



HAL
open science

Le lien entre le contexte émotionnel et la reconnaissance des mots écrits chez les enfants de cinq ans

Tatiana Nisole

► **To cite this version:**

Tatiana Nisole. Le lien entre le contexte émotionnel et la reconnaissance des mots écrits chez les enfants de cinq ans. Education. 2019. dumas-03719404

HAL Id: dumas-03719404

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03719404>

Submitted on 11 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.

*Le lien entre le contexte
émotionnel et la reconnaissance
des mots écrits chez les enfants
de cinq ans*

Travail d'étude et de recherche

NISOLE Tatiana
Numéro étudiant : 21002824

Sous la direction de Victor MILLOGO



Dans un premier temps, je tiens tout particulièrement à remercier mon directeur de mémoire, Monsieur Victor Millogo, qui a su répondre à mes interrogations et m'apporter l'aide dont j'avais besoin, et cela avec patience pendant toute la réalisation de ce Travail d'Etude et de Recherche.

Je remercie également l'école maternelle Clairefontaine à Saint-Yrieix de m'avoir permis de réaliser cette étude auprès des enfants de la classe de moyenne section. Ainsi que le soutien et l'aide que m'ont apporté mes collègues durant cette année de professeur des écoles stagiaire.

Enfin, de manière plus personnelle, je tiens à remercier ma famille et l'ensemble de mon entourage pour leur soutien constant tout au long de cette année universitaire.

Table des matières

Résumé	3
I/ Introduction	4
1.1 La reconnaissance des mots écrits	6
1.2 Qu'est-ce qu'une émotion ?.....	7
1.3 Les émotions dans les apprentissages	9
1.4 Evolution de la place des émotions dans les programmes	10
II/ Le protocole de recherche	12
2.1 La population.....	12
2.2 Le matériel.....	12
2.3 La procédure.....	13
2.4 Les hypothèses	14
III/ Les résultats	15
3.1 La reconnaissance d'un mot écrit : le prénom	15
a. Phase 1 : Reconnaître son prénom.....	15
b. Phase 2 : Reconnaître et nommer les lettres de son prénom.....	16
3.2 La reconnaissance d'un mot écrit.....	17
a. Phase 1 : Reconnaître un mot	17
b. Phase 2 : Quel critère pour reconnaître un mot	18
c. Phase 3 : Reconnaître et nommer les lettres du mot.....	19
3.3 La connaissance de l'alphabet.....	20
IV/ Discussion	22
Bibliographie	26
Annexes	28
Tableaux 1	28
Les tableaux d'observation pour la tâche 1	28
Tableaux 2	28
Les tableaux d'observation pour la tâche 2	28
Tableaux 3	30
Les tableaux de données des résultats.....	30

Résumé

Ce travail d'étude et de recherche s'intéresse au lien qu'il peut exister entre le contexte émotionnel et la reconnaissance des mots écrits chez des enfants âgés de cinq ans. Il s'agit de rendre compte de la valence émotionnelle positive du prénom afin d'observer les effets que cela implique dans la reconnaissance de l'écrit. Vingt-sept enfants en classe de moyenne section ont participé à cette étude. Les résultats montrent que le prénom sert d'outil de base dans la connaissance des lettres de l'alphabet. Il sert également d'aide dans la reconnaissance d'un mot écrit. Pour reconnaître leur prénom, les enfants utilisent trois critères (l'initiale, la lettre finale, une autre lettre) ce qui signifie qu'ils ont une représentation globale de leur prénom. Pour reconnaître un mot, les enfants se servent de leur prénom c'est-à-dire qu'ils repèrent les mots ayant la même initiale. De plus, ils se souviennent parfois d'avoir déjà vu ce mot écrit dans la classe ce qui est une aide supplémentaire dans la reconnaissance.

Mots clés : langage écrit ; prénom ; contexte émotionnel ; enfants ; maternelle ;

I/ Introduction

Dans le cadre de ce travail d'étude et de recherche, nous avons décidé de nous intéresser aux liens entre le contexte émotionnel et la reconnaissance de mots écrits notamment en début d'apprentissage. Cette question nous semble pertinente dans la mesure où l'apprentissage de l'écrit est un long processus qui débute dès les premières années de la scolarisation et qui se poursuit tout au long de la vie. Cet apprentissage est soumis à de multiples influences dont certains aspects sont encore peu explorés. C'est le cas notamment des processus émotionnels dont on commence à comprendre le rôle dans les apprentissages scolaires (Cuisinier, et al. 2010 ; Sysseu et Monnier, 2012).

Le langage est un outil indispensable à l'individu pour la communication autant à l'oral qu'à l'écrit. Le langage écrit, contrairement au langage oral, nécessite un apprentissage explicite par exemple pour la tenue du stylo, ou encore le sens de l'écriture des lettres. En effet, l'apprentissage de l'écrit demande du temps et l'acquisition de différentes compétences qui ne sont pas immédiates à l'enfant tel que la connaissance de l'alphabet, l'acquisition du principe alphabétique et de la conscience phonologique. Cet apprentissage s'adapte selon le rythme de l'enfant car le développement intellectuel est en lien avec le développement de l'enfant. Les théories de Piaget et Wallon mettent en évidence des stades du développement ce qui révèle que l'enfant apprend certaines choses en fonctions des étapes de son développement. Les études de ces deux auteurs s'accordent pour dire qu'il y a une maturité des fonctions cognitives selon l'âge. C'est pourquoi les compétences cognitives ne sont pas immédiatement acquises par les enfants.

Selon les travaux de Ferreiro (1979), l'enfant est confronté à l'écrit dès son plus jeune âge à travers de multiples supports : des albums de jeunesse, des panneaux publicitaires et divers produits du quotidien (étiquettes de boîte alimentaires, par exemple). Autrement dit, le monde qui l'entoure est rempli d'écrit qui ne lui est pas accessible. Ferreiro (1979) a développé des stades de représentation de l'écriture chez l'enfant. Le premier stade est un traitement figuratif, l'enfant réalise un dessin (c'est le niveau zéro), ou montre une simulation d'écrit (niveau 1) c'est-à-dire que l'enfant n'écrit pas des lettres mais montre une influence des activités de graphismes (par exemple une ligne ondulé, des ronds). Le deuxième stade est un traitement visuel. L'enfant entre dans l'écriture « prélinguistique » (niveau 2), il ne tient pas compte du son des lettres ni de la longueur. Enfin, le troisième stade renvoie au traitement de l'oral. L'enfant a une écriture segmentée (stade syllabique éventuel, niveau 3), les lettres ne sont pas associées au son correspondant mais les mots outils sont séparés (le, la, un). Puis

l'enfant marque les syllabes mais il utilise une lettre sans conscience du son de la lettre. L'enfant entre ensuite dans l'écriture phonique (niveau 4), il reconnaît certains phonèmes. Après, l'enfant réussit à isoler les voyelles (écriture phonique et syllabique). Enfin, l'enfant entre dans l'écriture alphabétique (niveau 5), il marque tous les sons. L'apprentissage formel de l'écrit débute en classe de CP en parallèle de l'apprentissage de la lecture. Cependant, les bases de l'écriture et de la lecture sont acquises en maternelle. En effet, c'est en maternelle que l'enfant développe sa connaissance des lettres et sa conscience phonologique. Cette dernière est la capacité métalinguistique qui consiste à identifier les composantes phonologiques de la langue (c'est-à-dire les sons de la langue) et à les manipuler de manière consciente et explicite. La conscience phonologique permet de distinguer dans un énoncé oral des unités de mots, de syllabes et inter à la syllabe c'est-à-dire les phonèmes. L'autre étape importante dans l'apprentissage de l'écrit est la découverte du principe alphabétique qui est le principe d'écriture de la langue française. Ce principe correspond à la compréhension que les graphèmes (lettres ou groupe de lettres, autrement dit de l'écrit) ne marquent pas le sens des mots mais marquent le son. C'est-à-dire qu'il existe une correspondance entre les unités écrites de la langue et les unités sonores.

Ainsi, la connaissance des lettres et la conscience phonologique sont toutes deux indispensables à l'apprentissage de la lecture et l'écriture pour l'arrivée en classe de CP. Fayol (2013) explique que la connaissance des noms et des sons des lettres par les enfants peut prédire la réussite de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. Et la connaissance du nom des lettres permet aux enfants de mieux apprendre le son des lettres, les voyelles étant les plus faciles à apprendre car leur nom et son sont identiques.

Par conséquent, les attendus de fin de cycle dans les programmes de 2015 de l'école maternelle sont les suivants :

- manipuler des syllabes
- discriminer des sons (syllabes, sons-voyelles, quelques sons-consonnes)
- reconnaître les lettres de l'alphabet et connaître les correspondances entre les trois manières de les écrire (cursive, script, capitales d'imprimerie)
- écrire son prénom en écriture cursive sans modèle
- écrire seul un mot en utilisant des lettres ou groupes de lettres empruntés aux mots connus

Les enfants ont les trois années de maternelle pour se familiariser avec le monde de l'écrit et développer leur conscience phonologique afin de préparer l'entrée en classe de CP.

Nous verrons dans un premier temps comment s'opère la reconnaissance des mots écrits en maternelle. Dans un second temps, nous définirons ce qu'est une émotion, puis nous

expliquerons la place des émotions dans les apprentissages scolaires. Enfin, nous observerons l'évolution des programmes de l'Education Nationale sur la question des émotions.

1.1 La reconnaissance des mots écrits

Les enfants ayant une plus forte maîtrise des lettres apprennent à lire plus vite et mieux lorsqu'ils débutent l'apprentissage de la lecture (Foulin, 2005). En effet, Foulin (2005) explique que « *la connaissance du nom des lettres contribue à l'acquisition initiale de l'écrit* ». En connaissant le nom des lettres, l'enfant attribue une identité aux lettres, ce qui va l'aider dans la manipulation et la conceptualisation de l'écriture alphabétique. L'enfant pré-lecteur se réfère au nom des lettres pour orthographier un mot de façon phonologique. La prononciation de certains mots comporte le nom d'une voyelle ou d'une consonne (par exemple : papa ; vélo).

Ainsi, Foulin (2006) a poursuivi ses recherches en s'intéressant à la relation entre la connaissance du nom des lettres et l'apprentissage du son des lettres. Les participants de son étude étaient des élèves français en classe de moyenne et grande section de maternelle. Ils passaient deux tâches : la première était une épreuve d'identification de pseudo mots écrits, et la deuxième une épreuve d'identification phonologique (identifier la syllabe, la rime, le phonème). Les résultats ont montré que les enfants de grande section réussissent mieux que les enfants de moyenne section à identifier correctement les pseudo mots. Foulin conclut que les enfants ont montré « *leur capacité à utiliser des indices alphabétiques pour relier l'orthographe d'un mot à sa prononciation* ». En somme, ils pourraient « *tirer parti de leur connaissance du nom des lettres pour progressivement prendre conscience des relations entre lettres et phonèmes* ». La connaissance du nom des lettres est donc une stratégie pertinente pour permettre l'apprentissage du son des lettres. De plus, les enfants se servent de leur connaissance du nom des lettres pour accéder au principe alphabétique.

Par conséquent, l'alphabet constitue la première connaissance que doit acquérir l'enfant afin de faciliter la reconnaissance des mots écrits, autrement dit d'entrer dans l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. Les lettres apportent deux informations : le nom des lettres (la lettre B a pour nom « bé ») et le son que fait la lettre dans un mot, c'est-à-dire son phonème (la lettre B a pour son /b/). Cependant, même si ces deux informations sont liées, McBride-Chang (1999) précise que la connaissance du nom de la lettre est acquise avant le son que produit la lettre car la compréhension du son est liée au décodage de mots mais à un âge plus avancé. Cormier (2006) a étudié en particulier le développement de la connaissance du nom des lettres chez les enfants de 4 à 6 ans. Son étude avait plusieurs

objectifs et donc a montré différents phénomènes : tout d'abord le format d'écriture. Les lettres majuscules sont identifiées et écrites plus facilement que les lettres minuscules. Mais, l'identification des lettres est plus facile que leur écriture. De plus, les voyelles sont plus faciles à identifier et à écrire ainsi que certaines consonnes, celles dont le nom correspond à une séquence voyelle-consonne (par exemple la lettre L se prononce /el/). Enfin, les enfants identifient et écrivent plus facilement les lettres de leur prénom à cause de la familiarité du prénom et des lettres qu'il contient et l'enfant est confronté en premier à son prénom.

En effet, les enfants sont confrontés à l'écrit dès la classe de petite section de maternelle et notamment à reconnaître des mots. L'un des objectifs est de comprendre le lien entre l'oral et l'écrit c'est-à-dire que l'écrit permet de transcrire de l'oral. Les professeurs des écoles de cycle 1 commencent souvent par la reconnaissance du prénom car les enfants entendent et voient leurs prénoms souvent. Les lettres qui composent le prénom de l'enfant vont devenir familières et le prénom va constituer ainsi un support dans l'apprentissage des lettres de l'alphabet. L'enfant va donc d'abord apprendre les lettres de son prénom : les identifier, les nommer, les manipuler, les écrire. Il va ensuite s'appuyer sur celui-ci pour comprendre l'écrit et commencer à reconnaître des mots. Treiman et Broderick (1998) ont montré dans une étude que l'identité de la première lettre du prénom va affecter la connaissance de la lettre chez l'enfant. Ils donnent l'exemple suivant pour expliquer leur propos : « *les enfants nommés Dan ou David sont plus susceptibles de connaître le nom de la lettre 'd' que les enfants nommés Bobby ou Joe* ». Les enfants identifient et nomment en premier l'initiale de leur prénom et vont reconnaître d'abord leur initiale. Cependant, ils ont constaté que les autres lettres du prénom sont moins vite identifiées comparé à l'initiale. Ainsi, le prénom a semble-t-il une place spéciale pour l'enfant dans l'apprentissage du nom des lettres.

1.2 Qu'est-ce qu'une émotion ?

Selon le dictionnaire Larousse (1905), une émotion est une « *réaction affective transitoire d'assez grande intensité, habituellement provoquée par une stimulation venue de l'environnement* ». Il y a eu de nombreuses recherches sur la psychologie des émotions. Quatre grandes théories ont tenté de définir une émotion ainsi que sa nature, ses causes et ses conséquences. Tout d'abord, Darwin (1872) est le premier à étudier ce phénomène. Selon lui, les émotions sont universelles, c'est-à-dire qu'elles existent dans toutes les cultures, et sont adaptatives. En effet, Darwin explique que les émotions auraient participé à la survie de l'espèce en permettant à l'individu de réagir correctement aux exigences de l'environnement.

Autrement dit, les émotions seraient un signal pour l'organisme afin d'adapter son comportement à la situation. Elles sont donc biologiquement déterminées. Il développe également l'idée qu'il y a des émotions dites primaires, celles que l'on retrouve de façon universelles tel que la joie, la peur, la tristesse, la colère, le dégoût, la surprise. Et des émotions dites secondaires qui regroupent des émotions plus complexes et proviendraient d'une combinaison entre deux émotions primaires, par exemple l'anxiété, la honte, la culpabilité, etc. Puis, William James (1884) a développé sa théorie autour de la nature de l'émotion. Selon lui, l'émotion permet de rendre compte des changements corporels ou physiologiques afin que l'individu en prenne conscience et puisse adapter son comportement à la situation. Ensuite, Magda Arnold (1960) et Richard Lazarus (1966) ont développé la théorie cognitive, qui est la plus dominante. Selon ces chercheurs, les individus confrontés à une même situation peuvent avoir des réponses émotionnelles différentes. Ils expliquent que les émotions sont déclenchées à partir de l'évaluation subjective de l'individu, autrement dit la réponse comportementale dépend surtout de la signification personnelle que l'individu donne à la situation. Enfin, la dernière théorie est celle des socio-constructivistes qui pensent que les émotions sont construites grâce à la socialisation, et non biologiquement. Malgré des hypothèses différentes, ces quatre théories s'accordent toutes pour dire que les émotions permettent à l'individu de s'adapter et ont des fonctions de communication.

En effet, l'homme exprime des émotions quotidiennement en réaction à des événements ou pendant les interactions avec les pairs. Le psychologue Paul Ekman (1970) a recensé les mécanismes caractérisant chaque émotion, c'est-à-dire les expressions faciales émotionnelles. En effet, les émotions sont identifiables à travers le visage et ses mimiques mais également par la parole, la gestuelle et la posture. Ekman et Friesen (1977) ont développé la Facial Action Coding System (FACS) où sont regroupées les unités d'actions qui correspondent à un changement distinct d'apparence faciale. Les auteurs estiment que le nombre de combinaisons possibles par le visage atteindrait plusieurs milliers. Par exemple, la colère se caractérise par la contraction du muscle inter-sourcilier, un regard perçant et un pincement des lèvres. Les émotions occupent une place essentielle dans les relations avec autrui et pour la communication. Tout d'abord, nos interactions sont influencées par nos émotions et par la façon dont nous les exprimons car la qualité des relations sociales dépend aussi de la capacité à manifester des émotions. Dès le plus jeune âge, l'enfant reconnaît les expressions faciales et est capable de les imiter. Meltzoff et Moore (1977) ont montré que les bébés, âgés de 12 à 21 jours, sont capables d'imiter les expressions faciales de l'adulte tel qu'ouvrir la bouche et tirer la langue. Le phénomène d'imitation va permettre aux enfants de se développer physiquement et dans les apprentissages, et également de comprendre les autres

notamment à travers la reconnaissance des émotions. De plus, les émotions tiennent un rôle central dans la communication avec les autres. Darwin souligne l'importance des processus émotionnels dans l'adaptation au monde physique et social. En effet, il est nécessaire de prendre en compte les processus émotionnels pour comprendre les mécanismes d'interaction sociale, les relations interpersonnelles, les organisations de groupes, la personnalité et le comportement d'un individu, et ainsi avoir un comportement adapté à la situation afin de favoriser l'insertion sociale. Ainsi, la capacité à exprimer des émotions de façon appropriée et à interpréter les expressions émotionnelles d'autrui est fondamentale pour le bon fonctionnement des relations sociales mais aussi pour l'adaptation à l'environnement physique.

1.3 Les émotions dans les apprentissages

Plusieurs recherches (Cuisinier et Pons, 2012 ; Syssau et Monnier, 2012) ont tenté de montrer l'influence des émotions sur les apprentissages. En effet, l'état émotionnel de l'apprenant au moment de l'apprentissage a un effet sur sa performance. Cuisinier et Pons (2012) rapportent que des études expérimentales en laboratoire ont montré que, par exemple lors d'une tâche de résolution de problème, lorsque l'individu est dans un état émotionnel positif, il réussit plus facilement la tâche, tandis que lorsqu'il est dans un état émotionnel négatif, l'individu est en situation d'échec. Efklides et Petkaki (2005), cité par Cuisinier et Pons (2011), ont réalisé cette expérience auprès d'enfants et ils ont observé des résultats similaires. De plus, les enfants avaient tendance à changer d'humeur au fur et à mesure de l'activité. Cuisinier (2016) explique que l'influence de l'état émotionnel varie selon la complexité de la tâche ou selon les compétences nécessaires pour cette tâche. Il précise également que les émotions varient selon les personnes, mais aussi pour une même personne selon les disciplines ou le contexte. Ces différentes études ont également mis en évidence que les émotions trouveraient leur source dans la réalisation même de la tâche : l'activité, et plus précisément le support, provoquerait des émotions positives ou négatives. Cependant, les études sur cette perspective sont encore peu nombreuses. En somme, les émotions influenceraient les stratégies d'apprentissages. L'enseignant doit alors prévoir dans les contenus d'apprentissage l'aspect cognitif et affectif de l'activité.

Certaines émotions sont identifiées sur la base des expressions faciales à partir de 4 ans. Gosselin, Roberge et Lavallée (1995) ont montré dans une étude que les émotions de colère et de joie sont très bien reconnues dès l'âge de 5-6 ans, alors que les expressions de surprise et de dégoût sont mieux reconnues vers 7-8 ans. Il semble donc que certaines

expressions émotionnelles sont reconnues très tôt, c'est le cas des émotions de base, et d'autres plus tardivement dans le développement de l'enfant. Ce n'est seulement qu'entre 6 et 8 ans que débute la compréhension de la subjectivité et la possibilité de dissimuler ses émotions. Puis entre 8 et 12 ans, l'enfant développe sa capacité à réguler ses émotions, c'est-à-dire « *le maintien ou l'inflexion intensionnelle de l'émotion dans son intensité ou sa nature* » (Cuisinier, 2016). Cette capacité nécessite du temps pour se développer car elle mobilise des processus complexes tel que : savoir ce que l'on ressent, contrôler son attention, contrôler l'inhibition (s'empêcher de penser ou de faire quelque chose, par exemple), avoir acquis des connaissances sur le contexte sociale (les codes d'expressions et de conduite). Ainsi, l'émotion est un phénomène complexe qui demande du temps et se développe aussi grâce à l'expérience et l'éducation.

L'école est un lieu où toutes les émotions sont ressenties lors de divers contextes : la nature de l'activité, les relations interpersonnelles, les difficultés que soulèvent certaines activités, l'état émotionnel au moment de l'activité, le support motivationnel qu'il va provoquer. C'est pourquoi il est important que l'enseignant prenne en compte les émotions lors des apprentissages. En effet, Cuisinier (2016) rappelle que l'enfant est confronté à la nouveauté et donc parfois à la difficulté, par conséquent il est en perpétuelle situation de déséquilibre et d'inconfort. L'enseignant doit alors veiller à favoriser un contexte de travail sécurisant, permettant à l'enfant de pouvoir réguler ses émotions et ainsi entrer dans les apprentissages car ses émotions lui indiquent la nature de la situation (il aime cette activité ou au contraire la redoute, il se sent bien, il a des difficultés à faire l'activité) et donc induit sa motivation. Le support de l'activité doit donc être pensé en amont afin de rendre l'activité attractive pour l'enfant et favoriser la motivation.

1.4 Evolution de la place des émotions dans les programmes

Depuis quelques années, les émotions sont étudiées dans le domaine scolaire (Dumont et Moss, 1992 ; Clavel et Cuisinier, 2008 ; Cuisinier, 2011 et 2016). En effet, les études ont prouvé qu'elles jouent un rôle fonctionnel dans les apprentissages scolaires. Mais les acteurs de l'école en parlent également de plus en plus. Actuellement, à l'école maternelle et élémentaire, les enseignants font le même constat : la cause des conflits à l'école est souvent une méconnaissance de soi et de l'autre, une faiblesse du vocabulaire pour exprimer ses émotions ou encore une mauvaise communication avec l'autre. Curchod-Ruedi, Doudin et Moreau (2010) expliquent que « *la construction de compétences relationnelles et émotionnelles constitue l'une des missions de l'école dans sa dimension de socialisation des*

élèves. ». Autrement dit, les élèves doivent acquérir les capacités nécessaires pour adapter leur comportement à l'environnement grâce à l'école.

Nous pouvons constater une évolution entre les programmes de 2008 et 2015 dans la prise en compte des émotions. En effet, les programmes de 2008 font référence aux émotions dans leurs composantes verbales et non-verbales uniquement. Tandis que les derniers programmes de 2015 présentent les émotions comme un aspect important pour le développement de l'enfant. Ainsi, dès la maternelle, les compétences liées aux émotions sont présentes dans les différents domaines du programme de maternelle. En effet, les programmes datant de 2015 mentionnent une éducation aux émotions dès les premières pages. Nous retrouvons notamment cette notion dans deux domaines d'apprentissage : le domaine « Agir, comprendre et s'exprimer à travers les activités physique » où il est indiqué que les activités physiques « mobilisent, stimulent et enrichissent l'imaginaire et sont l'occasion d'éprouver des émotions, des sensations nouvelles. » ; et le domaine « Agir, comprendre et s'exprimer à travers les activités artistiques » qui fait particulièrement appel aux émotions et sensations des élèves. Parmi les différents objectifs rencontrés, il y a « *identifier, exprimer verbalement leurs émotions et leurs sentiments [...] L'enseignant est attentif à ce que tous les enfants puissent développer leur estime de soi, s'entraider et partager avec les autres ; mettre en mots les émotions, exprimer des intentions et des choix ; développer les expériences émotionnelles ; les enfants apprennent à mettre des mots sur leurs émotions, leurs sentiments, leurs impressions et peu à peu à exprimer leurs intentions...* ». A l'élémentaire, le programme d'enseignement moral et civique a une rubrique intitulée « La sensibilité : soi et les autres » qui est consacrée uniquement à l'éducation à la sensibilité, développer l'empathie chez les élèves et enseigner le respect des autres, autrement dit, cette rubrique renvoie à l'identification, l'expression et la régulation des émotions.

En somme, ces nouveaux programmes placent les émotions au centre du développement de l'enfant et visent une progression sur la connaissance, le partage et la régulation des émotions. Favoriser le vivre ensemble est un enjeu de l'école et il passe par la maîtrise de ses propres émotions et le respect de l'autre. Le développement émotionnel est aussi important que le développement de la cognition. Les émotions nous donnent des informations concernant l'état de nos besoins et permettent de s'adapter à l'environnement, c'est pourquoi elles nécessitent un apprentissage pour mieux les identifier et comprendre comment les réguler.

Les émotions sont omniprésentes au quotidien et occupent une place centrale dans la vie d'un enfant dans le sens où celui-ci ne les maîtrise pas. Fréquemment, nous pouvons constater un

effet du contexte émotionnel dans les activités proposées par un enseignant mais aussi le caractère émotionnel qu'un objet ou un mot peut représenter pour l'enfant, comme par exemple la valence émotionnelle forte que représente le prénom. Ainsi, nous pouvons nous interroger sur l'impact émotionnel que représente le prénom dans la reconnaissance précoce des mots écrits chez les enfants de cinq ans.

II/ Le protocole de recherche

2.1 La population

Cette recherche intervient en cycle 1, dans une classe de moyenne section de maternelle à l'école maternelle Clairefontaine à Saint-Yrieix-sur-Charente. L'école se situe dans une zone semi-urbaine et comporte uniquement trois classes qui renvoient aux trois niveaux du cycle : petit, moyen, grand. La classe est composée de vingt-sept élèves : dix garçons et dix-sept filles. L'âge moyen des élèves est cinq ans. Les élèves sont dans l'ensemble dynamiques, curieux et investis dans les apprentissages. Ils se montrent motivés et concentrés lors des activités proposées.

2.2 Le matériel

Pour réaliser ce protocole, nous allons utiliser des étiquettes avec le prénom écrit de chaque enfant. Les étiquettes des prénoms ont la même longueur, la même taille, la même écriture (écriture majuscule) afin qu'il n'y ait aucune différence qui pourrait induire l'identification du prénom. Parmi les vingt-sept prénoms, dix prénoms sont composés de trois et quatre lettres, douze sont composés de cinq et six lettres, et enfin cinq prénoms sont composés de sept et huit lettres. Par ailleurs, nous avons constaté que certains prénoms de la classe ont la même initiale. Il y a sept prénoms commençant par la lettre L, trois prénoms commençant par A, trois prénoms commençant par M, deux prénoms commençant par C, deux prénoms commençant par S et enfin deux prénoms commençant par J. Cela signifie que ces enfants devront trouver d'autres techniques que la reconnaissance de l'initiale pour identifier leur prénom et donc être capable de différencier leur prénom et celui d'un camarade qui ressemble au leur, autrement dit commençant par la même initiale.

Enfin, la liste des mots à reconnaître a été élaborée en fonction des mots écrits auquel les enfants sont confrontés quotidiennement ainsi que selon le nombre de syllabes et la familiarité. En effet, nous avons choisi huit mots courts c'est-à-dire comportant une ou deux syllabes, et huit mots longs comportant trois ou quatre syllabes. Ce sont des mots qui ont déjà

été rencontré par les enfants, comme par exemple les jours de la semaine, ou encore à travers des albums de jeunesse (par exemple : un fruit, un animal), et des mots de la vie courante que les enfants utilisent à l'oral (par exemple : maman, parapluie, petit). Enfin, nous avons utilisé la base de données lexicales NOVLEX, créée par Lambert et Chesnet (2001), afin de déterminer le niveau de familiarité des mots. Cet outil permet « *d'estimer l'étendue et la fréquence lexicale du vocabulaire écrit adressé à des élèves francophones.* ».

Tableau de répartition des mots selon le nombre de syllabes et la familiarité

Les mots fréquents avec 1 ou 2 syllabes	Les mots moins fréquents avec 1 ou 2 syllabes
Maman (<i>fréquence : 118 062</i>) Papa (<i>fréquence : 105 446</i>) Petit (<i>fréquence : 529 137</i>) Renard (<i>fréquence : 54 508</i>)	Lundi (<i>fréquence : 1 428</i>) Mardi (<i>fréquence : 2 142</i>) Jeudi (<i>fréquence : 1 904</i>) Samedi (<i>fréquence : 1 666</i>)
Les mots fréquents avec 3 ou 4 syllabes	Les mots moins fréquents avec 3 ou 4 syllabes
Mercredi (<i>fréquence : 5 950</i>) Parapluie (<i>fréquence : 9 045</i>) Dessiner (<i>fréquence : 10 473</i>) Papillon (<i>fréquence : 7 392</i>)	Vendredi (<i>fréquence : 952</i>) Lavabo (<i>fréquence : 238</i>) Abricot (<i>fréquence : 714</i>) Crocodile (<i>fréquence : 2 590</i>)

2.3 La procédure

Le protocole se déroule en deux temps : une première tâche consiste à évaluer la reconnaissance du prénom, c'est la phase 1 de cette tâche. Les étiquettes des prénoms des enfants de la classe sont toutes rassemblées et dispersées sur la table. L'enfant doit retrouver son prénom parmi l'ensemble des étiquettes. L'expérimentateur, ici l'enseignante, demande ensuite à l'enfant comment il a reconnu son prénom. Nous attendons ici des réponses tels que : « parce que mon prénom est long » ; « parce que mon prénom est plus court que celui-là » ; « parce que mon prénom commence par cette lettre » ; « parce que mon prénom ressemble à celui-là sauf qu'il y a cette lettre en plus/en moins ». L'enseignante reporte la réponse donnée dans un tableau. La phase 2 consiste à évaluer la reconnaissance des lettres du prénom. L'enseignante donne comme consigne à l'enfant de nommer les lettres de son prénom. La réponse est également reportée dans un tableau (annexes 1). Une deuxième tâche est ensuite proposée afin d'évaluer la connaissance ou reconnaissance de mots écrits. Cette

tâche se déroule en trois phases. Les étiquettes des mots courants sont, comme lors de la tâche 1, rassemblées et dispersées sur la table. L'enfant doit choisir un mot qu'il reconnaît (phase 1). L'enseignante lui demande alors quel est ce mot et comment il l'a reconnu (phase 2). Nous attendons ici des réponses tels que : « je l'ai reconnu parce que c'est les mêmes lettres que mon prénom » ; « il commence comme mon prénom » ; « il est long/court comme mon prénom » ; « il est écrit dans la classe ». L'étiquette du prénom de l'enfant sera à disposition afin de déterminer si l'enfant s'aide de son prénom pour reconnaître d'autres mots. Puis, la phase 3 est pour évaluer la reconnaissance des lettres qui composent le mot autre que son prénom afin de vérifier la connaissance/reconnaissance des lettres. Les réponses données sont reportées dans un tableau (annexes 2).

Enfin, une troisième tâche est mise en œuvre afin d'évaluer la connaissance de l'alphabet par les enfants afin de faire le lien avec la reconnaissance des mots. Les lettres de l'alphabet sont écrites en capitale. L'enfant doit nommer la lettre désignée par l'enseignante soit dans l'ordre soit dans un ordre aléatoire. Ainsi, nous pouvons déterminer le nombre de lettres connues par l'enfant.

2.4 Les hypothèses

Une première hypothèse concerne la longueur du prénom. En effet, nous émettons l'hypothèse que la connaissance du nombre de lettre est fonction de la longueur du prénom car l'enfant entre dans l'écrit à travers son prénom, il est donc confronté en premier aux lettres qui le composent. De plus, le prénom a une valence émotionnelle forte pour l'enfant et il compare les mots écrits qu'il rencontre à son prénom.

Une deuxième hypothèse porte sur l'identification du prénom. Nous attendons différentes stratégies de reconnaissance du prénom de la part des enfants. Notamment, nous émettons l'hypothèse que les enfants s'aident de l'initiale pour reconnaître leur prénom et pour identifier d'autres mots écrits. Par exemple, ils reconnaissent un mot qui commence par la même lettre que leur prénom. De plus, les enfants étant également confrontés aux prénoms écrits de leur camarade, ils peuvent identifier un mot qui commence pareil que le prénom d'un autre.

Nous faisons une troisième hypothèse sur le nombre de mots reconnus. En effet, nous supposons que les mots très fréquents seront plus facilement reconnus par les enfants que les mots moins fréquents. La familiarité des mots devrait permettre de reconnaître un plus grand nombre de mots.

Enfin, nous émettons une dernière hypothèse qui est sur la performance des enfants. En effet, si l'enfant est déjà entré dans l'écrit alors il devrait être plus performant lors des tâches car il a dépassé le stade du traitement figuratif et est entré dans le déchiffrage.

III/ Les résultats

Les analyses pour cette étude ont porté sur l'identification d'un mot écrit par des enfants de cinq ans : tout d'abord, la reconnaissance du prénom écrit, puis la reconnaissance d'un mot écrit selon son niveau de familiarité et le nombre de syllabes, enfin le niveau de connaissance des lettres de l'alphabet a également été traité.

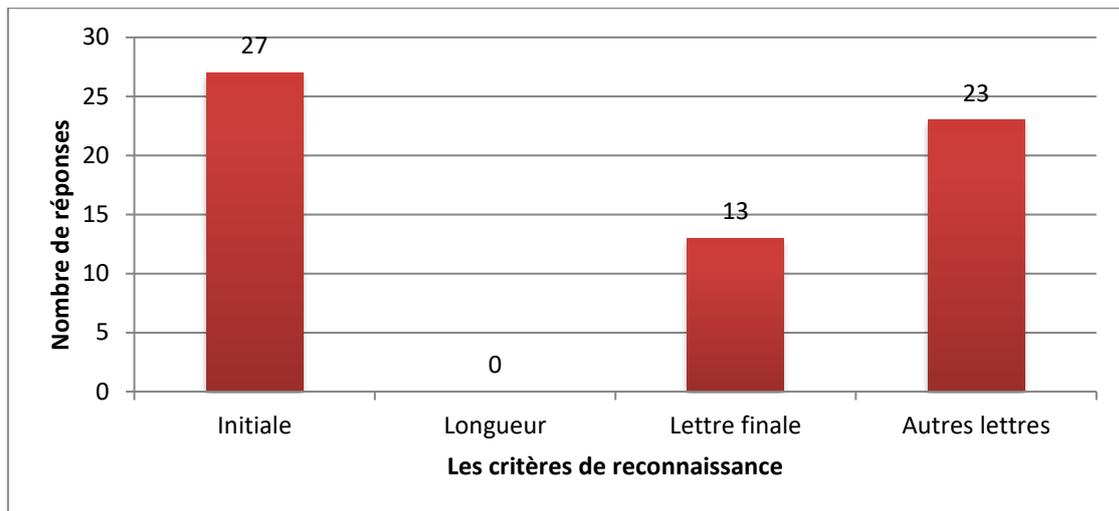
Pour la première tâche et la troisième tâche, le nombre de participants est de vingt-sept. Cependant, pour la deuxième tâche le nombre de participants est réduit à dix-sept à cause de certains imprévus le jour de la passation.

3.1 La reconnaissance d'un mot écrit : le prénom

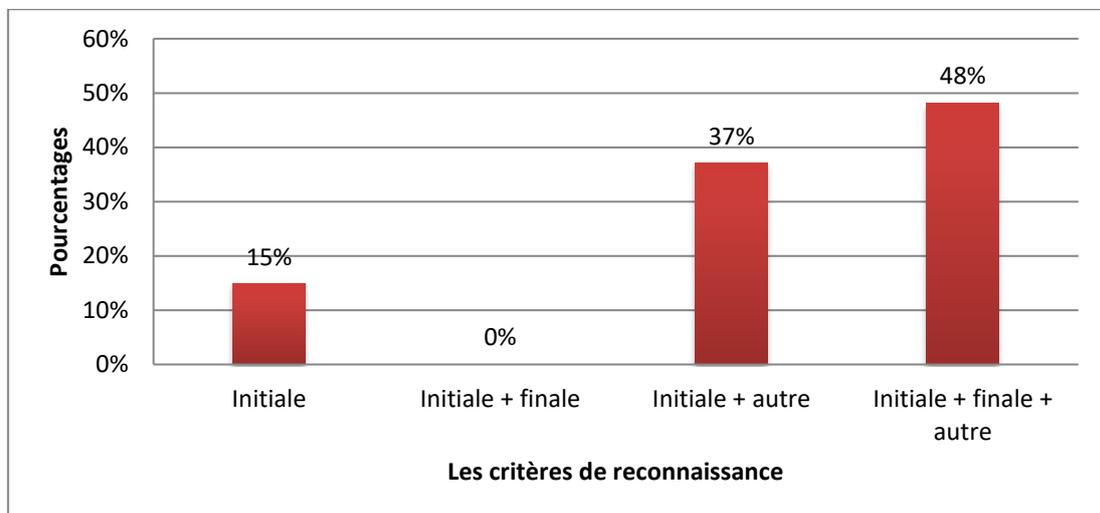
a. Phase 1 : Reconnaître son prénom

Pour la reconnaissance du prénom, quatre critères de reconnaissance ont été pris en compte : l'initiale du prénom, la longueur du prénom, la lettre finale du prénom et les autres lettres du prénom. Nous avons donc procédé à l'analyse de chacun de ces indicateurs afin d'apprécier leur rôle dans la reconnaissance du prénom chez les jeunes élèves non lecteurs.

Les données recueillies indiquent qu'aucun enfant n'utilise la longueur du prénom pour identifier leur prénom (score 0 pour tous les élèves). Pour ce qui est de l'initiale du prénom, la situation est tout à fait inverse : tous les élèves repèrent en premier l'initiale de leur prénom pour l'identifier (100% de réussite). Ainsi, ces deux critères sont considérés comme étant non pertinents car le résultat est le même pour tous les participants (graphique 1). Toutefois, nos données indiquent que les participants utilisent, en moyenne, 2,3 critères différents sur les quatre pour identifier leur prénom. Autrement dit, les enfants utilisent le critère de l'initiale plus un autre critère pour identifier leur prénom. Trois procédures de reconnaissance ressortent dans les résultats : une faible proportion d'élèves s'appuient exclusivement sur l'initiale du prénom (4 élèves sur 27, soit 15%), puis 37% (10 sur 27) utilisent l'initial et une autre lettre dans le prénom, sans position particulière. Et enfin 48% (13 sur 27) utilisent l'initiale, la lettre finale et une autre lettre dans le prénom (graphique 2). Par contre, le critère de l'initiale associé au critère de la lettre finale n'est pas une stratégie de reconnaissance utilisée par les élèves de cinq ans.



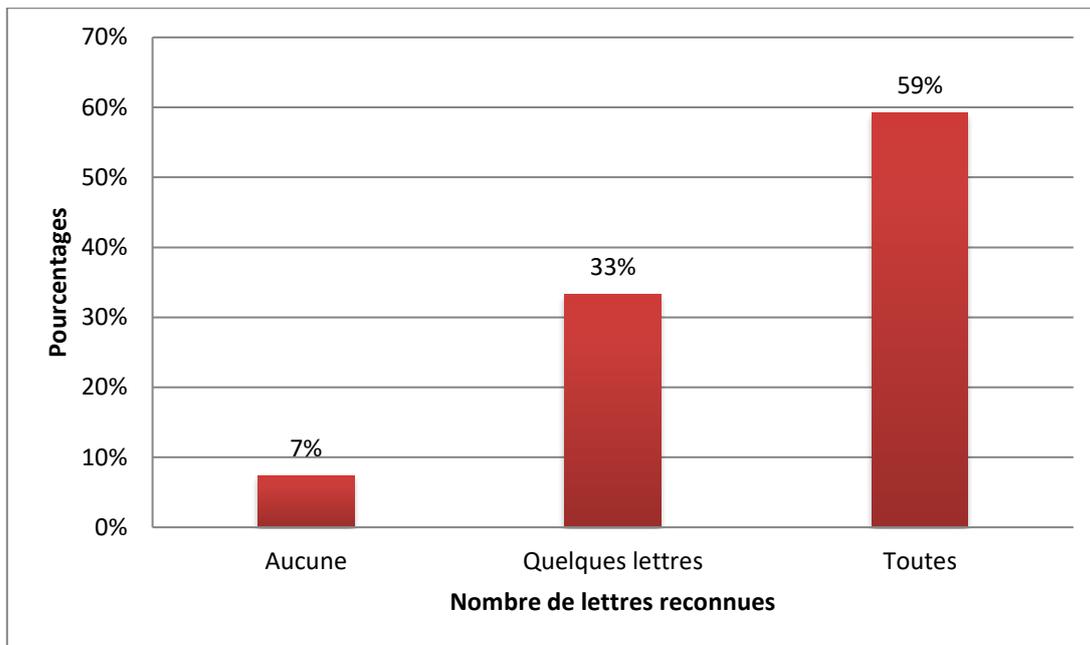
Graphique 1 : Nombre de réponses selon les critères de reconnaissance du prénom.



Graphique 2 : Pourcentage d'utilisation des procédures de reconnaissance du prénom : critère lettre initiale + un autre critère.

b. Phase 2 : Reconnaître et nommer les lettres de son prénom

La phase suivante de la tâche 1 était de déterminer si les enfants reconnaissent et nomment les lettres de leur prénom de manière partielle ou totale. Pour cela, trois critères ont été considérés : l'élève reconnaît et nomme zéro lettre, il reconnaît et nomme quelques lettres et il reconnaît et nomme toutes les lettres de son prénom. Les résultats montrent (graphique 3) que sur les vingt-sept élèves de la classe : seize élèves reconnaissent et nomment toutes les lettres de leur prénom (soit 59%), neuf reconnaissent et nomment quelques lettres (soit 33%), et deux ne reconnaissent et nomment aucune lettre de leur prénom (soit 7%).

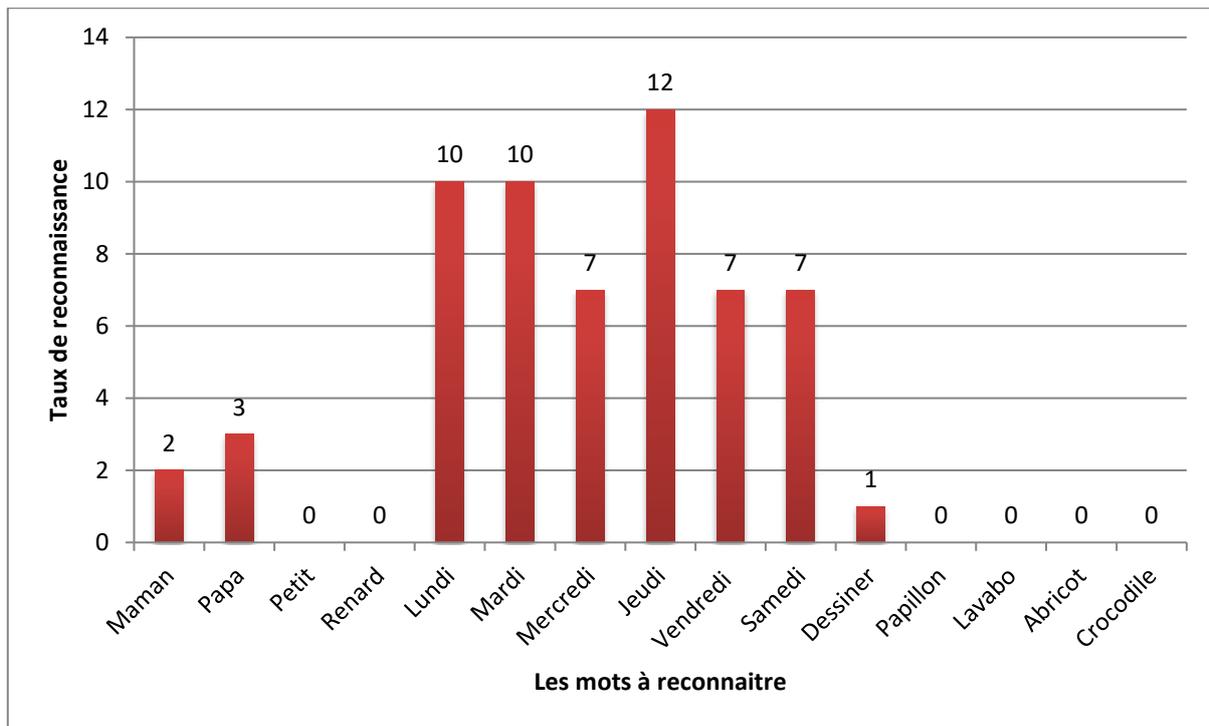


Graphique 3 : Pourcentage de reconnaissance des lettres du prénom (reconnaitre et nommer les lettres du prénom).

3.2 La reconnaissance d'un mot écrit

a. Phase 1 : Reconnaître un mot

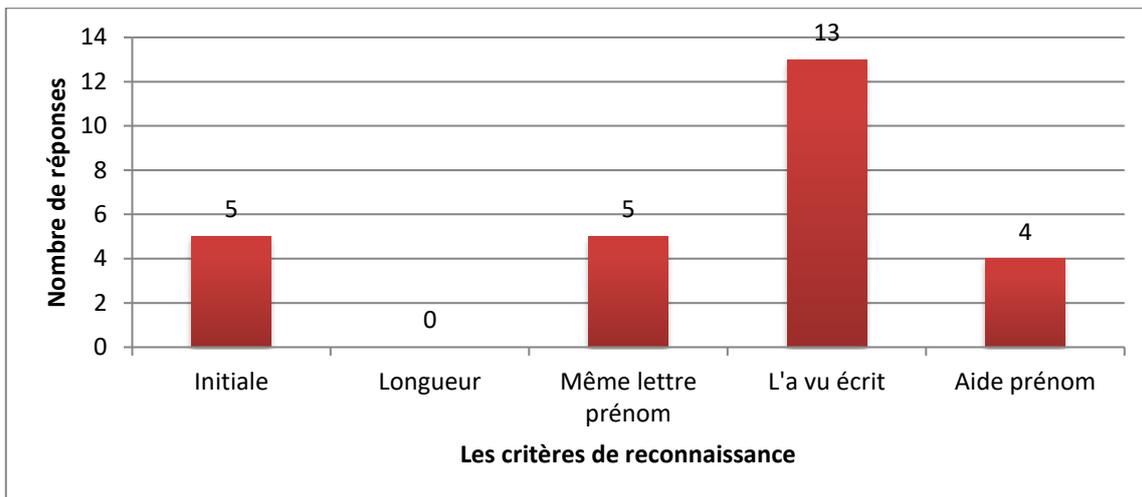
Pour la tâche 2, les participants devaient reconnaître un ou plusieurs mots parmi une liste de seize mots. En moyenne, le nombre de mot reconnu est de 2,18. Les résultats montrent que les mots les plus identifiés par les enfants sont les jours de la semaine avec un taux de reconnaissance de 12 pour « jeudi » ; un taux de reconnaissance de 10 pour « lundi » et « mardi » et un taux de 7 pour « mercredi », « vendredi », « samedi ». Ils sont peu nombreux à avoir identifié les mots « papa » (le taux de reconnaissance est de 3) et « maman » (le taux de reconnaissance est de 2). Par contre, aucun élève n'a identifié les mots « petit », « renard », « papillon », « abricot », « lavabo », « crocodile », leur taux de reconnaissance est nul (graphique 4).



Graphique 4 : Taux de reconnaissance des seize mots.

b. Phase 2 : Quel critère pour reconnaître un mot

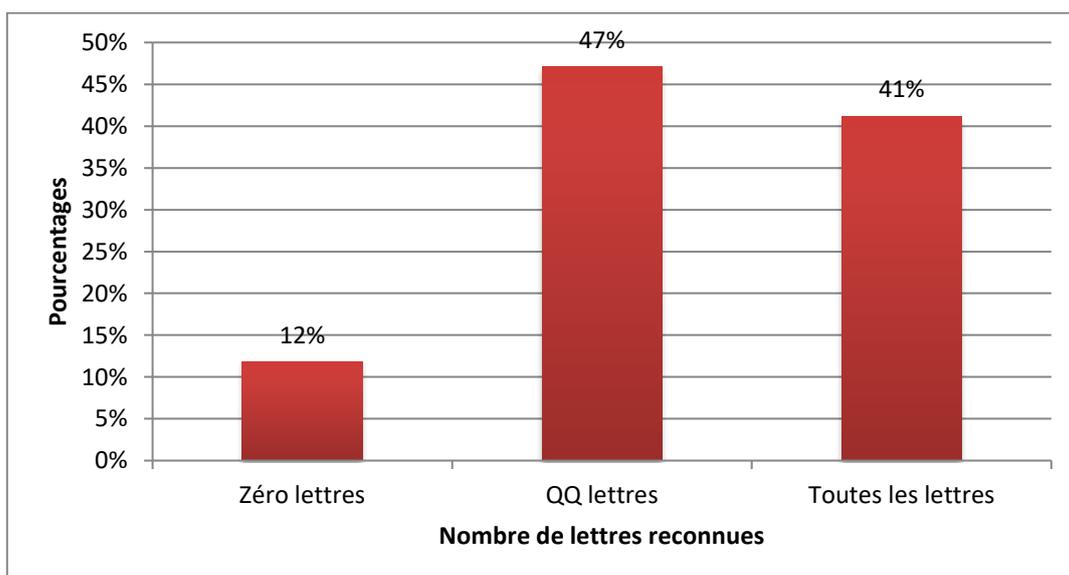
La phase suivante de la tâche 2 était de déterminer comment l'enfant reconnaît un mot, quel critère, quelle connaissance il utilise. Pour cela, cinq critères ont été considérés : l'initiale du mot, la longueur du mot, l'élève reconnaît les mêmes lettres que dans son prénom, il se souvient l'avoir vu écrit dans la classe, il s'aide de son prénom. Les données recueillies indiquent encore une fois qu'aucun enfant n'utilise le critère de la longueur pour identifier un mot (score 0 pour tous les élèves). Ce critère est considéré comme non pertinent car le résultat est le même pour tous les participants. A partir des résultats (graphique 5), nous constatons que le critère principal est le souvenir de l'enfant d'avoir déjà vu ce mot écrit dans la classe (13 élèves sur 17). Les critères en lien avec le prénom tels que l'initiale et le mot contient les mêmes lettres que le prénom de l'enfant montrent clairement que le prénom est un support pour la reconnaissance des mots écrits.



Graphique 5 : Nombre de réponses selon les critères de reconnaissance d'un mot écrit.

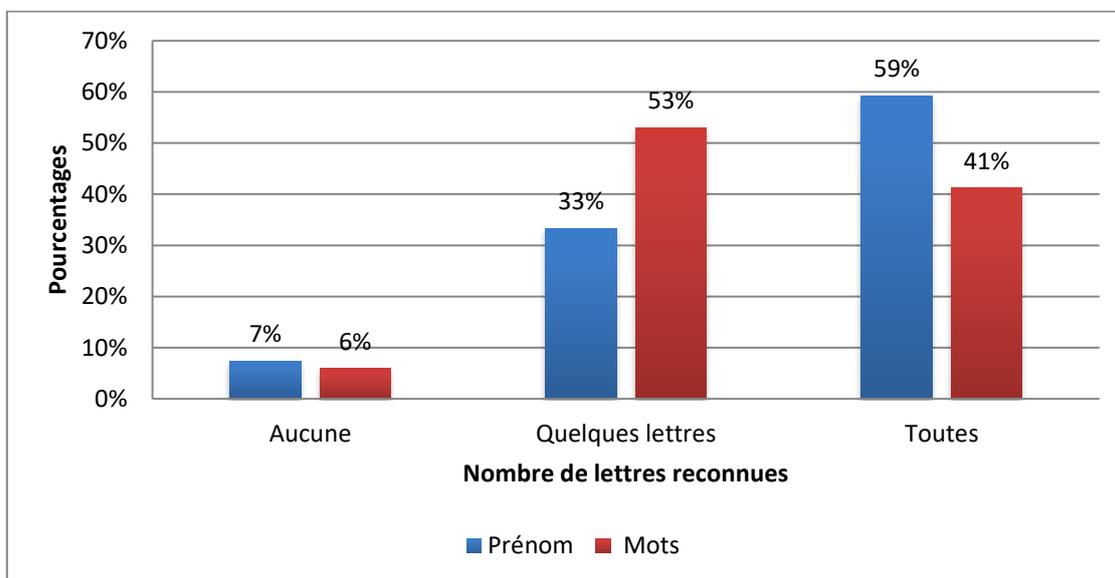
c. Phase 3 : Reconnaître et nommer les lettres du mot

La dernière phase de la tâche 2 était de déterminer si les élèves reconnaissent et nomment les lettres d'un mot de manière partielle ou totale comparé à leur prénom. Pour cela, nous retrouvons presque les mêmes critères que pour la première tâche : l'élève reconnaît et nomme zéro lettre, il reconnaît et nomme quelques lettres et il reconnaît et nomme toutes les lettres du mot. Les résultats (graphique 6) montrent que sur les vingt-sept élèves de la classe : sept reconnaissent et nomment toutes les lettres des mots écrits reconnus (soit 41%), neuf reconnaissent et nomment quelques lettres (soit 47%), et deux ne reconnaissent et nomment aucune lettre (soit 12%). Nous retrouvons ici des résultats similaires à la tâche précédente sur la reconnaissance des lettres du prénom.



Graphique 6 : Pourcentage de reconnaissance des lettres d'un mot.

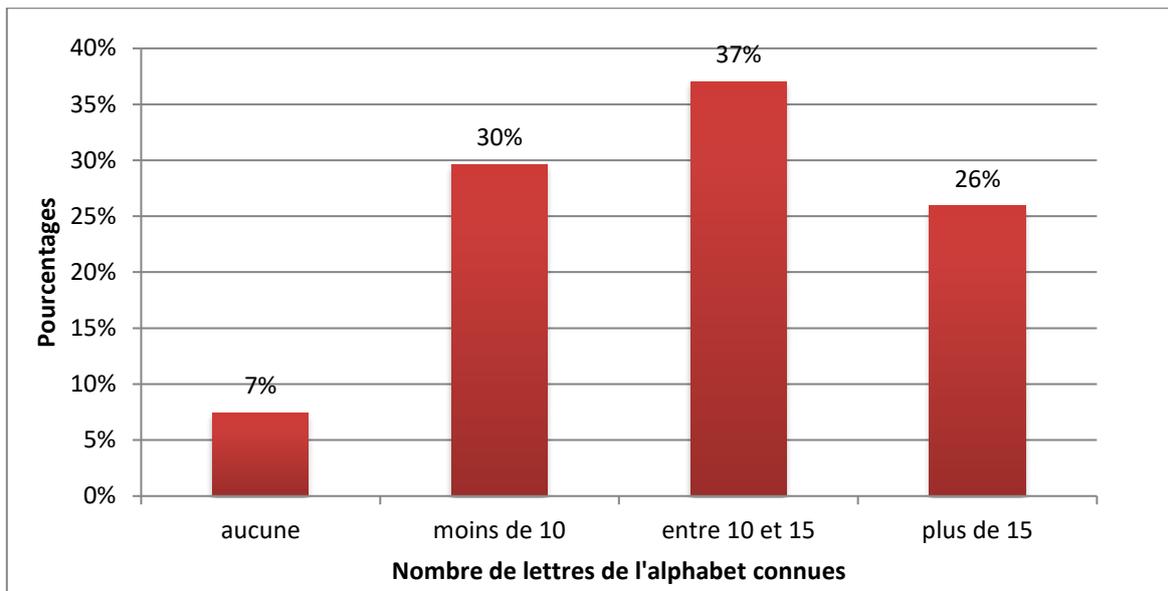
En comparant les pourcentages de reconnaissance des lettres du prénom et celles dans un mot, les résultats montrent une différence de performance (graphique 7). En effet, 59% des élèves identifient correctement toutes les lettres de leur prénom contre 41% pour un mot. Cette tendance s'inverse pour les élèves reconnaissant quelques lettres. Ils sont 53% à reconnaître quelques lettres dans un mot contre 33% dans leur prénom.



Graphique 7 : Comparaison de la reconnaissance des lettres entre le prénom et un mot.

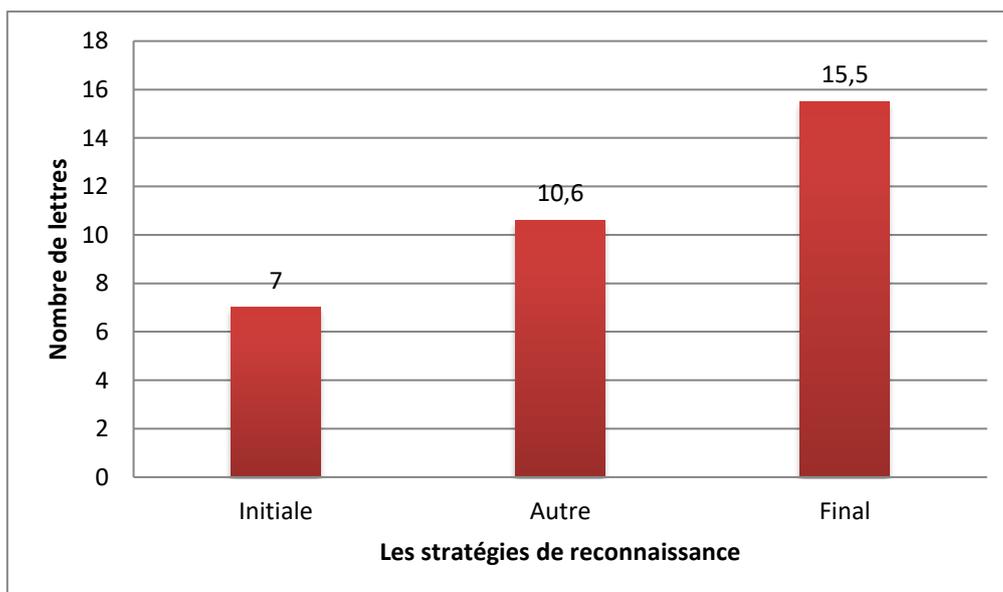
3.3 La connaissance de l'alphabet

La troisième tâche était pour évaluer la connaissance des lettres de l'alphabet, autrement dit combien de lettres l'enfant connaît et reconnaît, dans le sens qu'il identifie et nomme correctement la lettre. Les résultats montrent qu'en moyenne, les élèves reconnaissent 11,07 lettres de l'alphabet. De plus, nous constatons que 26% des enfants connaissent plus de quinze lettres de l'alphabet, 37% connaissent entre dix et quinze lettres et 30% connaissent moins de dix lettres de l'alphabet (graphique 8).



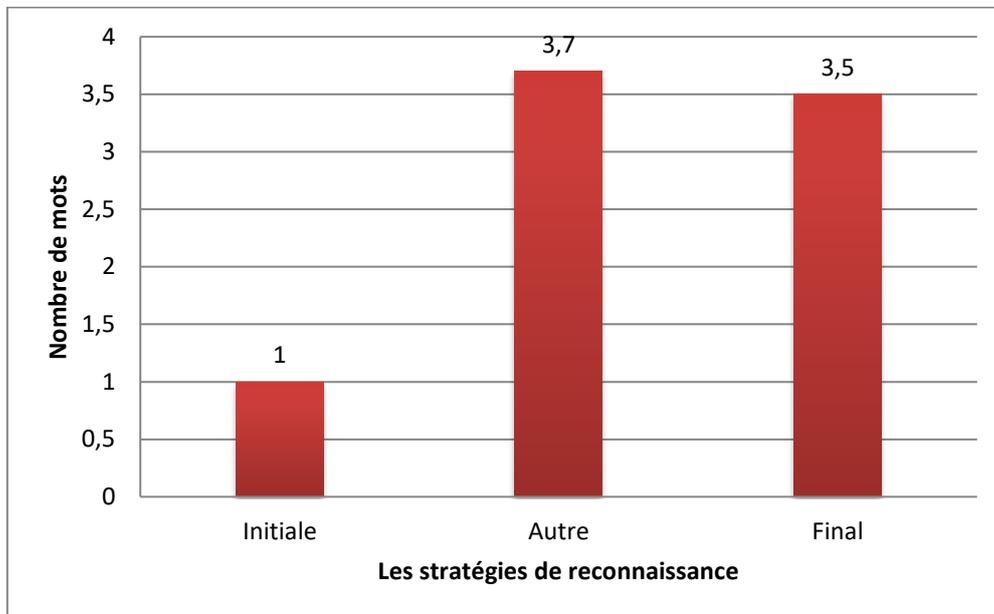
Graphique 8 : Pourcentage de connaissance de l'alphabet.

Nous avons également constaté une corrélation positive entre le nombre de lettres connues par un élève et le nombre de mots reconnus ($r=0.505$, $p<.05$), la corrélation est significative. Cela montre que plus un enfant connaît de lettres, plus il reconnaît de mots et inversement. De plus, nous pouvons mesurer le nombre de lettres reconnues en fonction de la stratégie de reconnaissance du prénom utilisée. Les élèves utilisant comme stratégie l'initiale ont reconnu en moyenne sept lettres, ceux utilisant comme stratégie une autre lettre ont reconnu en moyenne 10,6 lettres et ceux utilisant comme stratégie la lettre finale ont reconnu en moyenne 15,5 lettres (graphique 9).



Graphique 9 : Moyenne de lettre reconnue en fonction de la stratégie de reconnaissance du prénom utilisée.

Pareillement, nous avons mesuré le nombre de mots correctement reconnus en fonction de la stratégie de reconnaissance utilisée (graphique 10). Les élèves utilisant comme stratégie l'initiale ont reconnu en moyenne un seul mot, ceux utilisant comme stratégie une autre lettre ou la lettre finale ont des résultats similaires (3,7 mots pour la première et 3,5 mots pour la deuxième).



Graphique 10 : Nombre de mot correctement reconnu en fonction de la stratégie utilisée.

Enfin, nous avons essayé de déterminer s'il existait un lien de causalité entre la connaissance de l'alphabet et la longueur du prénom. La régression linéaire met en évidence que la taille du prénom n'influence pas le nombre de lettres connues ($F(1,25)=0.046$, $p=.83$).

IV/ Discussion

Les résultats de cette étude sur l'impact émotionnel que représente le prénom dans la reconnaissance précoce des mots écrits chez les enfants de cinq ans mettent en évidence que le prénom occupe une place importante pour l'apprentissage du langage écrit. De manière générale, les résultats vont dans le sens de deux hypothèses. En effet, les enfants s'aident de l'initiale pour identifier leur prénom et un mot écrit. Les résultats montrent également que les enfants utilisent un critère supplémentaire dans leur reconnaissance. De plus, les enfants s'aident de leur prénom pour identifier un mot en procédant par comparaison. Ensuite, la familiarité des mots influence la reconnaissance d'un mot. Cependant, la première hypothèse

n'est pas concluante. La taille du prénom n'influence pas la connaissance du nombre de lettres.

Tout d'abord, l'apprentissage de reconnaissance du prénom débute en petite section de maternelle. Une fois en moyenne section, les enfants sont capables d'identifier leur prénom parmi d'autres prénoms. Souvent le premier critère de reconnaissance du prénom est l'initiale pour les enfants de quatre ans, c'est-à-dire les enfants de petite section lorsqu'ils débutent l'apprentissage. Puis à cinq ans, la stratégie de reconnaissance évolue. En effet, cette étude montre bien que l'initiale reste un critère constant dans la reconnaissance du prénom mais l'enfant est conscient que ce seul critère n'est pas toujours suffisant car d'autres prénoms peuvent commencer par la même lettre. L'enfant utilise donc un ou deux critères supplémentaires tel que la reconnaissance de la lettre finale ou une autre lettre dans le prénom sans position particulière. Généralement, l'autre lettre comme moyen de reconnaissance est la même lettre que l'initiale. Par exemple, dans le prénom « Clémence », l'enfant a retenu que son prénom comporte deux fois la lettre C. De plus, les enfants utilisant comme critères l'initiale, la lettre finale et une autre lettre signifie qu'ils ont intégré leur prénom et qu'ils ont une vision globale des lettres c'est-à-dire qu'ils identifient les lettres dans leur ensemble et que ces lettres forment un mot : leur prénom. Ces enfants sont prêts à entrer dans le stade syllabique de l'écrit, décrit par Ferreiro (1979). D'autre part, les enfants utilisant ces trois critères sont également capables de nommer et identifier correctement toutes les lettres de leur prénom. Par cette perception totale de leur prénom, ils ont appris à identifier les lettres et ont mémorisé le nom de chaque lettre composant leur prénom. En effet, ces enfants ont une reconnaissance globale de leur prénom, ils sont donc disposés à entrer dans l'écrit de façon plus approfondie : comme par exemple marquer les syllabes (renvoie au stade syllabique de Ferreiro, 1979). Cependant, l'enfant n'a pas encore conscience qu'une lettre produit un son.

Concernant la reconnaissance précoce d'un mot écrit chez les enfants de cinq ans, les jours de la semaine sont les mots qui ont été les plus massivement identifiés par les enfants. La raison principale expliquant ce résultat est que l'apprentissage des jours de la semaine est en cours. Un affichage sous forme de frise des jours de la semaine est présent dans la classe, les enfants sont donc confrontés à l'écriture de ces mots quotidiennement, de même qu'à voir l'écriture de la date. Ainsi, les résultats montrent que les enfants font le lien avec ce qu'ils ont appris et ce qu'ils voient écrit. D'ailleurs, pendant la passation, certains enfants n'étaient pas en mesure de lire le mot mais ils étaient capables de dire que c'était le même mot que sur l'affichage au tableau. Ils reconnaissent le mot par mémorisation visuelle. De plus, de nombreux enfants s'aident de leur prénom pour identifier des mots écrit. Par exemple, les enfants dont le prénom commence par un L ont souvent identifié le mot « lundi » en premier

en précisant « *C'est lundi, ça commence comme mon prénom* ». Une autre enfant, dont le prénom commence par la lettre D, a identifié le mot « dessiner » mais en disant qu'il s'agissait du mot « dimanche ». Cette enfant utilise l'initiale comme seul critère d'identification pour reconnaître son prénom et elle a mémorisé qu'un jour dans la semaine commence comme son prénom. Elle a donc naturellement supposé que l'étiquette du mot « dessiner », comme il commence par un D, était le mot « dimanche ». Cette observation illustre bien le fait que le prénom, par sa valence émotionnelle importante, est un support pour apprendre le nom des lettres et une aide pour reconnaître d'autres mots. Néanmoins, malgré une bonne reconnaissance des mots jours, la consigne était parfois mal comprise. En effet, lorsqu'un enfant montrait avec son doigt une étiquette mot, l'enseignante lui demandait quel est ce mot et l'enfant répondait en épelant chaque lettre. Certains enfants ont donc confondu les termes mot et lettre. Ils choisissent un mot non pas parce qu'ils reconnaissent de manière globale ce mot mais parce qu'ils reconnaissent des lettres. Par ailleurs, les résultats montrent que les enfants nomment correctement quelques lettres du mot reconnu. Les enfants qui reconnaissent et nomment toutes les lettres de leur prénom sont également ceux qui nomment toutes les lettres d'un autre mot. De plus, les enfants qui nommaient quelques lettres de leur prénom étaient capables de nommer quelques lettres d'un autre mot et surtout les lettres identiques à leur prénom, ce qui explique des résultats similaires entre ces deux tâches.

Sur la tâche de connaissance de l'alphabet, l'objectif était de mesurer combien de lettre l'enfant reconnaît et nomme correctement. Les enfants de cinq ans reconnaissent entre dix et quinze lettres de l'alphabet. Le taux de reconnaissance de plus de quinze lettres est plus réduit. La connaissance de l'alphabet est un apprentissage qui demande du temps et s'adapte au développement de l'enfant. Dans un premier temps, le travail en moyenne section est l'identification visuelle de la lettre et son nom. Puis, le travail continue en grande section où l'apprentissage se précise et l'enfant apprend le nom de la lettre et le son qu'elle produit. Cependant, des enfants ne connaissent aucune lettre et lors de la passation, certains récitaient la comptine de l'alphabet. En les interrogeant, nous nous sommes aperçus qu'ils n'identifiaient aucune lettre mais connaissaient parfaitement la comptine. Ces enfants ont mémorisé les lettres comme les paroles de n'importe quelle comptine mais ils n'ont pas associé la forme visuelle de la lettre à son nom. Ils ne font probablement pas encore le lien entre l'oral et l'écrit.

Toutefois, cette étude comporte certaines limites notamment le nombre de participants qui est insuffisant. En effet, entre la tâche 1 et la tâche 2, le nombre de participants n'est pas le même et il est plus réduit pour la tâche 2. Les résultats obtenus pour la deuxième tâche ne sont donc pas assez significatifs. Il serait ainsi nécessaire de reprendre cette deuxième tâche

avec davantage de participants afin d'observer des différences ou similitudes significatives avec la première tâche. D'autre part, la familiarité des mots retenus pour la deuxième tâche n'est pas suffisamment pertinente car la fréquence mesurée dans la langue de manière générale, pour ces mots, n'est pas celle des enfants en bas âge. En effet, la base de données lexicales NOVLEX (Lambert et Chesnet, 2001) a été réalisée auprès d'enfants de primaire. Or, les participants de cette étude sont en maternelle. La fréquence des mots semble différente selon l'âge : les enfants de maternelle voient beaucoup plus les jours de la semaine du fait de l'apprentissage donc ces mots sont très fréquents pour eux.

Néanmoins, ce travail d'étude et de recherche est en adéquation avec la littérature sur les capacités de reconnaissance de l'écrit d'un enfant de cinq ans ainsi que l'aspect émotionnel du prénom pour un enfant (Foulin, 2005 ; Cormier, 2006 ; Treiman et Broderick, 1998). Le prénom occupe une place particulière dans la représentation de l'écrit que se fait l'enfant. C'est le premier mot écrit auquel il est confronté, le premier qu'il reconnaît et qui lui appartient dans le sens où il s'agit de son prénom, son identité. C'est naturellement que le prénom prend alors une valence émotionnelle forte pour un enfant de quatre ans découvrant l'écrit et une partie de son identité de façon réelle. Ainsi, l'enfant va se servir de son prénom comme support pour apprendre le nom des lettres et identifier d'autres mots à partir des lettres qu'il connaît, c'est-à-dire les lettres de son prénom, dans un premier temps. Cette étude serait intéressante à approfondir en suivant l'évolution de ces processus de reconnaissance de la petite à la grande section, voire au CP. Cela permettrait de comprendre la progression des stratégies de reconnaissance de mots écrits selon l'âge, si les critères changent et à quel moment du développement de l'enfant.

Bibliographie

Cormier, P. (2006). *Connaissance du nom des lettres chez des enfants francophones de 4, 5 et 6 ans au Nouveau-Brunswick*. L'éveil à l'écrit. Education et francophonie.

Cuisinier, F. (2016). Émotions et apprentissages scolaires : quelles pistes pour la formation des enseignants ?. *Recherche & formation*, 81,(1), 9-21.

Cuisinier, F. & Pons, F. (2012). Emotions et cognition en classe. *Hal archives ouvertes*.

Curchod-Ruedi, D., Doudin, P. A., & Moreau, J. (2010). La compréhension des émotions à l'école. *Approches affectives, métacognitives et cognitives de la compréhension*, 149-167.

Darwin, C. (1877). *L'expression des émotions chez l'homme et les animaux*.

Darwin, C., Ekman, P., & Prodger, P. (1998). *The expression of the emotions in man and animals*. Oxford University Press, USA.

Ekman, P., & Friesen, W. V. (1977). *Facial action coding system*.

Fayol, M. (2013). *L'acquisition de l'écrit*. Paris cedex 14, France: Presses Universitaires de France.

Ferreiro, E. (1979). La découverte du système de l'écriture par l'enfant. In: *Repères pour la rénovation de l'enseignement du français à l'école élémentaire*, n°56. Éveil à la langue écrite au cours préparatoire. Apprendre à lire sans manuels. pp. 74-78.

Foulin, J-N. (2007). *La connaissance des lettres chez les prélecteurs : aspects pronostiques, fonctionnels et diagnostiques*. Psychologie française. Volume 52, issue 44. pp 431-444

Gosselin, P., Roberge, P., & Lavallée, M. F. (1995). *Le développement de la reconnaissance des expressions faciales émotionnelles du répertoire humain*. *Enfance*, 48(4), 379-396

Lambert, E. & Chesnet, D. (2001). Novlex : une base de données lexicales pour les élèves de primaire. *L'Année Psychologique*, 101, 277-288.

Meltzoff, A. N., & Moore, M. K. (1977). *Imitation of facial and manual gestures by human neonates*. *Science*, 198(4312), 75-78.

Nugier, A. (2009). Histoire et grands courants de recherche sur les émotions. *Revue électronique de Psychologie Sociale*, 4, 8-14.

Treiman, R. & Broderick, V. (1998). What's in a name : children's knowledge about the letters in their own names. *Journal of experimental child psychology*, 70, p. 97 – 116.

Annexes

Tableaux 1

Les tableaux d'observation pour la tâche 1

Participants	Reconnait son prénom :			
	Par l'initiale	Par la longueur	Par la lettre finale	Par les autres lettres
Enfant 1				
Enfant 2				
...				
Enfant 27				

Tableau d'observation pour évaluer l'identification du prénom (tâche 1, phase 1)

Participants	Reconnait et nomme :		
	Aucune lettre	Quelques lettres de son prénom	Toutes les lettres de son prénom
Enfant 1			
Enfant 2			
...			
Enfant 27			

Tableau pour évaluer la connaissance des lettres de son prénom (tâche 1, phase

2)

Tableaux 2

Les tableaux d'observation pour la tâche 2

Reconnait le mot :	Maman	Papa	Petit	Renard	Lundi	Mardi	Mercredi	Jeudi	Vendredi	Samedi	Parapluie	Dessiner	Papillon	Lavabo	Abricot	crocodile
Enfant 1																
Enfant 2																
...																
Enfant 27																

Tableau d'observation pour évaluer la reconnaissance d'un mot écrit (tâche 2, phase 1)

	Reconnait le mot :				
Participants	Par l'initiale	Par la longueur	Mêmes lettres que son prénom	Se souvient de l'avoir vu écrit	S'aide de son prénom
Enfant 1					
Enfant 2					
...					
Enfant 27					

Tableau d'observation pour évaluer comment l'enfant identifie un mot écrit (tâche 2, phase 2)

	Reconnait et nomme :		
Participants	Aucune lettre	Quelques lettres	Toutes les lettres
Enfant 1			
Enfant 2			
...			
Enfant 27			

Tableau pour évaluer la connaissance des lettres d'un mot écrit autre que son prénom (tâche 2, phase 3)

Tableaux 3

Les tableaux de données des résultats

	Tâche 1 : reconnaissance du prénom					Tâche 1 : reconnaître et nommer lettres		
	Initiale	Longueur	Lettre finale	Autres lettres	TOTAL /3	Zéro lettre	QQ lettre	Toutes lettres
Élève 1	1	0	0	0	1		2	
Élève 2	1	0	0	0	1		1	
Élève 3	1	0	0	1	2			1
Élève 4	1	0	0	0	1		3	
Élève 5	1	0	0	1	2			1
Élève 6	1	0	0	1	2		3	
Élève 7	1	0	1	1	3			1
Élève 8	1	0	0	1	2			1
Élève 9	1	0	1	1	3			1
Élève 10	1	0	1	1	3			1
Élève 11	1	0	1	1	3			1
Élève 12	1	0	1	1	3			1
Élève 13	1	0	1	1	3			1
Élève 14	1	0	0	0	1		2	
Élève 15	1	0	1	1	3			1
Élève 16	1	0	0	1	2			1
Élève 17	1	0	0	1	2			1
Élève 18	1	0	0	1	2	0		
Élève 19	1	0	1	1	3			1
Élève 20	1	0	0	1	2		4	
Élève 21	1	0	0	1	2			1
Élève 22	1	0	1	1	3		4	
Élève 23	1	0	1	1	3			1
Élève 24	1	0	1	1	3			1
Élève 25	1	0	1	1	3		4	
Élève 26	1	0	0	1	2	0		
Élève 27	1	0	1	1	3		3	
TOTAL	27	0	13	23	63	2	9	16

	Alphabet nb lettres nommer /26
Élève 1	2
Élève 2	1
Élève 3	3
Élève 4	7
Élève 5	24
Élève 6	4
Élève 7	18
Élève 8	19
Élève 9	19
Élève 10	9
Élève 11	12
Élève 12	11
Élève 13	23
Élève 14	11
Élève 15	21
Élève 16	21
Élève 17	11
Élève 18	0
Élève 19	13
Élève 20	11
Élève 21	13
Élève 22	8
Élève 23	10
Élève 24	10
Élève 25	8
Élève 26	0
Élève 27	10

Tâche 2 : reconnaissance des mots écrits															
	Maman	Papa	Petit	Renard	Lundi	Mardi	Mercredi	Jeudi	Vendredi	Samedi	Dessiner	Papillon	Lavabo	Abricot	Crocodile
Élève 1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0
Élève 2	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0
Élève 3	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0
Élève 4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
Élève 5	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0
Élève 6	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0
Élève 7	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Élève 8	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0
Élève 9	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0
Élève 10	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0
Élève 11	0	0	0	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0
Élève 12	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0
Élève 13	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0
Élève 14	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0
Élève 15	0	0	0	0	1	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0
Élève 16	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0
Élève 17	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
TOTAL	2	3	0	0	10	10	7	12	7	7	1	0	0	0	0

Tâche 2 : reconnait le mot						
	Initiale	Longueur	Même lettre prénom	L'a vu écrit	Aide prénom	TOTAL /5
Élève 1	0	0	1	1	1	3
Élève 2	1	0	0	0	0	1
Élève 3	0	0	1	1	1	3
Élève 4	1	0	1	0	1	3
Élève 5	0	0	0	1	0	1
Élève 6	0	0	1	1	0	2
Élève 7	1	0	0	1	0	2
Élève 8	0	0	0	1	0	1
Élève 9	1	0	0	1	0	2
Élève 10	0	0	0	1	0	1
Élève 11	0	0	0	1	0	1
Élève 12	0	0	0	1	0	1
Élève 13	0	0	1	1	1	3
Élève 14	0	0	0	1	0	1
Élève 15	1	0	0	1	0	2
Élève 16	0	0	0	0	0	0
Élève 17	0	0	0	0	0	0
TOTAL	5	0	5	13	4	27

Tâche 2 : reconnaître et nommer lettres			
	Zéro lettres	QQ lettre	Toutes les lettres
Élève 1		1	
Élève 2		3	
Élève 3			1
Élève 4		2	
Élève 5			1
Élève 6			1
Élève 7			1
Élève 8			1
Élève 9		5	
Élève 10			1
Élève 11		5	
Élève 12	0		
Élève 13		3	
Élève 14		5	
Élève 15		6	
Élève 16			1
Élève 17	0		
TOTAL	2	8	7