

APPRENDRE À LIRE ET IDENTIFIER LES DIFFICULTÉS EN LECTURE AU CYCLE 2.

(GS, CP et CE1)

Mots clés : oral et écrit, lire et comprendre, évaluer, hétérogénéité, groupe de besoins, projet de lecture, conceptualisation, fonction des écrits, principe alphabétique.

Savoir lire est plus que jamais essentiel. Apprendre à lire est un processus lent, complexe et continu qui concerne tout l'enseignement primaire et secondaire... Pourtant, le cycle 2 de l'enseignement primaire, est une étape cruciale : c'est à ce moment que l'enfant acquiert les codes de la langue écrite et s'engage dans la lecture des textes.

Identifier les difficultés en lecture, c'est mettre en perspective les différentes conditions, composantes et compétences qui entrent en jeu dans le processus d'apprentissage. Existe-t-il des compétences indispensables pour que l'apprenti lecteur puisse aborder un apprentissage systématique sécurisé de la lecture ?

Constat est fait que les enseignants repèrent facilement les élèves en difficulté dans l'apprentissage de la lecture mais il est parfois difficile d'identifier clairement la nature des obstacles que rencontrent les élèves. Il est important que l'enseignant puisse substituer à un jugement vague et imprécis (cet enfant ne lit pas bien) un bilan rigoureux des performances en lecture de ces élèves. Il est utile qu'il puisse passer d'une appréhension globale de sa classe (bons, moyens, faibles) à une véritable analyse regroupant les élèves ayant des difficultés de même type.

En effet, dire qu'un enfant ne sait pas lire ou ne lit pas bien, ne signifie rien de précis. Pour un enseignant de cours préparatoire ou de CE1, cela peut signifier :

- cet enfant déchiffre presque couramment mais il ne comprend rien (ou seulement quand on lui pose des questions dont la réponse est un mot du texte : quelle est la couleur du cheval...).
- cet enfant a beaucoup de mal à déchiffrer, si bien qu'en raison de sa lenteur, il ne comprend rien. En revanche, si je lis le texte, sa compréhension lui permet de répondre à des questions simples.
- cet enfant ne déchiffre que quelques mots, il n'a pas tous les sons...
- cet enfant connaît quelques lettres mais n'est pas rentré dans la combinatoire, il n'a aucune motivation...

Rôle du maître :

Le repérage des difficultés individuelles dans l'apprentissage de la lecture doit être effectué le plus tôt possible.

Le maître dispose d'information sur le processus d'apprentissage de la lecture et de l'écriture, sur les mécanismes impliqués et il peut observer les manifestations de ces mécanismes. En étant attentif à l'ensemble des facteurs qui rendent l'apprentissage difficile, le maître peut déterminer la nature des principales difficultés.

Identifier précisément les facteurs qui rendent l'apprentissage mal aisé est une étape indispensable. Une évaluation plus fine pourra être ensuite menée par le RASED si cela semble nécessaire.

Une analyse des difficultés des élèves implique des actions de remédiation adaptées (varier les situations d'apprentissages) dans le cadre d'une gestion de l'hétérogénéité sur la classe ou groupe de classes (groupe de besoin et décloisonnement).

1/ Apprendre à lire : rappel.

Avant même un apprentissage systématique de la lecture au cours préparatoire, **l'école maternelle** et en particulier la grande section **a un rôle important** :

↳ développer la langue orale : l'école maternelle doit privilégier le travail sur la langue orale (le « cœur » du système qui fonde la langue orale est bien celui qui permet à la langue écrite de fonctionner même si chacun a ses spécificités).

- langage explicite, situation de communication « décontextualisée » => *raconter un événement à une personne qui ne le connaît pas, transmettre un message en se servant d'un téléphone, ...*

langage poétique : *jeu sur la langue.*

- structuration, précision et enrichissement du langage => *enchaîner ses propos, rappeler un texte lu auparavant par un adulte, rapporter un récit, résumer une histoire entendue, la commenter, inventer une suite, ..*

structurer et organiser sa pensée => *mettre en ordre ses connaissances et ses idées, expliquer et justifier son point de vue, argumenter, raisonner, ..*

aspect métalinguistique => *parler des aspects formels de la langue orale (phoniques et syntaxiques) définir des mots, comparer des énoncés, corriger une articulation ou une prononciation, reprendre (retravailler) une façon de s'exprimer..*

↳ favoriser la découverte et la compréhension des enjeux individuels et sociaux à la culture écrite (lire et écrire ça sert à quoi ?) :

BO hors série n°1 du 14 février 2002 (nouveaux programmes): => cycle 1

L'enfant peut et doit se familiariser avec les principales fonctions de l'écrit en jouant avec les supports les plus fréquents de celui-ci, de la signalisation aux affiches et aux livres, en passant par la presse ou les supports informatiques..... Cette exploration commence lorsque l'adulte explicite les usages quotidiens qu'il fait de l'écrit. Elle est complétée par des séances de travail spécifique

↳ **se familiariser avec le français écrit et se construire une première culture littéraire.**

↳ **prendre conscience des réalités sonores de la langue.** ... Il convient de permettre à l'enfant d'entendre autrement les paroles qu'il écoute ou qu'il prononce en apprenant à centrer son attention sur les aspects formels du message....

↳ **découvrir le fonctionnement du code écrit autour de trois conquêtes :**

- le mot écrit renvoie au mot oral et non à la personne ou à l'objet.....
- prise de conscience que l'écrit est composé de mots séparés des uns des autres alors que l'oral est fait d'énoncés continus.
- très progressivement, mise en place du mécanisme d'encodage de l'écriture alphabétique (mise en relation des unités sonores et des unités graphiques à partir du prénom, des mots qui reviennent le plus souvent dans la classe comme les jours de la semaine, Il est important de laisser le temps à l'enfant de construire cette connaissance du principe alphabétique). C'est dans les activités d'écriture et non de lecture, que les enfants parviennent à réellement voir les lettres qui distinguent les mots entre eux. La reconnaissance globale de mots écrits sur des étiquettes est un exercice insuffisant... (Le travail phonologique sera d'autant plus efficace qu'il sera associé à l'écriture de mots, quand il est relayé par des indications concernant l'application de conduites

phonologiques dans des tâches de lecture et d'écriture La présence d'un atelier de production d'écrits autonomes donne aux enfants l'occasion de chercher comment écrire. Les questions qui surgissent, à ce moment là, sur le fonctionnement de l'écrit favorise les débuts d'une compréhension ultérieure des mécanismes complexe du système écrit (présentation d'une séquence vidéo lors de l'animation pédagogique).

Lorsqu'on apprend à lire, il faut nécessairement découvrir comment fonctionne le code écrit et comprendre notamment le principe des mécanismes qui relient les unités graphiques et les unités phoniques. On apprend à lire en élucidant consciemment les règles conventionnelles qui régissent le code écrit : la composition alphabétique des mots dans leur relation avec leur composition phonique, les indicateurs grammaticaux qui assurent la construction des phrases, les connecteurs logiques et chronologiques qui donnent aux textes leurs cohérence. Mais la phase de systématisation est le rôle du cours préparatoire.

2/ Distinguer, identifier les différents types de difficultés de l'apprenti lecteur pour l'aider.

Mieux comprendre l'apprenti lecteur en difficulté, c'est cerner avec précision la nature des obstacles ; il faut donc évaluer puis mettre en place des situations pour permettre à l'élève (ou aux élèves ayant une même difficulté) d'acquérir cette compétence et poursuivre la construction de l'apprentissage.

De quelle nature peuvent être ces difficultés ?

A/ Représentation erronées de la lecture : l'absence d'un projet de lecteur est un indicateur défavorable à l'entrée dans la lecture.

Représentation de la lecture (lire : pour quoi faire ?) : perception des usages fonctionnels de la lecture : *L'élève est-il capable de donner quatre raisons culturelles ou fonctionnelles d'apprendre à lire ? => Pourquoi c'est bien de savoir lire ? Qu'est-ce qu'on peut faire quand on sait lire ? qu'est-ce que tu aimerais lire quand tu sauras lire ? Est-ce que ça te plaît de savoir lire ? Pourquoi ? À quoi ça va te servir de savoir lire ?*

P our les enfants qui font des réponses fonctionnelles ou culturelles, c'est à dire des explications qui manifestent leur goût de lire, leur compréhension des principales fonctions (imaginative, informative, interpersonnelle, injonctive, ...) l'apprentissage de la lecture sera facilitée.

À l'opposé, certains ont des difficultés à saisir les finalités de la lecture, à exprimer les bénéfices culturels, éducationnels, ...qu'ils pourraient en retirer. Ils fournissent des réponses institutionnelles => « pour aller dans la classe des grands, parce que la maîtresse est gentille, pour faire ses devoirs, ... »

Ce travail sur les représentations est essentiel. Lorsque l'enfant entre dans un apprentissage plus systématique de la lecture, sa dynamique globale est donc très dépendante des expériences de l'écrit qu'il a déjà vécues, par exemple en observant d'autres lecteurs, en partageant des lectures avec l'adulte, en correspondant avec des personnes de son entourage, en invitant l'enfant à fréquenter différents supports de lecture, etc, que ce soit dans sa famille ou à l'école.

Représentation de l'apprentissage de la lecture (lire : comment faire ?): Comment apprend-on à lire ? l'élève est-il capable de faire des hypothèses sur les relations entre écriture et réalité orale du langage ?

Des représentations claires de la lecture et de son apprentissage aident l'enfant à lier ses acquisitions les unes aux autres. De telles représentations constituent une source de motivation qui donnent sens et intérêt aux divers apprentissages partiels.

L'enfant apprendra d'autant mieux qu'il se représentera « ce qu'il pourra faire lorsqu'il saura faire ce qu'il ne sait pas encore faire ».

- Comment faut-il s'y prendre pour lire ?
- Sur quoi puis-je m'appuyer ?
- Que dois-je faire pour progresser ?

B/ Conceptualisation de la langue.

La possibilité pour l'enfant d'aller vers ce comportement fonctionnel est également dépendante de connaissances sur la langue écrite. À terme, l'enfant doit savoir par exemple :

- que tout ce qu'on dit s'écrit,
- que l'orientation de l'écrit dans l'espace (gauche \diamond droite) représente le temps de la parole (avant \diamond après), aussi bien au niveau du texte qu'au niveau du mot,
- que tout ce qui s'écrit peut se dire,
- qu'une phrase correspond à une unité de sens,
- que la segmentation principale de l'écrit est celle des mots,
- que l'écriture d'un même mot est essentiellement permanente dans divers contextes,
- qu'à l'intérieur des mots, on peut isoler d'autres unités (syllabes et phonèmes), lesquelles sont représentées par des lettres ou groupes de lettres.

Les méthodes d'apprentissage à la lecture les plus utilisées dans les classes de CP débutent souvent de la façon suivante :

- (étude de quelques phrases de façon globale => constitution d'un répertoire de mots (il s'agit d'une phase très courte dans le temps).
- (apprentissage d'un premier phonème simple et de sa correspondance graphique (exemple : [l] => la lettre l) puis d'un second (exemple [i] => la lettre i) puis assemblage des deux par fusion de phonème ([l] + [i] => li).

Le maître qui commence dès le début de l'année à enseigner de façon systématique le déchiffrage fait donc les hypothèses suivantes :

- l'élève sait que la langue écrite correspond à la transcription de la langue orale.
- l'élève a repéré les éléments spécifiques au langage écrit tels que :
 - ♣ le sens de la lecture,
 - ♣ les blancs (leur répartition gère une partie du sens du texte : entre les mots, retour à la ligne, espace entre les paragraphes.),
 - ♣ la présence de certains signes d'une valeur différente : accentuation de certaines lettres (rôle phonique), ponctuation (rôle sémantique).

Ces particularités du français ne se retrouvent pas dans toutes les langues et ne sont pas perceptibles dans le langage oral (blancs, sens de la lecture, lettres accentuées...).

Or, de nombreux enfants en fin de grande section, n'ont pas repéré l'ensemble de ces spécificités (citées ci-dessus) et n'établissent pas de lien entre ce qu'on leur enseigne et les représentations qu'ils se sont construites sur le fonctionnement de l'écrit. Ceci rendra difficile leur entrée dans l'écrit.

P our faire comprendre la segmentation de l'écriture :

♣ en mots :

- l'enseignant montre la relation (en suivant du doigt) qui existe entre le texte qu'il lit et les mots écrits (unités graphiques séparées par les blancs),
- l'enseignant questionne les élèves pour leur faire trouver où sont écrits les mots d'une courte phrase qui leur a été lue,
- exercices de copie mettant en jeu la segmentation mot par mot des textes proposés,
- retrouver le découpage en mots d'une phrase présentée sans blancs typographiques..

♣ des mots en syllabes :

Il est important d'entraîner les élèves à transformer des mots en jouant sur leur composants =>

- segmentation, un poisson et un oiseau donnent syllabiquement naissance à un poisson et à un oiseau...
- Dénombrer les unités, perroquet contient trois syllabes.

La dictée à l'adulte, individuelle ou collective est une situation qui permet aux enfants de voir leur langage inscrit sur le papier. Le maître guide, étaye les apprentissages par des activités de lecture, de relecture, de transformation du texte, en utilisant un langage technique adapté, en mettant en évidence les repères typographiques de la phrase et leur sens (voir séquence vidéo pendant l'animation).

C/ Connaissance des fonctions de l'écrit (typologie des textes : narratif, injonctif...).

Une grande familiarité avec des supports d'écrits divers, favorise la démarche de recherche du sens dans la lecture autonome ou dans la lecture d'apprenti.

En effet, être lecteur, c'est être utilisateur d'écrits. En dehors des situations d'apprentissage où l'on peut s'exercer à lire, on lit toujours dans une situation concrète et dans un but concret, que ce but réponde à des nécessités pratiques, sociales, professionnelles ou encore au désir de savoir, de comprendre, de rêver, d'imaginer, ou d'aller à la rencontre des autres. Lire est un savoir faire social.

S'agissant de « devenir lecteur », apprendre à lire exige donc de l'enfant qu'il sache, lors de l'utilisation de supports écrits divers, identifier quel usage on peut en faire, dans quelle situation ils sont pertinents afin d'adapter ses stratégies aux buts de sa lecture et aux supports utilisés.

Il faut donc observer la familiarisation de l'enfant avec divers supports : connaît-il leurs noms, leurs fonctions, sait-il entrer « dans un album », peut-il dire à quoi sert un journal, une carte d'invitation, une recette, un programme de télévision, un menu de cantine...

BO hors série n°1 du 14 février 2002: (nouveaux programmes) => cycle 1

Découvrir les principales fonctions sociales de l'écrit.

« Avant même de savoir lire, l'enfant peut et doit se familiariser avec les principales fonctions de l'écrit en jouant avec les supports les plus fréquents.... . Le monde de l'école est évidemment découvert le premier, mais le quartier le milieu familial, les bibliothèques ou les musées de proximité supposent le même travail.

Cette exploration commence lorsque l'adulte explicite les usages quotidiens qu'il fait de l'écrit. Elle est complétée par des séances de travail spécifiques qui permettent à l'enfant de s'interroger à haute voix sur le sens que pourrait avoir tel ou tel écrit. Le dialogue qui se constitue alors permet d'évoquer les différentes hypothèses, d'éliminer celles qui ne sont pas adéquates, d'affiner les premières représentations. La séquence se termine par une lecture à haute voix du maître. Une programmation précise des différents usages de l'écrit rencontrés doit être effectuée de manière à ce

qu'une exploration suffisamment riche ait été conduite entre trois et six ans. ... se reporter à la page 21 du BO.

Compétences concernant le langage écrit.

Fonctions de l'écrit

Etre capable de :

- savoir à quoi servent un panneau urbain, une affiche, un journal, un livre, un cahier, un écran d'ordinateur, ... (c'est à dire donner des exemples de textes pouvant être trouvés sur l'un d'entre eux).

D / Facteurs linguistiques et encyclopédiques favorisant la compréhension.

Pour donner du sens à un texte, il est essentiel d'en maîtriser la langue. **Si trop de mots d'un texte ne sont pas compris par l'enfant**, cela limite ses possibilités d'anticiper la signification d'autres mots et d'anticiper le sens du texte.

Cela pose le problème :

- ↳ de la difficulté des textes,
- ↳ de la richesse du vocabulaire,
- ↳ de la culture (si l'enfant ne sait pas que le renard passe pour un animal rusé et carnivore, il ne peut guère imaginer ce qui arrivera s'il rencontre un lapin, un écureuil, . => élément important pour la construction du sens et en particulier dans la « gestion de l'implicite »).

Penser aux **tests de closure** qui permettent de « mesurer » les difficultés en lecture :

On prend un échantillon du texte d'environ 250 mots, on supprime régulièrement un mot tous les 5 mots, quel qu'il soit. Chaque mot manquant est remplacé par une lacune de même longueur (au moins quinze espaces) afin de ne donner aucune indication sur la nature du mot enlevé (...) les élèves doivent compléter chaque « blanc » par le terme qu'ils estiment convenable. On compte ensuite le nombre de mots enlevés et on multiplie par cent. Le pourcentage ainsi obtenu s'appelle « unité de closure ».

On peut aussi opérer un trix dans la suppression des mots en fonction d'un ~~objectif~~ : évaluer

- ↳ la capacité d'anticipation en ôtant une ou plusieurs lettres au début ou au milieu d'un mot,
- ↳ la capacité à construire du sens en ôtant des mots significatifs (on peut indiquer le nombre de lettres ou fournir une liste de mots dans le désordre),

- ↳ l'étendue du vocabulaire en supprimant les mots d'un même champ lexical (la peur, le lieu, le temps, les mots de liaison), ou en supprimant certains mots outils (=> introduction à une leçon de grammaire).

Si la structure syntaxique du texte n'est pas accessible à l'enfant, si le mode d'énonciation ne lui est pas familier, si l'enfant n'a pas encore la possibilité de construire lui-même un récit, etc... les obstacles à la lecture peuvent devenir trop importants. Pour « plonger » dans un écrit, il vaut mieux savoir « nager » dans l'oral qu'il représente.

P our traiter cet aspect de la lecture on peut non seulement :

- ↳ Faire anticiper la structure d'un récit à partir d'une image présentée sur la couverture d'un album,
- ↳ Anticiper la fin d'un récit,
- ↳ Trouver un mot qui manque,

M ais également avoir recours au puzzle :

- ↳ Cette activité permet de vérifier la capacité de l'élève à percevoir qu'un texte est construit selon des lois d'articulation. Pour retrouver l'ordre logique du texte, l'élève doit prendre appui sur la cohérence sémantique soulignée par les indices organisationnels : connecteurs d'enchaînement (d'abord, et, puis,) connecteurs de rupture (tout à coup, soudain, cependant,) ainsi que sur la ponctuation. Une évaluation de la lecture à partir de puzzles ne peut être effectuée que si l'élève a déjà été amené à s'interroger sur la construction des textes et sur les éléments qui permettent de repérer leur déroulement.

R enarque :

Parfois on croit aider les enfants à entrer dans le texte et à le comprendre en l'accompagnant d'une image, on ne les aide pas toujours et/ou tous au même degré. Le traitement de l'image est lui-même une difficulté. Il l'est encore plus s'il s'agit

d'élaborer un récit en tirant de l'image les informations nécessaires. La facilité (ou la difficulté) sera fonction du degré de familiarité de l'enfant avec les albums et avec l'image. Des expériences culturelles doivent être proposées, elles visent l'acquisition de la lecture et la nécessité d'inscrire celle-ci dans un processus plus global d'acculturation. Favoriser la communication orale, feuilleter et commenter des images, raconter des histoires surprenantes, drôles ou énouvantes, les illustrer, en lire, en dire, en écrire, se souvenir ensemble de la vie du groupe classe et en raconter des moments, ...) sont des activités à développer du cycle 1 au cycle 2 selon une progression établie.

BO hors série n°1 du 14 février 2002: (nouveaux programmes) => cycle 2

Comprendre les textes.

Il y a de très nombreux points communs entre compréhension des textes écrits et compréhension des énoncés oraux qui mettent en jeu des situations de communication proches. C'est dire que tout ce qui permet d'approfondir la compréhension du langage oral prépare l'élève à une meilleure compréhension des textes. C'est dire aussi que tant que l'élève ne dispose pas d'une capacité d'identification des mots suffisante, l'entraînement de la compréhension doit s'effectuer dans deux directions : oralement pour les textes longs et complexes, en particulier sur des textes de littérature adaptés à l'âge des enfants, sur l'écrit pour des textes plus courts et ne se référant pas à des connaissances ou à des expériences ignorées des élèves.

Les erreurs d'interprétation, les oublis renvoient souvent à des passages qui n'ont pas été compris. Relire ne suffit donc pas à dépasser les difficultés. Un dialogue doit s'engager entre l'enseignant et les élèves pour, en s'appuyant sur ce qui est connu, construire des représentations claires de ce qui ne l'est pas encore. Ce travail ne peut être conduit seulement avec le grand groupe. Il doit être mené pas à pas avec chacun des élèves de manière à ne jamais abandonner ceux qui sont le plus loin de la culture littéraire.

Se reporter à la page 46 du BO hors série n° & du 14 février 002 (nouveaux programmes).

E/ Comportement d'apprenti lecteur.

Lire, c'est construire du sens grâce à un traitement approprié de l'écriture, c'est à dire d'un système artificiel et abstrait de représentation de la langue.

Avoir un comportement d'apprenti lecteur, c'est identifier chez l'enfant s'il sait utiliser, faire interagir, débusquer, les indices, ses connaissances isolées dans cette situation complexe :

- ∩ les indices non linguistiques (nature du support, illustrations, typographie,),
- ∩ les parties du texte qui sont reconnues (expressions, mots, syllabes, ..),
- ∩ la compréhension de quelques principes de segmentation de l'écrit (mots, écrits avec des lettres, lettres assemblées en syllabes, lettres qui ne se prononcent pas forcément mais qui indiquent le genre, le nombre, ...).

L'enfant fait-il converger les savoir-faire acquis dans les divers domaines (paragraphe ci-dessus) concourant à la tâche de lecture ?

Evaluation : construction du sens d'une phrase accompagnée d'une illustration (deux petits ours jouent dans la neige. Test vu au moment de l'animation) => attitude de l'enfant :

Ce peut être :

- λ L'enfant se centre sur l'image et ne tient pas compte des propriétés du texte écrit (projeter un sens sans tenir compte d'aucune caractéristique de l'écrit, ...).
- λ L'enfant prend conscience des caractéristiques quantitatives de l'écrit (énumérer en tenant compte du nombre de mots écrits, répéter le nom de l'objet présent sur l'image, produire un récit en tenant compte (rigoureusement ou approximativement) du nombre de mots écrits).
- λ L'enfant se préoccupe des aspects qualitatifs de l'écrit (identifier des lettres, reconnaître quelques mots, alterner déchiffrage et devinement,)
- λ L'enfant devient un vrai lecteur (essayer de combiner reconnaissance de mots, déchiffrage et anticipation sémantique, lire la phrase après plusieurs essais et erreurs).
- λ L'enfant donne d'emblée la réponse correcte (il sait lire, il lit le texte rapidement et sans erreur).

F/ Facteurs de développement des capacités d'identification.

Lexique initial,
 Connaissance des lettres,
 Conscience phonique : la syllabe,
 Conscience phonique : le phonème,
 Stratégies de mémorisation d'un mot nouveau.

υ **Le principe alphabétique :** *Les caractères (lettres) de notre système d'écriture, correspondent, soit isolément soit groupés, à des entités phonologiques abstraites que l'on appelle les **phonèmes**. C'est le rapport entre sons (ou phonèmes) et lettres (ou **graphèmes**). Exemple : les mots « boulangerie » et « banane » s'écrivent tous les deux avec la lettre « b » au début parce qu'elle dénote le phonème /b/. Or le phonème /b/ n'est isolable que par comparaison successive /bou/, /bu/, /ba/. La principale difficulté de l'apprentissage de la lecture, en tout cas à ses débuts, vient du fait que l'enfant pré-lecteur n'a pas encore fait cette découverte mentale et que, vraisemblablement, il ne la fera pas s'il n'est pas confronté à notre matériel écrit (alphabétique) et s'il n'est pas aidé, par un enseignement explicite, à la faire.*

υ **Il est établi que la capacité de lecture demande :**

- λ la compréhension de ce principe alphabétique,
- λ la capacité à identifier les lettres,
- λ la capacité à identifier les phonèmes au sein des mots oraux,
- λ la capacité à appliquer les règles de correspondance entre graphèmes et phonèmes.

υ **L'apprentissage de la lecture passe par différents jeux d'analyse et de synthèse.**

- λ on apprend à l'enfant à identifier les unités qu'il doit traiter,
- λ on lui fait comprendre les règles qu'il doit appliquer,
- λ on l'exerce enfin à l'application de ces règles.

Les nouveaux programmes précisent : BO hors série n° 1 du 14 février 2002: => cycle 2

Avoir compris le principe qui gouverne le codage alphabétique des mots.

Pour identifier des mots, l'apprenti lecteur doit avoir compris le principe qui gouverne le codage de la langue française : les lettres ou groupes de lettres (graphèmes) représentent le plus souvent des

sons (phonèmes) assemblés en syllabes. L'enfant construit progressivement ce savoir dès l'école maternelle mais n'a pas encore pleinement compris la complexité de ce principe à l'entrée de l'école élémentaire.

Il importe donc que l'enseignant évalue ses élèves dans ce domaine avant même de commencer l'enseignement de la lecture. On peut poser par exemple poser un « problème » d'écriture (si l'on souhaite écrire tel mot, comment fait-on ?) en complexifiant progressivement la tâche et en observant la manière dont travaillent les élèves : capacité ou non d'entendre les éléments phonologiques qui constituent le mot, capacité de proposer un signe graphique pour une unité phonologique, connaissance du nom des lettres et de leur(s) valeur(s)...

D'une manière générale pour tous les élèves et d'une manière différenciée pour tous ceux qui sont encore loin d'avoir compris le principe alphabétique, un programme de travail doit mis en place pour :

λ améliorer la *reconnaissance des unités sonores* composant les mots : syllabes, attaque du mot, rime, progressivement phonème,

λ renforcer le *répertoire des mots orthographiquement connus*, permettant de construire l'écriture phonétiquement correcte d'un mot nouveau ; savoir en analyser les composantes sonores (syllabes et, en partie phonèmes), les écrire et les épeler ; pouvoir rapprocher des mots nouveaux de ces mots repères ;

λ multiplier les *exercices de « résolution de problèmes orthographiques »* (comment pourrait-on orthographier tel ou tel mot ?), conduisant à utiliser efficacement les deux premières compétences.

Rappel :

Dès la grande section en école maternelle, les enfants peuvent être invités dans le cadre d'un « atelier d'écriture » à produire de l'écrit seul en utilisant ce qu'ils savent de l'écriture. Ces moments seront d'autant significatifs et fructueux qu'ils seront réguliers, nombreux et guidés par l'enseignant (celui-ci aide à comprendre comment écrire un mot).

Se reporter au visionnage de la séquence vidéo au moment de l'animation.

Cette activité autour d'un atelier, met à l'épreuve toutes les connaissances des enfants sur l'écrit. Ils choisissent le mot qu'ils souhaitent écrire (Zorro, maman, transformé, perroquet, robe,). Ils coopèrent, s'entraident, mais n'agissent pas à la place de l'autre. Cette activité permet aux élèves d'utiliser toutes les références et outils à leur disposition (affichage, étiquette, affiches, ..).....

Remarque :

Se reporter au BO hors série n°1 du 14 février 2002 pages 42, 43, 44, 45.

3/ SYNTHÈSE : Apprendre à lire et évaluer.

∩ Apprendre à lire, c'est développer des habiletés dans deux domaines principaux : l'identification des mots écrits, en particulier grâce à des compétences graphophonologiques, et le traitement du sens pour la compréhension des textes.

∩ L'école maternelle et particulièrement la grande section initie à la découverte des composantes et de l'organisation de la langue orale, et de la langue écrite dans son sens, sa forme et ses finalités (projet de lecteur, conceptualisation de la langue, connaissance des fonctions de l'écrit, acculturation, ...).

∩ Le décodage graphophonologique est la procédure dominante de la reconnaissance des mots écrits au cycle 2. Il passe d'abord par l'acquisition du principe alphabétique, moment crucial de l'apprentissage. La maîtrise progressive des correspondances graphème-phonème doit permettre une automatisation du décodage et l'accès à une reconnaissance dite « orthographique ».

∩ L'acquisition du principe alphabétique et celle des correspondances graphophonologique font l'objet d'un enseignement explicite, et ne s'obtiennent pas par simple exposition à la langue écrite.

∩ Lire et écrire sont deux volets indissociables de l'apprentissage du code : l'écriture (dictée à l'adulte et/ou autonome) joue un rôle déterminant dans la construction des acquisitions, en particulier la reconnaissance orthographique des mots.

- υ La construction du sens s'appuie sur des compétences syntaxiques et morphologiques. Dans ce domaine, il est nécessaire de guider les observations de l'apprenti lecteur.
- υ Les compétences nécessaires à la construction du sens s'acquièrent également par la lecture de textes et d'écrits de types variés. Cette activité doit prendre une place importante dans l'apprentissage. La compréhension des textes ne résulte pas d'un simple « bain d'écrit » : elle doit être guidée et peut faire l'objet d'activités méthodiques de questionnement (explicite mais aussi implicite) de textes.
- υ Le recours à la littérature de jeunesse et aux textes documentaires est indispensable, tant pour l'établissement d'une culture littéraire que pour l'acquisition de connaissances. Les B.C.D., intégrées dans la démarche d'apprentissage, jouent un rôle essentiel.
- υ La lecture de textes à l'enfant est un élément important de ce volet de l'apprentissage : qualité des textes, qualité de la diction, et réflexion sur leur sens et leur fonction constituent les conditions de l'efficacité.

υ La prise en compte de la diversité des élèves est une préoccupation fondamentale, et leur hétérogénéité un état de fait.

λ *Proposer un apprentissage efficace de la lecture à chaque élève est le rôle de l'enseignant.*

λ *Mais aussi, le maître doit être attentif à l'ensemble des facteurs qui rendent l'apprentissage difficile. Le repérage des difficultés individuelles dans l'apprentissage de la lecture doit être effectué le plus tôt possible.*

λ Des solutions différenciées doivent être trouvées dans le cadre de situation d'apprentissage variées et d'une véritable pédagogie de cycle menée par une équipe (groupes de besoin, ateliers, sur deux ou trois classes...).

4/ Bibliographie.

- υ Apprendre à lire au cycle des apprentissages fondamentaux (1998), Observatoire national de la lecture ; Éditions Odile Jacob, CNDP.
- υ Lire, écrire de deux à onze ans, les composantes d'un apprentissage (1994). Jacques Crinon ; CDDP de la Seine Saint Denis .
- υ L'apprenti lecteur en difficulté, André Ozoulias, RETZ , pédagogie pratique : M É D I A L => M oniteur pour l'Évaluation des D ifficultés de l'A ppren ti L ecteur.
- υ M aîtriser la lecture au cycle 3, Observatoire national de la lecture ; Éditions Odile Jacob (suite du livre « Apprendre à lire au cycle des apprentissages fondamentaux »).