes), a montré que les élèves avaient plus de facilités à manipuler les syllabes que les phonèmes.

3.2.3. La conscience des rimes

La conscience des rimes est la capacité à discriminer et à manipuler des rimes. Pour reconnaître une rime, l'enfant doit dans un premier temps différencier la rime de l'attaque qui sont les deux parties d'une syllabe. L'attaque est composée d'une ou de plusieurs consonnes tandis que la rime, qui précède l'attaque, est composée au minimum d'une voyelle suivie par une ou des consonnes. Par exemple, dans le mot kiosque, [ki] est l'attaque et [osque] est la rime.

Selon Leybaert, Van Reybroeck, Ponchaux et Mousty (2004), « *le jugement de rimes (juger si les noms de deux dessins riment ou non, ou juger si deux mots présentés oralement riment ou non, ou décider, parmi trois mots, comme tasse, mer, glace, lequel ne rime pas avec les deux autres) est une tâche métaphonologique parmi les plus simples, généralement réussie dès l'âge de 5 ans, et qui peut être réalisée à un niveau implicite.* »

3.2.4. La conscience phonémique

La conscience phonémique est la capacité à isoler et à manipuler les unités minimales de la langue orale (phonèmes) pour les associer à des lettres ou groupes de lettres (graphèmes). En d'autres termes, c'est la capacité à décomposer les mots en phonèmes puis à les manipuler. Les phonèmes correspondent aux plus petites unités de la langue parlée. On en compte 36 dans la langue française.

La conscience phonémique est la plus difficile à acquérir pour un apprenti-lecteur. Cette unité de la langue est beaucoup moins perceptible que la syllabe ou la rime pour un enfant puisque c'est la plus petite unité qui soit. En effet, selon Bara (2004), la conscience des phonèmes est initialement plus difficile à acquérir que la conscience des syllabes et se développe plus tard, au cours de l'apprentissage de la lecture. Selon Sprenger-Charolles et Colé la conscience phonémique est également difficile d'accès pour les enfants pour des raisons de coarticulation. Entre 1973 et 1974, Liberman a mené une étude qui consistait à comparer les performances d'enfants anglophones de 4, 5 et 6 ans dans des tâches de segmentation de syllabes et de phonèmes dans des mots de un à trois phonèmes. Pour cela, elle leur a demandé de taper avec le doigt sur la table autant de fois qu'il y avait de syllabes dans l'étude de la conscience syllabique et de phonèmes dans l'étude de la conscience phonémique. Cette étude a permis d'observer dans un premier temps qu'aucun enfant ne parvenait à compter les phonèmes contrairement aux syllabes. Puis dans un second temps, avec des critères moins strictes, nous avons pu observer une progression des performances de segmentation phonémique (respectivement 0%, 17% et 70% des enfants de 4, 5 et 6 ans). On remarque que la capacité à segmenter les phonèmes est très faible jusqu'à 5 ans et augmente fortement dans la période où l'enfant commence à apprendre à lire (6 ans).

3.3. Cadrage institutionnel

3.3.1. La conscience phonologique dans les programmes de l'école maternelle (BOEN⁶ spécial n°2 du 26 mars 2015)

La conscience phonologique est travaillée dès le cycle 1. Selon le Bulletin Officiel spécial n°2 du 26 mars 2015, les enseignements de la maternelle sont organisés en cinq domaines d'apprentissage. La conscience phonologique est un enseignement relatif au domaine « Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions. » L'objectif du cycle 1 est d'acquérir une conscience phonologique afin de préparer les enfants à l'apprentissage de la lecture en CP. *Pour pouvoir lire et écrire, les enfants devront réaliser deux grandes acquisitions : identifier les unités sonores que l'on emploie lorsqu'on parle français (conscience phonologique) et comprendre que l'écriture du français est un code au moyen duquel on transcrit des sons (principe alphabétique).* » (Extrait du programme de maternelle de 2015)

Le Bulletin Officiel n°22 du 29 mai 2019 recommande de travailler la conscience phonologique dès la première année de maternelle selon un ordre précis.

Tout d'abord, la syllabe qui est l'unité que les enfants parviennent le mieux à isoler. La conscience syllabique est enseignée dès la petite section par le biais d'apprentissage de comptines et de chansonnettes puis en moyenne section à l'aide de jeux phoniques : écoute, manipulation, comptage, segmentation, isolement, suppression et ajout d'unités, fusion, substitution, inversion, détection d'intrus, catégorisation, recherche d'invariant, etc. Puis en grande section, là où les syllabes sont réellement identifiées, l'enseignant y consacre des séances courtes de manière régulière. En fin d'école maternelle, il est attendu que tous les élèves réussissent cette segmentation et reconnaissent oralement les syllabes constitutives d'un mot. Parallèlement, les enfants vont travailler les rimes.

Ensuite, lorsque les enfants sont capables de segmenter la parole en mots puis en syllabes, on peut envisager de travailler la conscience phonémique en grande section. L'enseignement de la conscience phonémique commence par les sons-voyelles puis les sons-consonnes. Il est attendu des enfants, à la fin de l'école maternelle, qu'ils soient capables de discriminer des syllabes, des sons-voyelles et quelques sons-consonnes (hors des consonnes occlusives) comme [p], [b], [t], [d], [k], [g], voire [m], [n] dans une moindre mesure, ces sons

6 BOEN : Bulletin Officiel de l'Éducation National

étant difficilement perceptibles.

3.3.2. La conscience phonologique dans les programmes de l'école élémentaire (BOEN spécial n°11 du 26 novembre 2015)

En ce qui concerne la conscience phonologique, l'enfant doit savoir repérer des régularités dans la langue à l'oral en français, manipuler des syllabes et discriminer des sons (syllabes, sons-voyelles, quelques sons-consonnes) en fin d'école maternelle.

Au cycle 2, le travail sur la conscience phonologique se poursuit, notamment avec l'apprentissage de la lecture et la compréhension de l'écrit. Afin d'identifier des mots de manière de plus en plus aisée, les élèves doivent « *savoir discriminer de manière auditive et savoir analyser les constituants des mots, établir les correspondances graphophonologiques ; combinatoire (produire des syllabes simples et complexes) puis savoir discriminer de manière visuelle et connaître le nom des lettres ainsi que le son qu'elles produisent.* » (extrait du BOEN spécial n°11 du 26 novembre 2015). L'accent est surtout mis sur le développement de la conscience phonémique. En effet la perception des syllabes a été entreprise à la maternelle mais au CP, certains enfants ont encore des difficultés à percevoir les phonèmes. Différentes activités sont proposées aux enfants : percevoir le phonème, localiser le phonème, etc.

3.3.3. La conscience phonologique et le socle commun

Selon le Bulletin Officiel n°17 du 23 avril 2015, le socle commun de connaissances, de compétences et de culture correspond aux enseignements qui constituent une culture scolaire commune pour la période du cycle 2 au cycle 4. Il est composé de cinq domaines.

Même si la conscience phonologique est une habileté développée lors du cycle 1, son enseignement se poursuit tout de même au cycle 2, notamment en CP lors de l'apprentissage de la lecture. Il fait donc partie intégrante du domaine 1 du socle commun « Les langages pour penser et communiquer » et du sous-domaine « Comprendre, s'exprimer en utilisant la langue française à l'oral et à l'écrit. »

Puisque la lecture fait partie des objectifs du sous-domaine « Comprendre, s'exprimer en utilisant la langue française à l'oral et à l'écrit », nous pouvons donc y rattacher le domaine

« Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions » du programme de maternelle. En effet, la conscience phonologique est une des habiletés linguistiques que doivent maîtriser les enfants pour accéder à la lecture. Ces deux domaines sont donc fortement corrélés.

3.3.4. La conscience phonologique dans les anciens programmes

Le Bulletin Officiel hors série n°3 du 19 juin 2008 présente les anciens programmes d'enseignement de la maternelle en 2008. Le terme de conscience phonologique n'y est pas abordé, mais un travail sur la phonologie est préconisé.

Tout d'abord un travail sur les sons de la parole avec la discrimination des syllabes (enlever une syllabe, recombinaison de plusieurs syllabes dans un autre ordre, etc.) et de sons (rimes, attaques, phonèmes). Dès la petite section, les élèves apprennent des comptines très simples servant à favoriser l'acquisition de la conscience des sons. En moyenne section, les élèves continuent à apprendre des comptines, puis commencent à scander les syllabes de mots, de phrases ou de courts textes. Ils repèrent des syllabes identiques dans des mots, trouvent des mots qui ont une syllabe finale donnée, trouvent des mots qui riment. En grande section, les élèves continuent encore à apprendre des comptines, distinguent les mots et syllabes, distinguent les sons (notamment les voyelles et les consonnes simples), distinguent des sons proches et localisent un son dans un mot. Ils abordent également le principe alphabétique.

En fin d'école maternelle, les élèves devaient être capables de différencier des sons, distinguer les syllabes d'un mot prononcé, reconnaître une même syllabe dans plusieurs énoncés, faire correspondre les mots d'un énoncé court à l'oral et à l'écrit et mettre en relation des sons et des lettres.

Le Bulletin Officiel hors série n°1 du 14 février 2002 présente les anciens programmes d'enseignements de la maternelle en 2002. Les enseignements sont structurés en cinq domaines. La conscience phonologique fait partie du domaine « Le langage au coeur des apprentissages. » Comme pour les programmes de 2008, le terme de conscience phonologique n'y est pas inscrit. Seul le code alphabétique est évoqué. L'enfant doit comprendre comment fonctionne le code alphabétique et comment il permet de lire ou d'écrire. La représentation du

langage oral par les signes écrits (graphèmes) se fait prioritairement au niveau des unités distinctives (phonèmes) et non au niveau de ce qui est signifié.

Nous pouvons constater l'évolution de l'importance de la conscience phonologique depuis les programmes de 2002. Auparavant, la conscience phonologique était quasi-inexistante dans les programmes, mais depuis 2015, l'accent est mis sur le développement de celle-ci. Il est bien précisé comment travailler la conscience phonologique en détaillant par catégorie : syllabes, rimes et phonèmes.

4. Méthodologie

4.1. Choix de la méthodologie

Le cadre théorique ci-dessus nous a permis de mettre en évidence le rôle important de la conscience phonologique dans l'apprentissage de la lecture. Cependant, son enseignement en classe de grande section peut différer selon l'approche qu'en fait l'enseignant (phonémique, syllabique ou rimes). Là est le sujet de notre problématique. Rappelons tout d'abord nos deux hypothèses : dans un premier temps, les enseignants de grande section consacraient plus de temps d'enseignement aux syllabes voire aux rimes par rapport aux phonèmes. Enfin, dans un deuxième temps, pour les enseignants de grande section, la difficulté du repérage des phonèmes fait qu'ils auraient plus de mal à enseigner la conscience phonémique.

Pour répondre à notre problématique nous allons devoir recueillir des données à l'aide d'outils de recherche mis à notre disposition, relevant soit d'une approche qualitative ou soit d'une approche quantitative

La démarche quantitative a pour objectif de prouver ou démontrer des faits en quantifiant un phénomène. Elle permet de mesurer et de mener une analyse statistique. Ses résultats sont généralement exprimés sous forme de données chiffrées. L'étude quantitative s'appuie sur l'outil « questionnaire. »

Le questionnaire est un outil qui permet de vérifier des hypothèses par le biais de questions successives correspondant à des indicateurs. Ces questions peuvent être des questions d'opinions ou des questions de faits. Elles peuvent également être ouvertes ou semi-fermées. Les questions fermées donnent aux personnes un choix de réponses limité. Elles ont donc l'avantage d'être plus facilement traitables à la différence des questions ouvertes où les personnes sont libres de répondre ce qu'elles veulent puisque cela peut rendre l'interprétation des résultats plus difficile. Les questions doivent suivre la logique de l'entonnoir en allant du général vers des questions particulières. Chaque question nécessite d'élaborer un choix de réponse. Ces modalités peuvent prendre différentes formes : binaires (oui / non), QCM (choix multiples) ou échelles (sémantique différentielle, de rang ou classement, icônes, likert).

Comme pour chaque méthode, le questionnaire nécessite de constituer un échantillon au préalable (population, taille, méthode d'échantillonnage). Les enquêtes par questionnaire peuvent être distribuées en directe, par correspondance, par téléphone ou par internet.

La démarche qualitative a pour objectif de comprendre un phénomène en profondeur. Dans une enquête qualitative, nous cherchons à comprendre les acteurs dans une situation ou un contexte. Nous cherchons à obtenir des informations sur les motivations, les raisonnements des acteurs. La démarche qualitative est destinée à décrire un sujet plutôt qu'à le mesurer. Pour cela, il est important de prendre en compte tous les comportements des acteurs, y compris les comportements non verbaux. L'approche qualitative s'appuie sur deux outils : l'entretien individuel semi-directif et l'observation directe.

L'objectif de l'entretien semi-directif est d'extraire des informations sur un certain nombre de thèmes de la part des personnes interrogées. Pour cela, l'enquêteur va s'appuyer sur un guide d'entretien préalablement préparé et construit de façon logique. Le guide d'entretien débute par une question ouverte et large puis viennent ensuite d'autres questions classées par thème, si la personne interrogée ne les aborde pas spontanément. L'avantage de l'entretien individuel semi-directif réside dans le fait que la personne interrogée a une certaine liberté de parole, ses réponses sont spontanées. Comme pour chaque méthode, l'entretien individuel semi-directif nécessite de constituer un échantillon.

La méthode d'observation consiste à suivre et à analyser les pratiques sociales sur le terrain, dans une situation normale, naturelle. L'observateur doit observer et noter ses observations dans un journal de terrain qui sera rempli chaque jour d'observation. Par la suite, toutes ces observations seront réunies dans un compte-rendu rédigé dans un journal d'après journal. Les informations recueillies sur le terrain peuvent prendre plusieurs formes : une description détaillée de ce qui a été observé, une description des enchaînements d'actions ou un comptage des informations importantes qui auraient été dites.

Dans notre cas, puisque nous nous intéressons aux méthodes d'enseignement des professeurs, il est donc préférable d'utiliser une démarche qualitative afin de répondre à notre problématique, notamment à l'aide d'entretiens individuels semi-directifs aidés d'un guide d'entretien. En effet, un questionnaire ne serait pas pertinent puisque le choix de réponse serait restreint. Les enseignants sont libres de choisir leur méthode d'enseignement. Les méthodes d'enseignements sont donc légions. Le choix de l'observation n'est également pas pertinent. En effet, l'enseignement de la conscience phonologique se fait tout au long de la

grande section. Il n'est pas possible de passer tout son temps dans différentes classes de grande section pour observer la manière dont est réalisé l'enseignement de la conscience phonologique. Il reste donc la méthode des entretiens individuels semi-directifs qui est donc la plus adaptée à notre problématique. En effet, cette méthode nous permettra d'avoir des réponses spontanées et naturelles des personnes interrogées, sans qu'elles puissent réfléchir à leurs réponses auparavant, ce qui nous donnerait alors un résultat biaisé.

4.2. Population concernée

La conscience phonologique est un enseignement qui commence en maternelle. La conscience phonémique est majoritairement introduite en classe de grande section tout en poursuivant le travail sur la conscience des rimes et la conscience syllabique. C'est pourquoi la population concernée par notre problématique correspond aux enseignants de grande section.

Pour répondre à notre problématique et vérifier nos hypothèses, nous nous sommes donc entretenu avec cinq enseignant(e)s de grande section maternelle. Le genre ayant peu d'importance pour valider ou non les hypothèses, cela n'était pas un critère de recrutement pour nos entretiens. Mais sur les cinq entretiens que nous avons réalisés, toutes les personnes interrogées étaient des femmes.

Sur les cinq enseignantes interrogées, quatre d'entre elles exercent dans des écoles urbaines tandis qu'une seule exerce dans une école de campagne. Sur les quatre écoles urbaines, trois se trouvent en REP⁷ et une en REP+⁸. Ce critère de situation de l'école est intéressant à analyser. En effet, le niveau des élèves n'est pas le même dans une école qui fait partie d'un réseau d'éducation prioritaire ou par rapport aux élèves d'une école qui n'en fait pas partie. Les résultats peuvent donc diverger selon ce critère.

Les cinq enseignantes interrogées ont des années d'expérience différentes en tant que professeures des écoles, tout comme elles ont des années d'expérience différentes en tant qu'enseignantes en grande section. Deux enseignantes sur cinq sont de jeunes enseignantes pour lesquelles c'est leur première année d'expérience en grande section ainsi que leur première année de titularisation. Les trois autres enseignantes ont beaucoup plus d'expérience : quatorze ans (dont cinq en grande section), vingt-sept ans (dont vingt en grande

7 REP : Réseau d'Éducation Prioritaire

8 REP+ : Réseau d'Éducation Prioritaire renforcé

section) et quinze ans (dont six en grande section).

Afin de mieux visualiser la population, voici un tableau récapitulatif.

Tableau n°1 : récapitulatif de la population interrogée

	Enseignant(e) 1	Enseignant(e) 2	Enseignant(e) 3	Enseignant(e) 4	Enseignant(e) 5
Sexe	Féminin	Féminin	Féminin	Féminin	Féminin
Âge	42 ans	50 ans	24 ans	24 ans	50 ans
Formation	Licence de géographie + IUFM ⁹	Licence + maîtrise de psychologie génétique + IUFM	Licence de psychologie + master MEEF 1er degré (ESPE)	Licence de psychologie + master MEEF 1er degré (ESPE)	Maîtrise en aménagement du territoire Reconversion professionnelle en passant par l'IUFM
Expérience en tant que professeur(e) des écoles	14 ans	27 ans	2 ans (1 an PES ¹⁰ + T1 ¹¹)	2 ans (1 an PES + T1)	15 ans
Expérience en classe de Grande Section	5 ans	20 ans	1 an et demi	1 an	6 ans
Niveau de classe	G.S	M.S / G.S	M.S / G.S	G.S / CP	G.S
Situation de l'école	École urbaine en REP	École urbaine en REP+	École urbaine en REP	École de campagne	École urbaine en REP

4.3. Procédure

Les entretiens ont débuté dès le mois de février et se sont prolongés sur le mois de mars. Quatre des cinq entretiens ont eu lieu lors de la période de confinement liée à la situation sanitaire du Covid-19 et n'ont donc pu être réalisés que par téléphone. Le premier entretien, qui a eu lieu avant la période de confinement, au mois de février, a été enregistré sous conditions d'une autorisation d'utilisation et d'exploitation des enregistrement signée par les interviewés. Les autres, qui ont lieu durant le mois de mars, ont également été enregistrés sous conditions d'une autorisation d'utilisation et d'exploitation des enregistrement accordée oralement par les personnes interrogées du fait de la situation sanitaire actuelle. L'objectif de

9 IUFM : Institut Universitaire de Formation des Maîtres, remplacé par l'INSPE depuis 2019

10 PES : Professeur(e) des Écoles Stagiaire. Correspond à l'année suivant l'obtention du CRPE

11 T1 : Première année de titularisation

ces entretiens est d'extraire des informations qui permettront de répondre aux hypothèses et à la problématique.

Afin de visualiser dans quelles conditions et de quelle façon se sont déroulés les entretiens, voici un tableau récapitulatif.

Tableau n°2 : récapitulatif des déroulés des entretiens

	Entretien 1	Entretien 2	Entretien 3	Entretien 4	Entretien 5
Date	11/02/20	16/03/20	24/03/20	24/03/20	25/03/20
Lieu	Chez la personne interrogée	Par téléphone	Par téléphone	Par téléphone	Par téléphone
Durée	26 minutes et 03 secondes	21 minutes et 03 secondes	28 minutes et 36 secondes	24 minutes et 08 secondes	35 minutes
Conditions	Normales	Pendant la période de confinement liée à la pandémie de Covid-19			

Le guide d'entretien (*Cf. annexe 1*) a permis d'aiguiller les entretiens à l'aide de questions ouvertes, le but étant de laisser parler les personnes interrogées sans qu'elles soient influencées par la problématique. Le thème est défini à l'avance. Des questions sont rédigées afin d'orienter la personne interrogée mais elles n'ont pas d'ordre précis puisque le discours dépend de ce que va dire l'enquêté. Les réponses sont spontanées et non préparées contrairement à un questionnaire.

Les questions du guide d'entretien permettent de mettre en évidence plusieurs thématiques relatives à l'enseignement de la conscience phonologique en général et à l'enseignement de ses trois unités linguistiques (syllabes, rimes et phonèmes). Par ces questions, nous cherchons à connaître le dispositif de travail (regroupement, ateliers, groupes, individuel), les méthodes utilisées pour l'enseignement de la conscience phonologique ou pour un enseignement en particulier, les types d'exercices proposés aux élèves pour travailler les syllabes, les rimes et les phonèmes, l'organisation de l'enseignement de la conscience phonologique (suivant une progression, enseignements conjoints, etc.), le temps consacré pour chaque enseignement (est-ce le même pour tous ?), les aisances et les difficultés des élèves, et enfin les difficultés des enseignantes.

5. Résultats

Dans cette partie, nous allons exposer les réponses de chaque enseignante interrogée aux questions qui ont été posées lors des entretiens.

Dans ces entretiens, nous avons cherché à savoir la manière dont les enseignantes interrogées procèdent à l'enseignement de la conscience phonologique tout au long de la grande section. Nous avons posé plusieurs questions similaires pour les trois unités linguistiques de la conscience phonologique à savoir sur l'enseignement des syllabes, sur l'enseignement des rimes et sur l'enseignement des phonèmes, afin de pouvoir comparer la manière dont les enseignantes font travailler leurs élèves sur ces trois enseignements.

Les différentes questions du guide d'entretien orientent les réponses des enseignantes interrogées selon plusieurs thématiques :

- Le dispositif de travail (en regroupement, en ateliers, individuellement, etc.) mis en place lors des séances dédiées à la conscience phonologique
- La ou les méthode(s) utilisée(s) pour enseigner la conscience phonologique
- Les types d'exercices proposés aux élèves pour travailler les enseignements de la conscience phonologique
- L'organisation de l'enseignement de la conscience phonologique
- Les facilités ou difficultés des élèves face aux enseignements de la conscience phonologique
- Les difficultés d'enseignement du point de vue des professeur(e)s des écoles

Nous allons classer sous forme de tableaux et pour chaque enseignante interrogée, les verbatims qui se rapportent aux différentes thématiques. Les réponses peuvent concerner l'enseignement de la conscience phonologique dans sa totalité, l'enseignement des syllabes, l'enseignement des rimes ou l'enseignement des phonèmes. Dans les tableaux suivants, les réponses sont classées selon l'enseignement concerné et selon les thématiques auxquelles elles se rattachent.

5.1. Enseignante 1

Nous avons repris les réponses de l'enseignante 1 lors de son entretien pour les classer selon les thématiques et les enseignements auxquelles elles se rattachent. Cela peut très bien concerner la conscience phonologique dans sa généralité, mais également un enseignement spécifique parmi les syllabes, les rimes et les phonèmes.

Tableau n°1 : classement des réponses de l'enseignante 1 selon les thématiques

Thématiques	Verbatim
Enseignement de la conscience phonologique	
Dispositif de travail	« Là maintenant que j'ai des grands pur je coupe la classe en deux. »
	« Euh... étant présente que trois jours par semaine maintenant, euh... en gros le lundi je prends une demi-classe pendant un quart d'heure, une demi-classe pendant un quart d'heure. »
	« Pendant ce temps là les autres sont sur une activité silencieuse. »
	« Et le jeudi je prends seulement un demi-groupe pendant toute la demi-heure et le vendredi l'autre demi-groupe. »
	« Voilà donc euh... ça c'est quand je les prends en regroupement et puis évidemment euh... dans... dans le cours de l'année, il y a aussi des moments de phonologie en atelier. D'accord ? Où j'ai besoin de faire un jeu spécifique et des choses un peu plus pointues et que j'ai besoin de pouvoir vraiment voir avec un petit groupe de cinq comment chacun se situe. »
Méthode utilisée	« Euh... et en fait je travaille avec les phonos Ludos. »
	« Je ne crois pas que ce soit La Cigale euh... mais c'est possible. Euh... et en fait euh... j'ai acheté ça y a longtemps et je trouve que ça correspond plutôt à c'qu'on nous demande puisqu'on nous demande de travailler sans images. »
	« [...] chaque enfant a du matériel afin de pouvoir répondre silencieusement. »
Organisation de l'enseignement	« Alors en grande section je commence toujours l'année jusque là, jusqu'en janvier euh... par le travail des syllabes. »
	« Ensuite à partir de janvier, [...], avec les grèves y a eu un peu de retard, euh... là on a travaillé avec les briques qui constituent les mots, c'est-à-dire les syllabes [...] Et là maintenant on va zoomer, on va regarder un petit peu à l'intérieur des briques, on va les zoomer vers les sons qui vont constituer les briques. »
	« Mais du coup ça pose la question euh... de la progression que j'faisais habituellement »
Temps consacré à l'enseignement	« Donc en gros ça leur fait 45 minutes par semaine en regroupement si on exclue c'qu'il se passe en atelier. »
Enseignement des syllabes	
Types d'exercices	« [...] j'leur ai demandé de localiser la première, localiser la dernière, de doubler la dernière, de doubler la première, des choses comme ça hein, on est pas encore arrivé à l'inversion. »
Enseignement des rimes	
Types d'exercices	« Et puis faire beaucoup d'imprégnation, leur faire remarquer dès qu'on lit une poésie, dès qu'on lit

	<p>une chanson, leur faire remarquer voilà. »</p> <p>« Moi je leur fait des p'tites blagues toute la journée sur euh... fil / Théophile [...] »</p> <p>« [...] voilà, avance Constance, même s'il s'appelle pas Constance. Pourquoi tu m'appelles Constance ? Bah parce que ça rime (rires).</p>
Temps consacré à l'enseignement	<p>« [...] j'suis pas inquiète euh... j'me dis que euh... c'est quelque chose qui... qui viendra une fois qu'ils auront appris à isoler en fait à l'intérieur des syllabes, à isoler les sons. Donc je n'vais pas m'escrimer sur cette affaire-là tout de suite quoi... Mais du coup ça pose la question euh... de la progression que j'faisais habituellement. »</p> <p>« Bah d'autant que pour moi euh... pour apprendre à lire euh... c'est pas forcément l'élément essentiel en fait, donc euh... j'préfère qu'on attaque les alphas et puis qu'ils soient tous bien à l'aise avec ça. »</p>
Facilités ou difficultés des élèves	<p>« [...] j'ai senti que le basculement entre [les rimes et les rimes] était très compliqué, c'est-à-dire que ils se sont tellement escrimés, ils se sont tellement appliqués à chercher la syllabe finale que lorsque maintenant j'veux leur faire isoler le SON final, c'est très compliqué pour eux. »</p> <p>« [...] on a décidé avec ma collègue de... bien de laisser tomber cette étape de la rime pour l'moment et d'y revenir une fois que le travail autour des sons avec les alphas euh... aura bien avancé. »</p> <p>« [...] ce sera certainement plus facile pour eux, une fois qu'ils auront appris à décortiquer les mots en sons isolément et donc que ce sera sûrement plus facile de comprendre ce principe de la rime on s'attache plus au son, au son terminal que la syllabe. »</p> <p>« Oui, c'est le fait d'en parler juste après avoir travaillé la syllabe finale. Je pense que c'est ça qui est compliqué [...] »</p> <p>« C'est-à-dire que pour eux ils prennent encore la syllabe dans sa globalité, donc pour eux [to] et [po] ce n'est pas pareil donc ça peut pas... ça ne peut pas coller, ça ne peut pas... on n'peut pas dire qu'ça rime. »</p>
Enseignement des phonèmes	
Types d'exercices	<p>« On va travailler du coup là euh... essentiellement sur la reconnaissance des voyelles [...] parce que c'est quand même les sons les plus accessibles hein, les plus reconnaissables, les plus manipulables au début. »</p> <p>« [...] rien que sur les voyelles je vais leur demander euh... de... de discriminer, de savoir si a l'intérieur d'un mot ils entendent la voyelle ou ils l'entendent pas, ensuite je leur demanderai à l'intérieur des mots euh... dans quelle syllabe se situe la voyelle »</p> <p>« [...] peut-être d'autres manipulations, des jeux de plateau, etc. ou plus au sein des ateliers. Des jeux de l'oie... »</p>
Méthode utilisée	<p>« Et du coup pour euh... aborder vraiment les sons, individuellement, euh... moi je travaille avec les alphas. »</p> <p>« C'est-à-dire qu'à un moment donné euh... la forme de... de l'alpha euh... permet vraiment aux enfants de mémoriser, de mémoriser ça et donc quand ils voient la lettre, ils sont pas en train de chercher si c'est un b ou un d [...] »</p> <p>« Euh... et ça avec les alphas, bah du coup, euh... le fait de les appeler la botte, le fait de les appeler le monstre, le fait de les appeler le perroquet, ça veut dire qu'au moment d'assembler, on va forcément pas faire botte a, on va forcément pas faire ça, on va forcément passer par le chant de... de l'alpha. »</p> <p>« En tout cas au moment où on fait des exercices de combinatoire, de découverte de la combinatoire, moi je trouve ça pratique, c'est pas à ce moment là que j'leur parle des lettres, du nom des lettres. Je reste vraiment sur le nom des alphas parce que j'suis sûre qu'à c'moment-là du coup il n'y a pas de confusion. »</p>

Lors de la question de départ, l'enseignante a donné beaucoup d'informations attendues lors de cet entretien répondant à plusieurs thématiques. Il a suffi de poser seulement quelques questions supplémentaires pour obtenir toutes les informations nécessaires. Les trois enseignements de la conscience phonologique (syllabes, rimes et phonèmes) ont été abordés par l'enseignante. Elle a surtout insisté sur l'enseignement des rimes et sur l'enseignement des phonèmes. Nous pouvons également remarquer que plusieurs de ses propos concernent la conscience phonologique dans sa globalité. Certaines thématiques ne sont pas propres à un enseignement particulier mais relèvent de l'enseignement de la conscience phonologique dans son intégralité. Les réponses sont les mêmes que ce soit pour l'enseignement des syllabes, l'enseignement des rimes ou l'enseignement des phonèmes.

5.2. Enseignante 2

Nous avons repris les réponses de l'enseignante 2 lors de son entretien pour les classer selon les thématiques et les enseignements auxquelles elles se rattachent. Cela peut très bien concerner la conscience phonologique dans sa généralité, mais également un enseignement spécifique parmi les syllabes, les rimes et les phonèmes.

Tableau n°2 : classement des réponses de l'enseignante 2 selon les thématiques

Thématiques	Verbatim
Enseignement de la conscience phonologique	
Dispositif de travail	« On travaille essentiellement euh... de façon ludique donc avec des jeux. Des jeux de ... des jeux de sonorité, de langue, à l'oral, en grand groupe et en petits groupes. »
	« Donc après la récréation pendant 20 minutes soit en grand groupe soit toujours après la récréation mais en petits groupes euh... quand ce sont des... des choses où les... les enfants euh... doivent davantage parler. »
Méthode utilisée	« [...] y'a la méthode vers la phono que j'utilise. Qui reprend donc toute la phono, que ce soit les syllabes, le principe alphabétique, euh... toute la phono. »
Organisation de l'enseignement	« Quand je fais un moment de phonologie, euh... je fais plusieurs exercices. Donc on va travailler sur les syllabes, on va travailler sur un son particulier et on va travailler les lettres. Donc tous les jours on aborde euh... tous les aspects de la conscience phonologique. »
Temps consacré à l'enseignement	« Alors je ne me chronomètre pas mais en tout cas c'est vrai que je le fais tous les jours. »
	« [...] il y a des exercices qui peuvent être plus longs que d'autres [...] »
	« Mais on le fait tous les jours après je... voilà je... je me penche pas sur le temps que... que j'y mets. »

Enseignement des syllabes	
Types d'exercices	« Par petits jeux. Tu vois vraiment, au niveau des syllabes t'as... t'as tout un corpus de... de jeux que je fais et euh... tout le temps. »
	« [...] l'exercice reste le même avec une répétition tout au long de l'année. »
	« [...] déterminer la syllabe d'attaque, la syllabe de fin, la syllabe du milieu, compter les syllabes. »
	« [...] retirer la première syllabe ou les mettre euh... à l'envers ou reconstituer le mot. »
	« [...] ce genre de petits... de petits jeux que tu fais à l'oral, que tu dois faire tous les jours pendant minimum 20 minutes. »
Temps consacré à l'enseignement	« [...] tous les jours pendant minimum 20 minutes »
Facilités ou difficultés des élèves	« Les syllabes c'est très facile. »
	« [...] les p'tits jeux sur les syllabes c'est vraiment... pour eux très facile. »
	« Y'a pas de difficultés particulières. »
Enseignements des rimes	
Types d'exercices	« On travaille euh... par tout un tas de petits jeux et euh... donc on travaille donc... beaucoup la... la poésie. Les poésies sont quasiment toujours en rimes. »
	« Donc on apprend beaucoup de poésies, beaucoup de chansons. »
	« [...] y'a des p'tits exercices comme par exemple euh... trouver l'intrus. Tu vois plusieurs mots, y'en a un qui rime pas, c'est lequel ? »
	« Tout au long de l'année, ils ont les mots, il faut trouver celui qui rime avec tel mot. »
Facilités ou difficultés des élèves	« C'qui est plus compliqué pour les élèves c'est vraiment les rimes. Parce que c'qu'est plus compliqué c'est d'avoir le.. le son de la fin du mot [...] »
	« Par contre, la deuxième syllabe est beaucoup plus compliquée. Et les... les rimes portent sur la deuxième enfin la dernière syllabe et c'est plus difficile à entendre pour les enfants la fin du mot plutôt que le début du mot. Je n'sais pas pourquoi. »
	« Pour l'enfant c'est plus compliqué de... d'entendre la fin du mot plutôt que le début. »
Difficultés de l'enseignante	« Bah peut-être les rimes... C'est plus difficile. Quand tu passes euh... aux rimes euh... vraiment complètement ouvertes. »
	« [...] pour trouver des mots euh... tu vois sans leur donner d'exemples c'est très très difficile parce que bah ils manquent de vocabulaire. »
	« Ils n'ont pas le lexique. »
	« D'où la nécessité d'apprendre beaucoup de poésies et de chansons. »
Enseignements des phonèmes	
Types d'exercices	« Euh oui... voilà des p'tits jeux mais on le travaille peut-être plus euh... de façon sérieuse entre guillemets ou en tout cas dans la tête des enfants c'est plus scolaire. »
	« Tu vois juste avec ces sons, tout simple, sans avoir de jeux tout autour on apprend ces sons. »
Facilités ou difficultés des élèves	« Euh... ils arrivent aussi très très vite à... à... à entendre euh... le premier phonème. »
	« [...] tout c'qui porte sur la fin des mots, c'est très très difficile [...] »

Cet entretien s'est déroulé lors de la période de confinement liée à la situation sanitaire actuelle du Covid-19. L'entretien était de courte durée. Cependant, l'enseignante a abordé tous

les aspects de la conscience phonologique (syllabes, rimes et phonèmes). Nous pouvons également remarquer que plusieurs de ses propos concernent la conscience phonologique dans sa globalité. Certaines thématiques ne sont pas propres à un enseignement particulier mais relèvent de l'enseignement de la conscience phonologique dans son intégralité. Les réponses sont les mêmes que ce soit pour l'enseignement des syllabes, l'enseignement des rimes ou l'enseignement des phonèmes.

5.3. Enseignante 3

Nous avons repris les réponses de l'enseignante 3 lors de son entretien pour les classer selon les thématiques et les enseignements auxquelles elles se rattachent. Cela peut très bien concerner la conscience phonologique dans sa généralité, mais également un enseignement spécifique parmi les syllabes, les rimes et les phonèmes.

Tableau n°3 : classement des réponses de l'enseignante 3 selon les thématiques

Thématiques	Verbatim
Enseignement de la conscience phonologique	
Dispositif de travail	« Euh... les premières fois on l'a fait en groupe classe. »
	« Euh... et après comme ça ils captent bien en grand groupe et après le refait plus en p'tits groupes. »
	« La phono j'essaye de le faire en p'tits groupes parce que euh... ils ont du mal à garder leur attention euh... quand y'a euh... vingt grands qui passent bon bah c'est bon quoi, ils décrochent, ça les intéresse pas... Alors qu'en p'tits groupes de cinq ou six... c'est plus facile. »
Méthode utilisée	« Après je suis « Vers la phono ». »
	« [...] t'as toutes les progressions sur euh... toutes les euh... sur toutes les périodes. »
	« [...] c'qui est bien c'est que c'est programmé quoi donc ça te donne quand même euh... une idée de continuité à suivre [...] »
Organisation de l'enseignement	« D'abord on travaille sur les syllabes, juste compter les syllabes. D'abord aussi... 'fin capter qu'il y a différents mots dans une phrase. [...] Après quand les syllabes c'est acquis, [...] on travaille sur l'attaque, donc au début du mot. [...] Après on a travaillé sur les rimes donc là le dernier son. »
	« Donc d'abord on commence euh... les syllabes d'attaque et les syllabes de rimes. 'Fin d'abord les syllabes d'attaque et après le son d'attaque et la syllabe euh de rime et après le son de rime. »
	« Euh... après quand là on a fini de travailler sur les rimes, donc là on va commencer à essayer de repérer le son dans un mot. »
	« Euh non c'est plus par euh... séquence quoi. »
	« [...] de septembre jusqu'aux vacances de Toussaint on a travaillé les syllabes. De les syllabes on a commencé les attaques, après euh... la période de décembre on avait un projet sur lequel on s'appuyait sur les attaques donc on a travaillé uniquement les attaques. »
	« Et euh... là à partir de janvier on avait commencé euh... à travailler les rimes. »

	« [...] tout est rebrassé au fur et à mesure même [...] »
Temps consacré à l'enseignement	« [...] j'ai des grosses séquences où on va plus travailler quelque chose [...] »
	« [...] j'm'adapte euh... bah en fonction de c'qui pose plus problème [...] »
	« Euh... dans l'idéal j'le fais tous les jours, dans l'idéal y a toujours un atelier d'phono de 20 minutes. »
	« [...] y'a au moins trois jours où j'vais essayer d'faire d'la phono, si c'est même un p'tit atelier de quinze minutes, en gros c'est ça quoi. »
	« Au mois... à partir de janvier on était à trois séances par semaine de phonologie quoi. »
Enseignement des syllabes	
Types d'exercices	« D'abord on travaille sur les syllabes, juste compter les syllabes. »
	« Après euh... les syllabes on s'amuse soit à les inverser, à repérer [...] »
	« On décompose d'abord la syllabe, après on repère la syllabe euh... que l'on cherche, après euh... on les inverse... »
	« [...] à les manipuler, à les compter, à les frapper [...] »
Facilités ou difficultés des élèves	« [...] j'vois par rapport aux élèves qui sont en difficultés les syllabes ça va quoi. »
	« Alors la difficulté des syllabes c'est [...] Qu'ils associent pas le déterminant avec euh... le nom. »
	« [...] les attaques ça a été plus dur quand même. »
Enseignement des rimes	
Types d'exercices	« Au début on a commencé les rimes avec le [e], le [a], le [i], le [u] et le [o]. »
	« C'est plus sous forme d'ateliers euh... de p'tits exercices plastifiés. »
	« [...] au début on leur a fait euh... trouver quelque chose qui rime avec leur prénom [...] Ouais ou même les prénoms qui riment entre eux [...] ils captent mieux quand on parle de eux leur prénom en fait. »
	« Mais euh... du coup on part du nom et puis après on part sur des jeux. »
	« [...] c'est sous forme de jeux, ça fonctionne bien et après c'est les p'tits ateliers [...] »
	« [...] après j'ai des ateliers autonomes donc quand ils ont bien euh... quand ils ont bien compris la consigne et que... voilà c'est acquis, je les mets dans les ateliers autonomes et quand ils sont dans le coin autonomie, ils peuvent d'eux-mêmes rejouer avec ces jeux. »
Facilités ou difficultés des élèves	« [...] les attaques ça a été beaucoup plus dur. »
	« Mais je sais que les rimes ça a été plus facile que les attaques c'était plus compliqué. »
Difficultés de l'enseignante	« [...] j'ai eu plus de mal avec les attaques et j'pense que c'est à cause de moi qu'ils ont eu plus de mal avec les attaques parce que euh... j'me suis rendue compte que parfois euh... j'leur demandais de localiser la syllabe d'attaque et parfois je leur demandais de localiser le son d'attaque. »
Enseignement des phonèmes	
Types d'exercices	« [...] donc là on va commencer à essayer de repérer le son dans un mot. »
	« [...] je leur ai envoyé des fiches de son [...] »
	« [...] ah là je leur ai aussi proposé de créer euh... leur livre des sons à la maison. »
	« [...] après j'ai des jeux de l'oie des sons aussi, mais ça ça se trouve sur internet, j'ai imprimé, j'ai plastifié. »
	« [...] j'fais beaucoup sous forme de jeux aussi [...] Bah j'pense que ça les jeux de l'oie beaucoup, des p'tits mots à trouver, les maisons et puis voilà [...] »

Facilités ou difficultés des élèves	« Bah les phonèmes là on va l'attaquer parce que euh... bah là on commence à l'attaquer à distance avec l'ENT [...] »
	« Après ceux qui sont plus en difficulté, bah je sais pas vraiment quoi parce que là on commence vraiment à le faire à distance... »

Ce troisième entretien s'est également déroulé lors de la période de confinement dû au Covid-19. Du fait de sa jeune expérience en tant que professeure des écoles ainsi que des circonstances actuelles liées à la situation sanitaire, l'enseignante a eu des difficultés à me répondre en ce qui concerne l'enseignement des phonèmes. En effet, avec la fermeture des écoles, une partie de l'enseignement de la conscience phonologique se fait à distance modifiant ainsi tout son organisation habituelle.

Nous pouvons également remarquer que plusieurs de ses propos concernent la conscience phonologique dans sa globalité. Certaines thématiques ne sont pas propres à un enseignement particulier mais relèvent de l'enseignement de la conscience phonologique dans son intégralité. Les réponses sont les mêmes que ce soit pour l'enseignement des syllabes, l'enseignement des rimes ou l'enseignement des phonèmes.

5.4. Enseignante 4

Nous avons repris les réponses les plus pertinentes de l'enseignante 4 lors de son entretien pour les classer selon les thématiques et les enseignements auxquelles elles se rattachent. Cela peut très bien concerner la conscience phonologique dans sa généralité, mais également un enseignement spécifique parmi les syllabes, les rimes et les phonèmes.

Tableau n°4 : classement des réponses de l'enseignante 4 selon les thématiques

Thématiques	Verbatim
Enseignement de la conscience phonologique	
Dispositif de travail	« [...] on fait déjà des p'tits exercices au coin regroupement [...] »
	« [...] puis après ils font des... dans les ateliers ils font des p'tits exercices donc qu'on fait ensemble en coin regroupement et après y'a des... y'a des ateliers donc ça fonctionne toujours comme ça [...] »
	« [...] souvent comme c'est nouveau on fait ensemble au regroupement et puis après oui voilà ils le r'travaillent en ateliers avec plusieurs petits exercices [...] »
Méthode utilisée	« [...] j'suis beaucoup le manuel Access. »
	« [...] ça s'appelle « Vers la phono » de chez Acces. »
	« [...] les exercices dans les Acces ils sont quand même vraiment bien donc du coup c'est bien quand on commence d'avoir le... du matériel qui est quand même bien fait pour euh... pour nous guider [...] »

Organisation de l'enseignement	« [...] bah déjà y'a une... une progression [...] »
	« [...] c'est-à-dire que les rimes on va faire plutôt toute une période où on va travailler beaucoup les rimes. À un moment on va beaucoup travailler les syll.. les syllabes de... d'attaque, on fait... ça... ça se progresse parce qu'il y a besoin d'un... des fois on a besoin de reprendre [...] »
	« [...] ça va en progression quoi. »
	« Oui voilà, par période. »
	« Bah de toute façon on les retravaille forcément en même temps, souvent quand on en a besoin [...] »
Temps d'enseignement	« T'façon la phono c'est bien au moins cinq six heures par semaine hein. »
Enseignement des syllabes	
Types d'exercices	« [...] savoir euh... dire combien y'a d'syllabes dans son prénom, après c'est dans un mot. Après on compare, on fait dans un mot 'fin donc du coup j'ai des p'tites images, on compte des syllabes [...] »
	« [...] au début d'année c'est compter les syllabes. »
	« [...] on compare le nombre de syllabes dans un mot donc ils doivent trouver quel mot a le plus de syllabes par rapport à l'autre. »
	« [...] à chaque fois c'est accompagné de... de comptines. »
	« [...] si on fait les syllabes d'attaque, on apprend des p'tites comptines où à chaque fois euh... ça commence par la même syllabe [...] »
Temps consacré à l'enseignement	« Bah on travaille... j'pense qu'on... on travaille plus euh... les syllabes quand même parce que euh... bah c'est c'qui euh... permet de travailler le reste en fait [...] »
	« J'pense qu'on travaille quand même plus en... en temps horaire les syllabes que le reste, même si on fait beaucoup du reste aussi mais... on passe... on passe beaucoup de temps au départ sur les syllabes quand même. »
Facilités ou difficultés des élèves	« Les syllabes euh... ça va non. »
Enseignements des rimes	
Types d'exercices	« [...] bah y'a les comptines déjà. »
	« [...] des p'tits exercices de manipulation [...] »
	« [...] après on a des jeux de plateau aussi un p'tit peu [...] »
	« Ou alors des... des jeux de loto, des memory... voilà. »
Facilités ou difficultés des élèves	« Les rimes ça a été plus difficile, j'étais étonnée mais c'était plus difficile. »
	« [...] 'fin pour moi les rimes on en a pleins dans les p'tites comptines, les chansons... J'pensais qu'du coup euh... ça allait être quelque chose... 'fin qui allait leur parler mais en fait ça a été assez compliqué quand même. »
	« Les rimes, c'était dur les rimes en plus, on croirait que c'est facile mais c'est pas facile les rimes. »
Enseignement des phonèmes	
Types d'exercices	« Et là... on essayait donc c'était d'entendre donc les... [a], [o], [i], [u], si on entend dans les mots. »
	« Oh bah ça revient toujours au même, c'est des p'tits exercices de... des jeux de manipulation, des memory [...] »
Méthode utilisée	« [...] on a aussi un p'tit peu travaillé... après c'est pas forcément pour les syllabes c'est aussi pour les sons avec les Alphas. »
Facilités ou	« Bah les phonèmes on est en plein dedans alors c'est pas encore trop facile de... de savoir. »

difficultés des élèves	« [...] y'en a certains ils arrivent bien, y'en a d'autres qu'ont un peu plus de mal [...] »
Difficultés de l'enseignante	« Euh... là j'pense que les phonèmes là c'est plus compliqué. Bah parce que... c'est vraiment tout nouveau là pour la grande section, c'est vrai qu'avant ils en ont pas trop fait et euh... du coup c'est plus compliqué »
	« [...] c'est un peu plus compliqué parce que c'est... comme c'est nouveau, eux ils ont plus de difficulté aussi donc forcément pour nous c'est un peu plus euh... un peu plus difficile aussi. »

Comme lors des entretiens 2 et 3, cet entretien s'est déroulé pendant la période de confinement liée aux événements sanitaires actuels. La personne interrogée est une jeune enseignante qui débute en classe de grande section. La période de confinement et la fermeture des écoles ont mis un terme à l'enseignement habituel de la conscience phonologique.

Néanmoins nous pouvons remarquer que plusieurs de ses propos concernent la conscience phonologique dans sa globalité. Certaines thématiques ne sont pas propres à un enseignement particulier mais relèvent de l'enseignement de la conscience phonologique dans son intégralité. Les réponses sont les mêmes que ce soit pour l'enseignement des syllabes, l'enseignement des rimes ou l'enseignement des phonèmes.

5.5. Enseignante 5

Nous avons repris les réponses de l'enseignante 5 lors de son entretien pour les classer selon les thématiques et les enseignements auxquelles elles se rattachent. Cela peut très bien concerner la conscience phonologique dans sa généralité, mais également un enseignement spécifique parmi les syllabes, les rimes et les phonèmes.

Tableau n°5 : classement des réponses de l'enseignante 5 selon les thématiques

Thématiques	Verbatim
Enseignement de la conscience phonologique	
Dispositif de travail	« [...] ce sont des groupes de quatre à six enfants et des groupes homogènes. Vraiment... vraiment des groupes de niveaux [...] »
	« Et on prend un groupe, on est euh... 100% avec le groupe, donc ça veut dire que euh... que l'restant d'la classe en fait doit être euh... autonome [...] »
Méthode utilisée	« Les éditions La Cigale, voilà ! C'est des p'tits guides, et voilà moi j'travail avec ce livre « La conscience phonologique », donc c'est un... un... un tout p'tit guide, y'a pas beaucoup de matériels donc contrairement à Acces où y'avait beaucoup de préparation à faire. »
	« Alors ça ce sont les éditions La Cigale, et c'est les p'tits guides en fait des éditions La Cigale et y'en a un qui s'appelle « Conscience phonologique. » »

Organisation de l'enseignement	« [...] c'est bien parce qu'on commence par la connaissance de la syllabe, après la découverte du phonème et puis après on manipule tous les phonèmes et euh... j'trouve que c'est assez complet. »
	« [...] le travail des syllabes ça y est euh... c'est euh... c'est fini, là on est sur les phonèmes, on est sur euh... euh... alors on a pas fait les rimes encore euh... voilà. On est... on est plus sur euh... sur les... les phonèmes là déjà. On a toute une... une progression. »
	« [...] cette année c'est un p'tit peu particulier parce que j'ai un enfant euh... à troubles autistiques dans la classe [...] j'ai pris beaucoup de retard en fait parce que j'arrivais pas à... quand il était dans la classe en début d'année c'était impossible de faire la séance de phono euh... le matin avec lui dans la classe, c'était impossible, ingérable [...] j'ai eu du mal en fait à... à trouver une organisation. »
Temps consacré à l'enseignement	« [...] une séance par jour généralement [...] »
	« C'est 10... 10-15 minutes. »
	« Donc oui en moyenne, ceux qui sont bons ça dure un quart d'heure et puis les autres ça peut aller jusqu'à... 20-25 minutes [...] »
	« Bah une séance par jour et puis euh... bah au cours de la journée euh... enfin là en fin d'année y'a une séance par jour plus en fait des exercices de manipulation, au cours de la journée. »
	« [...] j'fais quatre ateliers par semaine en fait qui tournent sur la semaine, y'a forcément un atelier de phonologie [...] »
Difficultés de l'enseignante	« [...] c'est ça qui euh... qu'est p't'être compliqué j'trouve la phono c'est qu'il faut euh... vraiment euh... beaucoup d'temps en fait euh... ça prend énormément d'temps [...] »
Enseignement des syllabes	
Types d'exercices	« [...] tu recherches une syllabe, deux syllabes... on essaye d'accrocher deux syllabes ensemble, est-ce que ça fait un mot... Euh... on manipule les syllabes quoi. »
	« Là j'leur ai fait les sons donc les syllabes au bout d'un moment je sais plus. Euh... et puis segmenter aussi les mots. »
Facilités ou difficultés des élèves	« [...] 'fin les syllabes ça... ça va [...] »
	« Parce que les syllabes c'est vraiment des choses euh... généralement j'vous dit dès la moyenne section euh... voilà ça s'travaille tellement [...] »
Enseignement des rimes	
Types d'exercices	« Non, mais les rimes ça devaient se faire là (rires). Voilà, ça s'fait pas donc euh... donc voilà. Donc euh... donc nous verrons euh... nous verrons en rentrant (rires). Voilà. Parce que là... là dans les familles j'ai plutôt fait des... des révisions que... voilà que... que les avancer sur les rimes pour l'instant [...] »
	« [...] bah j'ai des p'tits jeux là »
	« Des p'tites choses comme ça en manipulation. »
Temps consacré à l'enseignement	« Parce que ça on l'fait déjà en... normalement en... je crois, pour avoir fait longtemps des moyennes sections euh... on commence déjà chez les moyens en fin d'année à faire les rimes aussi. »
Enseignement des phonèmes	
Types d'exercices	« [...] alors là de plus en plus puisqu'on est en fin d'année et que ça y est ils ont... ils entendent les sons et tout donc de plus en plus des... des ateliers euh... euh... de manipulation en fait euh... euh... vous savez euh... j'sais pas je mets des étiquettes parce qu'on est sur le... sur le... est-ce que tu entends un... le [a] dans le mot ou pas ? Donc les étiquettes d'un côté ils entendent ils posent les étiquettes et de l'autre ils posent euh... les étiquettes où on entend pas le son [a] par exemple. »
	« [...] de manipulation en fait de sons [...] »
	« Après on faisait des p'tits jeux avant, on faisait juste des p'tits jeux sur euh... notamment les... les... 'fin les... les voyelles [...] »

**Facilités ou
difficultés des
élèves**

« C'est plus les phonèmes en fait euh... et encore ça dépend des enfants mais euh... euh... ouais plus les phonèmes peut-être j'dirais [...] »

Cet entretien s'est également déroulé pendant la période de confinement liée au Coronavirus. Plusieurs des propos de l'enseignante concernent la conscience phonologique dans sa globalité. Certaines thématiques ne sont pas propres à un enseignement particulier mais relèvent de l'enseignement de la conscience phonologique dans son intégralité. Les réponses sont les mêmes que ce soit pour l'enseignement des syllabes, l'enseignement des rimes ou l'enseignement des phonèmes.

6. Discussion

Après avoir exposé les réponses de chaque enseignante interrogée sous forme de tableaux, nous allons à présent les analyser en fonction des thématiques. Toutes les citations de chaque enseignante qui se rapportent à une thématique particulière seront confrontées afin de donner une analyse de chaque thématique.

6.1. Dispositif de travail

Avant de rédiger une analyse des dispositifs mis en place par les enseignantes pour travailler la conscience phonologique, nous allons dans un premier temps classer les réponses de chaque enseignante qui s'y rapportent sous forme de tableau.

Tableau n°1 : Classement des données des cinq enseignantes sur le dispositif de travail

Dispositif de travail	
Enseignante 1	« Là maintenant que j'ai des grands pur je coupe la classe en deux. »
	« Euh... étant présente que trois jours par semaine maintenant, euh... en gros le lundi je prends une demi-classe pendant un quart d'heure , une demi-classe pendant un quart d'heure. »
	« Pendant ce temps là les autres sont sur une activité silencieuse »
	« Et le jeudi je prends seulement un demi-groupe pendant toute la demi-heure et le vendredi l'autre demi-groupe. »
	« Voilà donc euh... ça c'est quand je les prends en regroupement et puis évidemment euh... dans... dans le cours de l'année, il y a aussi des moments de phonologie en atelier. D'accord ? Où j'ai besoin de faire un jeu spécifique et des choses un peu plus pointues et que j'ai besoin de pouvoir vraiment voir avec un petit groupe de cinq comment chacun se situe. »
Enseignante 2	« On travaille essentiellement euh... de façon ludique donc avec des jeux. Des jeux de ... des jeux de sonorité, de langue, à l'oral, en grand groupe et en petits groupes. »
	« Donc après la récréation pendant 20 minutes soit en grand groupe soit toujours après la récréation mais en petits groupes euh... quand ce sont des... des choses où les... les enfants euh... doivent davantage parler. »
Enseignante 3	« Euh... les premières fois on l'a fait en groupe classe. »
	« Euh... et après comme ça ils captent bien en grand groupe et après le refait plus en p'tits groupes. »
	La phono j'essaye de le faire en p'tits groupes parce que euh... ils ont du mal à garder leur attention euh... quand y'a euh... vingt grands qui passent bon bah c'est bon quoi, ils décrochent, ça les intéresse pas... Alors qu' en p'tits groupes de cinq ou six... c'est plus facile.
Enseignante 4	« [...] on fait déjà des p'tits exercices au coin regroupement [...] »

	« [...] puis après ils font des... dans les ateliers ils font des p'tits exercices donc qu'on fait ensemble en coin regroupement et après y'a des... y'a des ateliers donc ça fonctionne toujours comme ça [...] »
	« [...] souvent comme c'est nouveau on fait ensemble au regroupement et puis après oui voilà ils le r'travaillent en ateliers avec plusieurs petits exercices [...]
Enseignante 5	« [...] ce sont des groupes de quatre à six enfants et des groupes homogènes . Vraiment... vraiment des groupes de niveaux [...] »
	« Et on prend un groupe, on est euh... 100% avec le groupe , donc ça veut dire que euh... que l'restant d'la classe en fait doit être euh... autonome [...] »

Nous pouvons constater que les cinq enseignantes interrogées utilisent le même dispositif de travail pour l'enseignement de toute la conscience phonologique, que ce soit pour enseigner les syllabes, les rimes ou les phonèmes.

Pour quatre enseignantes sur les cinq interrogées, l'enseignement de la conscience phonologique est réalisé en regroupement puis en petits groupes sous forme d'ateliers. Ce dispositif de travail est le même que ce soit pour des séances de travail sur les syllabes, sur les rimes ou sur les phonèmes. L'enseignante 5 réalise l'enseignement de la conscience phonologique seulement en ateliers.

Les petits groupes sont généralement composés de 5-6 élèves maximum pour les enseignantes 1, 3 et 5 permettant ainsi de « *faire un jeu spécifique et des choses un peu plus pointues* » (enseignante 1) où les enfants « *doivent davantage parler.* » (enseignante 2) Ces petits groupes permettent aux enseignantes d'être plus vigilantes sur le niveau des élèves. Les activités de phonologie sont très utiles pour déceler d'éventuels troubles spécifiques du langage, c'est pourquoi la présence de l'enseignant avec le groupe lui permet de pouvoir repérer les élèves en réelles difficultés et ainsi les orienter vers une prise en charge par un enseignant spécialisé. La présence de l'enseignant est également nécessaire pour apporter de nouvelles notions aux élèves. L'enseignement de la conscience phonologique doit être clairement explicité. Les programmes de 2015 indiquent que les ateliers de phonologies « *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.* » (extrait du Bulletin Officiel spécial n°2 du 26 mars 2015).

Pendant que l'enseignante s'occupe d'un groupe, les autres sont sur une activité silencieuse en autonomie. C'est également le cas pour l'enseignante 5 qui est « *100% avec le*

groupe. » Pendant ce temps là « *l'restant d'la classe en fait doit être euh... autonome [...]* »
 Les exercices en autonomie sont généralement des exercices assez simples qui demandent peu de sollicitation de l'enseignante. Très souvent, ces ateliers autonomes permettent de réinvestir des notions qui ont été vues auparavant. Les élèves connaissent les exercices et peuvent s'entraîner seuls.

Les cinq enseignantes interrogées privilégient des exercices et des ateliers de phonologie à réaliser à l'oral. En effet, l'enseignement de la conscience phonologique doit se faire par le biais d'exercices uniquement à l'oral.

6.2. Méthode(s) utilisée(s)

Après avoir analysé le dispositif de travail des enseignantes interrogées, nous allons désormais analyser les méthodes utilisées par les enseignantes pour enseigner la conscience phonologique ou ses composantes. Mais tout d'abord, nous allons classer les réponses de chaque enseignante qui s'y rapportent sous forme de tableau.

Tableau n°2 : Classement des données des cinq enseignantes sur les méthodes utilisées

Méthode(s) utilisée(s)	
Enseignante 1	« Euh... et en fait je travaille avec les phonos Ludos. »
	« Je ne crois pas que ce soit La Cigale euh... mais c'est possible. Euh... et en fait euh... j'ai acheté ça y a longtemps et je trouve que ça correspond plutôt à c'qu'on nous demande puisqu'on nous demande de travailler sans images. »
	« [...] chaque enfant a du matériel afin de pouvoir répondre silencieusement. »
	« Et du coup pour euh... aborder vraiment les sons, individuellement, euh... moi je travaille avec les alphas. La planète des alphas. »
	« C'est-à-dire qu'à un moment donné euh... la forme de... de l'alpha euh... permet vraiment aux enfants de mémoriser , de mémoriser ça et donc quand ils voient la lettre, ils sont pas en train de chercher si c'est un b ou un d [...] »
	« Euh... et ça avec les alphas, bah du coup, euh... le fait de les appeler la botte, le fait de les appeler le monstre, le fait de les appeler le perroquet, ça veut dire qu'au moment d'assembler, on va forcément pas faire botte a, on va forcément pas faire ça, on va forcément passer par le chant de... de l'alpha. »
	« En tout cas au moment où on fait des exercices de combinatoire, de découverte de la combinatoire, moi j'trouve ça pratique, c'est pas à ce moment là que j'leur parle des lettres, du nom des lettres. Je reste vraiment sur l'nom des alphas parce que j'suis sûre qu'à c'moment-là du coup il n'y a pas de confusion. »
Enseignante 2	« [...] y'a la méthode vers la phono que j'utilise. Qui reprend donc toute la phono, que ce soit les

	syllabes, le principe alphabétique, euh... toute la phono. »
Enseignante 3	« Après je suis « Vers la phono » [...] »
	« [...] t'as toutes les progressions sur euh... toutes les euh... sur toutes les périodes. »
	« [...] c'est qui est bien c'est que c'est programmé quoi donc ça te donne quand même euh... une idée de continuité à suivre [...] »
Enseignante 4	« [...] j'suis beaucoup le manuel Access. »
	ça s'appelle « Vers la phono » de chez Acces.»
	« [...] les exercices dans les Acces ils sont quand même vraiment bien donc du coup c'est bien quand on commence d'avoir le... du matériel qui est quand même bien fait pour euh... pour nous guider [...] »
	« [...] on a aussi un p'tit peu travaillé... après c'est pas forcément pour les syllabes c'est aussi pour les sons avec les Alphas. »
Enseignante 5	« Les éditions La Cigale, voilà ! C'est des p'tits guides, et voilà moi j'travailles avec ce livre « La conscience phonologique », donc c'est un... un... un tout p'tit guide, y'a pas beaucoup de matériels donc contrairement à Acces où y'avait beaucoup de préparation à faire. »
	« Alors ça ce sont les éditions La Cigale, et c'est les p'tits guides en fait des éditions La Cigale et y'en a un qui s'appelle « Conscience phonologique. » »

D'après ce tableau, nous pouvons constater que les cinq enseignantes interrogées utilisent une seule méthode pour enseigner toute la conscience phonologique, que ce soit pour l'enseignement des syllabes, l'enseignement des rimes ou l'enseignement des phonèmes.

Les enseignantes 2, 3 et 4 suivent la même méthode « Vers la Phono » des éditions Acces. Cet outil pédagogique permet de travailler toute la conscience phonologique. Il est accompagné d'un CD dans lequel on retrouve des comptines, des chansons, des sons et des lotos sonores. Dans le manuel, on retrouve toute une progression des différents enseignements de la conscience phonologique ainsi que du matériel à la disposition des enseignants. Pour les enseignantes 3 et 4 qui débutent leur carrière de professeures des écoles, cet outil pédagogique est très utile puisque cela leur permet d'avoir « une idée de continuité à suivre » (enseignante 3).

L'enseignante 1 utilise la méthode des PhonoLudos des éditions La Cigale qui permet de travailler toute la conscience phonologique de manière ludique. Ce guide propose une programmation structurée de 24 exercices ludiques et progressifs avec plusieurs niveaux de difficulté pour apprendre à manipuler les syllabes, les rimes et les phonèmes avant l'entrée au CP. Les séances sont construites autour de petits personnages, les Ludos. Chaque séance est organisée en deux temps : une approche collective permettant de découvrir la notion et de s'exercer, suivie d'un temps individuel dans lequel les élèves, sollicités à tour de rôle, vont

progresser. L'outil pédagogique permet de travailler la conscience phonologique sans images comme préconisé dans le programme de 2015 qui « *précise clairement qu'il ne faut pas utiliser d'images pour le découpage des mots connus en syllabes, le repérage d'une syllabe identique dans des mots à deux syllabes et l'inversion des syllabes* » (Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. Extrait de la ressource Activités phonologiques au service de l'entrée dans le code alphabétique). Pour l'enseignante, cet outil pédagogique est pratique car « [...] *chaque enfant a du matériel afin de pouvoir répondre silencieusement.* »

Après avoir utilisé pendant plusieurs années la méthode « Vers la Phono » des éditions Accés, l'enseignante 5, quant à elle, utilise désormais les petits guides des éditions La Cigale, et tout particulièrement le petit guide « La conscience phonologique. » Ce guide propose une programmation structurée de 35 séances ludiques et progressives axées sur la manipulation de cartes pour développer l'ensemble des mécanismes de la conscience phonologique et réussir l'apprentissage de la lecture. Dans ce petit guide, les élèves commencent par découvrir les syllabes par le biais d'exercices simples de fusion, de segmentation ou de suppression uniquement à l'oral, puis ensuite découvrent les dix phonèmes représentatifs de la langue française.

Si les cinq enseignantes utilisent toute une seule méthode pour travailler tous les aspects de la conscience phonologique, nous pouvons constater néanmoins que deux enseignantes utilisent une autre méthode en supplément de celle pour la conscience phonologique pour travailler l'enseignement des phonèmes. Les enseignantes 1 et 4 se servent de la planète des Alphas pour faire découvrir à leurs élèves les phonèmes. La méthode de lecture «les Alphas» est basée sur le travail de Claude Huguenin, psychopédagogue spécialisée dans la remédiation du langage écrit, en collaboration avec Olivier Dubois, philosophe et spécialisé en psychologie cognitive de la lecture. Cette méthode présente de manière ludique les lettres que constituent notre système d'écriture. Pour cela, la méthode des Alphas considère que l'écrit est une représentation symbolique du langage parlé. Ainsi chaque lettre est personnifiée. Les voyelles se transforment en monsieur et madame et les consonnes en objet ou animal. La méthode des Alphas s'appuie sur un conte qui met en scène les Alphas permettant ainsi de travailler les phonèmes.

Pour l'enseignante 1, la méthode des Alphas a beaucoup d'avantages. Elle permet aux

élèves de « mémoriser » le son de l'alpha et ainsi éviter toute confusion entre le son de la lettre et le nom de la lettre, notamment pour les lettres b, d, p et q qui sont souvent confondues par les élèves. Avec la méthode des Alphas ces lettres sont bien différenciées par les élèves puisqu'elles prennent l'apparence d'objets ou d'animaux. De plus, au moment d'assembler les lettres, les élèves vont « *forcément passer par le chant de l'alpha* » (enseignante 1). Par exemple pour associer les lettres b et a et ainsi former le son [ba], ils ne vont pas dire « botte » - « monsieur a » mais bien [b] et [a].

6.3. Types d'exercices

Dans cette partie, nous allons nous intéresser aux types d'exercices proposés par les enseignantes à leurs élèves pour enseigner les syllabes, les rimes et les phonèmes. Pour cela nous allons tout d'abord classer les réponses de chaque enseignante qui se rapportent à cette thématique sous forme de tableau.

Tableau n°3 : Classement des données des cinq enseignantes sur les types d'exercices en fonction des trois enseignements de la conscience phonologique

Types d'exercices	
Syllabes	
Enseignante 1	« [...] j'leur ai demandé de localiser la première, localiser la dernière, de doubler la dernière, de doubler la première , des choses comme ça hein, on est pas encore arrivé à l'inversion. »
Enseignante 2	« Par petits jeux . Tu vois vraiment, au niveau des syllabes t'as... t'as tout un corpus de... de jeux que je fais et euh... tout le temps. »
	« [...] l'exercice reste le même avec une répétition tout au long de l'année. »
	« [...] déterminer la syllabe d'attaque, la syllabe de fin, la syllabe du milieu, compter les syllabes. »
	« [...] retirer la première syllabe ou les mettre euh... à l'envers ou reconstituer le mot. »
	« [...] ce genre de petits... de petits jeux que tu fais à l'oral , que tu dois faire tous les jours pendant minimum 20 minutes. »
Enseignante 3	« D'abord on travaille sur les syllabes, juste compter les syllabes. »
	« Après euh... les syllabes on s'amuse soit à les inverser , à repérer [...] »
	« On décompose d'abord la syllabe, après on repère la syllabe euh... que l'on cherche, après euh... on les inverse.... »
	« [...] à les manipuler , à les compter , à les frapper [...] »
Enseignante 4	« [...] savoir euh... dire combien y'a d'syllabes dans son prénom , après c'est dans un mot. Après on compare , on fait dans un mot 'fin donc du coup j'ai des p'tites images, on compte les syllabes [...] »

	« [...] au début d'année c'est compter les syllabes »
	« [...] on compare le nombre de syllabes dans un mot donc ils doivent trouver quel mot a le plus de syllabes par rapport à l'autre. »
	« [...] à chaque fois c'est accompagné de... de comptines . »
	« [...] si on fait les syllabes d'attaque, on apprend des p'tites comptines où à chaque fois euh... ça commence par la même syllabe [...] »
Enseignante 5	« [...] tu recherches une syllabe, deux syllabes... on essaye d' accrocher deux syllabes ensemble , est-ce que ça fait un mot... Euh... on manipule les syllabes quoi. »
	« Là j'leur ai fait les sons donc les syllabes au bout d'un moment je sais plus. Euh... et puis segmenter aussi les mots »
Rimes	
Enseignante 1	« Et puis faire beaucoup d' imprégnation , leur faire remarquer dès qu'on lit une poésie , dès qu'on lit une chanson, leur faire remarquer voilà. »
	« Moi je leur fait des p'tites blagues toute la journée sur euh... fil / Théophile [...] »
	« [...] voilà, avance Constance , même s'il s'appelle pas Constance. Pourquoi tu m'appelles Constance ? Bah parce que ça rime (rires). »
Enseignante 2	« On travaille euh... par tout un tas de petits jeux et euh... donc on travaille donc... beaucoup la... la poésie . Les poésies sont quasiment toujours en rimes. »
	« Donc on apprend beaucoup de poésies , beaucoup de chansons . »
	« [...] y'a des p'tits exercices comme par exemple euh... trouver l'intrus »
	« Tout au long de l'année, ils ont les mots, il faut trouver celui qui rime avec tel mot . »
Enseignante 3	« Au début on a commencé les rimes avec le [e], le [a], le [i], le [u] et le [o]. »
	« C'est plus sous forme d'ateliers euh... de p'tits exercices plastifiés . »
	« [...] au début on leur a fait euh... trouver quelque chose qui rime avec leur prénom [...] Ouais ou même les prénoms qui riment entre eux [...] ils captent mieux quand on parle de eux leur prénom en fait.»
	« Mais euh... du coup on part du nom et puis après on part sur des jeux . »
	« [...] c'est sous forme de jeux , ça fonctionne bien et après c'est les p'tits ateliers [...] »
	« [...] après j'ai des ateliers autonomes donc quand ils ont bien euh... quand ils ont bien compris la consigne et que... voilà c'est acquis, je les mets dans les ateliers autonomes et quand ils sont dans le coin autonomie, ils peuvent d'eux-mêmes rejouer avec ces jeux. »
Enseignante 4	« [...] bah y'a les comptines déjà. »
	« [...] des p'tits exercices de manipulation »
	« [...] après on a des jeux de plateau aussi un p'tit peu [...] »
	« Ou alors des... des jeux de loto , des memory ... voilà. »
Enseignante 5	« Non mais les rimes ça devaient se faire là (rires). Voilà ça s'fait pas donc euh... donc voilà. Donc euh... donc nous verrons euh... nous verrons en rentrant (rires). Voilà. Parce que là... là dans les familles j'ai plutôt fait des... des révisions que... voilà que... que les avancer sur les rimes pour l'instant. »
	« [...] bah j'ai des p'tits jeux là »

	« Des p'tites choses comme ça en manipulation . »
Phonèmes	
Enseignante 1	« On va travailler du coup là euh... essentiellement sur la reconnaissance des voyelles , beaucoup beaucoup autour des voyelles euh... parce que c'est quand même les sons les plus accessibles hein, les plus reconnaissables, les plus manipulables au début. »
	« [...] rien que sur les voyelles je vais leur demander euh... de... de discriminer , de savoir si a l'intérieur d'un mot ils entendent la voyelle ou ils l'entendent pas, ensuite je leur demanderai à l'intérieur des mots euh... dans quelle syllabe se situe la voyelle »
	« [...] peut-être d'autres manipulations , des jeux de plateau , etc. ou plus au sein des ateliers. Des jeux de l'oie ... »
Enseignante 2	« Euh oui... voilà des p'tits jeux mais on le travaille peut-être plus euh... de façon sérieuse entre guillemets ou en tout cas dans la tête des enfants c'est plus scolaire. »
	« Tu vois juste avec ces sons, tout simple, sans avoir de jeux tout autour on apprend ces sons . »
Enseignante 3	« [...] donc là on va commencer à essayer de repérer le son dans un mot. »
	« [...] je leur ai envoyé des fiches de son [...] »
	« [...] ah là je leur ai aussi proposé de créer euh... leur livre des sons à la maison. Pour la maison des sons des [a], ils découpent dans les magazines tous les... toutes les images où ils entendent le son [a]. »
	« [...] j'fais beaucoup sous forme de jeux aussi [...] Bah j'pense que ça les jeux de l'oie beaucoup, des p'tits mots à trouver , les maisons et puis voilà »
Enseignante 4	« Et là... on essayait donc c'était d' entendre donc les... [a], [o], [i], [u] , si on entend dans les mots. »
	« Oh bah ça revient toujours au même, c'est des p'tits exercices de... des jeux de manipulation , des memory [...] »
Enseignante 5	« [...] alors là de plus en plus puisqu'on est en fin d'année et que ça y est ils ont... ils entendent les sons et tout donc de plus en plus des... des ateliers euh... euh... de manipulation en fait euh... euh... vous savez euh... j'sais pas je mets des étiquettes parce qu'on est sur le... sur le... est-ce que tu entends un... le [a] dans le mot ou pas ? Donc les étiquettes d'un côté ils entendent ils posent les étiquettes et de l'autre ils posent euh... les étiquettes où on entend pas le son [a] par exemple. »
	« [...] de manipulation en fait de sons [...] »
	« Après on faisait des p'tits jeux avant, on faisait juste des p'tits jeux sur euh... notamment les... les... 'fin les... les voyelles [...] »

Nous pouvons constater d'après ce tableau que pour enseigner la conscience phonologique, et notamment ses trois composantes, les enseignantes proposent la plupart du temps des exercices sous forme de jeux. Les apprentissages en maternelle doivent être ludiques. Le jeu est une nécessité pour les élèves de maternelle qui leur permet « *d'exercer leur autonomie, d'agir sur le réel, de construire des fictions et de développer leur imaginaire, d'exercer des conduites motrices, d'expérimenter des règles et des rôles sociaux variés* » (extrait du programme de l'école maternelle, BO spécial n°2 du 26 mars 2015). Travailler la

conscience phonologique sous forme de jeux permet aux élèves de susciter leur intérêt. Ces jeux sont généralement proposés lors des ateliers où les élèves sont en petits groupes. Ces jeux peuvent être réutilisés en autonomie par les élèves. Ce sont généralement des jeux de plateau comme le jeu de l'oie, des jeux de memory ou des jeux de loto, modifiés en fonction de ce que les enseignantes souhaitent faire travailler chez leurs élèves (les syllabes, les rimes ou les phonèmes).

Pour amener les élèves à maîtriser les rimes, la plupart des enseignantes vont surtout s'appuyer sur des comptines et des chansons. L'apprentissage des rimes se fait souvent par des activités d'écoute et de répétition de comptines et chansons. La mémorisation est facilitée par la prosodie pour les comptines et par la mélodie et le rythme pour les chants. L'utilisation de chansons et de comptines peuvent être accompagnés de mouvements du corps (frappés, balancement, etc.) afin de mettre en évidence les rimes. Dès la petite section, les enfants sont amenés à répéter des chansons et des comptines.

Autre possibilité pour entraîner la conscience intrasyllabique en utilisant les prénoms des enfants. Ainsi, les enfants vont chercher des mots qui riment avec leurs prénoms et les prénoms de leurs camarades. L'utilisation de mots qui leur sont familiers rend l'exercice plus facile et leur permet de mémoriser et de comprendre la notion plus aisément.

L'enseignement des syllabes se fait par le biais de petits exercices de manipulation. Les exercices proposés par les enseignantes pour travailler les syllabes sont communs aux cinq enseignantes. Il s'agit très souvent d'exercices de manipulation, de scansion, de dénombrement et de comparaison de syllabes. Les principales activités consistent à repérer la syllabe dans un mot, à compter le nombre de syllabes dans un mot ou à les assembler avec d'autres. L'enseignement des syllabes se fait généralement par le biais de jeux phonologiques.

L'apprentissage des phonèmes se fait lorsque les élèves sont capables de segmenter aisément les mots en syllabes. Ainsi ils sont capables de percevoir les phonèmes qui constituent ces syllabes. Tout d'abord, les élèves commencent par manipuler les sons-voyelles qui sont plus faciles à percevoir que les sons-consonnes. Ensuite, ils découvrent les consonnes constrictives dont le son est bien perceptible et continu (f, v, s, z, ch, j, r). En fin de grande section, les élèves doivent être capables de maîtriser les sons-voyelles et quelques sons-consonnes. Les enseignantes leur proposent des exercices sous forme d'ateliers dans lesquels les élèves doivent entendre, discriminer ou même manipuler les phonèmes. Les enseignantes

1 et 4 utilisent une méthode particulière pour enseigner les phonèmes contrairement aux autres enseignantes. La méthode des Alphas trouve son originalité dans le fait que les lettres deviennent des objets ou des personnages dont les mots commencent par le son que représente la lettre.

Pour s'aider les enseignants peuvent s'appuyer sur des imagiers permettant ainsi aux élèves de mobiliser immédiatement des mots sans solliciter leur stock lexical. Ces images renvoient à des éléments simples. Il faut s'assurer que tous les enfants connaissent ces mots et ne fassent pas de confusion car dans ce cas, ce ne sera pas pertinent pour l'apprentissage. Par exemple, lors d'un exercice sur les rimes, si l'on cherche à trouver un mot qui rime par [ar] et que sur l'image nous avons un renard mais que l'enfant le confond avec un loup, alors cela va parasiter l'objectif phonologique. L'utilisation d'un imagier est utile pour les élèves ayant peu de vocabulaire pour trouver des mots. Cependant, l'imagier ne peut être utilisé pour l'apprentissage des syllabes car un morceau d'image n'est pas une syllabe.

6.4. Organisation de l'enseignement de la conscience phonologique

Après avoir analysé les exercices proposés par les enseignantes pour enseigner les syllabes, les rimes puis les phonèmes, nous allons nous intéresser à l'enseignement de la conscience phonologique et à son organisation. Pour cela nous allons tout d'abord classer les réponses de chaque enseignante qui se rapportent à cette thématique sous forme de tableau.

Tableau n°4 : Classement des données des cinq enseignantes sur l'organisation de l'enseignement de la conscience phonologique

Organisation de l'enseignement de la conscience phonologique	
Enseignante 1	« Alors en grande section je commence toujours l'année jusque là, jusqu'en janvier euh... par le travail des syllabes. »
	« Ensuite à partir de janvier, [...] avec les grèves y a eu un peu de retard , euh... là on a travaillé avec les briques qui constituent les mots , c'est-à-dire les syllabes [...] Et là maintenant on va zoomer , on va regarder un petit peu à l'intérieur des briques, on va les zoomer vers les sons qui vont constituer les briques. Et du coup pour euh... aborder vraiment les sons, individuellement [...] »
	« Mais du coup ça pose la question euh... de la progression que j'faisais habituellement »
Enseignante 2	« Quand je fais un moment de phonologie, euh... je fais plusieurs exercices. Donc on va travailler sur les syllabes , on va travailler sur un son particulier et on va travailler les lettres. Donc tous les jours on aborde euh... tous les aspects de la conscience phonologique. »

Enseignante 3	« D'abord on travaille sur les syllabes , juste compter les syllabes. D'abord aussi... 'fin capter qu'il y a différents mots dans une phrase[...] Après quand les syllabes c'est acquis [...] on travaille sur l'attaque , donc au début du mot . [...] Après on a travaillé sur les rimes donc à le dernier son . »
	« Donc d'abord on commence euh... les syllabes d'attaque et les syllabes de rimes . 'Fin d'abord les syllabes d'attaque et après le son d'attaque et la syllabe euh de rime et après le son de rime. »
	« Euh... après quand là on a fini de travailler sur les rimes, donc là on va commencer à essayer de repérer le son dans un mot . »
	« Euh non c'est plus par euh... séquence quoi. »
	« [...] de septembre jusqu'aux vacances de Toussaint on a travaillé les syllabes . De les syllabes on a commencé les attaques , après euh... la période de décembre on avait un projet sur lequel on s'appuyait sur les attaques donc on a travaillé uniquement les attaques. »
	« Et euh... là à partir de janvier on avait commencé euh... à travailler les rimes . »
	« [...] tout est rebrassé au fur et à mesure même »
Enseignante 4	« [...] bah déjà y'a une... une progression [...] »
	« [...] c'est-à-dire que les rimes on va faire plutôt toute une période où on va travailler beaucoup les rimes. À un moment on va beaucoup travailler les syll.. les syllabes de... d'attaque, on fait... ça... ça se progresse parce qu'il y a besoin d'un... des fois on a besoin de reprendre [...] »
	« [...] ça va en progression quoi. »
	« Oui voilà, par période . »
	« Bah de toute façon on les retravaille forcément en même temps , souvent quand on en a besoin [...] »
Enseignante 5	« [...] c'est bien parce qu' on commence par la connaissance de la syllabe, après la découverte du phonème et puis après on manipule tous les phonèmes et euh... j'trouve que c'est assez complet. »
	« [...] le travail des syllabes ça y est euh... c'est euh... c'est fini, là on est sur les phonèmes , on est sur euh... euh... alors on a pas fait les rimes encore euh... voilà. On est... on est plus sur euh... sur les... les phonèmes là déjà. On a toute une... une progression . »
	« [...] cette année c'est un p'tit peu particulier parce que j'ai un enfant euh... à troubles autistiques dans la classe [...] j'ai pris beaucoup de retard en fait parce que j'arrivais pas à... quand il était dans la classe en début d'année c'était impossible de faire la séance de phono euh... le matin avec lui dans la classe, c'était impossible, ingérable. [...] j'ai eu du mal en fait à... à trouver une organisation . »

Selon Ecalle et Magnan (2010), « *la conscience phonologique est la connaissance consciente que les mots du langage oral sont composés d'unités plus petites (syllabes, rimes, phonèmes)*. » Ainsi, lorsque les professeures des écoles enseignent la conscience phonologique à leurs élèves, elles doivent parcourir les trois unités linguistiques qui la composent : les syllabes, les rimes et les phonèmes. Lors des entretiens, les cinq enseignantes ont toutes évoqué ces trois enseignements. Cependant, d'après ce tableau, nous pouvons constater que quatre enseignantes sur les cinq interrogées organisent l'enseignement de la conscience phonologique suivant une progression : tout d'abord elles font découvrir les

syllabes à leurs élèves pour ensuite aller vers les rimes puis les phonèmes. Les programmes de l'école maternelle de 2015 préconisent de commencer l'enseignement par les syllabes pour ensuite se concentrer sur les phonèmes car la syllabe est l'unité la plus facile à percevoir, ce qui tend à se rapprocher des propos de Chetail et Mathey (2010). De plus, des études ont montré que le développement d'une conscience phonologique se fait de manière progressive : les élèves maîtrisent tout d'abord les syllabes, puis les rimes et enfin les phonèmes. Cette progression doit amener les élèves à comprendre la structure sonore des mots et à prendre conscience que le langage n'est pas seulement porteur de sens, mais qu'il a également une forme.

Seule l'enseignante 2 travaille tous les aspects de la conscience phonologique en même temps. Lors d'une séance de phonologie, l'enseignante fait travailler les élèves sur tous les aspects de la conscience phonologique. Ainsi, l'enseignante 2 ne dissocie pas les enseignements comme les autres enseignantes qui travaillent par période, car elle considère que chaque moment de phonologie nécessite l'utilisation des syllabes, des rimes et des phonèmes.

Cependant, même si la plupart des enseignantes travaillent la conscience phonologique par période, elles reviennent très souvent sur les notions vues précédemment pour que les enfants n'oublient pas ce qui a été appris, de façon insidieuse. En effet, en maternelle, les apprentissages doivent être réguliers et continus pour qu'ils soient automatisés.

Si l'enseignante 3 a choisi de respecter cette progression syllabes – rimes – phonèmes, elle a également organisé ces enseignements en commençant par segmenter le mot. Pour commencer, l'enseignante va se concentrer sur le début du mot et va donc faire travailler ses élèves sur la syllabe d'attaque et le son d'attaque. Ensuite, elle va se concentrer sur la fin du mot et donc sur la syllabe de rime puis le son de rime. Enfin, une fois que les élèves maîtrisent bien ces notions, elle va travailler sur la reconnaissance du phonème dans un mot.

Cette année, les enseignantes 1 et 5 ont pris du retard sur leur organisation habituelle. En effet, au moment où les entretiens ont été réalisés, l'enseignement des rimes n'avaient pas encore commencé pour ces deux enseignantes. L'enseignante 1 a dû modifier cette année son organisation habituelle qui consistait à enseigner par période les syllabes, puis les rimes et enfin les phonèmes, notamment à cause de difficultés rencontrées par les élèves pour les

rimes. Elle a donc décidé de mettre de côté cet enseignement pour le moment pour se concentrer essentiellement sur les phonèmes car selon elle « *pour apprendre à lire euh... c'est pas forcément l'élément essentiel en fait, donc euh... j' préfère qu'on attaque les alphas et puis qu'ils soient tous bien à l'aise avec ça.* » En ce qui concerne l'enseignante 5, son retard est dû à la présence d'un élève ayant des troubles autistiques dans sa classe qui a fortement perturbé son organisation habituelle. Alors qu'elle réalisait ses séances de phonologie tous les matins au moment où la concentration des enfants est au mieux, avec la présence de cet élève, ce n'était pas possible et a donc dû déplacer ces séances l'après-midi.

6.5. Temps d'enseignement

Avant d'analyser le temps consacré pour l'enseignement de la conscience phonologique et ses composantes, nous allons dans un premier temps classer les réponses de chaque enseignante qui s'y rapportent sous forme de tableau.

Tableau n°5 : Classement des données des cinq enseignantes sur le temps consacré à l'enseignement de la conscience phonologique, des syllabes, des rimes et des phonèmes

Temps consacré à l'enseignement	
Conscience phonologique	
Enseignante 1	« Donc en gros ça leur fait 45 minutes par semaine en regroupement si on exclue c'qu'il se passe en atelier. »
Enseignante 2	« Alors je ne me chronomètre pas mais en tout cas c'est vrai que je le fais tous les jours. »
	« [...] il y a des exercices qui peuvent être plus longs que d'autres [...] »
	« Mais on le fait tous les jours après je... voilà je... je me penche pas sur le temps que... que j'y mets. »
Enseignante 3	« [...] j'ai des grosses séquences où on va plus travailler quelque chose [...] »
	« [...] j'm'adapte euh... bah en fonction de c'qui pose plus problème [...] »
	« Euh... dans l'idéal j'le fais tous les jours, dans l'idéal y a toujours un atelier d'phono de 20 minutes. »
	« [...] y'a au moins trois jours où j'vais essayer d'faire d'la phono , si c'est même un p'tit atelier de quinze minutes, en gros c'est ça quoi. »
	« Au mois... à partir de janvier on était à trois séances par semaine de phonologie quoi.
Enseignante 4	« T'façon la phono c'est bien au moins cinq six heures par semaine hein. »
Enseignante 5	« [...] une séance par jour généralement [...] »
	« C'est 10... 10-15 minutes. »
	« Donc oui en moyenne, ceux qui sont bons ça dure un quart d'heure et puis les autres ça peut aller

	jusqu'à... 20-25 minutes [...] »
	« Bah une séance par jour et puis euh... bah au cours de la journée euh... enfin là en fin d'année y'a une séance par jour plus en fait des exercices de manipulation, au cours de la journée. »
	« [...] j'fais quatre ateliers par semaine en fait qui tournent sur la semaine, y'a forcément un atelier de phonologie [...] »
Syllabes	
Enseignante 2	« [...] tous les jours pendant minimum 20 minutes »
	« Bah on travaille... j'pense qu'on... on travaille plus euh... les syllabes quand même parce que euh... bah c'est c'qui euh... permet de travailler le reste en fait [...] »
Enseignante 4	« J'pense qu'on travaille quand même plus en... en temps horaire les syllabes que le reste , même si on fait beaucoup du reste aussi mais... on passe... on passe beaucoup de temps au départ sur les syllabes quand même. »
	« Et c'est une séance euh... une séance par jour généralement euh... euh... le mieux en fait par expérience c'est d'la faire le matin euh... après l'accueil euh... avant d'commencer en fait tous les apprentissages.»
Enseignante 5	« Donc oui en moyenne, ceux qui sont bons ça dure un quart d'heure et puis les autres ça peut aller jusqu'à... 20-25 minutes »
Rimes	
	« [...] j'suis pas inquiète euh... j'me dis que euh... c'est quelque chose qui... qui viendra une fois qu'ils auront appris à isoler en fait à l'intérieur des syllabes, à isoler les sons. Donc je n'vais pas m'escrimer sur cette affaire-là tout de suite quoi... Mais du coup ça pose la question euh... de la progression que j'faisais habituellement. »
Enseignante 1	« Bah d'autant que pour moi euh... pour apprendre à lire euh... c'est pas forcément l'élément essentiel en fait, donc euh... j'préfère qu'on attaque les alphas et puis qu'ils soient tous bien à l'aise avec ça. »
Enseignante 5	« Parce que ça on l'fait déjà en... normalement en... je crois, pour avoir fait longtemps des moyennes sections euh... on commence déjà chez les moyens en fin d'année à faire les rimes aussi. »
Phonèmes	
Enseignante 5	« Bah une séance par jour et puis euh... bah au cours de la journée euh... là en fin d'année y'a une séance par jour plus en fait des exercices de manipulation, au cours de la journée »

Les cinq enseignantes interrogées accordent officiellement le même temps d'enseignement pour chaque composante de la conscience phonologique. En effet, sur leurs emplois du temps, elles ne prévoient pas de plage horaire spécifique pour l'enseignement des syllabes, des rimes ou des phonèmes mais pour un moment de phonologie dans sa globalité.

Comme nous l'avons vu auparavant, la plupart des enseignantes interrogées enseignent la conscience phonologique selon une progression. Il y a donc une période sur les syllabes, une période sur les rimes et une période sur les phonèmes. Ces trois enseignements ne sont pas dissociés sur l'emploi du temps. Ainsi, lorsque nous avons demandé aux enseignantes le temps qu'elles consacrent à chaque enseignement, les cinq professeures des écoles interrogées

nous ont répondu le temps consacré pour l'enseignement de la conscience phonologique dans sa globalité. D'après ce tableau nous pouvons constater que les enseignantes réalisent un entraînement quotidien en conscience phonologique. Tous les jours, elles consacrent un atelier de phonologie qui dure en moyenne 15 à 20 minutes. C'est d'ailleurs le temps recommandé par de nombreux chercheurs pour enseigner la conscience phonologique. L'enseignement doit être régulier et continu. Pour être automatisé, il est recommandé de réaliser à minima deux séances par semaine. L'enseignante 1 réalise en plus de ses ateliers des séances quotidiennes en regroupement qui durent en moyenne 45 minutes. Quant à l'enseignante 4, l'enseignement de la conscience phonologique compte en moyenne 5 à 6 heures d'entraînement par semaine. Mais si nous comptons seulement le temps passé pour un atelier, qui dure en moyenne 20 minutes par jour, et que nous le rapportons aux 36 semaines d'école dans une année scolaire, cela représente 48 heures d'entraînement en conscience phonologique seulement en ateliers. À cela doit s'ajouter le nombre d'heures passées en regroupement. Si l'on prend les 45 minutes de l'enseignante, cela fait 27 heures, ce qui donne au total 75 heures d'entraînement en conscience phonologique dans l'année.

Lorsque nous nous intéressons au temps consacré pour un enseignement en particulier, nous pouvons constater que la plupart des enseignantes interrogées consacrent un peu plus de temps à l'enseignement des syllabes. Nous pouvons expliquer cela par le fait que c'est le premier enseignement dans la progression de la conscience phonologique et ainsi les enseignantes passent plus de temps sur les syllabes car c'est le maillon de la chaîne qui va permettre, une fois que cela est bien acquis par les élèves, de percevoir de plus petites unités linguistiques telles que les rimes et les phonèmes.

Cependant, en ce qui concerne l'enseignement des rimes, nous pouvons constater que le temps consacré est moindre par rapport à celui des syllabes et des phonèmes. La plupart des enseignantes ne s'attardent pas sur cet enseignement. Tout d'abord parce que c'est un enseignement qui a déjà été vu auparavant lors de la moyenne section. Pourtant, les syllabes sont aussi un enseignement que l'on voit en moyenne section. Cela n'explique donc pas en totalité la raison pour laquelle les rimes sont moins travaillées. Cela est sûrement dû à la perception qu'ont les enseignantes sur les rimes qui sont moins importantes pour apprendre à lire. Ce n'est pas « *forcément l'élément essentiel [...]* » (enseignante 5). Par ailleurs, comme nous l'avons vu auparavant, l'enseignante 5 a décidé de ne pas enseigner les rimes pour le moment à cause de difficultés rencontrées par ses élèves et l'enseignante 1 à cause d'un retard

pris en début d'année. Elles préfèrent alors s'attarder sur l'enseignement des syllabes et des phonèmes.

6.6. Facilités ou difficultés des élèves

Après avoir analysé le temps consacré à l'enseignement de la conscience phonologique ainsi qu'à ses composantes, nous allons nous intéresser aux facilités et aux difficultés rencontrés par les élèves dans les différents enseignements de la conscience phonologique. Pour cela nous allons tout d'abord classer les réponses de chaque enseignante qui se rapportent à cette thématique sous forme de tableau.

Tableau n°6 : Classement des données des cinq enseignantes sur les facilités ou difficultés des élèves selon les enseignements

Facilités et difficultés des élèves	
Syllabes	
Enseignante 2	« Non, les syllabes, ça pose vraiment.. la quasi totalité des enfants, aucun problème. C'est vraiment l'exercice qui est vraiment très réussi, on le voit avec les évaluations. »
	« Les syllabes c'est très facile. Par exemple tu leur demandes de compter le... le nombre de syllabes dans un mot, de les scander euh... de les mettre euh... à l'endroit quand ils les entendent à l'envers 'fin tous les p'tits... les p'tits jeux sur les syllabes c'est vraiment... pour eux très facile. En tout cas ils l'apprennent très facilement. Y'a pas de difficultés particulières. »
Enseignante 3	« Euh... les syllabes c'est quand même euh... plus... enfin j'vois par rapport aux élèves qui sont en difficultés les syllabes ça va quoi. »
	« Ouais bah ça avait été déjà fait en moyen donc euh... déjà tu sens que euh... c'est amorcé et que euh... c'est bon quoi. »
	Alors la difficulté des syllabes c'est que euh... [...] Qu'ils associent pas le déterminant avec euh... le nom. »
Enseignante 4	« Les syllabes euh... ça va non.
Enseignante 5	« Euh... bah les syllabes ça... 'fin les syllabes ça... ça va [...] »
	« Parce que les syllabes c'est vraiment des choses euh... généralement j'veus dit dès la moyenne section euh... voilà ça s'travaille tellement que... normalement ça devrait... voilà. »
Rimes	
Enseignante 1	« [...] on manipule beaucoup euh... les syllabes, notamment les syllabes de rimes, les syllabes finales et ensuite ils enchaînent sur la découverte de LA rime, qui du coup euh... qui du coup là se focalise plus sur le SON final. Et là, là cette année, j'ai senti... j'ai senti que le basculement entre les deux était très compliqué, c'est-à-dire que ils se sont tellement escrimés, ils se sont tellement appliqués à chercher la syllabe finale que lorsque maintenant j'veux leur faire isoler le SON final, c'est très compliqué pour eux »
	« C'est le fait d'en parler juste après avoir travaillé la syllabe finale. Je pense que c'est ça qui est compliqué »

Enseignante 2	« C'qui est plus compliqué pour les élèves c'est vraiment les rimes. Parce que c'qu'est plus compliqué c'est d'avoir le.. le son de la fin du mot... »
	« Pour l'enfant c'est plus compliqué de... d'entendre la fin du mot plutôt que le début. »
Enseignante 3	« Après au niveau des rimes euh... les attaques ça a été plus dur quand même.
Enseignante 4	« Les rimes ça a été plus difficile, j'étais étonnée mais c'était plus difficile. »
Phonèmes	
Enseignante 2	« Euh... ils arrivent aussi très très vite à... à... à entendre euh... le premier phonème. Mais par contre, tout c'qui porte sur la fin des mots, c'est très très difficile donc on les axe beaucoup là-dessus. »
Enseignante 3	« Après ceux qui sont plus en difficulté, bah je sais pas vraiment quoi parce que là on commence vraiment à le faire à distance... »
Enseignante 4	« Bah les phonèmes on est en plein dedans alors c'est pas encore trop facile de... de savoir. Donc y'en a certains ils arrivent bien, y'en a d'autres qu'ont un peu plus de mal mais bon voilà quoi ça dépend toujours des élèves aussi... »
Enseignante 5	« [...] c'est plus les phonèmes en fait [...]
	« Mais bon moi cette année ils sont plutôt bons en fait.

Dans nos entretiens, nous avons cherché à savoir parmi les trois composantes de la conscience phonologique, laquelle semble la plus facile et la plus difficile pour les élèves.

D'après ce tableau, nous pouvons constater que les élèves des cinq enseignantes interrogées ont plus de facilité avec les syllabes. En effet, selon Chetail et Mathey (2010) la syllabe est l'unité la plus facile à percevoir. La syllabe correspond à la plus grande unité linguistique de la conscience phonologique. Elle est donc plus facile à distinguer pour les élèves et à manipuler. C'est pour cela que les programmes de 2015 conseillent de commencer l'enseignement de la conscience phonologique par les syllabes. Dès la moyenne section, les enseignants habituent les enfants à décomposer tous les mots qu'ils entendent en syllabes. De plus, en classe de grande section, les élèves sont généralement âgés de 4 à 6 ans, l'âge auquel les enfants sont plus sensibles aux syllabes selon Foulin et Pacton (2006).

En ce qui concerne l'enseignement des rimes, nous pouvons affirmer que c'est l'enseignement le plus difficile pour les élèves dans la conscience phonologique. Pour la plupart des élèves, il est très difficile de distinguer la fin d'un mot, sachant que les rimes se situent en fin de mots. Pour l'enseignante 1, la notion de rime chez ses élèves est difficile à percevoir car ils n'arrivent pas à faire la différence entre la syllabe de rime et le son de rime. Avant d'enseigner les rimes, l'enseignante les a fait travailler sur les syllabes, et notamment

les syllabes d'attaque et les syllabes de rime. De ce fait, les élèves ne comprennent pas que les mots bateau et chapeau puissent rimer, car les syllabes [po] et [to] ne sont pas les mêmes, on entend [t] et [o] et [p] et [o]. Ils ne comprennent pas que dans ce cas, on ne s'intéresse plus à la syllabe, mais bien au son final qui est [o], et donc que dans ce cas, les deux mots bateau et chapeau riment entre eux. Cependant, cette étape intermédiaire de la rime est très importante pour pouvoir passer des syllabes aux phonèmes.

Nous pouvons constater que l'enseignement des phonèmes peut poser quelques difficultés pour les élèves, mais contrairement à l'enseignement des rimes, ce n'est pas celui qui est le plus difficile. Les phonèmes sont enseignés pour la première fois en classe de grande section. En effet, la conscience phonémique est initialement plus difficile à acquérir que la conscience des syllabes et se développe plus tard, au cours de l'apprentissage de la lecture (Bara, 2004). Lors des entretiens, les enseignantes 3 et 4 n'ont pas pu nous donner beaucoup d'informations en ce qui concerne l'enseignement des rimes car la fermeture des écoles a eu lieu au moment où les enseignantes débutaient l'apprentissage des phonèmes. Ainsi elles n'ont pas su dire si cet enseignement pose problème pour leurs élèves.

Nous pouvons alors dire que parmi les trois enseignements de la conscience phonologique, la syllabe est l'unité linguistique la plus facile à reconnaître et à manipuler pour les élèves, ce qui se rapproche des résultats de plusieurs recherches. Néanmoins, alors que nous pourrions penser que l'enseignement des phonèmes est le plus difficile pour les élèves, il se révèle que c'est l'enseignement des rimes.

6.7. Difficultés d'enseignement du point de vue des professeures des écoles

Pour finir, nous allons analyser dans cette partie les difficultés que peuvent rencontrer les enseignantes dans la conscience phonologique. Mais pour commencer, nous allons classer les réponses de chaque enseignante qui se rapportent à cette thématique sous forme de tableau.

Tableau n°7 : Classement des données des cinq enseignantes sur les difficultés d'enseignement

Difficultés d'enseignement	
Enseignante 2	« Bah peut-être les rimes... C'est plus difficile . Quand tu passes euh... aux rimes euh... vraiment complètement ouvertes . »
	« Pour les enfants [...] c'est assez facile [...] de te dire quel mot euh... enfin avec quel autre mot rime avec quel autre, de trouver l'intrus. [...] Par contre [...] pour trouver des mots euh... tu vois sans leur donner d'exemples c'est très très difficile parce que bah ils manquent de vocabulaire . »
Enseignante 3	« [...] j'ai eu plus de mal avec les attaques et j pense que c'est à cause de moi qu'ils ont eu plus de mal avec les attaques parce que euh... j me suis rendue compte que parfois euh... j leur demandais de localiser la syllabe d'attaque et parfois je leur demandais de localiser le son d'attaque »
Enseignante 4	« Euh... là j pense que les phonèmes là c'est plus compliqué . Bah parce que... c'est vraiment tout nouveau là pour la grande section, c'est vrai qu'avant ils en ont pas trop fait et euh... du coup c'est plus compliqué parce que... y'en a certains on voit bien que... ils ont un peu plus de mal à... à entendre, à comprendre mais bon ça... ça finit par... finit par y arriver hein mais euh... c'est un peu plus compliqué parce que c'est... comme c'est nouveau, eux ils ont plus de difficulté aussi donc forcément pour nous c'est un peu plus euh... un peu plus difficile aussi. »
Enseignante 5	« [...] y'a des enfants qui sont bloqués par le vocabulaire [...] »
	« [...] c'est ça qui euh... qu'est p't'être compliqué j trouve la phono c'est qu'il faut euh... vraiment euh... beaucoup d'temps en fait euh... ça prend énormément d'temps »
	« Euh... et surtout en fin d'année puisqu'on est sur les sons, on est sur euh... ça prend... voilà faut... ça prend du temps et puis c'est... c'qu'est dur à faire comprendre aux enfants c'est répète le mot [...] »

Après nous être intéressé aux facilités et difficultés du point de vue des élèves, nous nous intéressons désormais aux difficultés du point de vue des enseignantes.

D'après ce tableau, nous pouvons constater que les enseignantes ont plus de difficultés à enseigner les rimes, généralement dû à un manque de vocabulaire de la part des élèves. Sur les cinq enseignantes interrogées, quatre sont en poste dans des écoles situées en REP ou REP+ dont les élèves sont généralement issus d'un milieu social plutôt défavorisé, ce qui explique alors ce manque de vocabulaire. En fin d'école maternelle, un enfant doit connaître entre 2000 et 2500 mots. Cependant, un élève issu d'un milieu social défavorisé ne connaît en moyenne que 500 mots, ce qui rend alors difficile l'enseignement des rimes, notamment lorsque l'on demande aux élèves de trouver des mots qui riment avec un autre. Ce n'est donc pas une difficulté liée aux sentiments, aux perceptions personnelles des enseignantes. Les rimes sont difficiles à enseigner à cause d'un facteur qui est externe à son enseignement en lui-même.

Néanmoins, pour l'enseignante 3, ce sont les phonèmes qui sont les plus difficiles à

enseigner. Rappelons que l'enseignante 3 est une jeune enseignante qui débute dans sa carrière et qui débute également en tant qu'enseignante en grande section. C'est donc la première fois qu'elle est confrontée à l'enseignement des phonèmes, qui rappelons-le, est l'unité linguistique la plus difficile à percevoir. C'est quelque chose de nouveau pour elle, comme pour les enfants. Contrairement aux syllabes ou aux rimes qui ont déjà été travaillées en classe de moyenne section, les phonèmes sont une notion nouvelle qui demande beaucoup d'investissement. Pour l'enseignante 5, c'est ce qui rend l'enseignement des phonèmes difficile car cela demande beaucoup de temps et d'investissement. Mais avant de s'intéresser aux phonèmes, les élèves doivent dans un premier temps bien maîtriser les syllabes et les rimes. Si ces deux enseignements ne sont pas maîtrisés correctement, il se peut alors que l'enseignement des phonèmes soit plus difficile car les élèves ne sont pas capables alors de décomposer les syllabes en phonèmes.

En ce qui concerne les syllabes, les enseignantes n'ont aucune difficulté à les enseigner. Puisque cet enseignement est facile pour les élèves, puisqu'ils comprennent bien et les maîtrisent bien, il est donc plus facile pour les professeures des écoles de l'enseigner. La syllabe est l'unité phonologique de base du langage. Elle est très facile à distinguer, son enseignement est donc plus aisé que les autres unités linguistiques de la conscience phonologique. Rappelons que plus l'unité linguistique est grande, plus elle est facile à maîtriser.

Conclusion

D'après les résultats que nous avons recueilli lors des entretiens des cinq enseignantes interrogées, il apparaît aux premiers abords que les différentes unités linguistiques qui composent la conscience phonologique sont enseignées de la même manière. Le temps d'enseignement qui est consacré semble le même puisque les cinq enseignantes interrogées ne distinguent pas l'enseignement des syllabes, l'enseignement des rimes et l'enseignement des phonèmes dans leurs emplois du temps. Il y est inscrit seulement les moments consacrés à la phonologie sans forcément préciser de quel enseignement il s'agit. Cependant, lorsque nous nous y intéressons de plus près, nous pouvons constater que l'enseignement des rimes semble moins important que l'enseignement des syllabes ou des phonèmes.

Au début de ce mémoire de recherche, nous avons émis deux hypothèses concernant notre problématique. La première étant que les enseignants de grande section consacraient plus de temps d'enseignement aux syllabes voire aux rimes par rapport aux phonèmes. La deuxième, quant à elle, consiste à ce que pour les enseignants de grande section, la difficulté du repérage des phonèmes fait qu'ils auraient plus de mal à enseigner la conscience phonémique. Dans tous les cas, nos deux hypothèses émettent le fait que l'enseignement des phonèmes est moindre par rapport à l'enseignement des syllabes et à l'enseignement des rimes.

Néanmoins, nous constatons que ces hypothèses ne sont pas vérifiées. En effet, l'enseignement des syllabes et des phonèmes semblent plus importants pour les enseignantes interrogées. Elles considèrent que pour apprendre aisément à lire, il est essentiel que les enfants maîtrisent correctement ces deux unités linguistiques. Cela se traduit notamment par le fait que les enseignantes passent plus de temps sur ces deux enseignements quitte à mettre de côté l'enseignement des rimes pour l'instant (c'est le cas de l'enseignante 1). Les enseignantes passent beaucoup de temps, surtout en début d'année, sur l'apprentissage des syllabes. Pour arriver petit à petit à maîtriser les phonèmes qui composent un mot, les élèves doivent dans un premier temps savoir découper ce même mot en syllabes puis à les manipuler. C'est lorsqu'ils maîtriseront les syllabes qu'ils pourront alors s'intéresser à des unités phonologiques plus petites comme les phonèmes. L'enseignement des rimes est l'étape

intermédiaire entre les syllabes et les phonèmes. C'est donc une étape qui est tout aussi importante dans le développement de la conscience phonologique. Alors que pour enseigner les syllabes et les phonèmes les enseignantes proposent beaucoup d'ateliers, l'enseignement des rimes se fait très souvent à partir de chansons et de comptines. Les enseignantes passent alors beaucoup moins de temps à proposer des ateliers sur les rimes. Pourtant, d'après les différents entretiens, il semblerait que l'enseignement des rimes est celui qui apparaît le plus difficile pour les élèves. Néanmoins, cette difficulté d'apprentissage peut être une raison pour laquelle les enseignantes ne s'attardent pas sur cet enseignement, car elles ne veulent pas perdre de temps dans leur progression et préfèrent ainsi passer aux phonèmes qui semblent plus importants à leurs yeux, quitte à revenir sur les rimes plus tard dans l'année. Autre raison évoquée par les enseignantes, le manque de vocabulaire chez leurs élèves qui empêche un apprentissage correct des rimes.

Alors que nous pensions que les phonèmes pourraient être un frein à l'apprentissage de la conscience phonologique pour les enseignantes, il en résulte que ce n'est pas le cas. Bien que les enseignantes n'aient pas toutes la même expérience en tant que professeures des écoles, nous pouvons constater que les phonèmes ne représentent pas de réelles difficultés pour elles. C'est même plutôt une notion qui est très bien comprise par les enseignantes et qui est facile à enseigner, même pour les deux enseignantes qui débutent leur carrière. Les méthodes proposées par plusieurs maisons d'édition sont un réel outil d'aide sur lequel les enseignantes peuvent s'appuyer pour enseigner la conscience phonologique. Ces manuels proposent des séances toutes faites, ce qui rend beaucoup plus facile l'enseignement. Ils permettent aux enseignantes de mieux comprendre les enjeux et leur offrent aussi des connaissances qu'elles n'auraient peut-être pas sans ceux-ci. Ces outils pédagogiques jouent donc un rôle important dans la maîtrise des connaissances des enseignantes.

Nous pouvons donc conclure que l'enseignement de la conscience phonologique et ses trois composantes, à savoir les syllabes, les rimes et les phonèmes, ne sont pas enseignés à parts égales. En effet, l'enseignement de la conscience intrasyllabique semble être moins conséquent que l'enseignement de la conscience syllabique et que l'enseignement de la conscience phonémique.

Pourtant, pour réussir l'apprentissage de la lecture, les enfants doivent maîtriser complètement ces trois unités linguistiques. L'enseignement des syllabes et l'enseignement des rimes commencent dès la moyenne section. Les études montrent qu'en général, les enfants âgés de 4 à 5 peuvent maîtriser ces deux unités tandis que pour l'enseignement des phonèmes, qui démarrent en grande section et qui se poursuit ensuite dans les classes supérieures, les enfants ne développeront cette compétence que plus tard. Il est donc important que les élèves de maternelle maîtrisent en premier lieu les syllabes et les rimes.

Dans ce mémoire de recherche, nous nous sommes intéressé à la manière dont les professeurs de grande section enseignent la conscience phonologique qui est l'un des facteurs prédictifs de l'apprentissage de la lecture. Mais il existe d'autres facteurs prédictifs, notamment la connaissance du nom des lettres qui est tout aussi important que la conscience phonologique. Il serait donc intéressant de se tourner vers cet autre facteur prédictif qui est lui aussi enseigné en maternelle, notamment en classe de grande section.

Bibliographie

Bosse M-L., Zagar D. (2016). La conscience phonémique en maternelle : État des connaissances et proposition d'évolution des pratiques pédagogiques actuelles. *ANAE - Approche Neuropsychologique des Apprentissages chez l'Enfant*, 139, p.

Briquet-Duhazé S. (2010). Conscience phonologique et construction identitaire d'élèves de cycle 3. *Tréma*, 33, p. 73-87.

Chetail F., Mathey S. (2010). Rôle de la syllabe dans l'apprentissage de la lecture : études en fonction du niveau de lecture. *ANAE - Approche Neuropsychologique des Apprentissages chez l'Enfant*, 107-108, p. 119-123.

Crahay M., Dutrévis M. (2015). L'apprentissage initial de la lecture et ses difficultés. Dans *Psychologie des apprentissages scolaires*. p. 257-294.

Desrochers A., Kirby J.R., Thompson G.L., Fléchette S. (2009). Le rôle de la conscience phonologique dans l'apprentissage de la lecture. *Revue du Nouvel-Ontario*, 34, p. 59-82.

Ecalle J., Magnan A. (2015). L'apprentissage de la lecture et ses difficultés. *Dunod*, p. 9-61.

Labat H., Farhat S-L., Andreu S., Rocher T., Cros L., Magnan A. et Ecalle J. (2013). Évaluation des connaissances précoces prédictives de l'apprentissage de la lecture en grande section de maternelle, *Revue française de pédagogie*, 184, p. 41-54.

Leybaert J., Van Reybroeck M., Ponchaux M., Mousty P. (2004). Dysphasie et développement de la sensibilité à la rime et au phonème. *Enfance*, 56, p. 63-79.

Lugen M. (2015). Petit guide de méthodologie de l'enquête.

Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (2016). Activités phonologiques au service de l'entrée dans la code alphabétique. Paris : *Ministère de*

l'Éducation Nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, Éduscol.

Negro I., Genelot S. (2009). Les prédateurs en grande sections maternelle de la réussite en lecture en fin de première année d'école élémentaire : l'impact du nom des lettres. *Bulletin de psychologie*, 62, p. 291-305.

Sprenger-Charolles L., Colé P. (2013). L'apprentissage typique de la lecture. Dans *Lecture et dyslexie*. Dunod, p. 53-136.

Sitographie

Éducation.gouv.fr [En ligne]. Ministère de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, juillet 2016. [consulté le 9 mai 2019]. CEDRE 2003-2009-2015 - Maîtrise de la langue en fin d'école : l'écart se creuse entre filles et garçons. Disponible sur : http://cache.media.education.gouv.fr/file/2016/90/1/depp-ni-2016-20-cedre-2015-ecole_604901.pdf

Éduscol [En ligne]. Ministère de l'Éducation nationale et de la jeunesse, novembre 2018. [consulté le 10 mai 2019]. Programme du cycle 3. Disponible sur : http://cache.media.eduscol.education.fr/file/programmes_2018/20/2/Cycle_3_programme_consolide_1038202.pdf

Enseigner et apprendre à l'école maternelle [En ligne] Sophie Briquet-Duhazé, 9 décembre 2019. [consulté le 7 janvier 2019]. Méthodologie de la recherche. Fiches de lecture sur l'entretien, le questionnaire, l'observation. Disponible sur : <https://sophiebriquetduhaze.files.wordpress.com/2019/11/mc3a9thodologie-de-la-recherche-obs-ent-quest-fiches-rc3a9sumc3a9s.pdf>

Enseigner et apprendre à l'école maternelle [En ligne] Sophie Briquet-Duhazé, 9 décembre 2019. [consulté le 19 août 2019]. Oral - conscience phonologique. Disponible sur : <https://sophiebriquetduhaze.fr/category/ressources-par-domaine-fiches-de-preparation-activites/1-mobiliser-le-langage-dans-toutes-ses-dimensions/oral-conscience-phonologique/>

Annexe 1 : guide d'entretien

Présentation de l'étudiant

Je m'appelle Alice MÉGRET et je suis actuellement en dernière année de master MEEF 1er degré à l'INSPE de Rouen afin de devenir professeure des écoles.

Dans le cadre de mes études, je dois réaliser un mémoire de recherche. Pour cela, j'ai choisi d'aborder le thème général de l'apprentissage de la lecture. Après plusieurs lectures d'articles scientifiques, je me suis intéressée plus particulièrement aux facteurs prédictifs de l'apprentissage de la lecture.

Ces facteurs prédictifs sont principalement le développement d'une conscience phonologique et la connaissance du nom des lettres. Ce sont des compétences que les élèves doivent acquérir en maternelle et qui leur permettent de mieux réussir leur apprentissage de la lecture si celles ci sont maîtrisées.

J'ai choisi d'aborder ce thème dans mon mémoire de recherche car l'apprentissage de la lecture est un sujet complexe auquel tout professeur des écoles risque d'être confronté dans sa carrière et je trouve qu'il est important de comprendre les mécanismes de l'apprentissage de lecture et ce qui fait qu'un élève aura plus de facilités qu'un autre élève à apprendre à lire. De plus, j'ai choisi de m'intéresser en particulier à un facteur prédictif de l'apprentissage de la lecture qui est la conscience phonologique car c'est une notion complexe également et qui est très souvent un sujet du concours du recrutement des professeurs des écoles. Il est donc primordial de bien comprendre ce qu'est la conscience phonologique.

Cet entretien entre donc dans le cadre de mon mémoire de recherche qui porte sur l'enseignement de la conscience phonologique en classe de grande section. L'entretien est anonyme, aucun nom et aucune école ne sera cités. Il sera enregistré dans le seul but d'être exploité pour mon mémoire.

Profil de l'interviewé

- Pouvez-vous m'indiquer votre âge ?
- Quel est votre parcours professionnel (diplômes, métier antérieur si reconversion professionnelle) ?
- Depuis combien de temps êtes-vous professeur des écoles ?
- Depuis combien de temps enseignez-vous en grande section de maternelle ?

Présentation de l'école

- Enseignez-vous dans une école urbaine ou une école de campagne ?
- Votre école se situe t-elle en REP ou REP+ ?
- Combien y a-t-il d'élèves dans votre école ?

Présentation de la classe

- Combien avez-vous d'élèves dans votre classe ?
- Quel est le niveau de votre classe ? (hétérogène, homogène, faible, bon, etc.)

Question de départ

Pouvez-vous m'expliquer comment vous réalisez l'enseignement de la conscience phonologique tout au long de la grande section ?

Questions sur l'enseignement des syllabes

(à poser en fonction de ce qui aura été répondu à la question de départ)

- Quel entraînement faites-vous au niveau des syllabes ?
- Comment procédez-vous à cet enseignement ? (par petits groupes, en regroupement, en ateliers, etc.)
- Quels sont les types d'exercices que vous proposez à vos élèves pour travailler les syllabes ? (exercices de manipulation, de fusion, comptage, etc.)
- Utilisez-vous une méthode en particulier ?

- L'enseignement des syllabes est-il réalisé conjointement avec l'enseignement des rimes ? avec l'enseignement des phonèmes ? Pour quelle(s) raison(s) ?
- Combien de temps accordez-vous à l'enseignement des syllabes par semaine ?
- Pour quelle(s) raison(s) consacrez-vous moins de temps à l'enseignement des syllabes par rapport à l'enseignement des rimes ? par rapport à l'enseignement des phonèmes ?
- Pour quelle(s) raison(s) consacrez-vous plus de temps à l'enseignement des syllabes par rapport à l'enseignement des rimes ? par rapport à l'enseignement des phonèmes ?
- Vos élèves rencontrent-ils des difficultés avec l'enseignement des syllabes ? Si oui, pour quelle(s) raison(s) ?
- Est-ce difficile pour vous d'enseigner les syllabes à vos élèves ? Si oui, pour quelle(s) raison(s) ?
- Avez-vous des choses à ajouter sur l'enseignement des syllabes ?

Questions sur l'enseignement des rimes

(à poser en fonction de ce qui aura été répondu à la question de départ)

- Quel entraînement faites-vous au niveau des rimes ?
- Comment procédez-vous à cet enseignement ? (par petits groupes, en regroupement, en ateliers, etc.)
- Quels sont les types d'exercices que vous proposez à vos élèves pour travailler les rimes ?
- Utilisez-vous une méthode en particulier ?
- L'enseignement des rimes est-il réalisé conjointement avec l'enseignement des syllabes ? avec l'enseignement des phonèmes ? Pour quelle(s) raison(s) ?
- Combien de temps accordez-vous à l'enseignement des rimes par semaine ?
- Pour quelle(s) raison(s) consacrez-vous moins de temps à l'enseignement des rimes par rapport à l'enseignement des syllabes ? par rapport à l'enseignement des phonèmes ?
- Pour quelle(s) raison(s) consacrez-vous plus de temps à l'enseignement des syllabes par rapport à l'enseignement des rimes ? par rapport à l'enseignement des phonèmes ?
- Vos élèves rencontrent-ils des difficultés avec l'enseignement des rimes ? Si oui, pour quelle(s) raison(s) ?
- Est-ce difficile pour vous d'enseigner les rimes à vos élèves ? Si oui, pour quelle(s)

raison(s) ?

- Avez-vous des choses à ajouter sur l'enseignement des rimes ?

Questions sur l'enseignement des phonèmes

(à poser en fonction de ce qui aura été répondu à la question de départ)

- Quel entraînement faites-vous au niveau des phonèmes ?
- Comment procédez-vous à cet enseignement ? (par petits groupes, en regroupement, en ateliers, etc.)
- Quels sont les types d'exercices que vous proposez à vos élèves pour travailler les phonèmes ?
- Utilisez-vous une méthode en particulier ?
- L'enseignement des phonèmes est-il réalisé conjointement avec l'enseignement des syllabes ? avec l'enseignement des rimes ? Pour quelle(s) raison(s) ?
- Combien de temps accordez-vous à l'enseignement des phonèmes par semaine ?
- Pour quelle(s) raison(s) consacrez-vous moins de temps à l'enseignement des phonèmes par rapport à l'enseignement des syllabes ? par rapport à l'enseignement des rimes ?
- Pour quelle(s) raison(s) consacrez-vous plus de temps à l'enseignement des phonèmes par rapport à l'enseignement des rimes ? par rapport à l'enseignement des syllabes ?
- Vos élèves rencontrent-ils des difficultés avec l'enseignement des phonèmes ? Si oui, pour quelle(s) raison(s) ?
- Est-ce difficile pour vous d'enseigner les phonèmes à vos élèves ? Si oui, pour quelle(s) raison(s) ?
- Avez-vous des choses à ajouter sur l'enseignement des phonèmes ?

Annexe 2 : entretien de l'enseignante 1

Entretien réalisé le : 11 février 2020

Durée : 26 minutes et 3 secondes

Profil de l'interviewé

Sexe : Femme

Âge : 42 ans

Parcours professionnel : Licence de géographie

Expérience en tant que professeur(e) des écoles : depuis 2006, soit 14 ans

Expérience en tant qu'enseignant(e) en Grande Section : 5 ans

Profil de l'école

Situation de l'école : École urbaine

Appartient au réseau d'école prioritaire : Oui en REP

Nombre d'élèves inscrits dans l'école : Ne sait pas

Localisation : Seine-Maritime

Profil de la classe

Niveau(x) : Grande section

Nombre d'élèves : 21 élèves

Niveau de la classe : hétérogène

Déroulé de l'entretien

Mes interventions seront représentées par la lettre A (comme Alice) et les interventions de la personne interrogée seront représentées par la lettre E (comme enseignant(e)) afin de respecter l'anonymat.

A : Pouvez-vous m'expliquer comment vous réalisez l'enseignement de la conscience phonologique tout au long de la grande section ?

E : C'est très large (rires). Euh... globalement il peut y avoir deux cas de figure euh... il y a au quotidien euh... une séance en regroupement. Alors il se trouve que les années où j'avais des moyens grands, si j'avais un nombre de grands équivalent à une douzaine je prenais les douze grands systématiquement tous les jours pendant une demi-heure, vingt minutes, selon la difficulté ou ce qu'il y a à revoir, si c'est une découverte ou si c'est une reprise euh... donc je prenais les douze. Là maintenant que j'ai des grands pur je coupe la classe en deux. Euh... étant présente que trois jours par semaine maintenant, euh... en gros le lundi je prends une demi-classe pendant un quart d'heure, une demi-classe pendant un quart d'heure. Pendant ce temps là les autres sont sur une activité silencieuse donc euh... je ne leur demande rien de très spécifique euh... dessins, collages, voilà, des choses qu'ils peuvent interrompre facilement puisque quand je les appelle au bout d'un quart d'heure, là, voilà, il faut qu'ils puissent être très réactifs. Et le jeudi je prends seulement un demi-groupe pendant toute la demi-heure et le vendredi l'autre demi-groupe. Ce qui permet d'approfondir un peu plus et puis surtout d'avoir le temps d'évaluer un petit plus individuellement où ils en sont. Voilà donc euh... ça c'est quand je les prends en regroupement et puis évidemment euh... dans...dans le cours de l'année, il y a aussi des moments de phonologie en atelier. D'accord ? Où j'ai besoin de faire un jeu spécifique et des choses un peu plus pointues et que j'ai besoin de pouvoir vraiment voir avec un petit groupe de cinq comment chacun se situe. Euh... voilà. En grande section euh... d'ailleurs je travaillais déjà avec en moyenne section mais euh... c'est vrai qu'en moyenne section c'était... comme c'est pas très ludique ça accrochait moins bien. Alors en grande section je commence toujours l'année jusque là, jusqu'en janvier euh... par le travail des syllabes. Donc manipulation de syllabes, localisation de syllabes, identification de syllabes. Euh... évidemment vérifier en début d'année que chacun sait bien décomposer les mots en syllabes. Euh... et en fait je travaille avec les phonos Ludos.

A : Phonos Ludo ?

E : Phonos Ludo. Mmh.

A : Je ne connais pas du tout

E : Oh je ne sais plus l'édition, je ne sais plus du tout... Je ne crois pas que ce soit La Cigale euh... mais c'est possible. Euh... et en fait euh... j'ai acheté ça y a longtemps et je trouve que ça correspond plutôt à c'qu'on nous demande puisqu'on nous demande de travailler sans images. Euh... les phonos Ludo sont complètement dans ce cadre là. Euh... avec des outils quand même qui sont plutôt bien fait c'est-à-dire que chaque enfant a du matériel afin de pouvoir répondre silencieusement. Ils ont des cartes pour répondre oui ou non, euh... ils ont des cartes euh... où ils me montrent euh... si je propose trois mots par exemple, il faut trouver l'intrus voilà ils ont une carte avec trois maisons et ils me montrent dans quelle maison est l'intrus. Voilà donc ils ont des petits outils comme ça, c'qui permet d'avoir quand même une réponse de chacun même s'ils regardent un petit peu (rires) ils attendent de voir ce que les autres répondent. Y'a toujours un peu ce phénomène là mais là on est sur euh... on est sur de l'entraînement donc c'est pas très gênant si ça les rassure. Euh... donc on fait ça, oui bien jusqu'en janvier. Euh... disons que jusqu'en janvier on fait que ça. Ensuite à partir de janvier, on...c'est c'que je leur ai expliqué hier parce qu'on a commence là, avec les grèves y a eu un peu de retard, euh... là on a travaillé avec les briques qui constituent les mots, c'est-à-dire les syllabes, les syllabes c'est... Un mot c'est comme un mur qu'on veut construire et on construit avec différentes briques. Et là maintenant on va zoomer, on va regarder un petit peu à l'intérieur des briques, on va les zoomer vers les sons qui vont constituer les briques. Et du coup pour euh... aborder vraiment les sons, individuellement, euh... moi je travaille avec les alphas. La planète des alphas. Euh... c'qui n'est pas dans les instructions officielles hein, je l'sais bien mais il se trouve que mon prédécesseur en grande section travaillait avec ça, ça fonctionnait euh... et quand j'ai découvert ça et que j'ai vu que ça fonctionnait avec tout le monde, je n'vois pas pourquoi je me priverais d'un outil aussi efficace. Donc on me dit non il faut l'garder pour de la remédiation. Oui mais en fait moi j'n'ai pas de remédiation à faire puisqu'en fait ils accrochent tous c'est-à-dire qu'ils arrivent tous quel que soit leur niveau, c'est-à-dire bien que j'aie des niveaux très hétérogènes avec parfois des enfants en grande difficulté, même les enfants en grande difficulté arrivent en CP en ayant compris la combinatoire, en ayant accès à la combinatoire, même si euh... ils vont combiner de manière plus lente et y'aura quand même des disparités, des enfants qui en fin de grande section pourront écrire phonétiquement « australopithèque » et euh... d'autres qui en seront toujours à « moto » mais euh... ou peut-être même juste à une syllabe mais en tous cas ils ont tous... ils auront tous dépassé, euh... ce... ce point clé qui est de combiner deux sons entre eux. Donc là à partir de janvier, on va travailler euh... uniquement... 'fin, uniquement oui... 'fin beaucoup avec ça pour le moment. Euh... et puis euh... les syllabes de temps en temps, pour changer un

peu on reviendra sur l'histoire des syllabes euh... pour pouvoir arriver à toujours plus de fluidité sur la manipulation, accéder aux inversions parce que pour l'instant j'ai pas encore demandé les inversions des syllabes, j'leur ai demandé de localiser la première, localiser la dernière, de doubler la dernière, de doubler la première, des choses comme ça hein, on est pas encore arrivé à l'inversion. Donc euh... ce sera là des activités qui seront un peu réactivées de temps en temps. Et euh... c'est qui est compliqué par exemple là dans les phonos Ludo, particulièrement cette année, alors que j'avais moins le problème les années précédentes, euh... c'est que dans la progression des phonos Ludo, donc on manipule beaucoup euh... les syllabes, notamment les syllabes de rimes, les syllabes finales et ensuite ils enchaînent sur la découverte de LA rime, qui du coup euh... qui du coup là se focalise plus sur le SON final. Et là, là cette année, j'ai senti... j'ai senti que le basculement entre les deux était très compliqué, c'est-à-dire que ils se sont tellement escrimés, ils se sont tellement appliqués à chercher la syllabe finale que lorsque maintenant j'veux leur faire isoler le SON final, c'est très compliqué pour eux. Et que du coup euh... se dire que euh... « bateau » ça peut rimer avec « chapeau »... bah non. Parce qu'il y en a c'est [po] et l'autre c'est [to] donc c'est pas possible c'est pas la même syllabe, tu nous a dit que c'était pas la même syllabe, ça fait des semaines qu'on dit que non c'est pas la même syllabe, oui mais ça rime parce que c'est le même son [o], donc là j'ai vu qu'ça coïncidait donc euh... on a décidé avec ma collègue de... bien de laisser tomber cette étape de la rime pour l'instant et d'y revenir une fois que le travail autour des sons avec les alphas euh... aura bien avancé. Parce que je pense que euh... ils vont changer un peu de dimension là, et que ce sera certainement plus facile pour eux, une fois qu'ils auront appris à décortiquer les mots en sons isolément et donc que ce sera sûrement plus facile de comprendre ce principe de la rime on s'attache plus au son, au son terminal que la syllabe. Voilà, donc là c'est l'idée, on verra si ça fonctionne. Donc euh... là ils ont découvert l'histoire, le DVD, on relit le conte, on essaye vraiment de s'imprégner de l'histoire. On va travailler du coup là euh... essentiellement sur la reconnaissance des voyelles, beaucoup beaucoup autour des voyelles euh... parce que c'est quand même les sons les plus accessibles hein, les plus reconnaissables, les plus manipulables au début. Donc beaucoup beaucoup les voyelles et ensuite euh... quand ils maîtriseront bien les voyelles, qu'ils sauront les retrouver à l'intérieur des mots, qu'ils seront identifier si la voyelle est présente ou pas, euh... on abordera évidemment les consonnes longues et si vraiment ça va bien en fin d'année les consonnes courtes. Sachant que dès qu'on abordera les consonnes longues et qu'ils en, et qu'ils en maîtriseront bien, j'dirais euh... pfff... oui bah cinq, au moins cinq six euh... on... on passera évidemment à l'étape essentielle de la fusée qui tombe sur la

tête de monsieur a. Et qu'est-ce qui serait donc passé si elle était tombée sur la tête de monsieur a ? Aaaaah. Et sur mademoiselle u ? Aaaaah. Et si c'était pas la fusée qu'était tombée mais le monstre, qu'est-ce qui serait passé ? Et alors là c'est magique. C'est absolument magique. C'est-à-dire que, en trois jours, y a des élèves ça y est ils ont tout compris à partir du moment où ils ont bien... bien intégré euh... le chant de chaque consonne et de chaque voyelle. Une fois qu'ils ont compris le principe, c'est parti. Donc c'est assez fabuleux. Voilà. Et une fois que tout ça c'est bien maîtrisé, qu'on a beaucoup joué, ensuite euh... on a passé à l'écriture de syllabes et du coup euh... la composition de mots. (blanc)

A : Bah j'ai déjà pas mal d'informations sans forcément poser d'autres questions. Euh... par contre en termes de temps euh... du coup, est-ce que vous accordez à peu près le même temps pour les syllabes et pour l'enseignement des phonèmes ? Parce que du coup vous m'avez dit que vous faites les syllabes uniquement jusqu'en janvier c'est ça ?

E : Oui

A : Ensuite à partir de janvier vous travaillez sur les phonèmes avec les alphas et en même temps vous revenez un petit peu sur les syllabes.

E : Oui on revient de temps en temps sur les syllabes pour qu'ils n'oublient pas cette gymnastique en fait mais euh... on est surtout focalisé sur les alphas quand même voilà. Sachant que du coup une fois qu'on est sur les alphas, y a aussi, euh.. va y avoir aussi beaucoup plus de traces écrites, dans... dans... au sein des ateliers. C'est-à-dire que euh... là où les syllabes il y avait peut-être euh... sur toute la première partie de l'année y avait peut-être, trois, quatre traces écrites peut-être, c'est-à-dire vraiment le moment où ils sont seuls à leur table et où ils réfléchissent à la question euh... là on va vraiment accélérer. Là y'aura ouais, forcément une trace écrite euh... individuelle euh... quasiment, peut-être pas tous les jours mais en tout cas tous les... tous les deux jours. Puisque cela, rien que sur les voyelles je vais leur demander euh... de... de discriminer, de savoir si à l'intérieur d'un mot ils entendent la voyelle ou ils l'entendent pas, ensuite je leur demanderai à l'intérieur des mots euh... dans quelle syllabe se situe la voyelle euh... Donc voilà il y aura déjà au moins ce type d'exercice pour chaque voyelle, euh... et puis euh... et puis peut-être d'autres manipulations, des jeux de plateau, etc. ou plus au sein des ateliers. Des jeux de l'oie... (blanc). Plus tout ce qui va être euh.... euh... la reconnaissance des lettres elles-mêmes c'est-à-dire que, en fait très vite

euh... très vite je leur raconte l'histoire de euh... la suite en gros des alphas euh... j'y arrive en fait. En disant que les alphas ont besoin de se cacher dans les livres donc ils se transforment en lettres etc. Donc très vite je leur demande de savoir passer de l'un à l'autre. Ça aussi ça donne... ça donne lieu à des ateliers...

A : À chaque fois vous travaillez en demi-groupe pour les syllabes c'est ça ?

E : Oui

A : Le lundi c'est 15 min c'est ça ?

E : Donc en gros ça leur fait 45 minutes par semaine en regroupement si on exclue c'qu'il se passe en atelier.

A : Et pour les phonèmes vous passez combien de temps ?

E : Du coup ça va être euh... pareil. C'est la même organisation.

A : Et pour les rimes vous m'avez dit que l'enseignement était plus compliqué cette année, c'est ça ?

E : Oui, c'est le fait d'en parler juste après avoir travaillé la syllabe finale. Je pense que c'est ça qui est compliqué, c'est qu'ils sont pas encore en mesure euh... comme on a pas du tout fait ce travail là. Ils sont pas du tout en mesure de - de penser que dans [to] y'a [t] et [o] et que forcément du coup euh... c'est différent de [po], [p] et [o] oui mais qu'au final toutes les deux ont [o]. C'est-à-dire que pour eux ils prennent encore la syllabe dans sa globalité, donc pour eux [to] et [po] ce n'est pas pareil donc ça peut pas... ça ne peut pas coller, ça ne peut pas... on n'peut pas dire qu'ça rime. Voilà donc il y a ce petit euh... ce petit écueil là pour le moment mais euh... voilà je... f'in... j'suis pas inquiète euh... j'me dis que euh... c'est quelque chose qui... qui viendra une fois qu'ils auront appris à isoler en fait à l'intérieur des syllabes, à isoler les sons. Donc je n'vais pas m'escrimer sur cette affaire-là tout de suite quoi... Mais du coup ça pose la question euh... de la progression que j'faisais habituellement. C'est vrai que les années précédentes ça passait mieux... j'sais pas... peut-être que c'est des enfants qu'étaient plus euh... prêts plus mûrs j'sais pas. Des fois c'est comme ça. Donc euh

faut s'adapter hein, ça sert à rien de vouloir à tout prix s'acharner, de perdre du temps ou passer des semaines sur ça alors que... alors qu'en y r'venant plus tard j'suis sûre que ça passera tout seul... Et puis faire beaucoup d'imprégnation, leur faire remarquer dès qu'on lit une poésie, dès qu'on lit une chanson, leur faire remarquer voilà. Moi je leur fait des p'tites blagues toute la journée sur euh... fil / Théophile, voilà quand j'leur parle des p'tites choses comme ça pour qu'un moment donné faut... faut que ça fasse tilt mais euh...

A : À partir de leurs prénoms des choses comme ça ?

E : Oui voilà, avance Constance, même s'il s'appelle pas Constance. Pourquoi tu m'appelles Constance ? Bah parce que ça rime (rires).

A : Donc là pour le moment vous laissez un petit peu tomber l'enseignement des rimes et vous allez y revenir plus tard dans l'année ? Plus vers la fin de l'année ?

E : Oui, oui, oui... (blanc). Bah d'autant que pour moi euh... pour apprendre à lire euh... c'est pas forcément l'élément essentiel en fait, donc euh... j'préfère qu'on attaque les alphas et puis qu'ils soient tous bien à l'aise avec ça. J'pense que pour arriver au CP ça va plus leur servir. Ça fait cinq ans que j'fait les alphas et j'ai pas eu... j'ai pas eu un seul enfant pour qui ça a pas marché quoi... c'est pas arrivé. Le seul bémol que j'pourrais émettre éventuellement c'est euh... si on... c'est sur un enfant avec des troubles un peu euh... de l'ordre psychiatrique euh... mais euh... où du coup les alphas, ces petits personnages pourraient peut-être prendre un p'tit peu trop d'place dans sa tête, dans sa vie, dans tout ça. Mais euh... de toute façon si j'avais un élève avec ce type de profil euh... j'pense que ce s'rait pas l'seul souci qu'il aura à régler dans sa vie donc euh.. voilà. Ça vaut pas le coup de s'poser la question pour l'moment dans un cadre tout à fait lambda... Et c'est vrai que... non mais c'est vrai qu'ça fonctionne quoi. Mais y a une vraie résistance par contre euh... de l'institution... très très compliqué... (blanc).

A : Est-ce qu'ils arrivent à passer facilement des alphas aux lettres ?

E : Alors ils passent très vite à autre chose. Et ça va. Ça va mais aussi parce que justement dès la grande section euh... dès la grande section en fin d'année euh... j'leur donne à la fois des alphas pour qu'ils construisent leurs mots parce que c'est quand même plus rigolo. Y'a le côté

affectif mais aussi euh... des moments, bah maintenant j'te donne des lettres en fait. Ils sont déguisés tes alphas et il faut que essayes de construire pareil mais avec maintenant qu'ils sont déguisés en lettres. C'qui ne pose pas vraiment de problèmes en fait. Avec... avec les histoires qui sont construites autour des alphas, les enfants adhèrent en fait. Ce principe là, ça peut même des fois euh... les motiver davantage parce que bah oui il faut échapper à furiosa et que du coup, voilà. Mais euh... c'est un peu des espions quoi. On construit des messages et elle va même pas voir la sorcière (rires). Voilà donc euh... ça fonctionne. Alors après je sais que les collègues de CP euh... gardent quand même ça un peu sous le coude euh... les quinze premiers jours. Alors c'est pas tant une habitude, c'est plus pour le côté affectif en fait. C'est plus pour les accueillir en CP avec euh... avec cet outil que les enfants connaissent, qu'ils aiment et... ça permet voilà... les enfants se... arrivent dans cette grande école un peu impressionnante et ils retrouvent... ils retrouvent quelque chose de familier, quelque chose qu'ils aiment bien, quelque chose de ludique, euh... même si mes collègues, voilà très vite euh... très très vite abandonnent les alphas. Voire même les années où ils sentent les élèves très très dégourdis, ils en parlent le premier jour, ils en parlent plus le reste de l'année hein. Ça peut aller aussi vite que ça. Quitte à réactiver au cas par cas avec des enfants bah par exemple qui seraient encore dans la confusion de lettres : le p, le b, le q, le d. Voilà, ça... c'est vraiment que ça fonctionne bien mais là... rappelle toi rappelle toi rappelle toi ! Tu vois qui là ? La dame au gros derrière ou la botte ? Et ça c'est vrai que euh... c'est quand même un moyen mnémotechnique, c'est quand même un des gros avantages des alphas aussi ça. C'est-à-dire qu'à un moment donné euh... la forme de... de l'alpha euh... permet vraiment aux enfants de mémoriser, de mémoriser ça et donc quand ils voient la lettre, ils sont pas en train de chercher si c'est un b ou un d parce que euh... qu'est-ce qui peut bien m'aider dans cette question ? Est-ce que c'est un b ou un d ? Pff. Qu'est-ce qui m'aide là ? J'ai deux lettres là. J'peux toujours m'dire c'est un d, c'est un b, c'est un b, c'est un d. Pff. Par contre, c'est la botte ou c'est la dame ? Et là je vois la botte, j'peux pas me tromper et je vois la dame, j'peux pas m'tromper. Et à partir de... de l'analogie qu'ils font entre les deux bah du coup euh... pff... on trouve la réponse. Parce que je sais qu'la dame c'est le d. Donc euh... donc si c'est la dame c'est le d. Donc ça c'est quand même très pratique. Faut quand même bien dire qu'c'est très pratique. C'est vraiment un gros atout et euh... j'avais aussi pensé à autre chose sur euh... sur euh... sur les avantages des alphas. Oui et euh... parce que j'ai eu ma réunion de parents hier soir et justement réunion de milieu d'année où justement je leur parlais de ça et des mamans me d'andaient ce qu'elles pouvaient faire à la maison. Alors j'leur ai dit, faire peut-être pas mais en tout cas il y'a des choses à n'pas faire. Et dans les choses à n'pas

faire c'est euh... c'est de confondre le nom de la lettre et le chant de la lettre. Et que, et que si vous demandez à votre enfant qu'est-ce que ça fait t et a ? bah le risque c'est qu'ils vous répondent t-a. Voilà et que donc vous pouvez lui demander qu'est-ce que ça fait la lettre t avec la lettre a mais ne pas dire qu'est-ce que ça fait t et a parce que t et a ça fait t-a. C'est [t] et [a] qui font [ta] et ça c'est vrai que euh... je sens bien que euh... c'est vraiment utile de l'appeler aux familles parce que euh... nous on a appris... enfin moi en tout cas j'ai appris l et a [la], l et e [le], j'ai jamais dit que l et a ça fait l-a, ça m'a jamais posé de problème à moi mais je s'rais curieuse de savoir combien d'enfants, les cancre qu'on mettait au fond, qu'on laissait au fond de la classe, combien d'enfants ont été gênés parce que euh... parce que les dyslexies non détectées, parce que euh... ce, ce p'tit obstacle qui pour le coup n'avait pas de sens pour eux, parce qu'on parlait pas trop du son d'la lettre. Euh... et ça avec les alphas, bah du coup, euh... le fait de les appeler la botte, le fait de les appeler le monstre, le fait de les appeler le perroquet, ça veut dire qu'au moment d'assembler, on va forcément pas faire botte a, on va forcément pas faire ça, on va forcément passer par le chant de... de l'alpha. Donc euh... j'trouve que ça aussi c'est intéressant même si, j'ai bien rappelé aux parents que c'est quand même important qu'ils connaissent le nom de lettres parce que c'est quand même pratique dans la vie et que ça va leur être quand même bien utile (rires). Qu'à un moment donné il faut passer à autre chose, on peut pas rester bloquer sur les alphas, c'est vraiment un tremplin et que donc, rapidement il faut quand même connaître le nom des lettres. En tout cas au moment où on fait des exercices de combinatoire, de découverte de la combinatoire, moi je trouve ça pratique, c'est pas à ce moment là que j'leur parle des lettres, du nom des lettres. Je reste vraiment sur le nom des alphas parce que j'suis sûre qu'à c'moment-là du coup il n'y a pas de confusion. Il n'y a pas ce... Et des fois justement j'ai remarqué que les enfants les plus en avance, ceux qui avaient déjà... ceux qui quelque part trouvaient que ça faisait peut-être un peu bébé les alphas et que du coup ils voulaient montrer que ils savaient bien que cet alpha là c'était bien une lettre, et bien finalement ça pouvait faire obstacle. Parce que du coup ils me disaient b et a au lieu de me dire [ba].

A : Pour revenir aux syllabes, en termes d'exercices, vous m'avez dit que vous faisiez beaucoup d'exercices de manipulation, localisation, etc., c'est ça ?

E : Oui et sans images... et sans supports... sauf quand on passe à la trace écrite. Parce qu'à un moment donné... Si euh... Bah avec une trace écrite c'est quand même plus pratique avec des images. J'vois toujours pas bien comment on fait... Et dans ce cas-là évidemment, euh...

ils ont droit de venir voir les adultes aussi souvent que nécessaire pour nous demander de bien rappeler qu'est-ce que c'est ça, qu'est-ce que c'est. Bien sûr qu'ils disent crapaud et pas grenouille, ce genre de choses. Tout ça c'est vrai que c'est vraiment l'écueil des images quoi. On essaye de préparer les traces écrites au vidéo-projecteur avant aussi. Voilà, pour être sûr d'une part qu'ils aient tous le même vocabulaire et d'autre part que la consigne est comprise.

Annexe 3 : entretien de l'enseignante 2

Entretien réalisé le : 16 mars 2020

Durée : 21 minutes et 03 secondes

Profil de l'interviewé

Sexe : Femme

Âge : 50 ans

Parcours professionnel : Licence et maîtrise de psychologie génétique + IUFM

Expérience en tant que professeure des écoles : 27 ans

Expérience en tant qu'enseignant(e) en Grande Section : 20 ans

Profil de l'école

Situation de l'école : École urbaine

Appartient au réseau d'éducation prioritaire : Oui en REP+

Nombre d'élèves inscrits dans l'école : 115 à 120 élèves

Localisation : Seine-Maritime

Profil de la classe

Niveau(x) : Moyen-Grand

Nombre d'élèves : 24 élèves (dont 19 grands et 5 moyens)

Niveau de la classe : Hétérogène

Déroulé de l'entretien

Mes interventions seront représentées par la lettre A (comme Alice) et les interventions de l'interviewé seront représentées par la lettre E (comme enseignant(e)) afin de respecter l'anonymat. En raison des circonstances liées au Covid-19, l'entretien s'est déroulé par téléphone.

A : Pouvez-vous m'expliquer comment vous réalisez l'enseignement de la conscience phonologique tout au long de la grande section ?

E : Réalise matériellement ?

A : Euh comment vous faites pour enseigner la conscience phonologique en fait à vos élèves, ce que vous leur proposez.

E : On travaille essentiellement euh... de façon ludique donc avec des jeux. Des jeux de ... des jeux de sonorité, de langue, à l'oral, en grand groupe et en petits groupes.

A : Par exemple, au niveau des syllabes, quel entraînement proposez-vous à vos élèves ?

E : Par petits jeux. Tu vois vraiment, au niveau des syllabes t'as... t'as tout un corpus de... de jeux que je fais et euh... tout le temps. Ce sont... ce sont les mêmes. Ce sont les mots qui changent mais l'exercice reste le même avec une répétition tout au long de l'année. Euh... donc à propos des syllabes, euh... déterminer la syllabe d'attaque, la syllabe de fin, la syllabe du milieu, compter les syllabes. Euh... retirer la première syllabe ou les mettre euh... à l'envers ou reconstituer le mot. Tu vois ce genre de petits... de petits jeux que tu fais à l'oral, que tu dois faire tous les jours pendant minimum 20 minutes. C'est ce que je fais après la récréation. Donc après la récréation pendant 20 minutes soit en grand groupe soit toujours après la récréation mais en petits groupes euh... quand ce sont des... des choses où les... les enfants euh... doivent davantage parler. D'accord ?

A : Est-ce que vous utilisez une méthode en particulier ? Une méthode pour apprendre les syllabes.

E : Oui, alors pas les syllabes en particulier mais euh... y'a la méthode vers la phono que j'utilise. Qui reprend donc toute la phono, que ce soit les syllabes, le principe alphabétique, euh... toute la phono.

A : Ça s'appelle « vers la phono », c'est ça ?

E : Vers la phono, oui.

A : Est-ce que vous réalisez l'enseignement des syllabes conjointement avec l'enseignement des phonèmes ou des rimes ou vous le faites vraiment à part ?

E : Non, non. C'est euh... Y'a... Y'a... Quand je fais un moment de phonologie, euh... je fais plusieurs exercices. Donc on va travailler sur les syllabes, on va travailler sur un son particulier et on va travailler les lettres. Donc tous les jours on aborde euh... tous les aspects de la conscience phonologique.

A : Donc vous travaillez les trois en même temps sans forcément les dissocier ?

E : Non.

A : Donc vous consacrez le même temps d'enseignement pour les rimes et les phonèmes que pour les syllabes ?

E : Alors je ne me chronomètre pas mais en tout cas c'est vrai que je le fais tous les jours. Tu vois il y a des exercices qui peuvent être plus longs que d'autres, certains euh... on va travailler sur les rimes avec un... avec une petite poésie à apprendre, ce genre de choses. Ce sera peut-être un p'tit peu plus long de l'apprendre que d'avoir fait un p'tit exercice sur les euh... sur les syllabes. Mais on le fait tous les jours après je... voilà je... je me penche pas sur le temps que... que j'y mets.

A : Donc comme c'est réalisé tous les jours, c'est à peu près le même temps pour chaque enseignement c'est ça ? Il n'y a pas quelque chose que vous voyez plus profondément. Peut-être travaillez-vous plus les syllabes que les rimes ?

E : Bah c'que l'on fait l'plus peut-être c'est que... en fait on travaille à l'oral tout ça tous les jours, mais en plus euh... à l'écrit tu peux travailler d'autres choses au moment des ateliers. Par exemple euh... le principe alphabétique. Tu vois ? Quand on travaille euh... les dictées muettes par exemple euh... je n'sais pas si tu vois c'que c'est ?

A : Non pas vraiment.

E : Alors les dictées muettes ce sont euh... donc c'est toujours de la phonologie que tu travailles à l'écrit donc les enfants... alors ça il faut avoir déjà bien vu le principe alphabétique pour que les enfants puissent le faire. Donc ce sont des images. Des images mots. Juste l'image euh... donc dans des boîtes euh... alors moi je les... je les regroupe par... par nombre de syllabes. Pour le moment on travaille sur les mots euh... avec des syllabes uniques, ensuite on part... on passe sur des mots de... de deux syllabes et puis des mots de trois syllabes. Alors pour le moment on travaille les syllabes, les... les mots avec une seule syllabe, et les enfant doivent écrire le mot. Phonétiquement. D'accord ? Donc par exemple s'il y'a euh.. on va prendre un mot à deux syllabes tu vois... bah un bateau. Ba-teau. Ils doivent l'écrire bateau mais ils peuvent l'écrire b-a-t-o. Tu vois on travaille juste vraiment sur un son = une lettre. Mais ça on y vient vraiment quand on a beaucoup beaucoup travaillé euh... tout le principe alphabétique à l'oral.

A : Ça se fait vers la fin de l'année ?

E : Euh non parce que là on a abordé déjà ça. Mmh. On a déjà commencé la dictée muette euh... avec une syllabe et d'autres euh... sont déjà passés à deux syllabes. On travaille ça dès le mois de septembre tu vois. La conscience phonologique c'est dès la rentrée euh... à l'oral pour ensuite passer à l'écrit. À chaque lettre correspond un son. On... on... on travaille sur les phonèmes et les graphèmes en même temps.

A : En ce qui concerne les rimes, quels types d'exercices proposes-vous à vos élèves pour faire travailler les rimes ?

E : On travaille euh... par tout un tas de petits jeux et euh... donc on travaille donc... beaucoup la... la poésie. Les poésies sont quasiment toujours en rimes. Toujours, toujours. Donc on apprend beaucoup de poésies, beaucoup de chansons. Donc on travaille là-dessus euh... y'a des p'tits exercices comme par exemple euh... trouver l'intrus. Tu vois plusieurs mots, y'en a un qui rime pas, c'est lequel ? Ou tu leur donnes le début du mot ou... y'a jeu qui s'appelle euh... alors j'sais plus comment ça s'appelle c'est un... moi je dis euh... j'ai euh... j'ai un chat qui a... alors il a quoi ce chat ? Ou alors j'ai un chien qui a euh... un ballon, tu vois ? Et l'enfant doit trouver un mot. Alors ça c'est plutôt en fin d'année parce que trouver un mot euh... sans avoir de... d'exemple, c'est compliqué. Tu vois vraiment faut vraiment qu'ils aient un corpus de mots. Tout au long de l'année, ils ont les mots, il faut trouver celui

qui rime avec tel mot. Tu vois parmi les mots qu'on leur donne. Ils n'doivent pas trouver complètement le mot. Et petit à petit voilà on leur demande de trouver un mot qui rime avec un autre. Et toujours sous forme de jeux.

A : Je suppose donc que l'enseignement des phonèmes c'est également sous forme de jeux ?

E : Euh oui... voilà des p'tits jeux mais on le travaille peut-être plus euh... de façon sérieuse entre guillemets ou en tout cas dans la tête des enfants c'est plus scolaire. Tu vois ? Alors j'ai deux boîtes avec euh... les... les lettres de l'alphabet et une autre boîte avec euh... avec les... les... les sons tu vois les... j'sais plus comment on appelle ça... les graphèmes. Tu vois le son [ch], le son [ou], le son... et on les travaille tous les jours, tous les jours. Et pas forcément sous forme de jeux. C'est-à-dire que j'leur montre, qu'est-ce que c'est ? On essaye de trouver des mots qui ont ce... qui... qui comportent ce son tu vois ? Avec plus de... de... de reprise. Tu vois juste avec ces sons, tout simple, sans avoir de jeux tout autour on apprend ces sons.

A : Je reviens sur les syllabes mais ce sera la même question pour les rimes et les phonèmes. Est-ce que vous rencontrez des difficultés avec l'enseignement des syllabes ? Par exemple, est-ce que les élèves ont plus de difficultés avec les syllabes ou alors avec les rimes ou les phonèmes ?

E : Non, les syllabes, ça pose vraiment.. la quasi totalité des enfants, aucun problème. C'est vraiment l'exercice qui est vraiment très réussi, on le voit avec les évaluations. Même en évalu... euh... les évaluations c'est vraiment quelque chose qui est bien réussi par les élèves. Compter les syllabes, de les remettre dans... dans un ordre euh... quand on leur a donné un ordre différent tu vois ce genre de.. d'exercice est vraiment très bien réussi. C'qui est plus compliqué pour les élèves c'est vraiment les rimes. Parce que c'qu'est plus compliqué c'est d'avoir le.. le son de la fin du mot... plutôt que... tu vois c'qu'est.. quand tu demandes à un élève de te donner euh... par exemple euh... bateau, la première syllabe, elle est facile. Tout le monde va te dire ba. Par contre, la deuxième syllabe est beaucoup plus compliquée. Et les... les rimes portent sur la deuxième enfin la dernière syllabe et c'est plus difficile à entendre pour les enfants la fin du mot plutôt que le début du mot. Je n'sais pas pourquoi. Mais en tout cas, c'est... c'est un fait. Pour l'enfant c'est plus compliqué de... d'entendre la fin du mot plutôt que le début. Donc.. donc il faut vraiment le travailler parce que... tu vois les syllabes pour les enfants c'est... c'est... c'est facile... c'est quasiment une... euh... ils y

arrivent très très vite. Euh... ils arrivent aussi très très vite à... à... à entendre euh... le premier phonème. Mais par contre, tout c'qui porte sur la fin des mots, c'est très très difficile donc on les axe beaucoup là-dessus. Puis sur les rimes euh... sur la fin du mot. « Qu'est-ce que tu entends à la fin ? Qu'est-ce que j'ai dit en dernier ? » Parce que c'est di.. c'est plus difficile pour les enfants.

A : Et c'est pareil pour les phonèmes ? Ils ont du mal à entendre le dernier phonème du mot ?

E : Oui

A : Et c'est pareil pour les syllabes ?

E : Les syllabes c'est très facile. Par exemple tu leur demandes de compter le... le nombre de syllabes dans un mot, de les scander euh... de les mettre euh... à l'endroit quand ils les entendent à l'envers 'fin tous les p'tits... les p'tits jeux sur les syllabes c'est vraiment... pour eux très facile. En tout cas ils l'apprennent très facilement. Y'a pas de difficultés particulières.

A : Et en ce qui vous concerne, est-ce que vous rencontrez des difficultés à enseigner les syllabes, les phonèmes ou peut-être les rimes ?

E : Bah peut-être les rimes... C'est plus difficile. Quand tu passes euh... aux rimes euh... vraiment complètement ouvertes. Pour les enfants, ce... c'est euh... c'est assez facile en tout cas pour les enfants d'nos quartiers de te dire quel mot euh... enfin avec quel autre mot rime avec quel autre, de trouver l'intrus. Ils y arrivent à force de travail par contre trouver un mot... tu vois, admettons tu... tu veux faire une petite poésie avec eux. Et euh... voilà on va essayer de trouver euh... des mots qui riment avec chocolat. Pffff... et bah pour trouver des mots euh... tu vois sans leur donner d'exemples c'est très très difficile parce que bah ils manquent de vocabulaire. Voilà. Ils n'ont pas le lexique. Donc quand tu leur donnes ils trouvent très bien que... ils vont bien te dire euh... bah des mots qui finissent par « la » ou par « a » mais... d'eux-mêmes c'est très compliqué alors qu'ils en connaissent, ils en connaissent bien. (blanc). Mais de... de mobiliser ce... ce vocabulaire-là quand tu leur demandes c'est difficile. Donc ouais moi c'est c'qui me pose le plus de problème. Mais en lien avec euh... avec le niveau de langage de nos élèves. Donc du coup il faut plus le travailler. Même si on aime moins, même si c'est plus difficile. (blanc). D'où la nécessité d'apprendre beaucoup de

poésies et de chansons. Et de vocabulaire avec la méthode des mots, tu vois où ils apprennent euh... beaucoup beaucoup de mots, où on les... on les redit euh... énormément tout au long de la journée pour euh... pour que ce soit intégré, qu'ils les réutilisent. Parce que tu vois quand on... quand on en a besoin, quand on leur demande, on sait qu'ils les connaissent parce qu'on les a appris mais ça ne leur vient pas. (blanc). Donc voilà.

A : Très bien. C'est bon pour moi, merci. Est-ce que vous avez des choses à rajouter ?

E : Non j'ai pas grand chose qui m'vent mais euh... mais si toi par contre tu as encore d'autres questions, tu peux me rappeler sans souci.

Annexe 4 : entretien de l'enseignante 3

Entretien réalisé le : 24 mars 2020

Durée : 28 minutes et 36 secondes

Profil de l'interviewé

Sexe : Femme

Âge : 24 ans

Parcours professionnel : licence de psychologie + master MEEF 1er degré

Expérience en tant que professeure des écoles : 1 an en tant que PES + année actuelle de titularisation

Expérience en tant qu'enseignant(e) en Grande Section : 1 an et demi

Profil de l'école

Situation de l'école : École urbaine

Appartient au réseau d'éducation prioritaire : Oui en REP

Nombre d'élèves inscrits dans l'école : entre 150 et 160 élèves

Localisation : Nord

Profil de la classe

Niveau(x) : Moyenne et grande section

Nombre d'élèves : 25 élèves

Niveau de la classe : hétérogène, beaucoup de difficultés au niveau social

Déroulé de l'entretien

Mes interventions seront représentées par la lettre A (comme Alice) et les interventions de l'interviewé seront représentées par la lettre E (comme enseignant(e)) afin de respecter l'anonymat. En raison des circonstances liées au Covid-19, l'entretien s'est déroulé par téléphone.

A : Pouvez-vous m'expliquer comment vous réalisez l'enseignement de la conscience phonologique tout au long de la grande section ?

E : Alors euh... au début de la grande section déjà on a appris les acquis. Euh... y a une euh... l'enseignement de la... à la maternelle, ma collègue elle travaille avec la technique Borel-Maisonny. C'est Borel-Maisonny ou Borel-Maisonné, je ne sais plus du tout parce qu'on dit tout l'temps Borel. Mais en gros c'est chaque phonème est associé à euh... un geste. Et donc ça les aide pour ceux qui sont en difficultés au niveau de l'apprentissage des lettres et des sons donc euh... si tu fais le a par exemple j'sais pas c'est comme quand... c'est comme si tu fais stop avec ta main, c'est le a et donc d'associer parfois ça les aide. Donc je sais que elle, elle commence déjà en moyenne section avec Borel donc euh... c'est quand même un peu de la phono parce que euh... par exemple ils savent dire leur prénom avec les gestes. Donc ils savent que le... le s... Après ça prendra plus sens si tu vas voir c'que c'est cette méthode mais euh... le s c'est le signe du serpent, celui qui s'appelle Sacha il sait que la première lettre c'est le s et qu'ça fait le son [s] parce que c'est ce geste-là quoi. Donc ils savent enchaîner euh... les différentes lettres. Après moi je commence la... conscience phonologique euh... bah... on r'garde... j'ai regardé un peu les syllabes si c'étaient acquis pour certains oui pour certains non. D'abord on travaille sur les syllabes, juste compter les syllabes. D'abord aussi... 'fin capter qu'il y a différents mots dans une phrase. Après le mot les syllabes. Après euh... les syllabes on s'amuse soit à les inverser, à repérer par exemple j'sais pas moi to-mate euh... où est-ce que j'ai entendu [to] ? Repérer... On décompose d'abord la syllabe, après on repère la syllabe euh... que l'on cherche, après euh... on les inverse... Après quand les syllabes c'est acquis, qu'ils arrivent à les manipuler, à les compter, à les frapper, on travaille sur l'attaque, donc au début du mot. Euh... repérer euh... le premier son. Après on a travaillé sur les rimes donc là le dernier son. Donc d'abord on commence euh... les syllabes d'attaque et les syllabes de rimes. 'Fin d'abord les syllabes d'attaque et après le son d'attaque et la syllabe euh de rime et après le son de rime. C'est clair ou c'est pas clair c'que j'dis ?

A : Si si, c'est clair pas de problème.

E : (rires). Euh... après quand là on a fini de travailler sur les rimes, donc là on va commencer à essayer de repérer le son dans un mot. Donc euh... là si on prend le mot tomate, ce s'ra plus seulement est-ce que t'entends... qu'est-ce que t'entends au début, qu'est-ce que t'entends à

la fin. Ce s'ra est-ce que t'entends le [a] qui est perdu au début du mot quoi. Et puis une fois que euh... ils ont fait ça bah ils sont déjà bien partis quoi. Ils arrivent à repérer euh... chaque son dans le mot. Et aussi donc euh... après quand ils... enfin moi de l'année dernière de c'que j'avais vu quand ils arrivent bah à faire ça ils arrivent pratiquement à tout décortiquer puisque ça veut dire que s'ils entendent le b il fait « beubeubeu » il est à cet endroit comme après il y'a le a après ils entendent le [a] « beubeu - a » ça fait [ba]. T'en as certains qui arrivent déjà à faire ça. Et après pour travailler euh... la conscience phono quand ils ont bien capté à l'oral on commence à l'faire à l'écrit mais après avec l'encodage. Donc euh... j'sais pas bah j'leur donne l'image de la tomate par exemple et ils essayent d'associer le son à la lettre donc là puisqu'ils passent de l'oral à la graphie et euh... « t-t-t-t-t » qu'est-ce que j'entends d'abord ? Bon bah j'fais le t ok après [t], [t], [to], [to] ah le o, j'mets le o et puis paf ils commencent à... réussir à encoder et à passer à l'écrit. Ça c'est ce que j'faisais en fin de grande section l'année dernière. Bon pas avec tous hein parce que forcément y'en a qui sont en difficulté, j'sais pas si cette année j'arriverai à ce stade-là mais euh... ça dépend quoi, y'en a ceux qui captent même pas les lettres euh... ils arrivent pas à encoder les lettres c'est compliqué quoi. Donc voilà comment j'procède en gros.

A : Donc vous m'avez parlé des syllabes, des rimes et des phonèmes. Tous ces enseignements là, est-ce que vous les travaillez à part ou tous en même temps ?

E : Euh non c'est plus par euh... séquence quoi. Sur une période par exemple euh... la période euh... de... de septembre... de septembre jusqu'aux vacances de Toussaint on a travaillé les syllabes. De les syllabes on a commencé les attaques, après euh... la période de décembre on avait un projet sur lequel on s'appuyait sur les attaques donc on a travaillé uniquement les attaques. Et euh... là à partir de janvier on avait commencé euh... à travailler les rimes. Mais en fait tout... donc ça c'est... j'ai des grosses séquences où on va plus travailler quelque chose mais si avant on a travaillé les attaques bon bah j'sais pas on va faire une dictée à l'adulte, ils vont m'dire euh... aujourd'hui euh... on a fêté euh... j'sais pas on a fêté ok. Fêté mince je sais plus comment on l'écrit, fêté à votre avis par quoi ça commence ? Donc du coup tout est rebrassé au fur et à mesure même... au final chercher le petit son, on l'a déjà fait mais par une p'tite activité décrochée. Après Thomas, [ma] qu'est-ce que j'entends ? Ah le a merci. C'est... travailler un peu de façon insidieuse comme ça mais on... on fonctionne quand même par groupe allié. Parce que si c'est un jour les attaques un jour les rimes euh... y savent plus c'qu'ils doivent chercher quoi.

A : En termes de temps d'enseignement pour chaque composante de la conscience phonologique, c'est à peu près le même ?

E : Ouais après j'm'adapte euh... bah en fonction de c'qui pose plus problème par exemple les rimes, ils ont vite capté alors que les attaques ça a été beaucoup plus dur. Alors est-ce que c'était plus dur parce qu'on avait pas encore travaillé sur les sons et du coup c'était l'premier vraiment exo qu'on bossait sur les sons et c'était plus dur et là les rimes est-ce que ils ont... mieux réussi parce qu'on avait travaillé les sons avant je sais pas. Mais je sais que les rimes ça a été plus facile que les attaques c'était plus compliqué.

A : Justement, pour rebondir là-dessus, qu'est-ce qui est le plus difficile pour eux entre les syllabes, les rimes et les phonèmes ?

E : Euh... les syllabes c'est quand même euh... plus... enfin j'vois par rapport aux élèves qui sont en difficultés les syllabes ça va quoi. Je vois par rapport aux élèves qui sont en difficulté. Alors la difficulté des syllabes c'est que euh... qu'ils fassent pas euh... un-la-pin (un lapin). Nan c'est la-pin. Qu'ils associent pas le déterminant avec euh... le nom. Donc ça c'est les difficultés qu'on a rencontré mais après taper les syllabes euh... ça va. C'qui va être plus en difficulté c'est pour les enfants qui associent pas... Moi j'ai un enfant, il arrive pas à pointer du doigt... et puis en même temps... fin par exemple il va faire euh... syllabes mais il va taper en même temps mais ça c'est un trouble euh.. qui est à côté de l'apprentissage et qui le parasite du coup dans cet apprentissage des syllabes mais... C'est la graphie avec euh... l'oral il fait pas le lien comme euh... tu vois même si ce serait un élève par exemple il va... il va être en décalé quoi. Ou si quand il va faire un, deux, trois et quand il s'ra à trois en fait il en sera au deuxième quoi mais il te dira trois. Il arrive pas à pointer... je sais plus le terme comment ça s'appelle. Bon bref... du coup euh... mais il arrive quand même à compter. À compter les syllabes, les élèves en difficulté ils y arrivent ça quand même. Après au niveau euh... les attaques ça a été plus dur quand même.

A : Et pour les phonèmes ils ne rencontrent pas de difficulté particulière ?

E : Bah les phonèmes là on va l'attaquer parce que euh... bah là on commence à l'attaquer à distance avec l'ENT même si on l'a travaillé un p'tit peu, donc y en a... qu'ont, disons, bien

capté l'attaque, la rime, ils savent mettre le son dans les oreilles et... le repérer dans l'mot. Après ceux qui sont plus en difficulté, bah je sais pas vraiment quoi parce que là on commence vraiment à le faire à distance... à travailler sur les sons euh... un par un, là par exemple hier ils ont dû travailler sur le son (a), aujourd'hui ils doivent travailler sur le son (i), c'est euh... on verra... on verra à la rentrée parce que là... j'sais pas trop encore les phonèmes dans l'mot euh... puis je... y a encore des parents qui sont pas connectés, j'ai pas forcément d'retours donc euh... ouais...

A : Oui c'est un peu compliqué en ce moment, c'est particulier. Pour revenir aux syllabes, vous réalisez l'enseignement par ateliers ou en regroupement ?

E : Euh... les premières fois on l'a fait en groupe classe. Les images, ils piochent une image hop bon bah tiens t'as tortue, deux, bon bah tu vas la mettre dans la p'tite barquette où y a le deux. Euh... et après comme ça ils captent bien en grand groupe et après le refait plus en p'tits groupes. La phono j'essaye de le faire en p'tits groupes parce que euh... ils ont du mal à garder leur attention euh... quand y'a euh... vingt grands qui passent bon bah c'est bon quoi, ils décrochent, ça les intéresse pas... Alors qu'en p'tits groupes de cinq ou six... c'est plus facile.

A : Est-ce que vous utilisez une méthode en particulier pour travailler les syllabes ?

E : Non, non non. Après je suis « Vers la phono ».

A : Et cette méthode, c'est pour travailler toute la conscience phonologique ?

E : Euh... « vers la phono » en fait t'as toutes les progressions sur euh... toutes les euh... sur toutes les périodes. Euh... t'as pleins d'activités et c'est... en fait c'qui est bien c'est que c'est programmé quoi donc ça te donne quand même euh... une idée de continuité à suivre même si bon après t'adaptes parce que là c'est... c'est genre euh... idéalement ça se passe comme ça et la trame c'est comme ça quoi.

A : Au niveau des rimes quels types d'exercices proposez-vous à vos élèves ?

E : Au début on a commencé les rimes avec le [e], le [a], le [i], le [u] et le [o]. Et euh... par

exemple ils ont une euh... planche. Euh... j'pioche une étiquette. Bon bah tortue, qu'est-ce que vous entendez à la fin ? « u ». Celui qui lève le doigt l'premier qu'il montre sur sa planche la bonne lettre, paf il gagne l'image et il recouvre le « u. » Donc il lui reste plus qu'à chercher la rime en [e], en [a], en [i] et... en [o]. C'est plus sous forme d'ateliers euh... de p'tits exercices plastifiés. Les rimes après pour bien capter au début on leur a fait euh... trouver quelque chose qui rime avec leur prénom. Lola rime avec chat... Ouais ou même les prénoms qui riment entre eux. Chacun peut... ils captent mieux quand on parle de eux leur prénom en fait. Et quand on joue avec ça, et puis forcément ça les amuse de faire rimer euh... rimer Chahinès avec mayonnaise, la pauvre elle en a pour six semaines quoi (rires). Mais euh... du coup on part du nom et puis après on part sur des jeux. Mais t'façon quand ça... c'est sous forme de jeux, ça fonctionne bien et après c'est les p'tits ateliers. Donc c'est souvent avec des images, trouver des paires, tiens euh... j'sais pas euh... chat ça va rimer avec euh... lila, paf ils doivent les mettre ensemble. C'est plus sous forme de jeux tout le temps et après j'ai des ateliers autonome donc quand ils ont bien euh... quand ils ont bien compris la consigne et que... voilà c'est acquis, je les mets dans les ateliers autonomes et quand ils sont dans le coin autonomie, ils peuvent d'eux-mêmes rejouer avec ces jeux.

A : Et quels types d'exercices proposez-vous à vos élèves pour travailler les phonèmes ?

E : Euh... alors là du coup bon bah... à mon grand désespoir je leur ai envoyé des fiches de son parce que bon voilà... Mais sinon l'année dernière j'avais travaillé beaucoup... avec euh... ah là je leur ai aussi proposé de créer euh... leur livre des sons à la maison. Donc j'sens que je vais m'retrouver qu'avec trois livres des sons parce que y aura que trois élèves qui l'auront fait mais bon (rires). Pour la maison des sons des [a], ils découpent dans les magazines tous les... toutes les images où ils entendent le son [a]. Ils collent, paf paf paf et moi ça m'permet aussi de voir bah... qui aura bosser à la maison et qui euh... qui n'aura rien fait. Euh... après j'ai des jeux de l'oie des sons aussi, mais ça ça se trouve sur internet, j'ai imprimé, j'ai plastifié. Voilà ils lancent le dé, ils... ça fait trois, ils avancent de trois, ils tombent sur chat. Chat, est-ce que j'entends le [a] ? Oui bon bah j'peux rester sur la case. Néanmoins si j'tombe sur une case où y'a pas le son [a], bon bah j'retourne à la case précédente. Tu vois un jeu comme ça je sais que ça avait trop bien fonctionné l'année dernière, j'l'avais fait pratiquement pour tous les sons mais j'l'avais mis dans l'atelier autonome, ils voulaient tout le temps y jouer. Euh... après qu'est-ce que j'avais fait ? J'avais fait ouais les maison. (blanc). J'réfléchis. Mais je.. j'fais beaucoup sous forme de jeux aussi.

Donc euh... ouais... Bah j'pense que ça les jeux de l'oie beaucoup, des p'tits mots à trouver, les maisons et puis voilà de toute façon une fois que c'est acquis y'a pas besoin de varier les supports mille fois quoi, quand ils ont capté, ils ont capté. Après on était passé à l'encodage.

A : Alors on a vu les difficultés des élèves par rapport à ces enseignements, mais en ce qui vous concerne, est-ce que vous avez plus de difficulté à enseigner les rimes, les phonèmes ou les syllabes ? Qu'est-ce qui vous pose le plus de problème ?

E : Moi, vis-à-vis de moi ou... ?

A : Oui de vous. Parce que vous m'avez dit que les élèves ont plus de difficulté avec les attaques, mais est-ce que vous vous avez également des difficultés de votre côté ?

E : Euh.. moi j'dirai que c'est euh... j'ai eu plus de mal avec les attaques et j'pense que c'est à cause de moi qu'ils ont eu plus de mal avec les attaques parce que euh... j'me suis rendue compte que parfois euh... j'leur demandais de localiser la syllabe d'attaque et parfois je leur demandais de localiser le son d'attaque. Et en fait j'pense que ça, ça leur a semé un trouble un peu dans leurs esprits sans que eux puissent me dire bah parfois c'est la syllabe parfois c'est le son qui nous demande parce que... mais euh... après en disant des trucs j'me suis dit ah ouais mince j'ai pas fait gaffe. Et selon les exos parfois j'leur demandais ouais soit la syllabe soit le son et j'pense ça les a un peu perdu quoi. Bon après du coup, je me suis focalisée sur le son puisque euh... une fois les syllabes bah au final c'était acquis mais... c'était pas bien clair en fait parfois dans... c'que j'demandais. Un jour c'était l'un, un jour c'est l'autre et c'est comme si j'te disais si euh... un coup c'est l'attaque un coup c'est la rime ils sont perdus et là en fait un coup c'était la syllabe d'attaque, un coup c'est le son d'attaque et euh... j'pense que ça les a un peu troublé.

A : Et par rapport à l'enseignement des syllabes, c'est quelque chose de facile pour vous comme pour eux ?

E : Ouais bah ça avait été déjà fait en moyen donc euh... déjà tu sens que euh... c'est amorcé et que euh... c'est bon quoi. Et puis rien que le fait qu'ils puissent le taper, qu'ils puissent le vivre, euh... qu'ils puissent taper du pied, qu'ils puissent claquer des mains, qu'ils puissent compter avec leurs doigts bon bah voilà ça matérialise le truc quoi.

A : Et donc tous les exercices que vous proposez, toute la conscience phonologique, vous le faites tous les jours ?

E : Euh... dans l'idéal j'le fais tous les jours, dans l'idéal y a toujours un atelier d'phono de 20 minutes. En tout cas sur les quatre jours, y en a au moins... au moins trois jours. Deux si j'suis à la ramasse mais euh... y'a au moins trois jours où j'vais essayer d'faire d'la phono, si c'est même un p'tit atelier de quinze minutes, en gros c'est ça quoi.

A : Donc au minimum deux fois par semaine ?

E : Ouais. Après j'te dis pas les p'tits moments où c'est... bon bah voilà, j'fais une dictée à l'adulte et j'leur dit ah tiens comment ça s'écrit blablabla... parce que c'est pas... c'est insidieux quoi, c'est pas vraiment un vrai exo, un vrai atelier quoi. Après ça au début d'l'année on y était moins, au début de l'année c'était p't'être plus deux et après maintenant, si j'peux en faire tous les jours, on fait tous les jours quoi. Au mois... à partir de janvier on était à trois séances par semaine de phonologie quoi.

A : Je crois que j'ai tout ce qu'il me faut, merci. Avez-vous des choses à ajouter sur l'enseignement de la conscience phonologique ?

E : Euh... non c'est bon pour moi.

Annexe 5 : entretien de l'enseignante 4

Entretien réalisé le : 24 mars 2020

Durée : 24 minutes et 08 secondes

Profil de l'interviewé

Sexe : Femme

Âge : 24 ans

Parcours professionnel : licence de psychologie + master MEEF 1er degré

Expérience en tant que professeure des écoles : 2 ans

Expérience en tant qu'enseignant(e) en Grande Section : 1 an

Profil de l'école

Situation de l'école : École de campagne

Appartient au réseau d'éducation prioritaire : Non

Nombre d'élèves inscrits dans l'école : environ 106 élèves

Localisation : Seine-Maritime

Profil de la classe

Niveau(x) : Grande section et CP

Nombre d'élèves : 17 élèves (dont 9 GS et 8 CP)

Niveau de la classe : hétérogène, niveau plutôt bon pour les GS

Déroulé de l'entretien

Mes interventions seront représentées par la lettre A (comme Alice) et les interventions de l'interviewé seront représentées par la lettre E (comme enseignant(e)) afin de respecter l'anonymat. En raison des circonstances liées au Covid-19, l'entretien s'est déroulé par téléphone.

A : Pouvez-vous m'expliquer comment vous réalisez l'enseignement de la conscience

phonologique tout au long de la grande section ?

E : Alors... bah déjà y'a une... une progression parce que... on va commencer par des p'tits exercices. Toute façon souvent moi c'que j'fais c'est... comme j'en ai pas beaucoup des grandes sections, on fait déjà des p'tits exercices au coin regroupement, par exemple au tout début de l'année euh... savoir euh... dire combien y'a d'syllabes dans son prénom, après c'est dans un mot. Après on compare, on fait dans un mot 'fin donc du coup j'ai des p'tites images, on compte des syllabes puis après ils font des... dans les ateliers ils font des p'tits exercices donc qu'on fait ensemble en coin regroupement et après y'a des... y'a des ateliers donc ça fonctionne toujours comme ça et puis bah... bah là y'a une progression voilà parce qu'au début d'année c'est compter les syllabes. Après on compare... j'essaye de m'souvenir... on compare le nombre de syllabes dans un mot donc ils doivent trouver quel mot a le plus de syllabes par rapport à l'autre. Après on avait... on a fait... on a trouvé les syllabes d'attaque, la première syllabe des mots donc fallait mettre ensemble euh... les... si ça commençait par k, on mettait les mots qui commençaient par k ensemble. Donc voilà. Après on a fait les syllabes finales. Et puis euh... c'que j'ai oublié de dire c'est qu'à chaque fois c'est accompagné de... de comptines. C'est-à-dire que si on fait les syllabes d'attaque, on apprend des p'tites comptines où à chaque fois euh... ça commence par la même syllabe euh... donc voilà. Euh... donc ouais on a fait syllabes d'attaque, syllabes finales. Les rimes, c'était dur les rimes en plus, on croirait que c'est facile mais c'est pas facile les rimes. Euh... on a travaillé les rimes après ça... après on a travaillé reconnaître une syllabe tout simplement dans un mot, est-ce que y a le... la syllabe [ra] par exemple dans n'importe quel mot, essayer de... d'entendre. Et là... on essayait donc c'était d'entendre donc les... [a], [o], [i], [u], si on entend dans les mots. On avait commencé ça et entendre le début par exemple... donc là on a été un peu coupé à cause du confinement. Donc voilà on en était là, et voilà à la fin de l'année aussi reconnaître est-ce que j'entends [s] n'importe où dans le mot. Là c'est au début des mots, comment c'est au début du mot, est-ce que c'était l'serpent, fallait entendre [s] par exemple. Donc voilà.

A : Vous m'avez parlé des syllabes et des exercices que vous proposez à vos élèves. Vous les faites en regroupement et en atelier...

E : Oui c'est ça. On commence toujours en regroupement pour voir les... les... souvent comme c'est nouveau on fait ensemble au regroupement et puis après oui voilà ils le

r'travaillent en ateliers avec plusieurs petits exercices euh... je sais pas euh... est-ce que t'aurais besoin qu'on t'envoie des exercices ?

A : Euh bah... oui pourquoi pas, si vous avez ça sous la main pourquoi pas. Merci.

E : Bah si ça peut aider, c'est plus facile de voir parce que... même moi là de tête j'me souviens plus exactement de tous les exercices qu'on... qu'on a fait depuis le début de l'année.

A : Toujours au niveau des syllabes, est-ce que vous utilisez une méthode en particulier ?

E : Euh... bah moi j'suis beaucoup le manuel Access.

A : Acces ?

E : C'est Acces euh... c'est « Vers la phono », ça s'appelle « Vers la phono » de chez Acces. Et puis un p'tit peu, on a aussi un p'tit peu travaillé... après c'est pas forcément pour les syllabes c'est aussi pour les sons avec les Alphas.

A : Est-ce que vous travaillez les rimes, les phonèmes et les syllabes en même temps ou c'est chaque enseignement à part ?

E : Bah... en fait comme ça se suit au départ on... c'est-à-dire que les rimes on va faire plutôt toute une période où on va travailler beaucoup les rimes. À un moment on va beaucoup travailler les syll.. les syllabes de... d'attaque, on fait... ça... ça se progresse parce qu'il y a besoin d'un... des fois on a besoin de reprendre les... de compter les syllabes donc on apprend d'abord ça, après euh... après on apprend à reconnaître celles du début, celles de la fin et après les rimes donc on... ça va en progression quoi.

A : Donc vous travaillez par période.

E : Oui voilà, par période.

A : Et donc c'est une période où vous travaillez spécifiquement les syllabes, une période où

vous travaillez spécifiquement les rimes et une période où vous travaillez spécifiquement les phonèmes ?

E : Oui voilà, hm.

A : Mais de temps en temps, vous pouvez retravailler des notions qui ont été déjà vues ?

E : Bah de toute façon on les retravaille forcément en même temps, souvent quand on en a besoin, parce que si on l'a fait c'est parce que euh... si on l'a fait avant c'est parce qu'on en a besoin pour travailler les rimes donc on travaille forcément en même temps.

A : Pour les rimes, quels exercices proposez-vous à vos élèves ?

E : Euh... pff... bah des p'tits exerc... bah y'a les comptines déjà. Euh... et puis euh... bah c'est des p'tits... des p'tits exercices de manipulation par exemple qu'est-ce qu'on avait... on avait des p'tites planches avec des images. J'sais plus le papa, oiseau, tronc... Et puis après ils avaient une p'tite enveloppe avec pleins d'images et donc il fallait remettre sur papa toutes les images qui rimaient avec papa, toutes les images qui rimaient avec tronc, voilà c'est des p'tits exercices comme ça. Voilà c'que j'ai en tête. Alors oui après on a des jeux de plateau aussi un p'tit peu, on avance son pion et puis on lance le dé, y'a les p'tites images dessus donc par exemple euh... pfff faut qu'j'men rappelle... sur le dé y'a citron, y'a un citron, si on tombe sur une image sur le jeu de plateau faut dire c'que c'est, si on trouve que ça rime par [on], on avance d'une case, si c'est pas... si ça rime pas par [on], on recule d'une case, 'fin des p'tits jeux comme ça. Ou alors des... des jeux de loto, des memory... voilà.

A : Beaucoup par des jeux.

E : Oh bah oui toute façon la maternelle c'est beaucoup beaucoup de... c'est la manipulation. On fait... y'a peut-être à chaque fois juste une p'tite fiche euh... à la fin une ou deux fiches pour coller dans le cahier. Mais y'en a pas beaucoup hein.

A : Et pour les phonèmes, quels sont les types d'exercices que vous proposez à vos élèves ?

E : Oh bah ça revient toujours au même, c'est des p'tits exercices de... des jeux de manipulation, des memory, c'est...

A : Est-ce que vous sauriez me dire combien de temps vous consacrez pour l'enseignement des rimes, des phonèmes et des syllabes ?

E : Dans l'année du coup ? Oh là.. bah t'façon la phono le matin dans la journée... j'réfléchis... euh... (blanc). T'façon la phono c'est bien au moins cinq six heures par semaine hein. Dans l'année 'fin voilà... en tout oui ça doit être ça.

A : Est-ce que vous consacrer peut-être plus de temps d'enseignement pour les rimes, ou pour les syllabes ou pour les phonèmes ?

E : Bah on travaille... j'pense qu'on... on travaille plus euh... les syllabes quand même parce que euh... bah c'est c'qui euh... permet de travailler le reste en fait, une fois qu'on a... bien appréhendé les syllabes, on peut bien appréhender les... les rimes, on peut bien appréhender les phonèmes. J'pense qu'on travaille quand même plus en... en temps horaire les syllabes que le reste, même si on fait beaucoup du reste aussi mais... on passe... on passe beaucoup de temps au départ sur les syllabes quand même.

A : Donc vous passez plus de temps sur les syllabes parce que c'est ce qui vous permet de voir ensuite les rimes et les phonèmes ?

E : Bah oui parce que bah... une fois qu'on... une fois qu'on sait reconnaître des syllabes bon bah on va... si on sait pas faire ça j'pense que derrière ils... on peut pas arriver à reconnaître le phonème si déjà on arrive pas à reconnaître des syllabes c'est... c'est trop compliqué quoi.

A : Est-ce que vos élèves rencontrent des difficultés dans l'enseignement des syllabes ?

E : Les syllabes euh... ça va non.

A : Et en ce qui concerne les rimes ?

E : Les rimes ça a été plus difficile, j'étais étonnée mais c'était plus difficile. J'sais pas... C'était ma première année avec les grandes sections, 'fin pour moi les rimes on en a pleins dans les p'tites comptines, les chansons... J'pensais qu'du coup euh... ça allait être quelque

chose... 'fin qui allait leur parler mais en fait ça a été assez compliqué quand même.

A : Et en ce qui concerne les phonèmes ?

E : Bah les phonèmes on est en plein dedans alors c'est pas encore trop facile de... de savoir. Donc y'en a certains ils arrivent bien, y'en a d'autres qu'ont un peu plus de mal mais bon voilà quoi ça dépend toujours des élèves aussi...

A : Et c'est donc pour l'enseignement des phonèmes que vous utilisez la méthode des Alphas ?

E : Oui on a... enfin on utilise les Alphas et puis le... le Acces aussi hein pas mal, y'a pleins d'exercices bien pour les phonèmes... Les Alphas ouais ouais. J'trouve que c'est pas mal après juste euh... 'fin pour certains du coup comme ils ont euh... 'fin c'est... ils aiment bien parce que du coup le... ça ressemble à des p'tits bonhommes mais après du coup ils ont du mal à r'connaître aussi des fois les lettres parce que... ça... ça r'ssemble pas à... à la lettre comme d'habitude donc euh... mais sinon c'est pas mal quand même les Alphas, c'est bien. Ils accrochent bien, plus.

A : Par rapport à vous, est-ce que vous avez plus de difficulté à enseigner soit les rimes, soit les phonèmes, soit les syllabes ?

E : Euh... là j'pense que les phonèmes là c'est plus compliqué. Bah parce que... c'est vraiment tout nouveau là pour la grande section, c'est vrai qu'avant ils en ont pas trop fait et euh... du coup c'est plus compliqué parce que... y'en a certains on voit bien que... ils ont un peu plus de mal à... à entendre, à comprendre mais bon ça... ça finit par... finit par y arriver hein mais euh... c'est un peu plus compliqué parce que c'est... comme c'est nouveau, eux ils ont plus de difficulté aussi donc forcément pour nous c'est un peu plus euh... un peu plus difficile aussi. Les syllabes ils en ont déjà fait en moyenne section souvent...

A : C'est peut-être plus difficile aussi pour vous parce que c'est votre première année ?

E : Ouais... Bah on apprend sur le tas en fait voilà euh... on essaye, ça fonctionne tant mieux, ça fonctionne pas bon bah on cherche c'qui a pas été et puis on... on cherche autre chose quoi

on... Mais bon c'est vrai que... pour... pour le coup aussi les exercices dans les Acces ils sont quand même vraiment bien donc du coup c'est bien quand on commence d'avoir le... du matériel qui est quand même bien fait pour euh... pour nous guider, et j'pense que euh... après quand on a plus d'expérience on... Bon t'façon ils sont bien, je sais qu'y a pleins de profs qui les utilisent aussi ouais les... « vers la phono » mais euh... après j'pense qu'on... quand on connaît d'autres choses tout ça, ça doit être plus simple mais c'est vrai que là pour commencer d'avoir un... des bons outils c'est... c'est bien quand même pour nous guider.

A : Pour revenir au temps d'enseignement, les cinq six heures par semaine, c'est tout confondu rimes, syllabes et phonèmes ?

E : Oui oui bah oui oui. Oui... oui... c'est... c'est le temps dans l'emploi du temps prévu pour la phono quoi environ.

A : Je crois que j'ai toutes les réponses... Ah oui, avant de finir, vous m'avez dit que vous travaillez les syllabes en regroupement puis en ateliers, je suppose que c'est pareil pour les phonèmes et pour les rimes ?

E : Ah oui c'est toujours pareil oui oui, c'est toujours euh... en regroupement et après en ateliers.

A : Et donc vous faites ça en regroupement en début de semaine et après ils passent sur des ateliers ?

E : Ouais c'est ça, en début de.. semaine ouais, c'est en début de semaine et après ils sont en ateliers sur le... (blanc). Mais on l'reprend aussi parfois en regroupement dans la... dans la semaine aussi on reprend des p'tits exercices. Mais on commence toujours euh... ils vont pas commencer directement sur euh... sur des ateliers, on aura toujours fait un p'tit quelque chose en... en regroupement avant quoi.

A : Je crois que j'ai tout ce qu'il me faut. Peut-être avez-vous des choses à ajouter ?

E : Non non.... non c'est bon j'pense.

Annexe 6 : entretien de l'enseignante 5

Entretien réalisé le : 25 mars 2020

Durée : 35 minutes

Profil de l'interviewé

Sexe : Femme

Âge : 50 ans

Parcours professionnel : Maîtrise en aménagement du territoire et en géographie. Carrière dans la cartographie numérique pendant une dizaine d'année. Puis reconversion professionnelle pour devenir professeure des écoles en passant par l'IUFM.

Expérience en tant que professeur(e) des écoles : 15 ans

Expérience en tant qu'enseignant(e) en Grande Section : 6 ans

Profil de l'école

Situation de l'école : École urbaine

Appartient au réseau d'éducation prioritaire : REP

Nombre d'élèves inscrits dans l'école : Ne sait pas

Localisation : Région parisienne

Profil de la classe

Niveau(x) : Grande section

Nombre d'élèves : 24 élèves

Niveau de la classe : Hétérogène, niveau plutôt bon

Déroulé de l'entretien

Mes interventions seront représentées par la lettre A (comme Alice) et les interventions de l'interviewé seront représentées par la lettre E (comme enseignant(e)) afin de respecter l'anonymat. En raison des circonstances liées au Covid-19, l'entretien s'est déroulé par téléphone.

A : Pouvez-vous m'expliquer comment vous réalisez l'enseignement de la conscience phonologique tout au long de la grande section ?

E : Alors... Euh... Je... je me base en fait euh... sur euh... sur des bouquins depuis euh... depuis maintenant deux ans j'ai... j'ai... j'ai pas mal évolué en fait, j'ai... j'ai tâtonné au début et puis euh... j'ai commencé y'a... y'a six ans avec les éditions Acces, j'sais pas si vous les connaissez ?

A : C'est « Vers la phono » ?

E : Voilà c'est ça. Voilà. Donc j'avais fait ça dans ma zone banale euh... voilà j'm'appuyais sur ces bouquins qui étaient beaucoup beaucoup en... en manip', en écoute euh... et qui marchaient très bien euh... alors j'crois qu'on peut pas tout faire parce que Acces ils ont tellement d'idées que euh... faut vraiment l'éplucher. Euh... faut pas forcément euh... suivre euh... comme ils vont des fois un p'tit peu vite donc voilà. Et puis quand j'suis arrivée ici en... en REP en fait euh... bah j'ai pas pu euh... ça marchait pas parce que ça demandait beaucoup de vocabulaire euh... sur les p'tites étiquettes en fait y'avait euh... beaucoup de vocabulaire que n'avaient pas les enfants. Donc là la première année euh... bah j'étais prise un peu de court et j'ai... j'ai un peu bidouillé quoi on va dire voilà. J'ai... j'ai mes p'tits trucs. Et depuis euh... deux trois ans en fait euh... j'ai trouvé euh... j'ai trouvé euh... des super guides en fait, c'est euh... les éditions... alors j'm'en rappelle plus. J'ai le titre sous les yeux mais j'arrive pas à voir les éditions... Les éditions La Cigalle, voilà ! C'est des p'tits guides, et voilà moi j'travaille avec ce livre « La conscience phonologique », donc c'est un... un... un tout p'tit guide, y'a pas beaucoup de matériels donc contrairement à Acces où y'avait beaucoup de préparation à faire. Là en fait dans ce p'tit guide euh... y'a déjà le matériel qui est tout prêt, ce sont des p'tites cartes euh... y'en a très peu et euh... et en fait euh... bah j'travaille euh... je suis le guide, bêtement, je... je suis le guide tout au long de l'année, j'commence assez tôt dans... en septembre. Euh... mais en plus de ça en fait, je crée aussi des jeux et je fais aussi beaucoup de manipulation, en plus de ce p'tit guide en fait. Voilà.

A : Est-ce que vous pourriez me redire comment ça s'appelle ? Je n'ai pas très bien entendu.

E : Alors ça ce sont les éditions La Cigalle, et c'est les p'tits guides en fait des éditions La Cigalle et y'en a un qui s'appelle « Conscience phonologique. » Ils ont pleins pleins de

choses, qui sont en fait euh... j'trouve euh... très simple en fait et très facile d'utilisation. Euh... et du coup comme on a quand même beaucoup de choses à faire, euh... très honnêtement moi j'ai... c'est une collègue qu'à... y'a trois ans qui... bah qui m'avait dit quand j'arrivais dans l'école, elle m'avait dit « Oh bah moi je... je suis ça, ça marche bien l'année dernière, y'a pas trop à préparer et puis tu suis euh... tu suis le guide. » Et effectivement euh... moi quand j'fais mes ateliers j'ai mon guide sous les yeux, je... je lis, alors je prépare un peu avant hein, je relis... Voilà et c'est vraiment euh... c'est bien parce qu'on commence par la connaissance de la syllabe, après la découverte du phonème et puis après on manipule tous les phonèmes et euh... j'trouve que c'est assez complet. En plus, bon bah y'a des... pas des cahiers d'exercices mais y'a aussi des p'tits fascicules pour euh... pour des p'tits entraînements avec des étiquettes et tout ça. Donc moi j'fais que d'la manipulation quasiment en grande section ils ont... y'a pas tellement de traces écrites. Et euh... et voilà. Et ça marche... ça marche plutôt bien parce que euh... bah d'puis deux ans en fin d'année j'en ai pas mal qui... qui commencent à rentrer dans la lecture et qui sont capable de faire les dictées muettes et qui euh... et qui ont compris l'principe quoi. Voilà.

A : Vous m'avez parlé un petit peu des syllabes. Vous commencez par les syllabes c'est ça ?

E : Oui.

A : D'accord donc pour l'enseignement des syllabes, quels sont les types d'exercices que vous proposez à vos élèves ?

E : Alors c'était y'a longtemps hein... c'était au début de l'année. Alors déjà on refait un p'tit euh... bah en début d'année euh... un p'tit contrôle s'ils savent bien compter les syllabes, ça c'est des choses qu'ils font normalement en moyenne section hein. Même... même les syllabes c'est déjà abordé en moyenne section normalement euh... euh... voilà. Et après bah c'est tout euh... tout le travail euh... tu recherches une syllabe, deux syllabes... on essaye d'accrocher deux syllabes ensemble, est-ce que ça fait un mot... Euh... on manipule les syllabes quoi. J'peux pas trop vous dire ça fait longtemps, j'regarde en même temps dans mon truc parce que j'men rappelle plus du tout (rires). Là j'leur ai fait les sons donc les syllabes au bout d'un moment je sais plus. Euh... et puis segmenter aussi les mots. Euh par exemple château ça va être le mot [ch], ça va être la syllabe cha-teau, y'a pas que... bon bah compter les syllabes ça ils savent le faire généralement quand ils arrivent chez les grands, ils sont

capable euh... mais euh... voilà bien comprendre qu'y a plusieurs euh... voilà les... les... les segmenter ça c'est euh... c'est important et après les raccrocher, 'fin euh... voilà. Et aussi la notion qu'on travaille aussi beaucoup en début d'année qu'est super dur euh... voilà, a... avoir cette notion de mots dans une phrase ça c'est euh... voilà moi j'commence dès l'début de l'année en fait ça parce que c'est... c'est assez dur à comprendre.

A : Toujours en restant sur les syllabes, comment procédez-vous à cet enseignement ? Est-ce que c'est par petits groupes, en ateliers ou en regroupement ?

E : Alors. Cette...cette méthode en fait là avec Les Cigales c'est euh... on fait euh... en début d'année une p'tite évaluation en fait et ce sont des groupes de quatre à six enfants et des groupes homogènes. Vraiment... vraiment des groupes de niveaux parce que on se rend compte très vite qu'y'a des enfants euh... voilà donc là on peut pas avancer pareil avec tous les enfants, donc c'est vraiment des groupes euh... des groupes de niveaux et quatre à six pas plus. Et c'est une séance euh... une séance par jour généralement euh... euh... le mieux en fait par expérience c'est d'la faire le matin euh... après l'accueil euh... avant d'commencer en fait tous les apprentissages. Et on prend un groupe, on est euh... 100% avec le groupe, donc ça veut dire que euh... que l'restant d'la classe en fait doit être euh... autonome, c'qui n'est pas facile en début d'année mais euh... euh... voilà donc autonome. Bah moi c'est clair ça va être euh... alors euh... qu'est-ce que j'leur donne... j'leur donne des cahiers d'autonomie ou alors j'leur donne une fiche de graphisme à faire comme ça ils savent qu'à c'moment là en fait ils ne peuvent pas venir me déranger et si ils ont terminé, et bah ils prennent leur cahier de dessins ou un cahier d'autonomie mais en fait euh... faut pas qu'il y ait de bruit et ils peuvent pas venir me déranger. Et euh... et ça marche plutôt bien parce que euh... parce qu'ils savent parce qu'après ça va être à leur tour donc euh... donc voilà. Et généralement j'le fais oui bah le matin tout de suite après l'accueil. Et après selon les notions en fait euh... à certains moments d'la journée quand on est tous en regroupement bah... hop on refait des exercices, on refait tous ensemble euh... euh... voilà. Et y'a aussi euh... y'a aussi un moment euh... alors là de plus en plus puisqu'on est en fin d'année et que ça y est ils ont... ils entendent les sons et tout donc de plus en plus des... des ateliers euh... euh... de manipulation en fait euh... euh... vous savez euh... j'sais pas je mets des étiquettes parce qu'on est sur le... sur le... est-ce que tu entends un... le [a] dans le mot ou pas ? Donc les étiquettes d'un côté ils entendent ils posent les étiquettes et de l'autre ils posent euh... les étiquettes où on entend pas le son [a] par exemple. Voilà.

A : L'enseignement des syllabes se fait sous une séance par jour, c'est ça ?

E : Un groupe par jour... un groupe par jour en fait parce que euh... bah quand on a 24 élèves pour pouvoir tous les croiser et euh... honnêtement euh... je sais que dans le p'tit guide ils préconisent d'en faire au moins mais c'est pas jouable, c'est... c'est... c'est pas possible quoi. C'est.. c'est pas possible, c'est une séance qui dure bah... selon les groupes... bah... les groupes... les groupes où ça marche bien, où les enfants comprennent bien bah ça va plutôt vite, et euh... bah... le... le quatrième groupe c'est le groupe où... ouuuuuu... ça reste compliqué. Là faut compter par minutes quoi voilà. Et puis des fois on simplifie aussi euh... des fois je... y'a voilà y'a des choses on s'adapte en fait à... au niveau des enfants quoi. Y'a des enfants qui n'entendent pas encore... bah qui n'entendent pas du tout les sons, pour qui les syllabes euh... ça leur passe au-dessus enfin... voilà donc faut... voilà. On avance à... c'est c'qui permet d'avancer à diff... à...un rythme différent euh... obligé d' différencier c'est... c'est pas possible. On peut pas forcer un enfant... il n'entend pas il n'entend pas quoi, j'peux pas.... C'est qu'il est pas prêt, il est pas mûre... voilà... (rires). On va pas s'énerver d'ssus quoi, faut... Donc c'est pour ça qu'y'a des groupes de niveaux euh... ouais.

A : Et une séance dure 20 minutes maximum c'est ça ?

E : C'est... ouais, c'est ça. Oui parce qu'après ils décrochent hein. Ouais.

A : Et en moyenne une séance dure combien de temps ?

E : C'est 10... 10-15 minutes. Parce qu'en fait c'est... c'est... euh... c'est assez euh... y'a... y'a une mise une route, on essaye de rappeler c'qu'on a fait à la séance précédente, on leur pose des questions euh... euh... on leur dit c'qu'on va faire euh... on leur demande déjà un si ils se souviennent de c'qu'on a appris à la dernière séance, ensuite on leur dit c'qu'on va faire aujourd'hui, et puis après y'a pleins de petits exercices euh... voilà avec euh... des fois des p'tites cartes. Euh... en... en début d'année y'a pas... pas forcément d'cartes mais des fois du... du p'tit matériel. Vous verrez si vous allez sur le site on les j'crois le matériel... le p'tit matériel. Et puis euh... et puis en fin de séance surtout on leur dit bah « qu'est-ce que vous avez appris aujourd'hui, qu'est-ce qu'on a fait ? » Donc oui en moyenne, ceux qui sont bons ça dure un quart d'heure et puis les autres ça peut aller jusqu'à... 20-25 minutes mais

généralement les groupes euh... les groupes où les enfants euh... y arrivent le moins euh... j'ai moins d'enfants, j'vais pas mettre six enfants dans c'groupe là quoi. Parce que sinon, pff, j'y suis pour la matinée quoi. (rires). Donc euh... voilà. Donc euh... des groupes... les groupes forts on va dire euh... souvent après en... en milieu d'année euh... euh... voilà j'en ... j'en mets au moins six parce que ça va plus vite euh... et j'peux... j'peux dédoubler en quelque sorte les groupes plus... plus... qu'ont plus de mal.

A : Et donc le travail des syllabes vous le faites tout au long de l'année ?

E : Euh non non non, nous... 'fin normalement là c'est fini euh... à part avec un enfant au moins qui n'est pas du tout rentré dans les apprentissages de grande section donc j'lui fais plutôt d'moyenne section mais sinon le travail des syllabes ça y est euh... c'est euh... c'est fini, là on est sur les phonèmes, on est sur euh... euh... alors on a pas fait les rimes encore euh... voilà. On est... on est plus sur euh... sur les... les phonèmes là déjà. On a toute une... une progression.

A : Donc c'est par période en fait, vous avez commencé en septembre et vous avez fini...

E : Bah en fait cette année c'est un p'tit peu particulier parce que j'ai un enfant euh... à troubles autistiques dans la classe et... qui prend énormément de... d'énergie, de temps, de place, de tout. Et puis j'ai pris beaucoup de retard en fait parce que j'arrivais pas à... quand il était dans la classe en début d'année c'était impossible de faire la séance de phono euh... le matin avec lui dans la classe, c'était impossible, ingérable. Donc j'ai pris... j'ai... j'ai... j'ai eu du mal en fait à... à trouver une organisation. Euh... voilà. Donc j'les faisais plutôt l'après-midi mais je sentais qu'ils étaient moins... moins... moins... comment dire... moins concentrés en fait l'après midi qu'le matin. Et puis là bon j'ai trouvé une autre organisation avec cet enfant qui fait qu'il n'est plus dans ma classe le matin et comme ça j'peux... j'peux faire comme les autres années où ça marchait vraiment très bien quoi. Voilà.

A : Et du coup quand avez-vous mis fin à l'enseignement des syllabes ?

E : Euh... en mars... Oui parce qu'en fait si vous... mars non... bien avant euh... j'dirais en janvier février quoi j'pense. J'sais plus, j'm'en souviens plus. Mais en même temps en fait, si vous voulez ça c'est euh... euh... je suis ce p'tit guide là euh... tous les matins là en petits

ateliers, et après en fait en coin regroupement euh... bah j'travaille déjà en fait et la conscience phonologique et la connaissance des lettres donc euh... donc on fait des p'tits jeux quand on a 5 minutes euh... bah si... si je fais le son [s] euh... voilà faites moi... j'les fais répéter, puis j'lui dis « alors c'est... c'est quel son ? » ou j'mets une lettre... non c'est pas ça qu'je fais, n'importe quoi (rires). En fait si j'écris une lettre au tableau et j'leur dit « quel est le son de cette lettres ? » et euh... « cherchez moi des mots où vous entendez ce son », et euh... et c'est aussi « comment s'appelle cette lettre ? » Voilà on différencie bien le son du nom de la lettre en fait. Voilà. Et donc c'est pleins de p'tits jeux et même si euh... même au début de l'année quand on était encore que dans les... dans le travail des syllabes avec ma méthode, je faisais déjà ça en fait pour les habituer en fait euh... voilà très tôt à ça. Et du coup euh... euh... bah ça marche bien parce que j'sais qu'au début de ma carrière chez les grands je... je... je faisais pas forcément au début de l'année déjà euh... les sons, le... le son que faisait la lettre et tout ça, et en fait j'me suis rendue compte qu'on pouvait tout à fait mélanger les deux et... et ça passait très bien. Faut juste... que l'enfant m'dise bien « ah bah j'entends le l ». « Non, tu entends le [l], tu n'entends pas le... voilà. Tu vois le l, c'est la lettre l mais le son qu'elle fait... voilà. » Donc ça c'est... bien insister là-dessus.

A : Puisque l'on parle des phonèmes, les p'tits guides permettent aussi de travailler les phonèmes ?

E : Oui, oui, oui. Tout à fait.

A : C'est une méthode qui permet de travailler toute la conscience phonologique, que ce soit phonèmes, rimes ou syllabes, c'est ça ?

E : Tout à fait. Il fait vraiment tout, il est complet. Et puis j'vous dis après y'a tout... tous les jeux euh... y'a des... des fascicules de... d'exercices entre guillemets euh... bah c'est un peu d'la... 'fin moi j'le... j'le fais sous forme de manipulation et euh... et plus des jeux qu'on trouve sur le net qu'on... qu'on fabrique quoi, en plus quoi. Faut qu'ils manipulent, qu'ils manipulent, qu'ils manipulent tout l'temps quoi.

A : L'enseignement des phonèmes se fait par petits groupes pour comme pour l'enseignement des syllabes ?

E : Oui, ouais. Là j'en faisais... bah quand on s'est quitté hein y'a deux semaines, 'fin y'a une semaine. J'en ai qu'entendent bien bien euh... ça y est qui entendent vraiment les sons euh... même des sons compliqués puisque j'en étais même à... à en fait euh... j'en étais à une syllabe, on entend deux sons en fait. J'en étais... j'en étais déjà là en fait. Et j'avais... j'avais euh... j crois qu'j'ai... j'sais même plus combien j'ai de groupes. Euh... j'avais... j'avais trois groupes qui entendaient absolument euh... qui avaient bien compris qu'une syllabe c'est deux sons. Et puis bon bah mon dernier groupe qui... qui... voilà qui... avec qui je le faisais pas parce que c'était trop tôt quoi. Voilà.

A : Et c'est pareil que pour les syllabes, c'est une séance par jour pour travailler les phonèmes, c'est ça ?

E : Bah une séance par jour et puis euh... bah au cours de la journée euh... enfin là en fin d'année y'a une séance par jour plus en fait des exercices de manipulation, au cours de la journée. Euh j'inclue en fait... depuis euh... bah depuis la dernière rentrée en fait euh... bah dans mes ateliers de... de... de langue en fait euh... parce que j'fais quatre ateliers par semaine en fait qui tournent sur la semaine, y'a forcément un atelier de phonologie, là depuis euh... depuis les dernières vacances donc de manipulation en fait de sons euh... voilà, en plus de mes p'tits groupes. Et en plus de... de... par moments j'fais euh... j'fais des choses en coin regroupement tous ensemble quoi quand on a... un peu d'temps, ça c'est euh... voilà c'est... un peu tous les jours. Bah il faut qu'ce soit quotidien parce que comme je prends qu'un groupe par jour en fait euh... bah il faut qu'les autres aussi fassent de la phono à un moment donné d'la journée donc c'est pour ça qu'il y'a euh... l'atelier de manipulation et c'est pour ça qu'y'a aussi des p'tits exercices en... en grand groupe tous ensemble euh... voilà quoi. Où là j'fais des fois des choses difficiles et des fois des choses un peu plus faciles euh... en interrogeant euh... voilà... les... les enfants pour qu'tous s'y... s'y retrouvent en fait.

A : Et donc l'enseignement des phonèmes vous l'avez commencé depuis le début de l'année aussi ?

E : Non euh... non plutôt là depuis janvier en fait. Ouais. Et jusqu'au bout de l'année ouais. Après on faisait des p'tits jeux avant, on faisait juste des p'tits jeux sur euh... notamment les... les... 'fin les... les voyelles hein ou euh... on va chercher ouais des mots où vous entendez... voilà ça c'est tous les p'tits jeux à l'oral où euh... euh... voilà ça c'est début de

l'année parce que c'est... voilà ça les habitue aussi euh... aux sons, c'est un peu... un peu... en préparation on va dire.

A : En ce qui concerne les rimes, vous m'avez dit que vous n'aviez toujours pas commencé...

E : Non, mais les rimes ça devaient se faire là (rires). Voilà, ça s'est fait pas donc euh... donc voilà. Donc euh... donc nous verrons euh... nous verrons en rentrant (rires). Voilà. Parce que là... là dans les familles j'ai plutôt fait des... des révisions que... voilà que... que les avancer sur les rimes pour l'instant. C'est pas facile.

A : Mais normalement vous aviez prévu de faire quoi pour travailler les rimes ?

E : Euh... bah j'ai des p'tits jeux là euh... des... des p'tits jeux avec des p'tites photos, si par exemple euh... euh j'sais pas j'ai une bouteille de lait, la photo d'la bouteille de lait euh... bah à côté j'ai pleins de... pleins de p'tites étiquettes, faut qu'ils m'trouvent euh... les étiquettes qui... qui riment avec euh... par exemple lait, poulet euh... palais euh... ils vont m'chercher les étiquettes et les mettre à côté. Des p'tites choses comme ça en manipulation.

A : Et vous aviez normalement prévu de faire ça en petits groupes ?

E : Oui, oui. Ouais. Après j'me... après si j'vois que tout le monde, qu'ça... qu'ça va bien je... voilà j'vais pas rester. Le nombre de séance je sais plus du tout dans mon... dans mon p'tit guide parce qu'en fait ce p'tit guide en fait si... on fait euh... plusieurs en fait la même séance mais quand on voit qu'les enfants en fait ont compris, c'est bon j'passe à autre chose, voilà quoi.

A : Donc l'enseignement des rimes est moins conséquent que l'enseignement des syllabes et des phonèmes en fait ?

E : Ouais, ouais. Parce que ça on l'a fait déjà en... normalement en... je crois, pour avoir fait longtemps des moyennes sections euh... on commence déjà chez les moyens en fin d'année à faire les rimes aussi. Donc euh... donc voilà on pourrait l'faire aussi en début d'année c'est vrai mais on... on a tellement de choses que... ça dépend des années en fait, voilà.

A : Ensuite, j'aimerais savoir... Avec quel enseignement vos élèves rencontrent-ils plus de difficulté parmi les phonèmes, les rimes et les syllabes ?

E : Euh... bah les syllabes ça... 'fin les syllabes ça... ça va, c'est plus les phonèmes en fait euh... et encore ça dépend des enfants mais euh... euh... ouais plus les phonèmes peut-être j'dirais. Parce que les syllabes c'est vraiment des choses euh... généralement j'vous dit dès la moyenne section euh... voilà ça s'travaille tellement que... normalement ça devrait... voilà. Après c'est plus compliqué euh... on complexifie chez les grands mais euh... ouais j'dirais p't'être les... les phonèmes. Mais bon moi cette année ils sont plutôt bons en fait. D'ailleurs j'ai qu'une hâte c'est euh... c'est... c'est d leur donner des p'tits exercices que je fais à la fin d'l'année sur les dictées muettes parce que moi j'en ai déjà qui commencent à écrire des mots donc euh... donc c'est qu'ça y est ils sont d'dans quoi.

A : Et par rapport à vous, parmi les phonèmes, les syllabes et les rimes, quel est celui qui est le plus difficile à enseigner ?

E : Euh... non non, pas spécialement. Mais faut... Bah c'est euh... c'est des fois en fait euh... c'est pas facile, c'est pour ça qu'ça prend beaucoup de temps en fait, c'est euh... euh... quand on donne euh... bah quand on est avec le groupe on se rend compte en fait des... des enfants mais quand on les laisse en manipulation euh... sur euh... je sais pas y'a un p'tit tableau, il faut qu'tu me trouves... y'a pleins d'étiquettes à classer si tu entends le son untel et untel... et en fait y'a des enfants qui sont bloqués par le vocabulaire en fait euh... donc faut... faut vraiment être vigilant là parce que euh... euh... je sais pas comment vous dire... par exemple euh... qu'est-ce que je vais prendre comme exemple ? Euh... euh... qu'est-ce qu'y avait ? Ohlala... Euh... bah je sais pas une étiquette de loup, j'dis n'importe quoi hein c'était pas du tout ça ! Une étiquette de loup et une étiquette de renard, si l'enfant ne connaît pas le mot renard, qu'on cherchait par exemple euh... le son [a]... renard... ouais le son [a] et... qu'il met et qu'il croit qu'c'est un loup et bah il va m'le mettre dans euh... « ah bah non j'entends pas le son euh... le son [a]. » Voilà donc là il faut être super... là faut énormément d'temps en fait c'est ça qui euh... qu'est p't'être compliqué j'trouve la phono c'est qu'il faut euh... vraiment euh... beaucoup d'temps en fait euh... ça prend énormément d'temps. Euh... et surtout en fin d'année puisqu'on est sur les sons, on est sur euh... ça prend... voilà faut... ça prend du temps et puis c'est... c'qu'est dur à faire comprendre aux enfants c'est répète le mot, parce qu'eux ils ont tendance à... hop ils voient l'étiquette euh... des fois j'sais même pas

comment ils ont trouvé en fait (rires), c'est euh... des fois faut revenir avec eux derrière et tout leur euh... 'fin j'sais qu'moi j'leur fais tout répéter. « Alors là qu'est-ce que c'est qu'ce mot là ? Est-ce que tu entends le son euh... euh » voilà parce que y'a des mots bah des fois ils l'ont mis au pif quoi euh... voilà... ou y'a des p'tits malins qui regardent c'qu'avait fait l'autre et euh.. et... et du coup c'est ça qu'est compliqué, c'est qu'il faut faire répéter, faut leur dire qu'il faut parler, faut prononcer les mots, faut euh... et c'est... et c'est long quoi, voilà, c'est très long. C'est très long, pendant c'temps là bah si on a groupe de cinq, six, bah y'a tous les autres à gérer quoi. Donc c'est ça qu'est compliqué en fait euh... après vous allez m'dire ouais en maths c'est pareil mais euh... non j'trouve que c'est... bah c'est plus compliqué en... en phono. Parce qu'il faut vraiment... leur faire tout répéter répéter quoi. Y'a que comme ça qu'ça rentre et puis en prenant le temps faut qu'ils comprennent quoi, quand ils cherchent euh... là c'est vrai quand on était sur les syllabes par exemple « pa », dans la syllabe « pa » tu entends quel son ? Et euh... et euh... et j'leur dit mais il faut répéter, dites le, « pa » ! Tu entends [p] ? Alors y'a ceux qui le font on le voit, d'ailleurs ils font [p] et on le voit et... et c'est leur dire « bah regarde c'que fait euh... c'que fait euh... Laura, regarde ! Écoute, écoute ! Regarde comment elle fait ! » Et euh... et voilà c'est ça, et il faut vraiment être présent pour euh... faut vraiment être présent. Donc euh... donc... et ça c'est... faut... faut qu'les autres soient vraiment autonomes et... et euh... et quand on fait phonologie, faut vraiment euh... voilà qu'les autres ateliers faut vraiment qu'ils puissent s'débrouiller tout seuls les enfants et... et... ils savent que pendant de temps euh... il faut... voilà la maîtresse elle peut pas être partout quoi. Il faut l'faire bah dès septembre en fait. Moi je sais que tous les ans euh... la première période euh... je sais qu'c'est une période où euh... j'suis très assez stricte sur ça en fait, pour les rendre autonomes en fait euh... pour qu'après en fait la classe elle tourne, et après la classe généralement, si dès l'début on est euh... assez strict sur certaines choses, on leur explique bien euh... après la classe elle tourne. Faut euh... mais dès le début parce qu'après euh... pffou. Après c'est foutu quoi (rires).

A : De mon côté j'ai toutes les informations. Est-ce que vous avez quelque chose à ajouter ?

E : Euh... comme ça là non (rires). Non, après j'vous dis, allez... allez voir sur le site, il est assez bien fait le... c'est les éditions La Cigale, et vous avez vraiment euh... vous pouvez voir toutes les p'tites vidéos, et c'est vraiment comme ça qu'ça se passe quoi euh... on fait répéter euh... y'a... voilà. Y'a... y'a pleins de choses en fait. Et puis c'est pas très cher en plus, parce que c'est ça aussi, c'est qu'les méthodes, 'fin les... les livres faut les acheter hein. Donc

c'est pas... c'est vraiment abordable. Et puis j'veus dis le matériel il est pas euh... voilà c'est euh... 'fin bon moi Acces tout est prêt parce que j'avais créé beaucoup d'jeux, mais euh... mais euh... Acces c'est très bien aussi hein... c'est vraiment des bonnes éditions. J'sais que j'bosse beaucoup avec les éditions-là et euh... et bon en phono euh... voilà faut... faut en créer du jeu hein (rires). Voilà.