

LA LECTURE : Rapport de L'I.G.E.N. / DVD Apprendre à lire / circulaires mars et septembre 2006

Le lexique

Décoder = comprendre le **principe alphabétique** : faire la correspondance grapho-phonétique c'est-à-dire entre graphèmes et phonèmes. Le système alphabétique met en correspondance des unités graphiques abstraites (les **graphèmes** = nos 26 lettres, abstraites parce que les consonnes ne se prononcent pas isolément, ne font pas un son) et les unités abstraites de la langue orale (les **phonèmes** = 36 en français).

Morphème = ex « ment ». composé de deux phonèmes /m/ et /en/ et de plusieurs graphèmes. Attention : un phonème n'est pas un son, /men/ est un son composé de deux phonèmes.

La **combinatoire** : l'ensemble de toutes les associations possibles entre les graphèmes.

La **méthode globale** (à proscrire) : consiste à mémoriser des mots entiers.

La **méthode syllabique** (à proscrire) : consiste à mémoriser des lettres associées à des sons (syllabes) et déchiffrer les mots à partir de ces syllabes par découpage. Sans aide, l'enfant ne peut pas se représenter mentalement le /p/ et /a/ du son /pa/ comme deux entités distinctes → La méthode syllabique traditionnelle qui veut faire comprendre la valeur « son » des lettres ne peut être retenue telle quelle. Il faut inclure le processus d'analyse de la parole en unités élémentaires mots/syllabes/phonèmes puis l'analyse des phonèmes traduits en graphèmes.

La **méthode phonologique** (préconisée actuellement) : consiste à étudier la segmentation de la langue orale puis les correspondances grapho-phonétiques (pour lire) et phono-graphiques (pour écrire).

L'historique

Historique de l'apprentissage de la lecture : voir rapport de l'IGEN.

De Robien : Il n'y a pas de contradiction entre la circulaire de 2006 et le programme de 2002. Le programme de 2002 ne décriait pas suffisamment la méthode globale, il laissait le choix à l'enseignant. Or, il y a danger de la méthode globale sur certains enfants, la circulaire de mars 2006 abandonne cette méthode. Les enseignants ont une liberté pédagogique dans le respect des programmes et de la circulaire sous le contrôle des IEN.

Les manuels ? Il s'agit de choisir et d'aménager son manuel. Les éditeurs doivent suivre. L'ONL avec Eric Orsenna est chargée de construire une grille de comparaison des manuels.

La recherche

Stanislas Dehaene, Collège de France.

La zone du cerveau impliquée est la région occipito-temporale gauche. Cette partie cérébrale mobilisée pour la lecture est la même pour tous. Il n'y a pas de différence d'une personne à l'autre ni d'une langue à l'autre.

→ Il doit donc exister une méthode universelle pour apprendre à lire.

La lecture est une représentation abstraite des mots qui n'a rien à voir avec la reconnaissance globale du mot, ni de son contour, ni de sa forme. On apprend d'abord hiérarchiquement à détecter les traits, les liens entre les traits, des neurones détectent les lettres puis les combinaisons de lettres puis les morphèmes : le décodage. Ce décodage exige une attention visuelle importante au début, puis il y a automatisation et reconnaissance immédiate des mots. (en quelques millisecondes, ce qui n'est pas de la reconnaissance globale).

→ La région occipito-temporale gauche ne fonctionne pas par reconnaissance globale des mots.

Johannes Ziegler, CNRS.

L'enfant possède un bagage phonologique avant d'apprendre à lire. Il lui faut faire l'association entre le langage oral et le langage écrit.

→ Comprendre que la langue est une organisation de sons, qu'il existe des graphèmes correspondant aux phonèmes : décodage ou déchiffrement. C'est comprendre que :

1. la parole est constituée de phonèmes
2. Les groupes de lettres correspondent aux phonèmes
3. apprendre toutes les combinaisons de lettres
4. automatiser en lisant.

→ D'où l'importance de la découverte du principe alphabétique et les activités de phonologie et le passage de la langue orale à la langue écrite en grande section, voir les documents d'application.

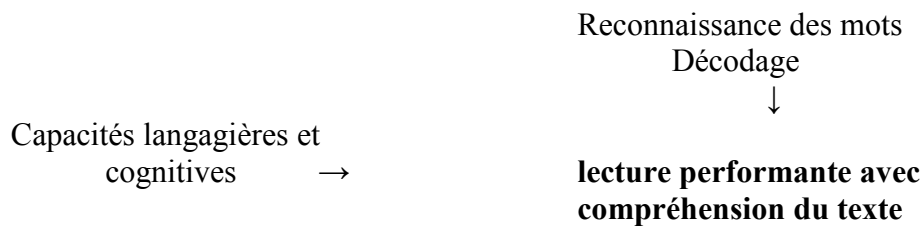
Il y a trois difficultés à cet apprentissage du décodage phonologique :

- La même lettre n'a pas toujours le même son. Les langues alphabétiques sont en général régulières sauf l'anglais (le « a » de ball, de band et de date). Les élèves anglais n'apprennent pas à lire à l'issue de la première année. Le français n'est pas aussi irrégulier mais le « a » n'a pas la même valeur dans « balle » et « bain », de même que le « x » dans « axe » et « exemple »....
- Les lettres muettes : vingt, deux, jupes, montent...
- Un phonème a plusieurs traductions graphiques : vin, vingt, vain, vint.

Il y a en somme peu de choses à apprendre dans la relation graphie-phonie. L'écriture, menée parallèlement à la lecture, oblige l'enfant à dissocier les lettres, augmente la conscience phonologique et la compréhension des associations graphèmes/phonèmes et plus tard, à réfléchir sur la composition des textes.

José Morais, université de Bruxelles.

Dans l'acte de lecture, code et sens doivent interagir.



(Ceci ne signifie pas qu'il faille étudier le principe alphabétique à partir du même support que celui choisi pour travailler la compréhension).

Liliane Sprenger Charolles CNRS.

Les études montrent que les difficultés de lecture sont dues aux lacunes d'identification des mots (qui doit être une capacité ultra rapide) plus qu'aux capacités liées au sens. Le niveau de compréhension à l'écrit doit être égal et aussi rapide que le niveau de compréhension oral. Le lecteur expert accède en quelques millisecondes à l'identification immédiate des mots par la reconnaissance ortho/phono/ sémantique/lexicale (attention, ceci est bien différent de la reconnaissance des mots dans la méthode globale. Seuls les mots fréquents seront appris « globalement », c'est-à-dire en totalité).

Le décodage seul ne suffit pas. Si l'enfant déchiffre un mot (un bruit) et que ce bruit n'est pas identifié par son bagage lexical (le vocabulaire dont il dispose), il en déduit que le bruit qu'il a produit en déchiffrant n'a aucun sens. Si cette situation perdure, il décourage sa capacité à être lecteur. Le déficit en vocabulaire oral empêche d'accéder à la compréhension (Bentolila).

→ D'où l'importance du langage en maternelle plus que l'apprentissage anticipé de la lecture. Dès cycle 1, voir document d'application.

Synthèse par Jean Emile Gombert, Université de Rennes.

Apprendre à lire, c'est :

1. L'analyse de la langue orale et la connaissance consciente de la correspondance graphème/phonèmes. Elle doit être apprise explicitement.
2. Un vocabulaire oral suffisant. On maîtrise à l'écrit ce qu'on maîtrise à l'oral.
3. L'apprentissage complémentaire des lettres muettes, marques grammaticales, lettres à plusieurs sons, construction des mots.
4. Un apprentissage des marques textuelles : syntaxe.
5. Automatiser tout cela en lisant et en écrivant. Pratiquer la lecture et l'écriture. Développer le goût de lire.
6. Ecarter toute méthode de divination des mots ou de ce qui est écrit ou de pratique par hypothèses.

Les études menées aux USA, UK et Canada montrent que la méthode centrée sur la conscience phonologique et le décodage est supérieure aux autres méthodes y compris pour le développement des capacités de compréhension. Remarque sur les méthodes idéo-visuelles : les élèves de milieux sociaux culturels élevés qui ont reçu un enseignement de la lecture par la méthode globale ont des capacités inférieures aux élèves de milieux sociaux défavorisés qui ont reçu l'enseignement du décodage.

Elèves en difficulté – conseils

Parmi les élèves réticents à l'apprentissage de la lecture, seulement 4 à 6 % souffrent de troubles rarement réversibles.

8% ont des difficultés dans tous les apprentissages → Déficience ?

4% ont des difficultés de lecture et développent des stratégies compensatoires : déchiffrent à partir de l'oral, des illustrations...

Cela implique dépister à tout moment de l'année.

- élèves non déficients présentant des troubles psychologiques → Psychologue
- élèves non entrés dans les apprentissages → Maître G
- élèves dont les apprentissages sont disjoints, en risque d'échec scolaire → Maître E
-

Ces élèves peuvent avoir des problèmes de langage oral, des préoccupations qui les éloignent de l'apprentissage, des faiblesses de vocabulaire, de l'attention, des problèmes visuels... La recherche montre que ces enfants ont des problèmes dans le développement phonologique (sons, perceptions de la parole). Il faut les entraîner, privilégier les méthodes qui rendent les élèves autonomes (privilégier les graphèmes déjà connus oralement dans le lexique de l'enfant, attirer l'attention sur « eau » pour aider le développement des procédures d'identification...)

La **dyslexie** : les élèves ne mettent pas en place le décodage. Ils ont leurs propres mécanismes d'identification des mots.

La **disorthographe** ne signifie pas que ces élèves aient des problèmes de lecture.

S'appuyer sur la pédagogie de l'erreur : les élèves qui disent « j'ai rendu » comme « j'ai rendu » et lisent « sept » comme « septembre » seront de bons lecteurs.

Apprendre des mots nouveaux : plutôt que de faire copier 5 fois des mots nouveaux, lancer des défis d'écriture « qui saurait écrire le mot... ? » avec discussion sur les essais. Puis réinvestissement avec écriture de ce mot dans une phrase qui en montre le sens, dictée. La fréquence de 4 fois est nécessaire pour reconnaître et mémoriser le mot nouveau.

Impliquer les parents : ouvrir nos pratiques aux parents et les encourager à regarder ce que fait l'enfant (cf « coup de pouce CLE »), montrer les cahiers et les progrès des enfants à des parents qui ont souvent été eux-mêmes en échec scolaire.

ACTIVITES EN CLASSE

Domaine d'apprentissage : construire la conscience phonologique.

- Le « puzzle des sons » ou « rébus » en GS.

Prérequis : scander les syllabes – compter les syllabes.

Objectifs : segmenter les syllabes – fusionner les syllabes – supprimer les syllabes.

Des animaux découpés en puzzle dont le nombre de morceaux correspond au nombre de syllabes. Séparer les morceaux et dire les syllabes. Reconstituer le puzzle en disant les syllabes. Je coupe l'animal, qu'est-ce qui me reste du mot ?

- Le carnaval des animaux en GS.

Les animaux sont découpés en 2 (ou 3 morceaux plus tard) correspondant au nombre de syllabes. Les élèves nomment leur animal, le découpent, s'échangent les morceaux (s'échangent des syllabes) et fabriquent des animaux extraordinaires en associant les morceaux reçus des autres. Ils doivent savoir quelles syllabes ils ont en leur possession en associant le morceau reçu à la bonne syllabe du mot (ex : l'élève doit utiliser le « tu » de tortue car a reçu le 2^e morceau de l'animal) Les élèves passent leur nouvel animal au voisin pour qu'il « lise » ce que c'est.

Questions du maître : as-tu fabriqué un « poitor » ou un « poitu » ?

- Les mots de 1 à 4 syllabes en GS

Trouver des mots de 1 à 4 syllabes et vérifier en sautant dans des cerceaux.

Ex : « jaguar ». L'enfant a prononcé « jaguare » 3 syllabes. Le maître fait sauter plusieurs enfants sur « jaguar » et souligne la manière de dire le mot : on n'entend pas /re/.

- Les boîtes à syllabes en GS.

Des mots sont dans un sac à cartes (images puis mots plus tard). Il faut savoir quelle carte pourra être rangée dans la boîte des mots à 4 syllabes.

Plus tard, on peut envisager des boîtes à sons (morphèmes).

- Le memory en GS.

Des cartes syllabes-images : un chat pour /cha/, un pot pour /po/

Retourner deux images pour tenter de reconstituer des mots oraux. Le maître a fabriqué une plaquette sur laquelle les mots sont reconstitués toutes les associations possibles dans l'ordre des syllabes pour la vérification en autonomie (« po/cha » ça fait pas un mot ! »)

Plus tard, on peut travailler avec les syllabes écrites (attention objectif orthographique).

- La maison des sons en GS.

Etiquettes-mots avec le son /ou/ ou non. Les élèves remplissent un tableau collectif avec les mots où on entend/on n'entend pas /ou/.

On dessine les syllabes des mots (vagues) et on met un point sous celle où on entend /ou/.

- Distinguer /m / et /n / en CP.

Entraînement oral : « Le chien est dans la niche ou dans la miche ? Dans niche, j'entends /m/ ou /n/ ? je vais l'écrire avec m ou n ? »

« J'entends /ni/ . écrivez « ni ». montrez l'ardoise »

- Le jeu de l'oie en CP

La piste comporte des cases-syllabes. Il faut lire la syllabe écrite sur la case déterminée par le dé sinon passer son tour. Plusieurs jeux pour différencier ou différentes couleurs (plusieurs pistes sur le même jeu).

Domaine d'apprentissage : développer et comprendre le principe alphabétique.

- Utiliser des logiciels pour écrire des mots.
- Ecrire des syllabes en CP sur l'ardoise puis discussion sur les productions.
- Ecrire des mots en GS à l'aide des syllabes contenues dans les mots du lexique de classe.

- Le loto des lettres en GS : cartes de lotos comportant les lettres. Poser un jeton sur la lettre qui fait le son donné.

Domaine d'apprentissage : apprendre à identifier les mots.

- La lecture de syllabes en GS : des cartes-lettres assemblées pour former des petits mots comme « tu » « la » « ma »...
- Les mots et les images en CP : faire correspondre un mot écrit à une image. D'abord les mots choisis sont très différents (la lecture du début du mot suffit) puis les mots se ressemblent (mouche – mouton – moule)
- La lecture des mots dans un texte en CP : quand la majorité des élèves est lectrice en CP, le maître fait lire un texte affiché au groupe non lecteur en les aidant à décomposer en syllabes.

Domaine d'apprentissage : automatiser l'identification des mots.

- La lecture de sa propre production par l'élève.
- La lecture à haute voix.

Domaine d'apprentissage : s'engager dans la compréhension des textes.

- Compréhension d'un texte lu par l'enseignant en GS: A la lecture d'un texte, les élèves reconstituent la scène en plaçant des étiquettes sur un dessin. Travail de l'implicite, des inférences et des locutions de lieux.
- Le titre de la photo en GS : remettre les vignettes correspondant à la partie du texte lu.
- Le récit d'une histoire avant l'écriture.

Domaine d'apprentissage : commencer à produire un écrit en respectant les règles formelles.

- La suite d'une phrase en GS : « j'ai rêvé que j'étais... » avec le cahier de mots.
- La machine à écrire en CP : un coin écriture où l'enfant s'entraîne.
- Le récit de la suite d'une histoire puis écriture autonome en CP : le maître s'occupe d'un groupe.