



HAL
open science

Les connaissances sur le nom et le son des lettres de l'alphabet : effet d'une séquence réalisée avec des MS et GS de maternelle

Marion Crochet

► To cite this version:

Marion Crochet. Les connaissances sur le nom et le son des lettres de l'alphabet : effet d'une séquence réalisée avec des MS et GS de maternelle. Education. 2022. dumas-03711061

HAL Id: dumas-03711061

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03711061>

Submitted on 1 Jul 2022

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

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

Master MEEF

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

Mention premier degré

Mémoire

Les connaissances sur le nom et le son des lettres de l'alphabet

Effet d'une séquence réalisée avec des MS et GS de maternelle

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

soutenu par

Marion CROCHET

le 29 juin 2022

en présence de la commission de soutenance composée de :

Florence Lacroix, directeur de mémoire

Aurélie Lainé, membre de la commission

Remerciements

Je souhaiterais tout d'abord remercier ma maîtresse d'accueil temporaire pour l'accueil qu'elle m'a réservé dans sa classe, le temps qu'elle m'a accordé pour répondre à mes questions, la confiance qu'elle m'a accordé afin de me permettre de faire des tests dans sa classe ainsi que la liberté pédagogique qu'elle m'a laissé prendre.

Je souhaite aussi remercier ma directrice de mémoire Florence Lacroix qui m'a suivi tout au long de ces deux années, qui a su me rassurer sur l'avancée de mon mémoire et répondre à mes nombreuses questions.

Pour finir, je voudrais remercier ma famille qui m'a soutenue ces deux dernières années lors de l'élaboration de ce mémoire.

Sommaire du mémoire

Introduction	p. 4
1. L'apprentissage de la lecture	p. 5
1.1. Les procédures d'apprentissage de la lecture	p. 5
1.2. Le déchiffrage	p. 8
1.3. Les précurseurs au déchiffrage	p. 9
1.3.1. La conscience phonémique	p. 9
1.3.2. Le principe alphabétique	p. 9
1.3.3. Le nom des lettres	p. 13
1.3.4. Le son des lettres	p. 14
1.3.5. La correspondance nom et son des lettres	p. 16
2. L'enseignement de l'apprentissage des lettres	p. 18
2.1. L'apprentissage des lettres dans les programmes	p. 18
2.2. Problématique	p. 20
3. Méthodologie	p. 21
3.1. Les pratiques et supports sur la connaissance des lettres	p. 22
3.2. Caractéristiques de la classe et des élèves	p. 23
3.3. Les modalités du test	p. 24
3.4. La création de la séquence	p. 27
3.4.1. Le guilic des lettres	p. 28
3.4.2. Le jeu de la marchande	p. 29
4. Analyse des données	p. 30
4.1. Tableaux récapitulatifs des tests	p. 30
4.2. Catégorisation des résultats par types d'élèves	p. 35
5. Discussion	p. 39
Bibliographie + table des illustrations	p. 43
Annexes	p. 46
4^{ème} de couverture	p. 54

Introduction

La lecture occupe une place importante dans la scolarité. Elle est l'activité principale étudiée à l'école et, dès les instructions officielles de 1958, elle possède la première place des enseignements. Cependant, l'apprentissage de la lecture est très lié à l'apprentissage de l'encodage, toutes deux reposant sur le principe alphabétique. Les apprentissages de la lecture et de l'écriture sont liés. En effet, savoir écrire nécessite de connaître les correspondances entre graphèmes et phonèmes et ces connaissances permettent de lire. Néanmoins, savoir écrire aide aussi à l'apprentissage de la lecture, les deux apprentissages s'enrichissent donc mutuellement. La préparation de l'enseignement de la lecture comme de l'écriture commence dès la maternelle avec l'apprentissage des pré-requis. On sait notamment que la connaissance des lettres, c'est-à-dire du nom des lettres, de leur valeur sonore et de leur forme, est un précurseur important à l'apprentissage de la lecture (Foulin et Pacton, 2006). Nous allons nous interroger dans ce mémoire sur la place de la dénomination des lettres dans l'apprentissage de la lecture, et plus particulièrement sur les connaissances des élèves sur le lien entre le nom et la valeur sonore des lettres. On peut se poser la question suivante : En quoi une séquence sur la dénomination des lettres de l'alphabet permet à des élèves de moyenne section et de grande section de développer des connaissances sur les sons des lettres ?

L'objectif de cet écrit est de comprendre en quoi l'apprentissage de la dénomination des lettres permet à des élèves pré-lecteurs de développer des connaissances sur le son des lettres et de voir quelles pratiques peuvent être mises en place par l'enseignant pour travailler la dénomination des lettres. Il s'agira donc dans cet écrit de présenter les enjeux de l'apprentissage de la lecture et de comprendre quels sont les pré-requis du décodage pour ainsi expliquer l'importance de l'apprentissage de la dénomination des lettres pour les pré-lecteurs (les pré-lecteurs apprennent le nom des lettres en maternelle) ainsi que le lien entre le nom et le son des lettres. Puis, il s'agira de présenter le test mis en place dans une classe ainsi la séquence afin de collecter des données pour répondre à la problématique. Enfin, il s'agira d'analyser les données récoltées et de discuter de ces dernières.

1. L'apprentissage de la lecture

1.1. Les procédures d'apprentissage de la lecture

D'après Klein (2010), la lecture peut être définie comme une activité psychosensorielle qui vise à donner un sens à des signes graphiques recueillis par la vision et qui implique à la fois des traitements perceptifs et cognitifs. L'apprentissage de la lecture est une étape très importante dans la scolarité. En effet, c'est un des premiers buts de la scolarité et cela fait partie des apprentissages fondamentaux des programmes de l'école primaire avec les mathématiques et l'écriture. La période sensible pour l'apprentissage de la lecture se situe entre quatre et sept ans d'après le ministère de l'Éducation. Les enjeux de l'apprentissage de la lecture sont multiples. En effet, pour lire, il faut savoir visuellement repérer une information sur un texte, reconnaître les mots et comprendre les phrases que créent ces mots. Ces processus de décodage et de compréhension sont au cœur de l'apprentissage de la lecture. Il existe notamment différentes procédures d'apprentissage de la lecture, certaines tant liées à l'identification des mots et d'autres liées à la compréhension (Demont et Gombert, 2004). Frith, en 1986, cité par Demont et Gombert (2004), énonce la phrase suivante : « Je ferai l'hypothèse qu'il est suffisant de considérer trois stratégies de base pour qu'un lecteur débutant ait un niveau de maîtrise s'approchant du lecteur expert. J'appelle ces stratégies LOGOGRAPHIQUE, ALPHABETIQUE et ORTHOGRAPHIQUE ... Par ALPHABETIQUE j'entends l'analyse de chaque correspondance lettre-son en séquence, de façon à les assembler pour produire le son du mot. »

Ainsi, bien avant le début l'apprentissage formel de la lecture, l'enfant élabore des connaissances sur l'écrit, notamment des connaissances sur certaines régularités relatives aux configurations visuo-orthographiques, aux mots oraux associés à ces configurations qui correspondent aux connaissances phonologiques, aux significations associées à ces configurations (connaissances morphologiques). L'enfant pourrait alors utiliser ces connaissances visuo-orthographiques, phonologiques ou morphologiques, acquises implicitement, pour reconnaître des mots écrits et être capable de faire des inférences, lors du

traitement de mots non familiers (Gombert, 2003 ; Gombert, Bonjour et Marec-Breton, 2004; cités par Demont et Gombert, 2004).

Ce modèle fondamental de Frith permet de cibler trois procédures qui sont toujours utilisées pour apprendre à identifier un mot lorsqu'il s'agit de décrire l'apprentissage de la lecture même si d'autres modèles ont été proposés depuis. L'ordre de ces étapes sont remises en question par certains chercheurs tels que Ecalle et Magnan (2021) ou encore Treiman (1993) qui explique que « les pré-lecteurs s'appuient sur le nom des lettres pour représenter la structure phonétique de certains mots. Ce type de modèle a permis de mettre en avant le rôle fondamental des connaissances phonologiques lors des premières étapes de l'apprentissage de la lecture.

La première stratégie est la procédure logographique ou stratégie visuelle, ou encore stratégie globale. Cette procédure intervient avant et au tout début de l'apprentissage formel de la lecture. Elle consiste à mémoriser le patron visuel des mots écrits à l'aide d'indices pris sur les mots ou dans leur environnement. Les mots sont donc considérés comme des logogrammes (=unités globales arbitraires) facilement reconnaissables et dont l'enfant connaît la définition. L'enfant n'effectue donc pas un traitement linguistique mais une reconnaissance d'image en associant le mot à une image et donc à une signification. Cependant, certains chercheurs ne considèrent pas cette procédure comme une étape à part entière de la procédure d'apprentissage.

La deuxième stratégie est la procédure phonologique ou procédure alphabétique. Elle consiste en un décodage séquentiel lettre à lettre de gauche à droite. La reconnaissance des mots se fait par un recours à des règles de correspondance graphophonologique, c'est-à-dire qu'un graphème (= lettre ou association de lettres) correspond à un phonème (un son). Cependant, cette correspondance graphophonologique ne suffit pas pour décoder un mot puisqu'il existe des lettres muettes dans la langue française ou encore des mots qui comprennent des irrégularités par rapport à ces règles. En plus d'avoir recours à cette correspondance graphophonologique, il faut posséder en mémoire une signification associée à l'image acoustique du mot.

La dernière stratégie est la procédure orthographique ou procédure directe par adressage. Elle permet de reconnaître les mots par traitement des configurations orthographiques visuelles sans recours systématique à la conversion phonologique : les représentations lexicales des mots familiers deviennent accessibles directement car l'enfant a automatisé la reconnaissance de ces mots. En effet, l'enfant a stocké en mémoire à long terme les informations spécifiques sur les caractéristiques orthographiques des mots rencontrés fréquemment et va retrouver automatiquement les mots en mémoire sans avoir à les décoder mais en se basant sur la forme du mot.

La compréhension du principe alphabétique nécessite des connaissances explicites sur la structure phonologique du langage. Nous allons donc nous intéresser à cette procédure phonologique pour mieux comprendre le principe alphabétique.

Le principe des systèmes d'écriture alphabétique consiste à représenter les sons des mots parlés à l'aide de symboles que sont les lettres. Pour apprendre à lire, un enfant doit découvrir ce principe qui va lui permettre d'utiliser la procédure phonologique (=décodage). Il doit donc découvrir et comprendre le principe alphabétique (c'est-à-dire qu'un son correspond à une lettre ou à un ensemble de lettre et inversement). Ecalle et Magnan (2021) actent que les connaissances nécessaires à l'apprentissage de la lecture s'acquièrent par un processus d'apprentissage implicite, donc sans que l'enfant n'en prenne conscience. Ils ajoutent que l'on trouve fréquemment dans la littérature expérimentale l'idée d'un double aspect implicite et explicite des connaissances précoces liées à l'apprentissage de la lecture. Selon eux, il est aujourd'hui admis que les enfants qui entrent au CP possèdent déjà un ensemble de connaissances et d'habiletés qui vont déterminer leurs progrès ultérieurs en lecture et en écriture. Certaines de ces connaissances sont acquises au cours de l'exposition répétée à l'écrit sans qu'elles soient enseignées, explicitées et joueraient un rôle important dans l'apprentissage de la lecture. En effet, Ecalle, Labat, Thierry et Magnan (2020) ont mis en lumière certaines habiletés qui sont des pré-requis à l'apprentissage de la lecture comme la connaissance des lettres, les habiletés phonologiques et le vocabulaire. Le déchiffrement, constituant principal de l'apprentissage de la lecture, doit être efficace pour accéder à la lecture.

1.2. Le déchiffrage

Le décodage est composé de deux parties : le déchiffrage pur et la compréhension des mots. Nous allons nous intéresser dans ce mémoire au déchiffrage que l'on peut aussi nommer l'identification des mots, et plus précisément la voie indirecte qui correspond au déchiffrage du mot lettre à lettre (ou graphème par graphème). En effet, dans le langage français, qui est un langage alphabétique, un phonème peut correspondre à plusieurs graphèmes et un graphème correspond à tel ou tel phonème en fonction de sa place dans le mot.

Le déchiffrage des mots nécessite des pré-requis. Tout d'abord, le déchiffrage nécessite l'acquisition de la conscience phonologique qui est une capacité métaphonologique. Cette notion renvoie à la prise de conscience des sons de la parole par le locuteur et des transformations qu'il peut leur faire subir. Elle désigne l'ensemble des trois capacités suivantes : la première capacité est la conscience des mots, c'est-à-dire être capable d'effectuer des manipulations sur les mots telles que les compter ou les changer de place dans une séquence de parole. C'est, par exemple, être capable de dire que dans /laʁu_tuʁn/ (la roue tourne) il y a trois mots. La deuxième capacité correspond à la conscience des syllabes, pouvoir dénombrer les syllabes : dans /ɔrdinatœʁ/ (ordinateur) il y a quatre syllabes. Enfin, la dernière capacité est la conscience des phonèmes (ou conscience phonémique). C'est être capable de dénombrer les phonèmes dans un mot, donc être capable de dire que dans /bato/ il y a quatre phonèmes et de manipuler intentionnellement ces phonèmes (Bosse et Zagar, 2016). Cette conscience phonologique est un facteur critique dans l'apprentissage de la lecture et est l'un des meilleurs prédicteurs du niveau ultérieur en lecture. Plus la conscience phonologique devient automatique pour l'enfant, plus le décodage va devenir rapide et automatisé, et plus l'enfant va pouvoir se focaliser sur la compréhension des mots décodés. Gentaz et Sprenger-Charolles (2014) ajoutent que les capacités précoces d'analyse phonémique permettent de pronostiquer le futur niveau de lecture des enfants, même en tenant compte de leur niveau de pré-lecture. L'analyse phonémique est donc un autre prédicteur du niveau ultérieur en lecture.

1.3. Les précurseurs au déchiffrage

1.3.1. La conscience phonémique

La conscience phonémique nécessite de connaître les phonèmes. Un phonème est la plus petite unité discrète ou distinctive (c'est-à-dire permettant de distinguer des mots les uns des autres) que l'on puisse isoler par segmentation dans la chaîne parlée. Un phonème est en réalité une entité abstraite, qui peut correspondre à plusieurs sons (Bosse et Zagar, 2016). Il est en effet susceptible d'être prononcé de façon différente selon les locuteurs ou selon sa position et son environnement au sein du mot. Par exemple, le son /ɛ/ est prononcé /e/ dans certaines régions de France et donc les mots « est » et « et » sont prononcés de la même façon dans ces régions ce qui peut poser des problèmes de compréhension. La conscience phonémique est très difficile à acquérir et n'est vraiment acquise que chez les lecteurs qui s'appuient d'ailleurs sur leurs connaissances de l'écrit pour effectuer des exercices de conscience phonémique. En effet, elle n'est pas une compétence naturelle du langage oral, elle ne sert que pour apprendre à lire et à écrire puisqu'elle permet d'apprendre les règles de correspondance entre une lettre et un phonème. La conscience phonémique se développe plus facilement pour les enfants qui apprennent l'écriture alphabétique et plus précisément pour les enfants qui apprennent le nom des lettres de l'alphabet (Ferrand, Lété et Thevenot, 2018).

1.3.2. Le principe alphabétique

La découverte du principe alphabétique est importante pour l'apprentissage de la lecture et de l'écriture (Bara, Gentaz, Colé et Sprenger-Charolles, 2004). En effet, pour apprendre à lire dans un système d'écriture alphabétique, il est nécessaire que les enfants comprennent le principe alphabétique, c'est-à-dire que les lettres (graphèmes) de l'écrit représentent les sons (phonèmes) de l'oral. Pour cela, ils doivent également concevoir que les mots parlés sont constitués d'unités phonologiques et développer une conscience phonologique de l'oral. La connaissance des lettres de l'alphabet est donc le second pré-requis nécessaire pour apprendre à décoder les langues alphabétiques. Ces dernières, comme le

français, utilisent les lettres comme symboles graphiques (Ecalte et Magnan,2021). L'apprentissage d'une lettre comprend trois parties qui peuvent se développer indépendamment : la forme de la lettre qui peut varier en fonction de la police utilisée et la majuscule et la minuscule (la reconnaissance visuelle), le nom de la lettre (= la dénomination) et le ou les sons qu'elle émet. Une lettre possède trois propriétés ; une propriété physique qui correspond à la forme de la lettre, une propriété verbale qui correspond au nom de la lettre et qui la définit et une propriété sonore qui correspond au son que fait la lettre en fonction de sa position dans un mot (Foulin et Pacton, 2006).

D'après les études Foulin (2007) et de Ferrand, Lété et Thevenot (2018), dans les systèmes alphabétiques, les lettres ont des fonctions fondamentales, principalement de représentation des phonèmes et des morphèmes, qui en font les unités de base du traitement des mots écrits. L'étude de l'activité cognitive du lecteur a clairement montré que la lecture d'un texte dépend de l'identification des mots écrits, laquelle dépend à son tour de l'identification des lettres justifiant que les modèles de lecture habile accordent une place prééminente au traitement des lettres dans le processus de lecture (McClelland et Rumelhart, 1981 ; cités par Foulin, 2007). Il est également bien clair que la connaissance des lettres joue un rôle critique au tout-début de l'apprentissage formel de la lecture (Adams, 1990 ; Aghababian et Nazir, 2000 ; cités par Foulin, 2007). De plus, d'après Ecalte et Magnan (2021), l'impact de la connaissance du nom des lettres dans l'apprentissage du « son » des lettres mérite un intérêt particulier dans la mesure où la connaissance de la valeur phonémique de la lettre joue un rôle important au début de l'apprentissage de la lecture. Dans les langues alphabétiques, le nom d'une lettre est relié à sa valeur phonémique. Par exemple, la lettre I a pour valeur phonémique /i/, et son nom se dénomme de la même manière. De même, la lettre D a pour valeur phonémique /d/ et se dénomme /de/.

Une étude de Bosse et Zagar (2016) met en avant l'importance de la correspondance graphème-phonème dans l'apprentissage de la lecture. Pour cela ils expliquent ce qu'est l'apprentissage associatif. Ce dernier consiste à créer des associations entre des unités écrites et des unités parlées, ce qui correspond donc à la correspondance entre un graphème (lettre ou groupe de lettres) et un

phonème (le son que produit ce graphème en fonction de sa position dans le mot). Les auteurs expliquent que les écritures alphabétiques (dont le français fait partie), mettent en échec le mécanisme d'apprentissage associatif chez un bon nombre d'apprentis lecteur en raison de la difficulté à appréhender l'un des deux éléments de l'association, en l'occurrence le phonème. Ils prennent cet exemple pour appuyer leur propos : « Le son /t/ est abstrait, il n'est concret que pour le lecteur qui sait que le son /t/ correspond à la lettre T. »

Cette mise en échec du mécanisme d'apprentissage associatif entraîne un problème circulaire dans l'apprentissage de la lecture. Bosse et Zagar (2016) présentent ce problème de la manière suivante : « pour apprendre à lire, l'enfant doit apprendre le code, c'est-à-dire les associations lettres-phonèmes, mais pour effectuer cet apprentissage associatif, il faut que le phonème possède des propriétés tangibles, or le seul caractère tangible de certains phonèmes est leur forme écrite et cette forme écrite qui rend tangible le phonème n'est disponible que quand on a appris à lire ».

Pour pallier à ce problème circulaire, ils s'interrogent sur le rôle de la lettre dans l'apprentissage de la conscience phonémique et sur le postulat de la priorité de l'apprentissage associatif lettre-phonème. Ils émettent l'hypothèse de commencer par un apprentissage associatif précoce sur des unités plus larges que le phonème et facilement appréhendables par l'enfant, pour pouvoir aborder ensuite le phonème et les associations lettre-phonème à partir des associations déjà connues. Ils proposent donc de commencer par enseigner une association écrit-oral en partant de syllabes ou de mots pour ensuite se focaliser sur les lettres et leurs correspondances en phonèmes. Cependant, la valeur prédictive de la conscience phonologique sur l'apprentissage de la lecture serait essentiellement due, même s'il existe encore certains débats, au développement de la conscience dite phonémique, cette dernière étant reconnue comme un prédicteur de réussite ultérieure en lecture (Belmon, Noyer-Martin et Jhean-Larose, 2021). Le développement de la conscience phonémique permet l'apprentissage des correspondances graphèmes-phonèmes. L'apprentissage de la correspondance lettre-son serait donc plus efficace pour l'apprentissage ultérieur de la lecture. En revanche, le développement de la conscience phonémique requiert un enseignement plus explicite avec une orientation plus spécifique des activités

phonologiques vers les correspondances lettres-sons. L'apprentissage du code alphabétique contribuerait au développement des habiletés phonologiques et particulièrement phonémiques, et ces mêmes habiletés faciliteraient en retour l'apprentissage de la lecture (Morais et al., 1986).

Les relations prédictives entre l'identification des lettres, que ce soit la forme ou le nom de la lettre, et la capacité de lecture des élèves au cycle 2 indiquent que les enfants qui débutent dans l'apprentissage formel de la lecture avec une connaissance des correspondances graphophonologiques des lettres apprennent à lire plus vite et mieux que ceux n'ayant pas eu d'apprentissage sur cette correspondance en amont (Foulin, 2007). Néanmoins, Goigoux explique que le fait de procéder à un travail d'analyse phonologique avant d'introduire les graphèmes correspondants ou le fait d'introduire simultanément les graphèmes et les sons qu'ils produisent a la même efficacité (Goigoux, 2015). De plus, la conférence de consensus « Lire, Comprendre Apprendre » de 2016 conseille de commencer l'étude des correspondances graphèmes-phonèmes dès le début du CP, et l'étude d'au moins douze à quinze correspondances doit être réalisée lors des deux premiers mois afin de permettre aux élèves de décoder des mots de façon autonome. Cependant, cet apprentissage peut commencer plus tôt afin de laisser place à la compréhension des mots décodés dès le CP. Ainsi, l'apprentissage du nom des lettres et la correspondance nom et son faite en maternelle permet une meilleure compréhension du principe alphabétique en CP et de se focaliser sur des correspondances graphèmes-phonèmes plus complexes en CP. Le nom des lettres donne une identité phonologique aux lettres qui permet aux enfants de progresser dans la manipulation et la conceptualisation de l'écriture alphabétique. La connaissance du nom des lettres permet aux pré-lecteurs de relier les mots oraux et les mots écrits en associant la forme des lettres et les noms des lettres. Au moment où l'enfant commence à lire et à écrire, la présentation de la valeur phonétique des lettres s'est faite seulement une ou deux années auparavant alors que le nom des lettres est présenté très tôt aux enfants, le plus souvent de manière implicite à travers la comptine alphabétique, la lecture d'abécédaires ou la réponse des parents aux questions de leur enfant (Ecalte et Magnan, 2021).

1.3.3. Le nom des lettres

Nous allons donc nous intéresser au nom des lettres qui sert à faire le lien entre forme de la lettre et le son de la lettre. Foulin (2018) insiste sur l'intérêt de l'apprentissage du nom des lettres par les enfants pré-lecteurs car le nom des lettres aide à l'apprentissage de la lecture puisque cette connaissance du nom des lettres facilite l'apprentissage du son des lettres. En effet, des résultats montrant que le son d'une lettre est appris plus aisément lorsqu'il est relié au nom de la lettre plutôt que mal relié ou non relié au nom (en français : Ecalle, 2004 ; en anglais : Evans et al., 2006 ; McBride-Chang, 1999 ; Treiman et al., 1998 ; cités par Foulin, 2018). Pour cela, il faut comprendre le lien entre le nom des lettres et leur(s) son(s) ainsi que la structure phonologique des noms des lettres. Dans les langues alphabétiques, le nom d'une lettre est généralement, voire toujours, relié au son dominant de cette lettre. En français, l'alphabet comprend 26 lettres dont 6 voyelles et 20 consonnes. Le nom d'une lettre constitue son identité et les lettres sont désignées par leur nom, ce qui est plus simple que de les désigner par leurs sons parce que certaines lettres peuvent correspondre à plusieurs phonèmes tels que le c ou encore le g. De plus, les enfants vont apprendre le nom des lettres souvent de manière implicite à travers l'énoncé de la comptine alphabétique ou d'abécédaires dès leur plus jeune âge (Bus et van Ijzendoorn, 1988 ; cités par Foulin, 2018).

Il faut savoir que certains enfants parviennent tout à fait à décoder sans qu'ils aient appris le nom des lettres (Dehaene et Montialoux, 2012). Cela explique que l'importance de l'apprentissage du nom des lettres reste un débat entre les chercheurs mais ils s'accordent à dire que connaître le nom des lettres est un facilité le décodage nécessaire à l'apprentissage de la lecture. Les enfants qui connaissent le nom des lettres ont plus de facilité à décoder par la suite que ceux que ne les connaissent pas. Apprendre ces noms permet donc de donner le plus de chance au plus grand nombre d'élèves pour éviter une difficulté supplémentaire dans l'apprentissage de la lecture. Cependant, si l'apprentissage du nom des lettres est une aide pour les élèves pour l'apprentissage de la lecture, cela explique aussi certaines erreurs orthographiques typiques des débuts de l'orthographe que les élèves peuvent faire comme l'omission des voyelles. Un

élève peut orthographier le nom vélo, vlo en oubliant la voyelle car cette dernière s'entend dans le nom de la lettre v.

Plusieurs facteurs peuvent complexifier l'établissement d'une correspondance entre les unités graphémiques (les lettres) et les unités phonémiques (le son des lettres) (Foulin, 2006). Tout d'abord, d'après Hillairet, Boisferon, Colé et Gentaz (2010), le lien unissant le nom et le son des lettres (qui renvoie aux différents types de lettres et à la structure phonologique de leur nom) aurait des conséquences directes sur l'apprentissage du nom lui-même et sur l'apprentissage du son des lettres. Ainsi, les noms de lettres qui contiennent le son de la lettre seraient mieux appris que ceux qui ne le contiennent pas. Plus précisément, les études sur la connaissance du nom des lettres montrent que les noms des voyelles sont plus facilement appris que les noms des consonnes (Cormier, 2006 ; Ecalte, 2004). De plus, leur ressemblance visuelle peut entraîner une confusion entre le nom de la lettre et le son de celle-ci (ex. b, d ; p, q ; é, è). Pour les lettres b et d, en plus d'avoir une ressemblance visuelle, les noms de ces deux lettres se ressemblent, ce qui complexifie la différenciation de ces deux lettres. Un autre facteur est la complexité des graphèmes. Les graphèmes constitués de plusieurs lettres peuvent donc être plus complexes à retenir et les apprentis lecteurs peuvent donc avoir du mal à prendre conscience que ces plusieurs lettres constituent un seul graphème et non plusieurs.

1.3.4. Le son des lettres

La valeur phonémique de lettres est apprise plus tardivement que le nom des lettres. Cet apprentissage se fait lorsque l'enfant commence à écrire et à lire (Levin et al, 2006 ; cités par Ecalte et al, 2020). Il a été montré dans une étude que des enfants pré-lecteurs, avec un niveau moyen de connaissance du nom des lettres, pouvaient être amenés, lorsque le nombre de nouveaux mots à apprendre devient plus important, à utiliser une stratégie d'apprentissage analytique basée sur la correspondance entre la lettre et sa valeur phonologique (Ross et al, 2004 ; cités par Levin et al, 2006). Les relations systématiques entre les lettres et leurs noms rendraient plus aisé l'apprentissage d'un nombre important de mots puisqu'elles permettraient de déduire la prononciation des mots plutôt que d'utiliser des stratégies d'apprentissage par cœur des associations forme écrite-

forme orale, car ces stratégies demandent beaucoup de fonctions cognitives qui ne seront ainsi pas utilisées pour la compréhension globale.

Penchons-nous sur le système phonémique. (Riegel et al, 2009 ; cités par Ecalle et Magnan, 2021) Il est basé sur les phonèmes. Chaque lettre correspond à un ou plusieurs phonèmes en fonction des lettres qui l'entourent dans le mot. Il existe plusieurs alphabets phonétiques dont l'alphabet phonétique français et l'alphabet phonétique international. Dans les exemples ci-dessus, les phonogrammes ont été transcrits à l'aide de l'API (Alphabet Phonétique International). Il existe 37 phonèmes français notés en API (tableau 1). La majorité des phonogrammes correspondant aux phonèmes sont composés d'une seule lettre et ces lettres ont majoritairement le son qu'elles émettent dans leur nom.

Tableau 1 : Tableau des phonèmes français notés en API avec un exemple caractéristique.

Alphabet Phonétique International					
Voyelles		Consonnes		Semi-voyelles	
/i/	l <u>i</u> t	/p/	p <u>è</u> re	/j/	pi <u>e</u> d
/e/	bl <u>é</u>	/b/	b <u>o</u> n	/y/	nu <u>i</u> t
/ɛ/	m <u>è</u> re	/f/	f <u>r</u> ère	/w/	ou <u>i</u>
/a/	p <u>a</u> pa	/v/	v <u>e</u> nt		
/ɑ/	â <u>n</u> e	/m/	m <u>e</u> r		
/ɔ/	ro <u>b</u> e	/t/	t <u>e</u> rre		
/o/	re <u>p</u> os	/d/	d <u>e</u> nt		
/u/	lo <u>u</u> p	/s/	s <u>o</u> rt		
/y/	lu <u>n</u> e	/z/	ro <u>s</u> e		
/ø/	bl <u>eu</u>	/n/	n <u>e</u> z		
/ə/	re <u>n</u> ard	/l/	l <u>o</u> ng		
/œ/	fl <u>eu</u> r	/k/	é <u>c</u> ole		
/ɛ̃/	vi <u>n</u>	/g/	g <u>a</u> re		
/œ̃/	bru <u>n</u>	/ʃ/	ch <u>i</u> n		
/ɑ̃/	ba <u>n</u> c	/ʒ/	j <u>o</u> ur		
/ɔ̃/	ro <u>n</u> d	/ʃ/	si <u>gn</u> e		
		/r/	ro <u>u</u> ge		

Le système phonémique est complexe car plusieurs phonogrammes peuvent représenter le même phonème. Par exemple, le son /o/ peut être représenté par les phonogrammes suivants : o, au, eau. A l'inverse, plusieurs phonèmes peuvent être représentés par la même lettre de l'alphabet. Par exemple, la lettre c peut pendre pour son /s/, /k/ ou encore /ʃ/ combiné à la lettre h. De plus, les sons /h/ et /x/ ne sont pas des phonèmes en français même s'ils peuvent avoir une réalisation phonétique. Les élèves devront donc apprendre à

connaître les différents phonogrammes pour chaque phonème au fur et à mesure de l'apprentissage de lecture. Si, au moment de l'apprentissage de la lecture, les élèves ne sont pas à l'aise avec la correspondance lettre et son, et notamment nom de la lettre et le son qu'elle émet, l'introduction des phonogrammes ajoutera une difficulté et les élèves finiront par se retrouver en difficulté importante lors de l'apprentissage de la lecture. L'apprentissage du nom des lettres et la correspondance nom-son est donc un pré-requis incontournable pour un apprentissage de la lecture dans de bonnes conditions (sans difficultés présentes avant même de commencer à décoder). Nous allons donc voir si l'apprentissage du nom des lettres a un lien avec la connaissance du son des lettres.

1.3.5. La correspondance nom et son des lettres.

Selon Ecalle et Magnan (2021, p.28), « L'impact de la connaissance du nom des lettres dans l'apprentissage du « son » des lettres mérite un intérêt particulier dans la mesure où la connaissance de la valeur phonémique de la lettre joue un rôle important au début de l'apprentissage de la lecture. ». Ils rajoutent que dans la langue française comme dans toutes les langues alphabétiques, le nom d'une lettre est relié à sa valeur phonémique. En effet, les voyelles, outre le y, ont leur nom qui se confondent avec leur valeur phonémique. Le nom de ces lettres devrait donc être plus facile à retenir. Les consonnes ont aussi leur son contenu dans leur nom, soit en position initiale, soit en position finale, mis à part quatre consonnes (c, g, w, x) donc le lien nom-son est moins évident.

Le tableau 2 récapitule la catégorisation des consonnes en fonction de leur relation entre son et nom.

Tableau 2 : Catégorisation des consonnes de l'alphabet en fonction de la relation nom et son.

20 consonnes					
Structure CV : son en position initiale dans le nom		Structure VC : son en position finale dans le nom	Relation moins consistante entre son et nom		
	structure CVC		Structure CV mais son différent en fonction des lettres qui l'entourent	Structure VCC et son différent en fonction des lettres qui l'entourent	Pas de lien avec le son
b, d, j, k, p, q, t, v	z	f, l, m, n, r, s	c, g	x	h

Cinq des six voyelles ont leur nom qui est identique à leur son (a, e, i, o, u). Ces lettres ne possèdent qu'un phonème relié à leur graphème lorsqu'elles sont utilisées seules (le a se prononcera toujours /a/ s'il est seul). Pour ce qui est de la lettre y, son nom n'est pas identique à son son. Néanmoins, elle possède un son qui est identique au i et son nom comprend tout de même le son qu'elle émet (i grec). Parmi les 20 consonnes de l'alphabet, 19 sont prononcées et la plupart ont un nom qui contient le son de la lettre. Pour neuf d'entre elles, le son se situe en position initiale dans le nom de la lettre, elles sont nommées consonnes à structure CV (consonne voyelle) en raison de leur nom qui est composé du son de la lettre ainsi que d'une voyelle. Ces consonnes à structure CV sont les suivantes : b, d, j, k, p, q, t, v et z. La lettre z appartient à ce groupe malgré sa structure qui comporte le son /d/ après les sons CV. Le deuxième groupe correspond à une structure VC (voyelle consonne) et comprend six consonnes : f, l, m, n, r et s. Le dernier groupe est composé de quatre consonnes qui possèdent une relation entre le nom de la lettre et le son mais qui est moins consistante ou moins transparente. Ces quatre lettres sont le c, le g, le w et le x. Les lettres c et g ont une structure CV, cependant elles peuvent faire un son différent de celui présent dans le nom de la lettre en fonction des lettres qui les entourent. Enfin, la lettre h ne présente aucun lien entre son et le nom puisque c'est une lettre muette (une lettre qui ne fait pas de son lorsqu'elle est seule).

L'association entre le nom des lettres et leur prononciation et notamment la structuration du nom des lettres est un facteur qui peut gêner l'établissement de la correspondance grapho-phonémique. Notamment les structures VC ($m = /ɛm/ \rightarrow /m/$) sont plus difficiles à retenir que les structures CV ($p = /pe/ \rightarrow /p/$) (Foulin et Pacton, 2006). Les lettres qui n'ont que peu ou pas de correspondance entre le nom et le son sont encore plus difficiles à retenir. Un autre facteur est la multiplicité des prononciations admissibles de certains graphèmes simples (certaines lettres). La lettre c peut former le son /s/ ou le son /k/ en fonction des lettres qui l'entourent (Treiman, 1993). Il en est de même pour les lettres g, s, t ou encore w. Enfin, la fréquence d'occurrence réduite de certains graphèmes peut rendre plus difficile l'apprentissage de la correspondance graphème-phonème pour les enfants (ex. ph, gn). Si les lettres ont des noms permettant de les

nommer et ainsi épeler un mot par exemple, ces lettres peuvent émettre un ou plusieurs sons.

Il existe donc plusieurs procédures d'apprentissage de la lecture. Nous nous sommes intéressés plus particulièrement à la procédure alphabétique qui consiste en un décodage des lettres d'un mot de gauche à droite. Cette stratégie nécessite la connaissance de la correspondance graphophonologique, c'est-à-dire la correspondance d'un graphème à un phonème. Pour avoir accès à cette connaissance, il faut nécessairement avoir une conscience phonémique et comprendre le principe alphabétique (les lettres écrites correspondent à des sons oraux). Enfin, nous nous sommes donc intéressés au nom des lettres, au son de ces dernières, ainsi qu'à la correspondance pas toujours évidente entre le nom des lettres et le son qu'elles produisent. Nous allons maintenant pouvoir nous intéresser à la place du nom et du son des lettres dans les programmes de l'école maternelle afin de voir quel enseignement est proposé aux élèves pour anticiper le décodage lors de l'apprentissage de la lecture au cycle 2.

2. L'enseignement de l'apprentissage des lettres

2.1. L'apprentissage des lettres dans les programmes

Les Bulletins Officiels n°2 du 26 mars 2015 et n°25 du 24 juin 2021 présentent le programme d'enseignement de l'école maternelle. Ce programme présente les enseignements selon cinq domaines d'apprentissage. Le domaine « Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions » réaffirme la place primordiale du langage à l'école maternelle comme condition essentielle de la réussite de toutes et de tous. La stimulation et la structuration du langage oral d'une part, l'entrée progressive dans la culture de l'écrit d'autre part, constituent des priorités de l'école maternelle et concernent l'ensemble des domaines (B.O. n°2, 2015). Il est stipulé dans ces textes officiels de l'Education Nationale que « 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) ». Les élèves vont devoir comprendre la relation

entre lettres et sons (principe alphabétique). D'après le Bulletin Officiel du 24 juin 2021, nous parlons maintenant non plus de la manipulation d'unités sonores non signifiantes de la langue mais des syllabes et des phonèmes. « A partir de la moyenne section, et régulièrement en grande section, l'enseignant, en associant le nom de la lettre, son tracé et sa valeur sonore, donne à voir la correspondance des trois écritures (cursive, script, capitales). » En fin d'école maternelle, les élèves devront donc savoir reconnaître les lettres de l'alphabet et connaître leur nom, savoir que le nom d'une lettre peut être différent du son qu'elle transcrit. De plus, ils devront « connaître les correspondances entre les trois manières d'écrire les lettres : cursive, script et capitales d'imprimerie, et commencer à faire le lien avec le son qu'elles codent ». Le programme n'annonce pas que l'élève doit connaître le nom des lettres à part le nom des lettres qui composent leur nom, même si ce travail de connaissance du nom des lettres est majoritairement effectué dans les écoles notamment parce que pour reconnaître les lettres de l'alphabet, l'élève doit être capable de connaître leur nom. L'élève n'a pas besoin de nommer lui-même les lettres mais il doit savoir les reconnaître (montrer la lettre qu'on lui nomme et donc reconnaître son nom). Cependant, les élèves pourraient tirer parti de leur connaissance du nom des lettres pour progressivement prendre conscience des relations entre lettres et phonèmes, entre les différentes écritures des lettres et induire le son des lettres afin d'amorcer l'apprentissage des correspondances lettres-phonèmes, qui est un attendu de fin de cycle 1 ajouté dans les programmes consolidés de 2021.

Le guide vert est un guide fondé sur l'état de la recherche intitulé « Pour préparer l'apprentissage de la lecture et de l'écriture à l'école maternelle » proposé par le Ministère de l'Education Nationale et de la Jeunesse. Il mentionne la phonologie et comment travailler l'apprentissage d'un mot en maternelle. Le guide vert explique qu'acquérir un mot pour un élève renvoie à trois composantes et notamment la forme qui concerne la phonologie (à l'école élémentaire, l'élève abordera la forme écrite du mot avec un travail concentré sur les sons perçus et articulés. Il propose aussi des pistes à travailler pour travailler l'apprentissage d'un mot : « Il est donc nécessaire, lors de l'étayage individuel, de travailler la phonologie (décomposition en syllabes, phonèmes) ; de reformuler correctement les prononciations incorrectes ; de travailler la segmentation de la chaîne orale ;

d'utiliser le mot dans des contextes différents ainsi que de travailler le lien entre le sens et la prononciation (les oiseaux/un oiseau). ». Ce passage aussi présente l'étude des sons d'un mot et donc les sons que font les lettres de ce mot, les phonèmes présents sans pour autant travailler la dénomination des lettres. De plus, ce guide explique l'importance d'apprendre les lettres, notamment pour accéder au principe alphabétique et à sa compréhension. « La connaissance du nom des lettres contribue d'une part, à l'accès au code phonographique et facilite d'autre part, l'accès aux représentations phonémiques. ». La connaissance du nom des lettres facilite la prise de conscience de la nature phonographique du système d'écriture, ainsi que l'accès au son de la lettre ; ce sont les premières connexions oral-écrit. En effet, elle donne un premier accès à la représentation phonémique portée par la lettre, et principalement pour les voyelles puisque le nom de la lettre est identique au phonème et peut être produit de façon isolée. Le guide ajoute qu'il a été observé que la connaissance du nom des lettres du prénom est supérieure à celle des lettres qui n'y figurent pas. En outre, c'est la première lettre du prénom qui est la mieux connue. Il est donc intéressant d'enseigner conjointement le nom de la lettre et le son qu'elle produit, tout en marquant nettement la différence entre dénommer une lettre et donner le son qu'elle produit, « nommer une lettre » et la faire « sonner ».

2.2. Problématique

L'apprentissage de la lecture nécessite des pré-requis tels que le principe alphabétique ou la conscience phonémique. En maternelle, les élèves apprennent à reconnaître les lettres, à connaître leur son et à dénommer les lettres de l'alphabet. Même si seul la dénomination des lettres de leur prénom est nécessaire selon les programmes, la connaissance de toutes les lettres est conseillée afin d'amorcer la connaissance des correspondances lettre-phonème. Néanmoins, certains élèves de moyenne section et de grande section ont des difficultés dans la connaissance du son ainsi que du nom des lettres. La question de travailler la dénomination des lettres de l'alphabet permettant aux élèves de mieux associer chaque lettre à un son est controversée. Dans les programmes de 2021, à la fin du cycle 1, il est demandé aux élèves de « Reconnaître les lettres de l'alphabet et connaître le nom des lettres qui composent son prénom, savoir que le nom d'une lettre peut être différent du son qu'elle transcrit. » ainsi que de

connaître le nom des lettres de leur prénom. Selon Aghababian et Nazir (2000), cités par Zagar (2016) ; « il est bien clair que la connaissance des lettres joue un rôle critique au tout-début de l'apprentissage formel de la lecture ». Cependant, Goigoux explique que l'efficacité est la même, que les enseignants procèdent à un travail d'analyse phonologique avant d'introduire les graphèmes correspondants ou qu'ils introduisent simultanément les graphèmes et leurs valeurs sonores conventionnelles. D'après Ecalle et Magnan (2021), l'impact de la connaissance du nom des lettres dans l'apprentissage du « son » des lettres mérite un intérêt particulier dans la mesure où la connaissance de la valeur phonémique de la lettre joue un rôle important au début de l'apprentissage de la lecture. On sait que l'apprentissage de la dénomination des lettres, qui se fait en maternelle, a un lien avec le développement connaissance du son de ces dernières, la connaissance du nom des lettres facilitant l'accès au son de ces dernières. Il serait intéressant de se demander quels rôles ont les pratiques enseignantes dans cet apprentissage lié du nom des lettres et de leur valeur phonémique. Les pratiques enseignantes se présentent généralement sous la forme de séquence mise en place dans une classe. L'apprentissage du nom des lettres se faisant en maternelle et principalement en moyenne et grande section, la problématique de ce mémoire est la suivante : « En quoi une séquence sur la dénomination des lettres de l'alphabet permet à des élèves de moyenne section et de grande section de développer des connaissances sur les sons des lettres ? ».

3. Méthodologie

Pour répondre à la problématique suivante : « En quoi une séquence sur la dénomination des lettres de l'alphabet permet à des élèves de moyenne section et de grande section de développer des connaissances sur les sons des lettres ? », il faut dans un premier temps savoir ce qu'il existe en terme de pratiques enseignantes et supports pour travailler la connaissance des lettres, afin de concevoir au mieux la séquence qui sera mis en œuvre pour cette étude.

3.1. Les pratiques et supports sur la connaissance des lettres

La méthode Les Alphas¹ est une des méthodes d'apprentissage de la lecture les plus répandues. Elle est basée sur les principes phoniques et travaille de manière explicite les correspondances entre les phonèmes et les graphèmes (ici, principalement les lettres de l'alphabet) sans passer par des textes écrits. Elle associe la lecture et l'écriture au jeu. Cette méthode permet de recouvrir la découverte du principe alphabétique (en maternelle et le plus souvent en Grande Section) jusqu'à l'apprentissage de la lecture autonome (en CE2). La méthode Sami et Julie² est à la fois phonémique et syllabique. Elle travaille ainsi la correspondance lettre-son mais aussi l'apprentissage des syllabes. Cependant, cette méthode est plus adaptée au niveau CP. Pour travailler l'apprentissage des lettres, il est possible d'utiliser un abécédaire ou des cartes abécédaires qui comportent plusieurs écritures. Il existe aussi des imagiers pour travailler le son de la lettre en question dans un mot. En effet, l'association d'une lettre écrite ou prononcée à une image simple permet de mémoriser plus facilement la correspondance lettre-son. Enfin, pour travailler l'apprentissage du nom des lettres, il est possible d'utiliser les comptines et notamment la chanson de l'alphabet ; la répétition de ces dernières permettant de retenir le nom des lettres d'une manière ludique. La connaissance du nom des lettres est généralement étudiée à l'aide de la tâche de dénomination ; c'est-à-dire que les élèves doivent donner le nom des lettres présentées dans le désordre pour éviter que ces derniers récitent simplement la comptine alphabétique. De plus, il peut être demandé aux élèves d'indiquer séparément le nom, puis le son de la lettre.

Dans la classe de double niveau moyen section, grande section ; la maître de stage utilise la méthode des Alphas pour travailler la phonologie, cependant elle a décidé de ne pas travailler spécifiquement le nom des lettres de l'alphabet. Si les élèves prononcent le nom des lettres, elle va confirmer ou infirmer ce qu'ils disent mais elle ne va pas travailler spécifiquement sur la dénomination. De plus, elle a laissé l'opportunité de travailler un certain nombre de lettres avec les élèves pour voir si le travail sur la dénomination des lettres a un impact sur la connaissance du

¹[Les Alphas \(editionsrecrealire.com\)](http://editionsrecrealire.com)

²[J'apprends à lire avec Sami et Julie | hachette.fr](http://j'apprends.à.lire.avec.Sami.et.Julie|hachette.fr)

son des lettres de l'alphabet. Une méthode expérimentale a donc pu être mise en place dans la classe. Celle-ci consiste en une évaluation pré et post test avec la mise en place d'un dispositif (ici, une séquence sur la dénomination des lettres) afin de récolter des données sur la connaissance du nom et du son des lettres.

Nous pouvons nous questionner sur la façon d'évaluer la dénomination des lettres et la connaissance du son des lettres. Il faut pouvoir comparer l'évolution des élèves dans le temps. Pour cela, il est possible d'évaluer les élèves à plusieurs moments de l'année scolaire pour avoir plusieurs séries de données et ainsi de voir si l'élève évolue au fur et à mesure de l'année. Il existe différents types d'études à faire pour évaluer les élèves. L'étude qualitative permet un enregistrement des élèves sur la durée et voir leur évolution. L'étude comparative permet de comparer l'évolution de plusieurs classes utilisant des méthodes d'apprentissage de dénomination différentes. Une autre possibilité pour évaluer l'évolution de la dénomination et du son des lettres est de faire une étude de cas sur les abécédaires en filmant les séances, ou encore de faire un recueil de production des élèves et de les comparer. Enfin, il est possible d'utiliser un logiciel permettant de recueillir les informations sur la vitesse de dénomination des lettres. Un écran ferait défiler des lettres et un système de reconnaissance vocale serait relié à un logiciel qui ferait défiler le diaporama à la lettre suivante lorsque le système perçoit un son. Cependant, ce système nécessite la présence d'une personne car si le système perçoit les sons, il n'est pas capable d'affirmer si le nom prononcé par l'élève est juste ou faux. De cette technologie n'est pas accessible dans toutes les écoles, j'ai donc opté pour une frise de lettres imprimée et du chronomètre pour mesurer le temps pris par les élèves pour dénommer les lettres de la frise et donner leur son.

3.2. Caractéristiques de la classe et des élèves

Le contexte de la classe est le suivant : la classe suivie est un double niveau moyenne section et grande section. Elle comporte 19 élèves (7 moyenne section et 12 grande section). Depuis la petite section, les élèves sont évalués au moins une fois par an sur la reconnaissance du son des lettres et du nom des lettres en capitale d'imprimerie pour les petits et moyennes section et sur les trois typographies suivantes pour les grandes section (cursive, script et capitale

d'imprimerie). L'enseignante fait une évaluation individuelle pour chaque élève. Elle possède une feuille avec toutes les lettres de l'alphabet dans les trois typographies à connaître à la fin du cycle 1, les lettres sont rangées aléatoirement pour chaque typographie afin d'éviter que les élèves récitent la comptine alphabétique. Elle demande aux élèves le nom des lettres qu'elle montre entoure les lettres connues sur la feuille ainsi que leur son ou elle coche ceux connus par l'élève. Cependant, elle ne peut faire cette évaluation régulièrement car elle prend beaucoup de temps pour chaque élève et il faut faire passer tous les élèves. Elle a néanmoins pu évaluer tous les élèves entre décembre et janvier. Les élèves ont donc quelques connaissances sur le nom et le son des lettres, mais le nom des lettres n'a pas été travaillé spécifiquement en classe lors d'une séance ou séquence. Ils ont néanmoins commencé à travailler avec les Alphas sur les voyelles principalement avec la correspondance alpha-son, ainsi que sur la correspondance avec la forme de la lettre. Lorsqu'un élève donne le nom de la lettre correspondant à l'alpha, l'enseignante va confirmer ou infirmer le propos de l'élève sans insister particulièrement dessus. Ces évaluations m'ont notamment aidé à choisir les lettres pour mon test, puisque j'ai pu voir avec quelles lettres les élèves avaient le plus de difficultés et ainsi travailler ces lettres lors de ma séquence.

3.3. Les modalités du test

L'expérimentation sera composée d'un pré-test et d'un post-test qui seront exactement les mêmes et faits dans les mêmes conditions, ainsi que d'une séquence mise en place entre ces tests. Le but est d'évaluer les élèves sur leur connaissance du nom et du son des lettres en contrôlant un maximum de variables lors des tests pour avoir des données les plus précises possible et pouvoir comparer ces données entre elles. Il n'y aura pas de groupe contrôle lors de cette expérience parce que je trouve l'intérêt moindre, la priorité étant de permettre à tous les élèves d'avoir le même enseignement. Néanmoins, lors des tests, toutes les lettres de l'alphabet ne seront pas travaillées, puisque cela demanderait trop de temps de tester toutes les lettres dans trois typographies et que travailler un certain nombre de lettres ou toutes les lettres ne changera pas le résultat de l'expérience. Le test se constituera d'une frise avec les lettres choisies dans un ordre aléatoire qui sera le même pour tous les élèves et pour les deux

tests. Les lettres seront toutes écrites dans la même taille d'écriture, en capitale d'imprimerie pour les MS et dans les trois typographies étudiées en maternelle pour les GS (les GS auront donc plus de lettres à identifier, chaque lettre se trouvant trois fois dans la frise).

Pour que tous les tests se passent le plus possible dans les mêmes conditions, chaque test devra se faire à la même période de la journée. J'ai choisi le matin après la récréation, entre 10h30 et 11h45 car c'est un moment où les élèves travaillent en autonomie dans la classe donc il me sera aisé de prendre les élèves un par un pour leur faire passer le test, et selon la chronobiologie de l'enfant, ce dernier est plus à même d'être concentré sur ce créneau horaire. En effet, il y a en fin de matinée une augmentation de la vigilance et des capacités d'attention des élèves. Ce temps de test se fera dans une pièce à côté de la classe à laquelle les élèves sont habitués. Ce test se fera de façon individuelle avec moi à côté d'eux pour les guider et sans les brusquer ; le but étant qu'ils soient à l'aise lors de ce temps. Je demanderai donc le nom de chaque lettre, puis je ferai de même pour les sons des lettres. Je les enregistrerai vocalement pour avoir un support qui me servira de données que je pourrai analyser en aval. De plus, j'ai rajouté cinq Alphas qui sont la dame (d), le perroquet (p), la fusée (f), le serpent (s) et la botte (b) et j'ai demandé aux élèves de me donner le nom de chaque Alpha, le nom de la lettre associée à chaque Alphas et le son qu'il émet. Ce test permet de comparer si les élèves se souviennent mieux du nom de la lettre et du son de celle si s'ils ont évoqué le nom de l'Alpha en question juste avant.

J'ai choisi les lettres utilisées dans le test selon plusieurs critères. Voici la liste des lettres utilisées pour le test : A, B, D, E, F, G, I, O, P, Q, S, U, W, Y, Z. Tout d'abord, j'ai choisi les voyelles parce que ce sont les premières lettres que les élèves travaillent en maternelle et que leur nom et leur son sont les mêmes (sauf pour le Y, ce qui est justement intéressant à étudier). De plus, les lettres choisies appartiennent à différentes catégories de lettres. Les lettres dont les noms ont une structure de la forme CV (consonne-voyelle) qui sont les plus faciles à retenir : B, D, G, P, Q (Foulin et Pacton, 2006). De plus, il y a les lettres dont les noms ont une structure de la forme VC (voyelle-consonne) qui sont plus compliquées à retenir : F, S. Enfin, il y a les lettres dont la structure du nom est singulière : le W et le Y qui ont des noms éloignés de leur son ainsi que le Z dont le structure du

nom est de la forme CVC (consonne-voyelle-consonne) qui peut être perturbante pour les élèves. La connaissance de la valeur phonémique d'une lettre semblant être facilitée si elle fait partie du nom de la lettre (Ecalte et Magnan, 2021), j'ai choisi certaines lettres qui ont un nom éloigné du son qu'elles produisent afin de voir si la connaissance du nom et du son de ces lettres est plus difficile pour les élèves (W, Y, Z). Ce panel de lettres permet donc de travailler toutes les formes de structure des noms des lettres. De plus, parmi les lettres choisies, il y a le B et le D ainsi que le P et le Q qui, en typographie script se ressemblent et sont complexes à distinguer. De nombreux élèves les confondent à cet âge, en parti en raison d'un mécanisme cérébral appelé « généralisation en miroir », qui permet de rapidement reconnaître des objets identiques, quelle que soit leur orientation d'après une étude de l'Université de Paris Descartes (Bost, Ahr, Roell et Houdé, 2014). Cette confusion visuelle est donc naturelle et il y a en plus des similitudes sonores pour le B et le P qui viennent compliquer le tout. En effet, on peut constater que ces quatre lettres sont toutes construites sur le même schéma : un cercle sur lequel est adjoind un bâton dont la taille est à peu près deux fois celle du diamètre du cercle : b, d, p, q. Toute la différence tient dans l'emplacement de ce bâton comme nous pouvons le voir dans le tableau 3 :

Tableau 3 : Emplacement de la barre par rapport au cercle dans les lettres b, d, p, q.

B	En haut à gauche
D	En haut à droite
Q	En bas à droite
P	En bas à gauche

Si l'enfant ayant du mal à différencier ces lettres n'est pas au clair avec la représentation spatiale et notamment avec des notions comme gauche, droite, devant, derrière, en-haut... il lui sera plus difficile de différencier ces lettres. Pour ces quatre lettres, en soit leur nom n'est pas compliqué à retenir mais les différencier visuellement peut être un obstacle pour certains élèves, de même que pour la différenciation sonore entre /b/ et /p/.

Enfin, lors de ce test, il faudra prendre en compte les lettres présentes dans les prénoms des élèves. En effet, ces lettres en particulier sont travaillées dès la petite section lors de l'apprentissage de la reconnaissance de son prénom mais aussi lorsqu'on apprend à épeler son prénom (que ce soit à l'école ou à la maison) et à reconnaître son prénom à l'oral et à l'écrit. Dans les programmes de l'Education Nationale, il est écrit : « Identifier son prénom en prenant des repères visuels ». Il faut donc prendre en compte que les élèves connaîtront potentiellement mieux le nom et le son des lettres présentes dans leur prénom. J'émet l'hypothèse que le son des lettres dont le nom des lettres a pour structure CV (consonne-voyelle) sont plus faciles à apprendre pour les élèves que le son des lettres dont le nom des lettres a pour structure VC (voyelle-consonne).

Le test sera composé d'une autre partie comprenant les mêmes modalités que la partie précédente mais avec cinq alphas dont les élèves devront donner le nom et le son qui leur sont associés. Voici les alphas choisis : la dame (d), le perroquet (p), la fusée (f), le serpent (s) et la botte (b) Les alphas utilisés pour ce test ne comprennent pas les voyelles, ces dernières ayant déjà été travaillées en classe (correspondance alpha, son et forme de la lettre). De plus, ces lettres ne font pas parti des initiales des prénoms des élèves et elles appartiennent aux structures VC et CV qui sont les structures les plus communes. Le B et le D ont été choisies pour voir si après l'étude de ces lettres, il y a moins de confusion entre ces lettres ou non. J'ai demandé aux élèves de me donner le nom de chaque Alpha, le nom de la lettre associée à chaque Alphas et le son qu'il émet. Ce test permet de comparer si les élèves se souviennent mieux du nom de la lettre et du son de celle si s'ils ont évoqué le nom de l'Alpha en question juste avant.

3.4. La création de la séquence

La séquence a été créée séquence à partir des résultats du pré-test que j'ai fait passer aux élèves. En effet, ce dernier a permis de savoir sur quelles lettres ou types de lettre se concentrer lors de la création de la séquence. En combinant les résultats avec les évaluations de l'enseignante sur le nom et le son des lettres, il a été possible d'avoir une idée des lettres qui posaient le plus de difficultés aux élèves en termes de dénomination et de reconnaissance visuelle. Lors de la séquence, il a été décidé de ne pas travailler le lien entre le nom et le son des

lettres afin de voir si le travail sur la dénomination permet une meilleure connaissance des sons ou non. De plus, le lien entre le nom des lettres et la reconnaissance de celles-ci a été travaillé lors d'une activité, c'est-à-dire être capable de montrer la lettre nommée. Deux activités seront proposées lors de la séquence avant de refaire passer le même test sur la dénomination des lettres et le son de celles-ci aux élèves. En plus de la séquence, l'enseignante de la classe a révisé avec les élèves le nom de certaines lettres à l'aide des lettres sensorielles de Montessori et les alphas. Les lettres révisées sont les voyelles ainsi que les lettres f, l, m, r, s et t. Enfin, les élèves ont eu l'occasion de revoir le dessin animé des alphas.

3.4.1. Le Guili-toc des lettres

Le plateau de jeu du Guili-toc a servi de support pour la première activité et des pions blancs et des pions noirs ont été utilisés. Le plateau est composé de cases blanches et noires en alternance comme le jeu de dames. Dans chaque case se trouve une lettre de l'alphabet, l'alphabet étant représenté deux fois sur le plateau, une fois en noir et une fois en blanc. Les lettres sont placées de manière aléatoire sur le plateau. Il existe trois plateaux avec les trois typographies suivantes : capitale d'imprimerie, script et cursive (plateau des lettres en capitale d'imprimerie en figure 1).

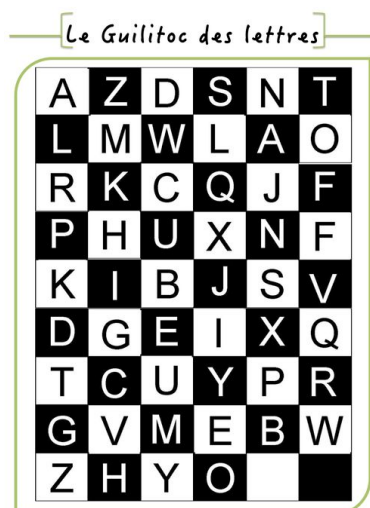


Figure 1 : plateau du Guili-toc des lettres en capitale d'imprimerie

Le but pour les deux élèves qui participaient était de reconnaître les lettres que je disais à voix haute, l'un sur les cases noires, l'autre sur les cases blanches.

Les élèves de moyenne section devaient retrouver les lettres sur le plateau en capitale d'imprimerie et les élèves de grande section sur les trois plateaux. Si les élèves ne connaissaient pas la forme de la lettre, il était possible de leur montrer comment la lettre s'écrit afin qu'ils puissent la retrouver et de leur répéter le nom de la lettre en question. Un choix a été fait de leur faire reconnaître les lettres qu'ils ont eues le plus de mal à nommer d'après le pré-test. Dans un premier temps, les élèves devaient retrouver une lettre dite à voix haute par l'enseignant, voici ces quatre premières lettres : B, I, L, P. Dans un second temps, deux lettres étaient à retrouver en même temps ; ces lettres étaient les suivantes : O et S, M et G ainsi que Y et F. Le but de cette activité était donc de travailler la reconnaissance visuelle à partir du nom des lettres.

3.4.2. Le jeu de la « marchande »

Cette activité a pour but de travailler à la fois la reconnaissance visuelle des lettres, mais aussi leur dénomination. Elle a été imaginée à partir du jeu de la marchande³ qui a été adapté aux objectifs de la séquence, les produits étant remplacés par les lettres. De plus, ici la quantité n'est pas travaillée, le but étant que les élèves s'habituent à lire de gauche à droite. Cette activité nécessite deux élèves. Un élève possède une ardoise avec trois mots écrits dessus. Ces trois mots ont été choisis à partir des lettres que les élèves connaissent le moins d'après le pré-test. Ces trois mots sont « bague, flaque, dehors », afin de travailler les lettres b, d, f, h, g, q, r. Ces mots sont de plus des mots connus par les élèves. Le premier élève doit demander dans l'ordre les lettres aimantées une par une qui composent le mot afin de le réécrire. Le second élève doit trouver les lettres demandées parmi toutes les lettres de l'alphabet placées dans une boîte et les donner au premier élève. Ce dernier doit dire au second élève si ce dernier a donné la bonne lettre ou non. Les deux élèves passent sur les deux postes de l'activité. Cette activité a été menée avec des lettres en capitale d'imprimerie pour les moyennes sections et en script pour les grandes sections.

³ Le jeu de la marchande consiste en un acheteur demandant au marchand des produits que le marchand doit lui fournir, dans les bonnes quantités. [Le jeu de la marchande | MS-GS | Fiche de préparation \(séquence\)](#)

4. Analyse de données

4.1. Tableaux récapitulatifs des tests

A la suite des tests faits lors de la séquence, ont été réalisés des diagrammes récapitulatifs des tests avant et après la séquence pour les deux niveaux (figure 2), les moyennes sections (figure 3) et grandes sections (figure 4) avant et après la séquence. Les élèves de grande section ayant ont été testés sur deux typographies de plus que les élèves de moyenne section (script et cursive en plus de capitale d'imprimerie). Ces diagrammes comptabilisent le nombre d'élèves ayant réussi à dénommer chaque lettre du test et à donner leur son afin de mettre en avant l'évolution du nombre d'élèves ayant réussi à dénommer et donner le son des lettres entre le pré-test et le post-test. Les diagrammes section comptabilisent les résultats de sept élèves de moyenne section et de douze élèves de grande section.

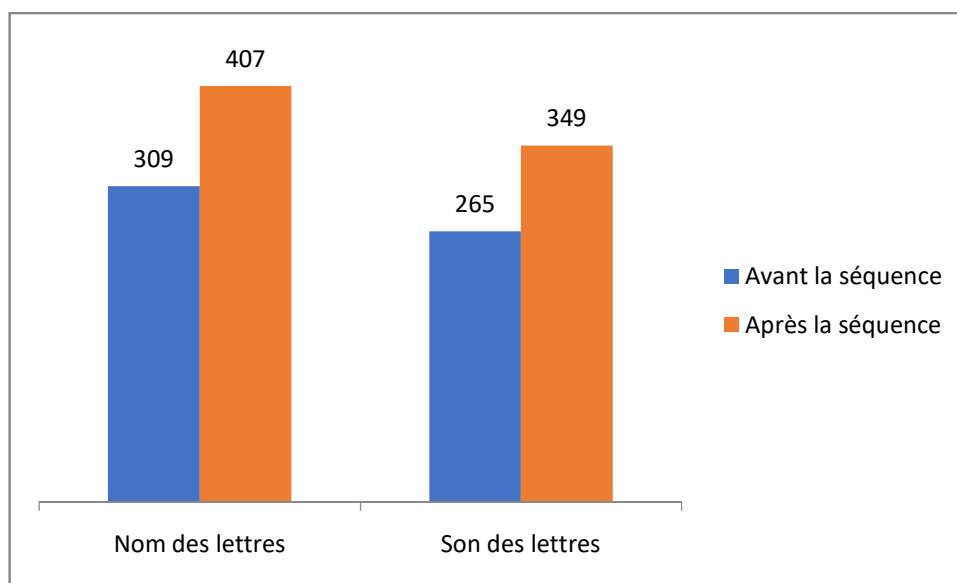


Figure 2 : Nombre total de nom et de son de lettres connus en capitale d'imprimerie par tous les élèves avant et après la séquence (19 élèves)

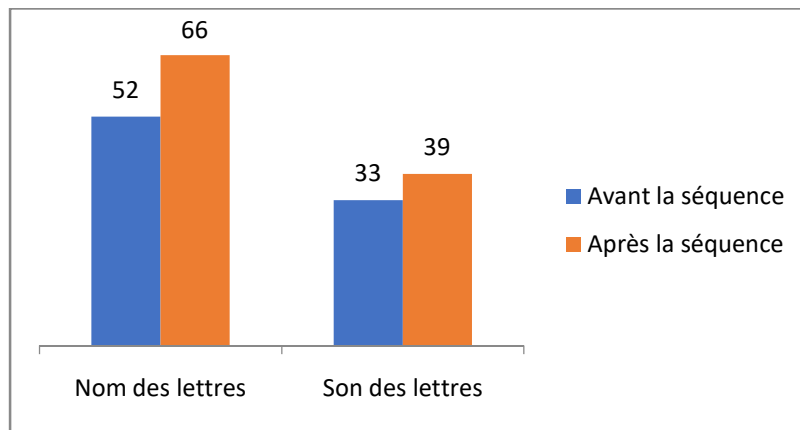


Figure 3 : Nombre total de nom et de son des lettres connus par les élèves de moyenne section avant et après la séquence (7 élèves)

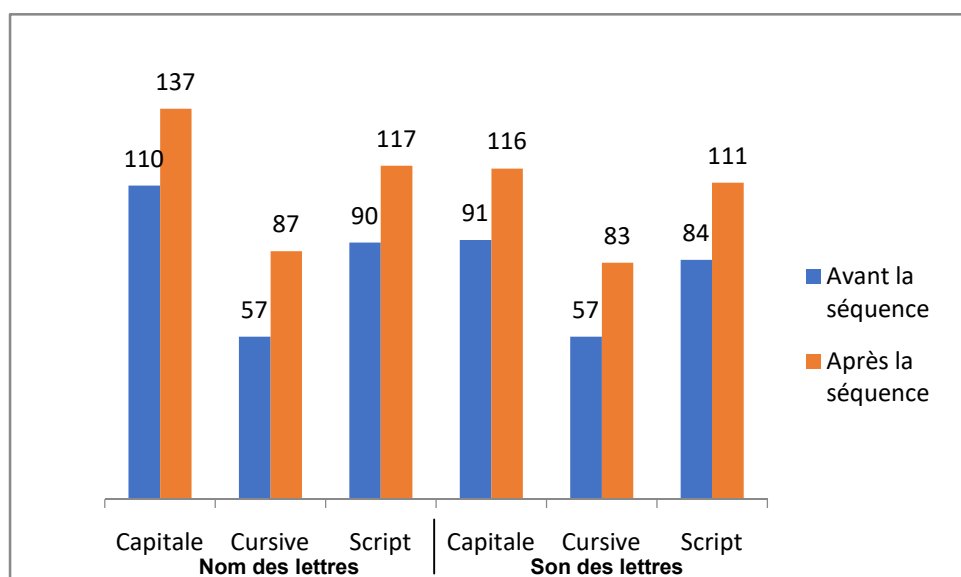


Figure 4 : Nombre total de nom et de son de lettres connus par typographie pour les élèves de grande section avant et après la séquence (12 élèves)

Ces figures permettent de remarquer qu'une grande partie des lettres en capitale d'imprimerie sont connues par les élèves en dénomination dès le pré-test, et donc sans avoir été travaillé spécifiquement lors d'une séance. Ce constat est sûrement dû au fait que d'une part, les élèves sont familiarisés avec cette typographie depuis leur plus jeune âge, notamment car c'est la typographie la plus utilisée dans la vie quotidienne comme par la publicité, les marques, les premiers albums de jeunesse, les abécédaires... ce qui permet aux enfants de poser des questions à leurs parents sur les noms des lettres. D'autre part, à l'école les élèves vont étudier les lettres de l'alphabet notamment pour dans un premier temps reconnaître leur prénom dès la petite section et donc par extension celui

des autres ; les lettres composant les prénoms des élèves de la classe seront plus à même d'être connues par élèves.

De plus, le graphique centré sur les élèves de grande section montre que les élèves connaissent plus de nom et de son pour la typographie script que cursive. Ce constat peut s'expliquer par le fait que même si les élèves vont apprendre à écrire en lettres cursives et non en script, la majorité des albums de jeunesse sont écrits en script et donc les élèves sont plus familiarisés à l'écriture en script qu'à l'écriture cursive. L'augmentation des connaissances en nom et en son dans les différentes typographies sont d'ailleurs similaires. Pour les élèves de grande section, il n'y a pas de différence d'augmentation significative pour l'une ou l'autre des typographies en connaissance du nom ou du son des lettres. Le jeu de la marchande a pourtant été travaillé spécifiquement en script et pas dans les deux autres typographies pour ce niveau d'élève.

Les graphiques mettent en avant le fait que les élèves de moyenne section ont moins de nouvelles connaissances concernant le nom et le son des lettres par rapport aux élèves de grande section. Néanmoins, les graphiques montrent que connaissances de noms et de sons sont plus élevées en post-test qu'en pré-test. Les élèves de moyenne et de grande section ont donc appris de nouveaux sons et lettres lors de la période pendant laquelle la séquence s'est déroulée.

Les prochains tableaux ont été créés à partir des résultats des résultats des tests de tous les élèves avant et après la séquence en mettant en lumière pour chaque lettre le nombre d'élèves en plus ou en moins connaissant le nom des lettres dans les différentes typographies et leur son. Le but ici est de chercher à voir quelles lettres et sons ont connu le plus d'évolution entre le pré-test et le post-test et de voir si ces lettres concordent avec les lettres travaillées lors de la séquence. Le tableau 4 présente ces résultats pour les élèves de moyenne section, le tableau 5 ceux de grande section.

Tableau 4 : Evolution en termes d'élève des connaissances des noms et sons des lettres entre pré et post-test en MS

MS	Dénomination	Son
Lettre	Capitale d'imprimerie	Capitale d'imprimerie
D		
I	-1	+1
P		+1
U	+4	+3
F	+1	+1
S	+1	+1
O		+1
Z	+2	-1
E		+1
W	+3	
A		+1
G		
B	+1	-1
Y	+1	
Q	+2	

Tableau 5 : Evolution en termes d'élèves des connaissances des noms et sons des lettres entre pré et post-test en GS (12 élèves)

GS	Dénomination			Son			
	Lettre	Capitale d'imprimerie	Cursive	Script	Capitale d'imprimerie	Cursive	Script
D		+5	+4	-1	+2	+2	+2
I		+1					
P		-1	+2	+4	+4	+3	+4
U		+1	+4		+1	+3	
F		+4		+4	+3		+6
S		+1	+6	+2	+1	+8	+1
O					+1	+1	
Z		+1	+3	+1	+2	+3	+6
E		+2	+3	+2	+3	+1	+1
W		+3	+2	+2	+1	+2	+1
A			+1	+3			
G		+1		+2	+4		+2
B		+2	+3	+2		+2	+4
Y		+5	+2	+2			-1
Q		+2	+2	+2	+3	+1	+1

D'après ce tableau, on peut remarquer que globalement, il y a plus d'élèves qui connaissent les noms et les sons des lettres à la fin de la séquence par rapport et début. L'évolution la plus frappante est l'augmentation de 6 élèves connaissant le nom de la lettre S en lettre cursive ainsi que le son des lettres S et Z en script et

de 8 élèves toujours pour la lettre S en écriture cursive. Les lettres et sons que les élèves ont appris entre les deux tests ne sont pas que des noms et sons des lettres étudiées lors de la séquence même s'il y a des progrès sur les lettres étudiées.

Les tableaux présentent des chiffres négatifs. Notamment plusieurs -1 pour certains sons ou dénominations. Ces chiffres négatifs représentent des élèves qui n'ont pas su donner une réponse en post-test alors qu'ils avaient su répondre en pré-test. Un chiffre négatif est présent si aucun élève n'a su donner une réponse en post-test qu'il n'avait pas donné en pré-test, aucun élève n'a eu une évolution positive et certain a eu une évolution négative. Des chiffres négatifs peuvent donc être invisibles dans ces tableaux car équilibrés par un élève qui aura donné une réponse positive en post-test et non en pré-test. Ces tableaux présentent donc l'évolution globale des élèves sur leurs connaissances en dénomination et son des lettres.

Le tableau 6 présente en bleu la moyenne des lettres dont la structure de leur nom est de la forme CV (consonne-voyelle) : B, D, G, P, Q ; en jaune la structure VC (voyelle-consonne) : F, S ; et en violet les lettres dont les structures sont plus complexes : W, Z. Le but de ce tableau est de comparer l'apprentissage des noms et sons des lettres des différentes structures de nom des lettres.

Tableau 6 : Moyenne de comparaison des connaissances des noms et sons des lettres des trois types de lettres en GS (12 élèves)

GS Structure de la lettre	Dénomination			Son		
	Capitale d'imprimerie	Cursive	Script	Capitale d'imprimerie	Cursive	Script
CV	7,6	2,6	4,8	5	2	4
VC	7,5	4	7,5	9,5	5	10
Complexe	9	3,5	8,5	5	4,5	7,5

En regardant le tableau, on peut voir qu'il n'y a pas de différence notable dans l'apprentissage des différentes structures de nom des lettres en capitale d'imprimerie. De plus, il faut prendre en compte que seulement deux lettres représentent la catégorie VC et de même pour la catégorie des lettres à structure plus complexe. L'hypothèse émise dans la présentation du test selon laquelle le son des lettres dont le nom des lettres a pour structure CV sont plus faciles à apprendre n'est pas confirmée. En effet, on peut remarquer que les élèves ont appris de nouveaux sons correspondant aux lettres qui ont différentes structures.

Néanmoins, il faut prendre en compte le fait que ici, seulement 12 élèves ont fait le test et que ces résultats ne sont pas forcément représentatifs, il n'est pas possible d'infirmer l'hypothèse précédente.

De même, les lettres travaillées lors de la séquence ont été comparées (B, D, E, F, G, I, O, P, Q, S, U, Y) avec celles qui n'ont pas été travaillées afin de voir si la séquence mise en place a eu un impact sur l'apprentissage du noms des lettres et des sons des élèves. Cependant, les résultats ne montrent pas de différences notables entre les lettres travaillées ou non même si à la fin des activités, certains élèves savaient nommer plus de lettres qu'au début, cet apprentissage n'était que de courte durée.

4.2. Catégorisation des résultats par types d'élèves

Les résultats ici permettent d'avoir un regard global sur l'évolution des élèves, cependant, si l'évolution est positive, certaines compensations entre les élèves ont pu avoir été faites. C'est pour cette raison qu'est maintenant présenté un tableau représentant les résultats des tests avant et après la séquence. Vu qu'il est trop fastidieux montrer les tableaux tous les élèves, des tableaux représentatifs des types d'élèves pour ces tests vont être présentés. Le tableau 7 représente des résultats du test avant et après la séquence des élèves de moyenne section. Les cases colorées en vert correspondent aux progrès de l'élève et les cases colorées en orange correspondent aux noms ou sons que l'élève a su dire lors du premier test mais pas lors du second.

Tableau 7 : Résultats d'un élève de MS pré et post-test représentatif des 7 élèves.

Lettre	Dénomination		Son	
	Capitale d'imprimerie		Capitale d'imprimerie	
	<i>Avant</i>	<i>Après</i>	<i>Avant</i>	<i>Après</i>
D	O	O	X	X
I	O	O	X	O
P	O	O	O	O
U	O	O	-	O
F	O	O	-	-
S	O	O	O	O
O	O	O	O	O
Z	-	O	O	X
E	O	O	-	O
W	O	O	-	-
A	O	O	O	O
G	O	O	-	-
B	X	X	X	X
Y	-	O	-	-
Q	-	O	-	-

L'élève de moyenne section a appris de nouvelles lettres et de nouveaux sons (couleur verte). Pas d'erreur n'a été faite post-test qui n'avait pas été faite en pré-test sur la dénomination des lettres. Seul un élève de moyenne section s'est trompé sur deux dénominations lors du test après la séquence, erreurs non faites lors du premier test. Concernant les sons que produisent les lettres, comme le représente cet élève, les moyennes sections ont fait quelques erreurs lors du second test qu'ils n'avaient pas fait lors du premier. Les moyennes sections n'ont pas travaillé spécifiquement les sons des lettres, il est donc normal qu'ils aient plus de difficultés que les grandes sections à donner les sons des lettres. L'évolution a donc été positive globalement, les élèves ayant appris de nouveaux noms et sons durant la période entre pré-test et post-test.

Les tableaux 8, 9 et 10 présentent les trois profils d'élèves que j'ai pu relever concernant les résultats du test en grande section.

Tableau 8 : Résultats d'un élève de GS pré et post-test

Lettre	Dénomination						Son					
	Capitale d'imprimerie		Cursive		Script		Capitale d'imprimerie		Cursive		Script	
	Av	Ap	Av	Ap	Av	Ap	Av	Ap	Av	Ap	Av	Ap
D	0	0	X	0	-	0	-	0	X	0	-	0
I	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
P	0	0	0	0	-	0	0	0	X	0	-	0
U	0	0	X	0	0	0	0	0	0	0	0	0
F	-	0	-	-	-	0	-	0	-	-	-	0
S	0	0	X	0	0	0	0	0	X	0	0	0
O	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Z	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
E	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
W	0	0	X	0	0	0	-	0	0	0	0	0
A	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
G	X	0	-	X	-	0	-	0	-	-	-	0
B	0	0	X	0	-	0	0	0	X	0	-	0
Y	0	0	-	X	0	0	-	0	X	-	0	0
Q	0	0	-	X	X	X	-	0	-	X	-	-

Tableau 9 : Résultats d'un élève de GS pré et post-test

Lettre	Dénomination						Son					
	Capitale d'imprimerie		Cursive		Script		Capitale d'imprimerie		Cursive		Script	
	Av	Ap	Av	Ap	Av	Ap	Av	Ap	Av	Ap	Av	Ap
D	X	0	-	0	-	-	-	X	-	X	-	-
I	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
P	0	X	X	X	-	X	-	0	-	X	-	0
U	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
F	X	0	-	0	-	0	0	0	-	0	-	0
S	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
O	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Z	0	0	-	-	0	0	-	0	-	-	X	0
E	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
W	0	0	0	-	0	0	-	X	0	0	0	0
A	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
G	0	0	X	-	0	0	-	-	-	-	-	0
B	0	0	-	-	-	-	-	0	-	X	-	X
Y	X	0	-	-	0	0	-	X	-	-	-	-
Q	0	0	X	X	X	0	-	0	-	-	-	X

Tableau 10 : Résultats d'un élève de GS pré et post-test

Lettre	Dénomination						Son					
	Capitale d'imprimerie		Cursive		Script		Capitale d'imprimerie		Cursive		Script	
	Av	Ap	Av	Ap	Av	Ap	Av	Ap	Av	Ap	Av	Ap
D	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
I	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
P	0	0	-	0	0	-	-	-	-	-	X	-
U	0	0	-	0	0	0	0	0	0	0	0	0
F	-	-	X	X	-	-	-	-	-	-	-	0
S	-	X	-	-	X	X	X	0	-	X	0	0
O	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Z	0	0	-	0	0	-	0	0	-	-	0	0
E	0	0	0	-	0	-	0	0	0	-	0	0
W	0	0	-	0	0	X	X	-	-	-	-	-
A	0	0	0	-	-	0	0	0	-	0	0	0
G	0	-	-	-	-	X	-	0	-	-	-	-
B	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Y	0	0	X	0	X	-	0	-	-	-	0	0
Q	-	-	-	-	X	X	-	-	X	-	-	-

Le premier tableau correspond au type d'élève qui montre beaucoup de nouvelles connaissances sur les lettres sans avoir oublié des noms ou sons entre les deux tests. Ce type d'élève comprend quatre élèves parmi les douze grandes sections, soit un tiers des élèves. Le second tableau représente six élèves de grande section. Ces élèves montrent une évolution positive dans ses

connaissances à l'issu de la séquence. Néanmoins, ils ont fait une ou deux erreurs lors du post-test qu'ils n'avaient pas faites lors du pré-test. Enfin, le troisième tableau présente deux élèves qui ont donné moins de bonnes réponses lors du post-test que lors du pré-test. En l'occurrence, ces deux élèves étaient réticents à faire le test, notamment pour des raisons extérieures au test. D'après les tableaux ci-dessus, nous pouvons voir que l'apprentissage de la dénomination d'une lettre n'implique pas nécessairement l'apprentissage du son que cette dernière émet.

Enfin, concernant la connaissance du nom des alphas et du son qu'ils émettent ; dix élèves sur les dix-neuf ne montrent pas d'évolution après la mise en place de la séquence, ce qui est notamment dû au fait que cinq d'entre eux connaissaient déjà les noms et les sons des alphas choisis. Cependant, si tous les élèves connaissaient déjà le son qu'émet le serpent (le s) et étaient capable de le nommer, six élèves ont été capables de donner le son émit par la fusée (le f) après la séquence, ce qu'ils n'avaient pas fait avant cette dernière. Les trois autres alphas choisis n'ont pas montré d'évolution au long de la séquence. Le visionnage du dessin animé des aphas a pu jouer un rôle dans la connaissance du son de la fusée. En effet, elle est un des protagonistes principaux et il est bien expliqué lors du dessin animé le son qu'elle produit, son lié à sa nature de fusée. Les trois autres alphas, la botte, la dame et la limace, ne sont pas mis en avant comme la fusée et n'ont probablement pas capté l'attention des élèves dans le dessin animé.

Pour finir, une attention spécifique a été donnée sur la connaissance des élèves sur le nom et le son des lettres présentes dans leur prénom car ils savent tous comment écrire leur prénom puisqu'ils le font depuis la petite section et ils savent le reconnaître. D'après les tests, il se trouve que tous les élèves des deux niveaux connaissent le nom des lettres de leur prénom en capitale d'imprimerie, typographie qu'ils utilisent pour écrire leur prénom et la plus utilisée en maternelle. Concernant les élèves de moyenne section, trois élèves sur les sept n'ont pas su donner les sons de toutes les lettres présentes dans leur prénom. Néanmoins, deux élèves ont su donner le son des lettres en post test. Seul un élève n'a pas su donner le son d'une des lettres de son prénom en post test. Pour les élèves de grande section, six élèves sur les douze n'ont pas su donner le nom d'une de leur

lettre, en script ou cursive, et de même pour les sons. Cependant, tous ont su donner le nom et le son des lettres présentent dans leur prénom et capitale d'imprimerie. Finalement, ils ont su les dénommer et donner leur son en post test. La connaissance des lettres comprises dans les prénoms des élèves est plus importante que les autres lettres. En effet, ce sont les lettres que les élèves auront le plus manipulées, vues, écrites et donc auront naturellement retenues grâce à la répétition. On peut supposer qu'à la fin du post-test, les élèves ont associé, le nom de la forme, le son et sa forme.

5. Discussion

D'après les résultats des tests, nous pouvons remarquer que les élèves qui connaissent le nom d'une lettre trouvent plus facilement le son de cette dernière, le son de chaque lettre étant présent de leur nom, malgré la complexité de certains noms. En effet, les élèves connaissent majoritairement des sons des lettres dont leur nom leur est déjà connu. Donc, il en résulterait que le fait de connaître le nom des lettres participerait à l'apprentissage du son, et donc aurait un impact sur les pré-requis de l'apprentissage de la lecture et un impact sur les compétences phonologiques des élèves puisque selon Aghabian et Nazir (2000), « la connaissance des lettres joue un rôle critique au tout-début de l'apprentissage de la lecture ». Cependant, il faut aussi prendre en compte que les élèves vont progresser entre le début et la fin séquence grâce à leur vie quotidienne ; en effet, presque trois mois se sont passés entre les deux tests. Les élèves ont eu l'occasion d'apprendre les lettres ainsi que leurs sons lors de ces trois mois à l'école mais aussi à la maison. De plus, lors de cette période, l'enseignante a continué son programme d'enseignement ce qui a dû naturellement influencer les connaissances des élèves. Il ne faut donc pas simplement prendre en compte la séquence comme conséquence des résultats mais aussi les autres apprentissages qui ne sont pas spécifiquement centrées sur l'apprentissage du nom et du son des lettres mais qui peuvent solliciter ces connaissances ont pu jouer un rôle dans l'apprentissage de la dénomination des lettres et du son qu'elles produisent. Les élèves ont aussi pu échanger avec leurs camarades et ainsi créer des connaissances entre eux à l'aide du socioconstructivisme⁴. Cette

⁴ Théorie de l'apprentissage qui souligne l'importance des interactions sociales et le rôle de la culture dans la création de connaissances.

séquence sur la dénomination des lettres a donc permis aux élèves de moyenne section et de grande section de développer des connaissances sur les sons des lettres d'après les résultats des pré et post-tests tout en prenant en compte que la progression des élèves n'est pas uniquement dû à la séquence, mais aussi à des raisons extérieures à la séquence comme dit ci-dessus. Il faut de plus noter que les apprentissages sont transversaux et que les méthodes enseignantes peuvent jouer sur l'apprentissage du nom et du son des lettres. En effet, un professeur des écoles qui privilégiera les apprentissages transversaux et la répétition du nom des lettres dans différents contextes qui s'y prête va renforcer les connaissances des élèves.

Certains résultats que présentaient les tableaux étaient négatifs, les élèves n'ayant pas su donner un nom ou un son d'une lettre en post-test alors qu'il avait su le donner en pré-test. Ce résultat peut être expliqué par plusieurs hypothèses. En effet, les tests ont été passés le plus possible pour tous les élèves lors de la même période de la journée (10h30 – 11h45) pour éviter au maximum que l'horaire influence les tests car les élèves n'ont pas la même capacité d'adaptation en fonction des moments de la journée. Cependant, par manque de temps en stage, certains post-tests ont été effectués en début d'après-midi, ce qui a pu jouer sur la capacité d'attention des élèves. De plus, les élèves peuvent ne pas être d'humeur à travailler et ou penser à autre chose et dire qu'ils ne connaissent pas une lettre ou un son alors qu'ils l'avaient trouvé lors du pré-test.

Lors des activités, après leur avoir donné le nom des lettres travaillées, les élèves connaissaient certaines lettres qu'ils n'ont pas su donner lors du post-test. Les résultats d'évolution des lettres travaillées n'étaient pas significativement plus élevées que celles non travaillées pendant la séquence. C'est la mémoire à court terme qui a travaillé lors de l'activité ; elle permet de retenir des informations pour une durée de 15 à 30 minutes environ. Pour que l'information passe dans la mémoire à long terme, il faut répéter plusieurs fois cette information et la réapprendre plusieurs fois avant de la retenir, puis en réutilisant cette information. Si les élèves ne montrent pas une évolution évidente après la séquence sur les lettres travaillées, c'est normal ; le fait de redonner le nom des lettres même hors de séances spécifiques et de les utiliser au quotidien permettra aux élèves de les retenir. La séquence n'a donc pas montré de résultats à court terme mais participe

à l'apprentissage des lettres à long terme. La mémoire à court terme est donc une des hypothèses qui explique les lettres et les sons oubliés en post-test. La répétition du nom des lettres et du son de celle-ci permettra l'apprentissage à long terme de ces dernières. De plus, la mise en place de rituels comme le fait de demander chaque jour le nom de quelques lettres aux élèves renforcera l'apprentissage de ces lettres pour les élèves.

La connaissance du son des lettres va donc se développer implicitement notamment grâce à la correspondance nom-son des lettres. Les tableaux pré-tests mettent en avant cette connaissance des élèves dès la moyenne section du son des voyelles sans que ces sons aient été spécifiquement travaillés lors d'une activité. Cette connaissance des sons peut s'acquérir par apprentissage implicite, l'élève repérant par lui-même certaines régularités entre le nom de la lettre et le son qu'elle transcrit ; l'apprentissage des voyelles étant d'autant plus facile que mis à part le y, leur nom correspond exactement au son qu'elles produisent. Ecalle et Magnan (2021) expliquent en effet que les voyelles, outre le y, ayant leur nom qui se confondent avec leur valeur phonémique ; ces dernières sont plus faciles à apprendre. De plus, les résultats montrent une difficulté des élèves à retrouver le nom et le son d'une lettre dont le nom est très différent du son qu'elle produit. Hillairet, Boisferon, Colé et Gentaz (2010) avaient émis cette hypothèse selon laquelle les noms de lettres qui contiennent le son de la lettre seraient mieux appris que ceux qui ne la contiennent pas. Cette hypothèse est donc vérifiée dans cette étude. Néanmoins, les élèves peuvent aussi apprendre le son des lettres par apprentissage explicite, le professeur soulignant systématiquement le lien entre le nom de la lettre et le son qu'elle produit, en particulier à l'aide d'images (par exemple, A comme dans « avion ». Ces liens entre un son et un mot imagé sont présents notamment dans les abécédaires, qui sont recommandés par les programmes et le guide vert « Pour préparer l'apprentissage de la lecture et de l'écriture à l'école maternelle ». Il pourrait être intéressant de se questionner sur l'impact des abécédaires sur l'apprentissage des sons ainsi que des correspondances nom-son des lettres.

Le nom des lettres travaillé indépendamment n'a pas assez de sens. On ne peut pas le dissocier du travail fait sur le son de lettres. En effet, le langage est omniprésent en maternelle, il est l'un des cinq domaines d'apprentissage du cycle

1 « Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions ». Le langage est utilisé pour se faire comprendre et échanger avec les autres, de même que l'écriture. Les lettres ont pour but de poser par écrit les mots dits à voix haute afin de garder une trace et de réutiliser ces écrits plus tard. Le lien entre l'oral et l'écrit est donc très présent et il n'est pas pertinent de travailler le nom, le son et la forme de la lettre indépendamment. Il en résulte que le nom des lettres et leur son vont être travaillés en même temps et même naturellement sans faire une activité particulière sur le nom et le son d'une lettre. En conséquence une séquence sur la dénomination des lettres sera naturellement liée à un travail sur le son des lettres et ainsi les élèves de moyenne et de grande section développeront des connaissances sur les sons des lettres grâce à ces multiples activités. Cela soulève donc la question suivante : Comment articuler un travail sur le nom et le son des lettres ?

De plus, pour reconnaître les lettres de l'alphabet, l'élève doit connaître les noms de ces dernières, même s'il n'est pas capable de les nommer lui-même. C'est-à-dire être capable de montrer la lettre que l'on nomme, donc reconnaître son nom et faire le lien entre le nom de la lettre et sa forme. La reconnaissance et la connaissance du nom des lettres sont deux connaissances différentes. En effet, les programmes annoncent que « l'enseignant, en associant le nom de la lettre, son tracé et sa valeur sonore, donne à voir la correspondance des trois écritures (cursive, script, capitales) ». Ce mémoire est focalisé sur la correspondance nom-son des lettres, or il existe aussi les correspondances nom-forme et son-forme. Il serait donc intéressant de comparer les connaissances des élèves entre la tâche de reconnaissance des lettres et celle de dénomination. Cette tâche peut se travailler en utilisant des abécédaires notamment ou encore des lettres rugueuses qui permettent de travailler la forme des lettres. Il serait intéressant de se demander quelle pratique enseignante mettre en place afin de travailler le lien entre la forme et la dénomination des lettres.

Le travail sur le nom des lettres, le son qu'elles produisent et leurs formes ne s'étudie pas indépendamment. Ces trois propriétés d'une lettre sont liées entre elles puisqu'elles définissent une lettre et doivent être travaillées régulièrement dans le plus d'activités possibles en utilisant les correspondances entre nom-son-forme des lettres de l'alphabet. En effet, les programmes mettent en avant ce lien

entre ces trois propriétés en expliquant que la connaissance du nom des lettres facilite la prise de conscience de la nature phonographique du système d'écriture, ainsi que l'accès au son de la lettre, la forme de la lettre permettant ainsi le lien entre le l'oral et l'écrit. En l'occurrence, cette recherche ne met pas assez en avant les trois propriétés d'une lettre, la reconnaissance visuelle n'étant pas assez travaillée. Il serait intéressant de se demander comment aborder les différentes typographies d'une lettre afin qu'elles ne deviennent pas un obstacle à l'apprentissage du nom et du son des lettres. De plus, ce mémoire ne s'appuie que sur des résultats d'élèves ayant travaillé avec la méthode des Alphas ; ces résultats ne sont donc pas généralisables à toutes les pratiques enseignantes. Il serait intéressant de comparer les résultats obtenus avec ceux d'élèves ayant travaillé avec une autre méthode d'enseignement comme celle de Sami et Julie ou encore l'utilisation d'abécédaire uniquement. De plus, d'après Prévost et Morin (2015), les enfants dès la maternelle s'appuient sur leurs connaissances du nom et son des lettres pour orthographier. Il serait donc intéressant de se demander si des travaux d'écritures réguliers permettraient une meilleure appropriation et connaissance du nom, forme et son des lettres puisque les élèves auraient besoin de ces connaissances pour écrire.

Bibliographie

Bara, F., Gentaz, É., & Colé, P. (2004). Les effets des entraînements phonologiques et multisensoriels destinés à favoriser l'apprentissage de la lecture chez les jeunes enfants. *Enfance*, 56(4), 387-403.

<https://doi.org/10.3917/enf.564.0387>

Belmon, J., Noyer-Martin, M., & Jhean-Larose, S. (2021). Effets d'un entraînement associant habiletés phonémiques et musicales sur la conscience phonémique des enfants de 5 ans. *Enfance*, 2021/4(4), 363-390. [Effets d'un entraînement associant habiletés phonémiques et musicales sur la conscience phonémique des enfants de 5 ans | Cairn.info](#)

Bosse, M. L., & Zagar, D. (2016). La conscience phonémique en maternelle : Etat des connaissances et proposition d'évolution des pratiques pédagogiques actuelles. *ANAE Approche Neuropsychologique des Apprentissages chez l'enfant*. Published.

Borst, G., Ahr, E., Roell, M., & Houdé, O. (2014). The cost of blocking the mirror generalisation process in reading : evidence for the role of inhibitory control in discriminating letters with lateral mirror-image counterparts. *Psychonomic Bulletin & Review*, 22, 228-234.

Dehaene, S., & Montialoux, C. (2012). Que nous apprennent les neurosciences sur les meilleures pratiques pédagogiques ? *Regards croisés sur l'économie*, 12, 231-244.

Demont, É., & Gombert, J.-É. (2004). L'apprentissage de la lecture : évolution des procédures et apprentissage implicite. *Enfance*, 56(3), 245-257. <https://doi.org/10.3917/enf.563.0245>

Desrochers, A., Kirby, J. R., Thompson, G. L., & Fréchette, S. (2009). Le rôle de la conscience phonologique dans l'apprentissage de la lecture. *Revue du Nouvel-Ontario*, 34, 59-82. <https://doi.org/10.7202/038720ar>

Ecalle, J., Labat, H., Thierry, X., Magnan, A. (2020). Evaluation des compétences en littératie chez les enfants français de 4-5 ans. *Santé publique*, 32, 9-17.

Ecalle, J., & Magnan, M. (2021). L'apprentissage de la lecture et ses difficultés. *Education Sup*, 11-30.

Education Nationale. (2015). *Programme d'enseignement de l'école maternelle* (Bulletin officiel spécial n°2 du 26 mars 2015). https://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN_SPE_2/84/6/2015_BO_SPE_2_404846.pdf

Education Nationale. (2020). *Programme d'enseignement de l'école maternelle* (Bulletin officiel spécial n°31 du 30 juillet 2020). https://cache.media.education.gouv.fr/file/31/89/4/ensel712_annexe_1312894.pdf

Education Nationale. (2021). *Programme d'enseignement de l'école maternelle* (Bulletin officiel n°25 du 24 juin 2021). <https://www.education.gouv.fr/bo/21/Hebdo25/MENE2119494C.htm>

Ferrand, L., Lété, B., &Thevenot, C. (2018) Psychologie des apprentissages scolaires. Apprendre à lire 55-66. [Psychologie cognitive des apprentissages scolaires - Ludovic Ferrand, Bernard Lété, Catherine Thevenot | Cairn.info](#)

Foulin, J. N. (2007). La connaissance des lettres chez les prélecteurs : aspects pronostiques, fonctionnels et diagnostiques. *Psychologie Française*, 52(4), 431-444. <https://doi.org/10.1016/j.psfr.2006.12.004>

Foulin, J. N., & Pacton, S. (2006). La connaissance du nom des lettres : précurseur de l'apprentissage du son des lettres. *Education et francophonie*, 34, 30-49.

Foulin, J. N. (2018). Apprendre à reconnaître les lettres et à les écrire. *Psychologie cognitive des apprentissages scolaires*, 8, 133-143.

Gentaz, E., & Sprenger-Charolles, L. (2014). Bien décoder pour bien comprendre. *Cahiers pédagogiques*, 516, 1-8. [Bien décoder pour bien comprendre | Archive ouverte UNIGE](#)

Goigoux, R. (2015). Lire et Ecrire. Synthèse du rapport de recherche de l'étude de l'influence des pratiques d'enseignement de la lecture et de l'écriture sur la qualité des premiers apprentissages. *Institut français de l'éducation*. [Synthèse du rapport LireEcrireCP \(ens-lyon.fr\)](#).

Gombert, J.-E. (2016). Conférence de consensus. Lire, Comprendre, Apprendre. Comment soutenir le développement de compétences en lecture ? Recommandations du jury. Recommandation 11. [15.CCLecture_recommandations_jury.pdf \(cnesco.fr\)](#)

Klein, C. (2010). Philosophical Issues in Neuroimaging. *Philosophy Compass*, 5(2). 186-198. <https://doi.org/10.1111/j.1747-9991.2009.00275.x>

Sébastienoff, F. (1991). *Graphèmes et phonogrammes on JSTOR*. 27, 15-28. JSTOR. <https://www.jstor.org/stable/30248630?seq=1>

Ministère de l'Éducation Nationale, de la Jeunesse et des Sports. Pour préparer l'apprentissage de la lecture et de l'écriture à l'école maternelle (2020). <https://eduscol.education.fr/124/deux-guides-pour-les-apprentissages-en-maternelle>

Hillairet de Boisferon, A., Colé, P., & Gentaz, E. (2010). Connaissance du nom et du son des lettres, habiletés métaphonémiques et capacités de décodage en grande section de maternelle. *Psychologie Française*, 55(2), 91-111. <https://doi.org/10.1016/j.psfr.2010.05.005>

L'apprentissage de la lecture à l'école primaire. (2020). Ministère de l'Éducation Nationale de la Jeunesse et des Sports. <https://www.education.gouv.fr/l-apprentissage-de-la-lecture-l-ecole-primaire-10307>

Prévost, N., Morin, M.-F. (2015). Quel rôle joue la connaissance des lettres dans l'acquisition de l'écriture en maternelle ? *Le Français d'aujourd'hui*, 190, 35-50.

Riou, J. (2017). Les effets du temps passé à encoder sur les performances des élèves. *Repères*, 55, 159-182. <https://doi.org/10.4000/reperes.1163>

Treiman, R. (1993). *Beginning to spell : A study of first-grade children*. New York : Oxford University Press.

Tables des illustrations

Tableau 1 : Tableau des phonèmes français notés en API avec un exemple caractéristique.....	15
Tableau 2 : Catégorisation des consonnes de l'alphabet en fonction de la relation nom et son.....	16
Tableau 3 : Emplacement de la barre par rapport au cercle dans les lettres b, d, p, q.	26
Tableau 4 : Evolution en termes d'élève des connaissances des noms et sons des lettres entre pré et post-test en MS.....	33
Tableau 5 : Evolution en termes d'élève des connaissances des noms et sons des lettres entre pré et post-test en GS (12 élèves)	33
Tableau 6 : Moyenne de comparaison des connaissances des noms et sons des lettres des trois types de lettres en GS (12 élèves)	34
Tableau 7 : Résultats d'un élève de MS pré et post-test représentatif des 7 élèves.....	36
Tableau 8 : Résultats d'un élève de GS pré et post-test.....	37
Tableau 9 : Résultats d'un élève de GS pré et post-test.....	37
Tableau 10 : Résultats d'un élève de GS pré et post-test.....	37
Figure 1 : plateau du Guili-toc des lettres en capitale d'imprimerie.....	28
Figure 2 : Nombre total de nom et de son de lettres connus en capitale d'imprimerie par tous les élèves avant et après la séquence (19 élèves)	30
Figure 3 : Nombre total de nom et de son des lettres connus par les élèves de moyenne section avant et après la séquence (7 élèves)	31
Figure 4 : Nombre total de nom et de son de lettres connus par typographie pour les élèves de grande section avant et après la séquence (12 élèves)	31

Annexes

Annexe 1 : Résultats pré et post test pour chaque élève de moyenne section.

	Nom des lettres	
	Avant la séquence	Après la séquence
Lettres	D I P U F S O Z E W A G B Y Q	D I P U F S O Z E W A G B Y Q
Elève 1	X O X X X X O X O X O X X O X	X O O O O O O O O O X O O X
Elève 2	X O X O X X O X O X O X O O X	O O X O X X O O O O O X O O X
Elève 3	O X X X X O O O O X O X X O X	X X X O X O O X O X O X X O O
Elève 4	X O X X X X O O X X O X X O X	X O X O X X O O X O O X X O X
Elève 5	O O O O O O O X O O O O X X X	O O O O O O O O O O O O X O O
Elève 6	X O O X X X O O X X O X X X X	X X X O X X O O X X O X X X O
Elève 7	X O O O O O O O O X O X O O O	X O O O O O O O O X O X O O X

	Son des lettres	
	Avant la séquence	Après la séquence
Lettres	D I P U F S O Z E W A G B Y Q	D I P U F S O Z E W A G B Y Q
Elève 1	X O X O X O O X O X O X X O X	X O X O X O O X O X O X X O X
Elève 2	X O X O X O O X O X O X O O X	X X X O X O O X X X O X X O X
Elève 3	X X X O X O O O O X O X X O X	X O X O X O O O O X O X X O X
Elève 4	X O X X X O O O X X O X X X X	X O X X X O O O X X O X X X X
Elève 5	X X O X X O O O X X O X X X X	X O O O X O O X O X O X X X X
Elève 6	X X X X X O X X X X X X X X X	X X X O X O O X X X O X X X X
Elève 7	X X X X O X X X X X X X X X X	X X X O X O X X O X X X X X X

Annexe 2 : Résultats pré et post test pour chaque élève de grande section.

	Nom des lettres			
	Capitale d'imprimerie		Cursive	
	Avant la séquence	Après la séquence	Avant la séquence	Après la séquence
Lettr es	D I P U F S O Z E W A G B Y Q	D I P U F S O Z E W A G B Y Q	D I P U F S O Z E W A G B Y Q	D I P U F S O Z E W A G B Y Q
Elève 1	X O O O X O O O X X O X O X X	O O O O O O O O X O O X O O O	X O X X X X O X X X O X X X X	X O X O X X O X X X O X X X X
Elève 2	O O O O O O O O O O O O O O O	O O O O O O O O X O O X O O O	O O X O X X O X O X O X X O X	X O X O X X O X X X O X X X X
Elève 3	X O O O X O O O O O O O O X O	O O X O O O O O O O O O O O O	X O X O X O O X O O O X X X X	O O X O O O O X O X O X X X X
Elève 4	O O O O X O O O O X O X X X X	O O X O O O O O O O O O O O O	X O X O X X O X O X O X X X X	O O X O O O O X O X O X X X X
Elève 5	X X X O X X O X X X O X X X X	X O X O X X O X O X O X O X O	X O X O X X O X X X O X X X X	X O X O X O O X O X O X X X X
Elève 6	X O O O X O O O O X O X X X O	O O O O X O O O O O O O O O O	X O X O X X O X X X O X X X X	X O X O X O O X O X O X X O X
Elève 7	X O O X X X O O X X O X X X X	O O O X X O O O X X O X X X X	X O X X X X O X X X O X X X X	X O X X X X O X X X O X O X X
Elève 8	X O O O O O O X O O O O O O O	O O O O O O O O O O O O O O O	X O X O O X O X O X O X X O X	O O O O X X O X O O O X O O O
Elève 9	X O X O X X O X X X O X X X X	X O X O X X O X O X O X X O X	X O X O X X O X X X O X X X X	X O X O X X O X O X O X X X X
Elève 10	O O O O X O O O O O O X O O O	O O O O O O O O O O O O O O O	X O O X X X O O O X O X X X X	O O O O X O O O O O O X O X X
Elève 11	O O O X X O O O O X O X O X X	O O O O X O O O O X O X O O X	X O X X X X O X X X O X X X X	O O X O X O O O O X O X X X X
Elève 12	X O O O X X O O O O O O X O X	X O O O X X O O O O O X X O X	X O X X X X O X O X O X X X X	X O O O X X O O X O X X X O X

	Nom des lettres			
	Script			
	Avant la séquence		Après la séquence	
Lettres	Son des lettres			
	Capitale d'imprimerie		Après la séquence	
	D I P U F S O Z E W A G B Y Q	D I P U F S O Z E W A G B Y Q	D I P U F S O Z E W A G B Y Q	D I P U F S O Z E W A G B Y Q
Elève 1	X O X X X O O O X X X X X O X	X O X X X O O O X O O X X O X	X O X O X O O X X X O X O O X	O O X O O O O O O X O X X X X
Elève 2	O O O O X O O O O O O O X O X	X O X X X O O O X O O X X O X	O O O O O O O O O O O O O O X	O O X O O O O O O X O X X X X
Elève 3	X O X O X O O O O O O O X O X	X O X O O O O O O O O O X O O	X O X O O O X O X O X X X X	X O O O O O O O O X O X O X O
Elève 4	X O X O X O O O O X X X X X X	X O X O O O O O O O O O X O X	X O X O X O O X O X O X X X X	X O O O O O O O O X O X O X O
Elève 5	O O X O X X O X X X O X O X X	X O X O X O O O O X O X O X O	X O X O X O O X X X O X X X X	X O O O X O O X X X O O X X X
Elève 6	X O X O X O O O X X X X X O X	X O O O X O O O O O O X X O X	X O X O O O X X X O X X O X	X O O O O O O O O X O X X O X
Elève 7	X O O X X X O O X X O X X X X	X O O X X O O O X X O X X X X	X O X X X X O X X X O X X X X	X O X X X X O X X X O X X X X
Elève 8	X O O O O O O O O O O X O O O	O O O O O O O O O O O O O O O	O O O O O O O O O O O X O O O	O O O O O O O O O O O O O O O
Elève 9	X O X O X X O X O X X X X X X	X O X O X X O X O X O X X O X	X O X O O O O X X X O X X X X	X O X O O O O X O X O X X X X
Elève 10	X O X O X O O O O O O X X O X	O O O O O O O O O O O O O O X	X O O O X O O O O X O X O X X	O O O O O O O O O O O O O O O
Elève 11	O O O X X O O O X X O X X X X	O O O O X O O O O X O X X O X	O O X X X O O O O X O X X X X	O O O O X O O O O X O X X O X
Elève 12	X O O O X X O O O O X X X X X	X O X O X X O X X X O X X X X	X O X O X X O O O X O X X O X	X O X O X O O O O X O O X X X

	Son des lettres			
	Cursive		Script	
	Avant la séquence	Après la séquence	Avant la séquence	Après la séquence
Lettres	D I P U F S O Z E W A G B Y Q	D I P U F S O Z E W A G B Y Q	D I P U F S O Z E W A G B Y Q	D I P U F S O Z E W A G B Y Q
Elève 1	X O X X X X O X X X O X X X X	X O X O X X O X X X O X X X X	X O X X X O O X X X X X X O X	X O X X O O O O X X O X X X X
Elève 2	O O X O X X O X O O O X X O X	X O X O X X O X X X O X X X X	O O O O X O O O O O O O X O O	X O X X O O O O X X O X X X X
Elève 3	X O X O X O O X O O O X X X X	X O X O O O O X O O O X X X X	X O X O X O O X O O O X X X X	X O O O O O O O O O O O X X X
Elève 4	X O X X X X O X O X O X X X X	X O X O O O O X O O O X X X X	X O X O X O O X O X X X X X X	X O O O O O O O O O O O X X X
Elève 5	X O X O X X O X X X O X X X X	X O X O X O O X O X O X X X X	X O X O X O O X X X O X X O X	X O X X X O O X X X O X X O X
Elève 6	X O X X X X O X X X O X X X X	X O X O X O O X O X O X X X X	X O X O X O O X X X O X X O X	X O O O X O O O O X X X O O X
Elève 7	X O X X X X X X X X O X X X X	X O X X X X O X X X O X X X X	X O X X X X O X X X O X X X X	X O X X X O O X X X O X X X X
Elève 8	O O X O O X O X O X O X X O X	O O O O X O O X O O O X O O X	O O O O O O O O O O O X O O X	O O O O O O O O O O O X O O O
Elève 9	X O X O X X X X O X O X X X X	X O X O X X O X O X O X X X X	X O X O X O O X O X X X X X X	X O X O O O O O O X O X X X X
Elève 10	X O X O X X O O O O O X X X X	O O O O X O O O O O O X O X X	X O X O X O O O O O O X X O X	O O O O O O O O O O O O O O X
Elève 11	X O X X X X O X X X O X X X X	O O X O X O O O O X O X X X X	X O X O X O O O O X O X X X X	O O X O X O O O O X O X O X X
Elève 12	X O X O X X O X O X X X X X X	X O X O X X O X X X O X X X X	X O X O O O O O O X O X X O X	X O X O O O O O O X O X X O X

Annexe 3 : Comptabilisation des bonnes réponses des élèves pré-test et post-test.

Nombre d'élèves de moyenne section ayant donné la bonne réponse pour chaque lettre pré et post-test (7 élèves) :

MS	Avant la séquence		Après la séquence	
	Dénomination	Son	Dénomination	Son
Lettre	Capitale d'imprimerie	Capitale d'imprimerie	Capitale d'imprimerie	Capitale d'imprimerie
D	2		2	
I	6	3	5	4
P	3		3	1
U	3	3	7	6
F	2	1	3	
S	3	6	4	7
O	7	5	7	6
Z	4	3	6	2
E	5	3	5	4
W	1		4	
A	7	5	7	6
G	1		1	
B	2	1	3	
Y	5	3	6	3
Q	1		3	

Nombre d'élèves de moyenne section ayant donné la bonne réponse pour chaque lettre pré-test (12 élèves) :

GS	Dénomination			Son		
	Capitale d'imprimerie	Cursive	Script	Capitale d'imprimerie	Cursive	Script
D	4	1	3	3	2	2
I	11	12	12	12	12	12
P	10	1	5	3		2
U	10	7	9	10	7	9
F	2	1	1	5	1	2
S	8	1	8	10	1	11
O	12	12	12	11	10	12
Z	9	1	9	5	1	4
E	8	6	7	7	7	7
W	5	1	5	2	3	4
A	12	12	8	12	11	9
G	4		2	1		1
B	6		2	4		1
Y	4	2	6	5	2	7
Q	5		1	1		1

Nombre d'élèves de moyenne section ayant donné la bonne réponse pour chaque lettre post-test :

GS	Dénomination			Son		
	Lettre	Capitale d'imprimerie	Cursive	Script	Capitale d'imprimerie	Cursive
D	9	5	4	5	4	4
I	12	12	12	12	12	12
P	9	3	9	7	3	6
U	11	11	9	11	10	9
F	6	1	5	8	1	8
S	9	7	10	11	9	12
O	12	12	12	12	11	12
Z	10	4	10	7	4	10
E	10	9	9	10	8	8
W	8	3	7	3	5	5
A	12	11	11	12	11	9
G	5		4	5		3
B	8	3	4	4	2	5
Y	9	4	8	5	2	6
Q	7	2	3	4	1	2

4^{ème} de couverture

Résumé en français

La connaissance des lettres est un important prédicteur préscolaire de l'apprentissage de la lecture (Foulin, 2007). Une lettre possède trois propriétés ; la forme de la lettre, le nom de la lettre et le son que fait la lettre en fonction de sa position dans un mot (Foulin & Pacton, 2006). Une étude a été réalisée dans le but de vérifier en quoi une séquence sur la dénomination des lettres de l'alphabet permet à des élèves de moyenne section et de grande section de développer des connaissances sur les sons des lettres. Lors de cette étude, 7 élèves de moyenne section et 12 élèves de grande section de maternelle ont été évalués avant et après la séquence. Les résultats ont montré une évolution globale des connaissances des élèves des deux niveaux sur le son des lettres. Cette évolution peut être expliquée par plusieurs facteurs définis dans l'étude.

Mots –clés : Dénomination des lettres - son des lettres - pratiques enseignantes – prédicteurs de la lecture.

Résumé en anglais

Letter's knowledge is a powerful pre-school predictor of reading learning (Foulin, 2007). A letter is defined by three attributes; its shape, its name and the letter's sound based on its position in a word (Foulin & Pacton, 2006). A study has been carried out in order to verify how a sequence on the denomination of the alphabet's letters allows four and five-year-old pupils to develop knowledge on the sounds of the letters. Seven four-year-old and twelve five-year-old pupils were pre-tested before and after the sequence. The results showed an overall increase in pupils' knowledge on the sound of the letters. This increase can be explained by several factors which are define in this study.

Key-words: letter's name –letter's sound – teaching practices –reading predictors