

APPRENDRE À LIRE



Animation de circonscription Brest Iroise

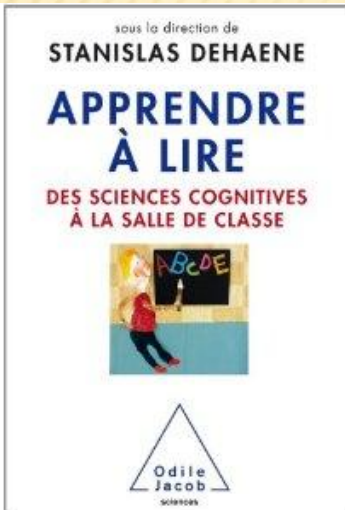
Sylvaine Talarmin, CPC , Avril 2013

ENJEUX DE LA FORMATION

- **S'informer des connaissances scientifiques sur les neurosciences cognitives de la lecture** (d'après les travaux de Stanislas Dehaene)
- **Prévenir les difficultés en lecture** (d'après les travaux de Jocelyne Giasson)
- **S'enrichir d'expérimentations menées dans la circonscription** (d'après les travaux de Fanny Delahaye et Marianne André) **et présentées par Marianne André.**

Première partie:

Apprendre à lire: des sciences cognitives à la classe d'après les travaux de Stanislas Dehaeyne



Comment les découvertes sur le cerveau du jeune lecteur peuvent-elles nous permettre d'aider l'enfant à progresser, le plus vite possible dans la reconnaissance fluide des mots écrits ?

« C'est bien cet objectif qui doit nous guider car plus la lecture sera automatisée, plus l'enfant pourra concentrer son attention sur la compréhension de ce qu'il lit et devenir ainsi un lecteur autonome, qui lit pour autant pour apprendre que pour son propre plaisir. »

1) Comment le cerveau apprend-il à lire?

1) Qu'est ce l'écriture ?

L'écriture ressemble un code secret qui crypte les sons, les syllabes ou les sons du langage. Comme tout code secret, son décryptage doit s'apprendre.

Un bon lecteur est un décrypteur expert.

Les différentes écritures du monde se distinguent par leur granularité (la taille des éléments du langage qu'elles cryptent).

- L'écriture chinoise dépeint des mots entiers
- D'autres écritures comme le japonais représentent des syllabes
- La notre est un alphabet: elle dénote les sons les plus élémentaires du langage parlé : les phonèmes.

italien

tabacco

| | | | ■ |

français

tabac

| | | ■

japonais (hiragana)

たばこ

| | |

ta

ba

co

japonais (kanji)

煙草

■

tabaco

La granularité des écritures diffèrent par la taille des éléments du langage parlé qu'elles dénotent qui va du phonème (italien et français) jusqu'à la syllabe (japonais hiragana) ou au mot entier (japonais kanji).

Le problème avec le français, c'est que cette correspondance entre graphèmes et phonèmes, n'est pas toujours régulière:

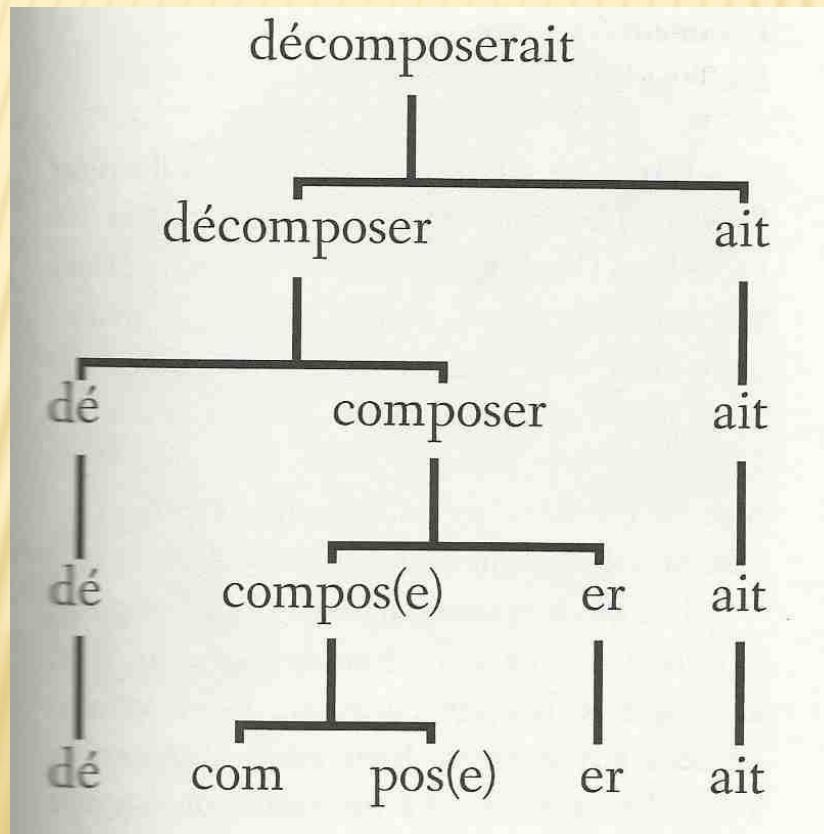
'k'	's'	'ch'	'k'
car 	cela 	louche █	chrono █
abricot 	cerise 	riche █	orchestre █
coco 	écorce 	cheval █	technique █
café 	ici 	ruche █	écho █

- Un même graphème peut représenter des sons différents (graphèmes ambigus)
- Certains graphèmes font appel à plusieurs lettres (graphèmes complexes).

.Pour un enfant français , apprendre à lire consiste donc

- à retenir les associations entre les lettres et les sons
- à mémoriser toute une série d'exceptions et de mots irréguliers.

Une partie de l'irrégularité du français vient du fait que certaines suites de lettres correspondent également aux morphèmes (éléments de sens tels que les racines de mots, les préfixes, les suffixes et les terminaisons grammaticales).



Le français ne note pas seulement la sonorité des mots mais fournit aussi des indices sur leur racine, leur sens et leur forme grammaticale.

Tous les bons lecteurs savent décrypter à la fois les sonorités et les morphèmes des mots.

Apprendre à décrypter le français demande d'apprendre deux voies de lecture:

- le passage des lettres aux sons
- le passage des lettres au sens.

2) Comment fonctionne le cerveau avant la lecture?

Lire n'est pas une activité naturelle.

Notre patrimoine génétique ne comprend ni d'instructions pour lire ni de circuits dédiés à la lecture.

Cependant, avec beaucoup d'efforts, on peut recycler certaines prédispositions afin de devenir un lecteur expert.

L'acquisition de la lecture est une activité artificielle et difficile alors que le langage parlé vient spontanément aux enfants.

L'imagerie cérébrale prouve que dès les premiers mois de vie, l'enfant qui écoute des phrases de sa langue maternelle, active déjà les mêmes régions que chez l'adulte.

- A la naissance, le bébé est capable d'entendre toutes les langues du monde
- Au cours de la première année de vie, il passe du stade de linguiste universel à celui d'expert d'une langue particulière. Il dispose déjà d'un embryon de lexique mental: il repère déjà certains mots dans les phrases.
- Dès la fin de la deuxième année, émergent les règles grammaticales qui relient les mots entre eux. Il comprend également l'ordre des mots dans la phrase.

Le cerveau du bébé est déjà organisé pour traiter la parole.

Il possède une connaissance sophistiquée de la langue à plusieurs niveaux: l'organisation des phonèmes, des règles phonologiques, du lexique, des règles grammaticales...

Cependant cette connaissance n'est pas consciente: il ne sait pas qu'il sait...

La connaissance du langage est implicite parce qu'elle reste enfermée dans des circuits spécialisés.

Lire, c'est briser cette spécialisation. Pour apprendre à lire, il faut prendre conscience des structures du langage oral; les syllabes, les mots, les phonèmes.

La lecture les rend accessibles par une voie nouvelle: la vision

Une région du cerveau se spécialise pour les mots écrits:

La vision des enfants est aussi sophistiquée que leur langage parlé. Dès 2 ans, l'enfant possède un système visuel organisé et connecté aux aires cérébrales du langage.

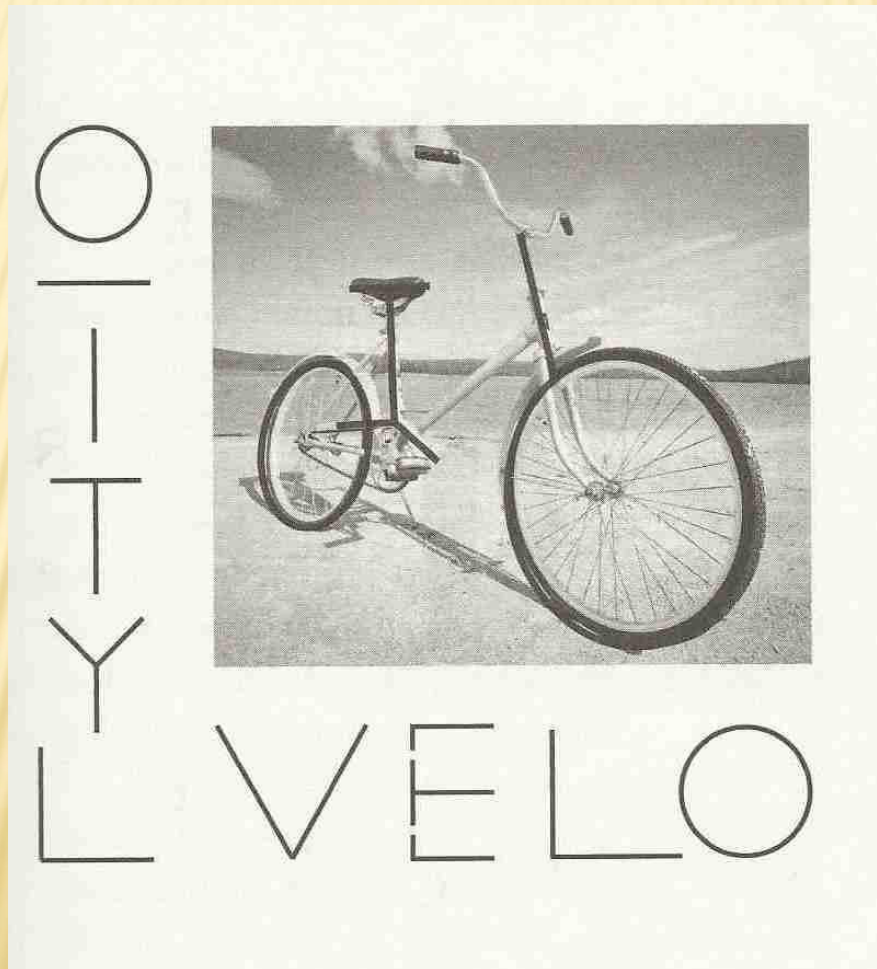
Pour apprendre à décrypter les mots écrits, une région particulière du cerveau doit se spécialiser pour ces objets visuels d'un type nouveau

Cette région fait partie des aires visuelles qui servent initialement à reconnaître les objets et les visages.

Avec l'apprentissage, elle répond de plus en plus aux lettres et à leur combinaison.

Le système visuel de tous les primates a sans doute vraisemblablement évolué pour reconnaître les formes élémentaires qui caractérisent le contour des objets.

La lecture recycle cette compétence pour la reconnaissance des formes.



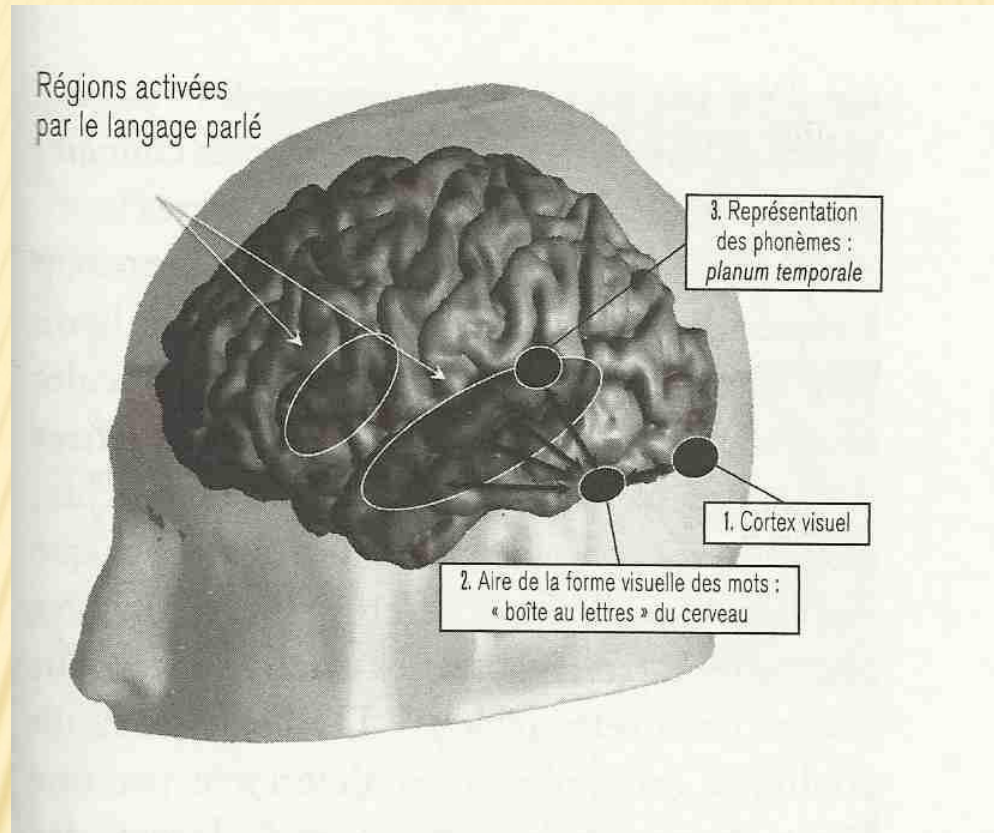
Quels sont les différences entre un lettré et un illettré?

L'aire de la forme visuelle des mots n'est pas la seule région du cerveau qui se développe avec la lecture.

En comparant l'organisation des aires cérébrales de la vision et du langage chez des adultes illettrés et chez des bons lecteurs, on a démontré qu'apprendre à lire induit de très profondes modifications de l'anatomie et de l'activité cérébrale.

- Lire demande d'extraire des informations visuelles de haute précision sur une ligne de texte: chez le lecteur expert, ce raffinement de la précision visuelle se traduit par un surcroît d'activité dans les aires qui codent (zone où se situent les lettres).
- **Ainsi , lire raffine la précision de la vision**
- Lire, c'est aussi apprendre à recoder les sons du langage : une région du cerveau (planum temporale) située juste derrière l'aire auditive, augmente fortement son activité chez les lettrés, comparé aux illettrés. Comme cette région est la région du langage parlé, on peut penser que **le codage même des sons du langage se modifie avec l'apprentissage de l'alphabet.**

Le cerveau d'une personne alphabétisée diffère de celui illettré en plusieurs points:



- Le cortex visuel est plus précis
- La région de la « boîte aux lettres » s'est spécialisée dans la reconnaissance des lettres et des mots écrits et les envoie vers les aires du langage parlé.
- La région du *planum temporale* représente plus finement les phonèmes pertinents.

Prendre conscience des phonèmes

La prise de conscience que le langage parlé est composé de sons élémentaires, les phonèmes, s'appelle **la conscience phonémique**. Elle fait partie des compétences fondamentales qui amènent l'enfant à la lecture.

- Pour l'enfant de maternelle prendre conscience que les mots du langage parlé sont composés de phonèmes n'a rien d'évident.
- C'est l'apprentissage de la lecture dans une écriture alphabétique qui la émerge.
- On peut accélérer son acquisition en jouant dès le plus jeune âge à des jeux de langage (comptines, rimes, devinettes...)

Entraîner l'attention vers les phonèmes prépare efficacement à la lecture.

Le code visuel des lettres et des graphèmes

- Le même problème d'attention sélective se pose au niveau visuel. Le jeune enfant a tendance à traiter chaque objet comme un tout et ne voit pas nécessairement que les mots sont constitués de lettres.
- La création d'un code visuel efficace demande une transformation profonde de la région « boîte aux lettres » du cerveau. Chez un bon lecteur, cette région code non seulement les lettres isolées mais aussi les combinaisons de lettres qui correspondent à des graphèmes, des syllabes, des morphèmes.
- Former ce code neural n'est pas simple et exposer l'enfant à des lettres ne suffit pas. Ce qui transforme vraiment le circuit cortical de la lecture, c'est l'enseignement systématique des correspondances entre les lettres et les sons du langage.
- L'expérimentation pédagogique dans les classes le confirme : **les enfants à qui l'on enseigne explicitement quelles lettres correspondent à quels sons apprennent plus vite à lire et comprennent mieux l'écrit que d'autres enfants à qui on laisse découvrir le principe alphabétique.**

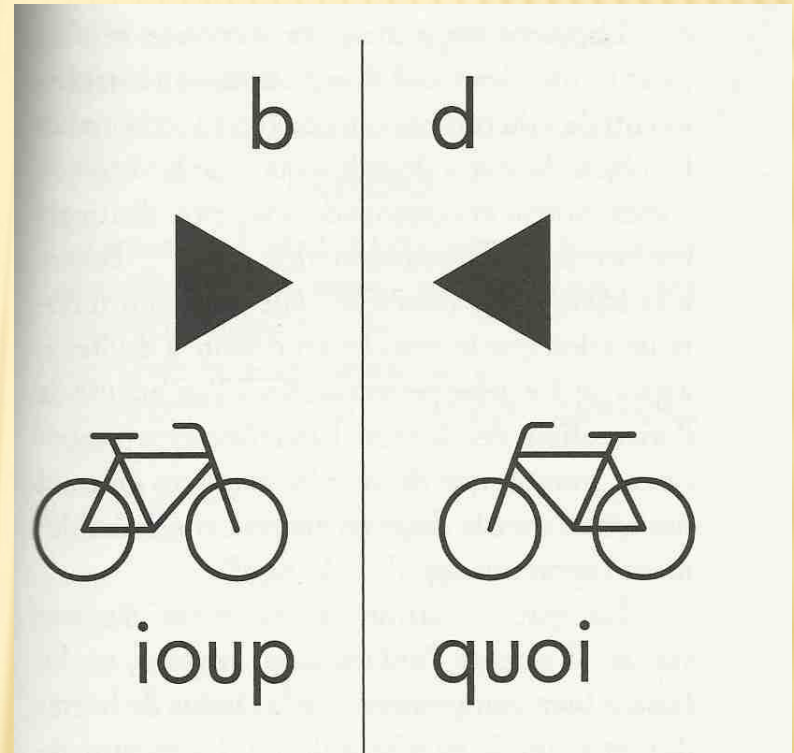
Une expérience remarquable prouve l'importance de l'attention dans le lecture:

- Lorsqu'une personne apprend un alphabet nouveau, l'apprentissage varie massivement selon qu'elle distribue son attention de façon globale ou focale. Si on lui explique que les mots sont constitués de fragments élémentaires du langage parlé, elle apprend rapidement à lire et l'imagerie cérébrale montre une activation normale de l'aire de la forme visuelle des mots.
- Si, par-contre, on lui présente les mêmes mots dans une forme globale, sans lui dire qu'ils sont composés de lettres, elle n'apprend guère car sa mémoire est vite dépassée. Mais surtout, elle active une aire cérébrale inadéquate dans l'hémisphère droit. En adressant les informations vers ce circuit inapproprié, la stratégie d'attention globale interdit tout apprentissage efficace.
- **Abandonner la lecture globale et prêter attention aux composantes élémentaires des mots, un par un, dans un ordre précis, est une étape essentielle de l'apprentissage.**

Le stade du miroir et le rôle des gestes

Chez le jeune enfant, la région visuelle qui doit servir à la lecture n'est pas inactive, mais elle ne peut s'empêcher de juger que des vues symétriques en miroir correspondent à un seul et même objet.

Cette propriété est un désavantage pour l'apprentissage de la lecture l'enfant devant distinguer les lettres p et q, b et d, alors que son système visuel les juge identiques.



Tous les enfants et pas seulement les dyslexiques confondent transitoirement le p et le q, le b et le d. La « boîte à lettres » du cerveau doit « désapprendre » cette ressemblance entre les lettres en miroir.

L'apprentissage du geste d'écriture joue ici un rôle crucial.

- Contrairement à la région « ventrale » du cerveau qui nous sert à reconnaître les objets, le voie « dorsale » qui relie la vision au cortex moteur et commande nos gestes, distingue précocement l'orientation des objets.
- Le geste peut donc lever l'ambiguïté de l'orientation des lettres.
- L'expérience montre que de simples exercices du tracé des lettres avec le doigt améliorent considérablement l'apprentissage de la lecture.
- Le geste d'écriture permet aussi à l'enfant de s'orienter dans l'espace et de comprendre que la chaîne des lettres doit être lue de gauche à droite.

La pratique du geste d'écriture accélère l'apprentissage de la lecture.

Devenir un lecteur rapide

Dans l'année du CP, la lecture demande à l'enfant un effort immense.

- L'activité cérébrale du lecteur débutant, recrute un réseau de régions, très étendu, qui déborde du réseau normal de la lecture chez l'adulte.
- Certaines de ces régions sont associées aux mouvements des yeux, d'autres à des processus génériques à la mémoire et à l'attention. Le réseau du langage parlé est également massivement recruté. (Notamment les régions liées à l'articulation).
- Au fur et à mesure que la lecture s'automatise, la mobilisation de ces régions décroît.

L'automatisation de la lecture est donc un objectif essentiel de la lecture.

Elle seule permet de libérer les aires génériques du cortex afin de les libérer pour d'autres activités: **elle est indispensable pour libérer l'attention et la mémoire de travail.**

J'aime bien la lecture

The diagram shows a series of overlapping, horizontal arrows starting from the beginning of each word and pointing to the end of the next word. The arrows are closely spaced and overlap significantly, indicating a slow, sequential reading process where the eye moves from left to right across the entire sentence.

Lecteur débutant

J'aime bien la lecture

The diagram shows a single, wide, horizontal arrow that spans the entire length of the sentence. This indicates a rapid, holistic reading process where the eye jumps directly to the center of the sentence and then scans back and forth, skipping individual words.

Lecteur expert

- Chez le lecteur débutant la lecture est lente et sérielle: chaque mot, chaque syllabe, voire chaque lettre doivent être fixés du regard; et l'œil revient parfois en arrière.
- Chez le lecteur expert s'installe une véritable expertise du regard: l'œil progresse rapidement, saute certains petits mots et s'oriente directement vers le centre des mots importants.

Comment faciliter l'automatisation de la lecture?

- Par une pratique quotidienne: l'expertise des adolescents en compréhension des textes écrits dépend massivement de la fréquence et de l'intensité des lectures de l'enfance.
- L'apprentissage est optimal lorsque l'on teste régulièrement les enfants, en n'hésitant pas à répéter les tests même sur des points qui sont déjà connus. (Cela renforce la mémoire).
- Cependant, on ne peut se contenter le décodage, seulement point de départ de la lecture.
- La morphologie du français (racines et terminaisons des mots) doit aussi être enseignée : l'extraction automatique des morphèmes joue un rôle essentiel dans l'accès au sens.
- Les stratégies de compréhension doivent aussi faire l'objet d'un enseignement structuré.

QUELQUES PRINCIPES FACILITATEURS DE LA DÉCOUVERTE DE LA LECTURE

D'après les écrits de Stanislas DEHAENE

Un enseignement explicite du code:

« Aucun des éléments suivants ne va de soi pour l'enfant qui ne sait pas encore lire. La recherche montre clairement que l'on doit les enseigner explicitement, en procédant point par point. »

➤ **La correspondance graphème-phonème.**

- apprentissage de l'alphabet (le nom des lettres)
- distinguer le nom de la lettre du son qu'elle produit. (Comment chante-t-elle?)
- apprentissage systématique des sons des consonnes

➤ **La combinatoire des graphèmes :** *ra - re - ri - ro - ru - ré*

➤ **La lettre est une unité mobile:** *pi - ip*

➤ **La fusion syllabique se fait très méthodiquement de gauche à droite**

Une progression d'apprentissage rationnelle

- **Privilégier la régularité des relations graphèmes-phonèmes.**

Présenter d'abord le « v » et après le « g »

- **Tenir compte de la fréquence d'usage. (l – p)**

- **En début d'apprentissage introduire les consonnes qui peuvent se prononcer seules (les fricatives).**

- **Retarder l'apprentissage de la combinatoire complexe.**

D'abord les structures CV (consonnes-voyelles) *fa vo ru*

Ensuite les structures VC (voyelles-consonnes) *ap ot*

Après les structures CVC (consonnes-voyelles-consonnes) *tac par*

Enfin les structures CCV (consonnes-consonnes-voyelles) *pri tra fro*

➤ **Passer du temps à enseigner l'inséparabilité des graphèmes complexes.**

(an on in oi ou...)

➤ **Mettre en évidence les lettres muettes (fée)**

➤ **Enseigner rapidement de manière « globale » les mots « outils » même si la combinatoire n'est pas régulière. (Les, des, ils, nous, avec, dans...)**

➤ **En fin de progression, il convient d'enseigner explicitement les morphèmes. (camionette, fourchette...)**

Associer lecture et écriture dans l'apprentissage

« Si un enfant maîtrise le codage des mots et le démontre en écrivant un mot sous dictée, cela signifie qu'il a compris la totalité des règles de l'écriture alphabétique donc qu'il sait lire. »

- Les recherches ont montré que la lecture s'améliore lorsque l'enfant pratique l'exploration active des lettres et qu'il apprend le geste d'écriture. Cette activité **facilite la mémorisation des correspondances graphèmes/phonèmes.**
- Les activités d'écriture et de composition de mots, à la main ou à l'aide de lettres mobiles, où l'enfant joue un **rôle actif et créatif**, devraient être pratiquées tous les jours, en association très étroite avec les activités de lecture .

➤ Les exercices de dictée doivent **s'appuyer sur des mots réguliers** (« table », « chou » mais surtout pas « femme » ou « automne »).

➤ Durant ces exercices, il conviendra de corriger les productions des enfants en leur montrant **l'orthographe correcte** (« auto » écrit « oto »). Il faudra veiller à ce qu'ils ne mémorisent pas implicitement d'orthographe fausse.

 **Mettre en place très tôt des activités de production d'écrits.**

Faire un choix rationnel des exemples et des exercices

« L'enfant s'appuie sur l'ensemble des situations qu'il rencontre pour en inférer ce qu'il pense être la règle.

Il faut donc choisir très soigneusement les mots qui lui sont présentés afin de faciliter sa compréhension des règles de lecture et d'éviter de l'induire en erreur. »

➤ Lire ce n'est pas deviner

Proposer des textes où tout est lisible au début de l'apprentissage.

➤ Etre vigilant à la mémorisation par cœur

Il faut veiller à varier l'ordre de présentation des phrases de lecture. Gare aux affiches figées !

Faciliter l'automatisation rapide de la lecture

« Le transfert de la mémoire explicite vers la mémoire implicite joue un rôle essentiel, car il libère l'esprit de l'enfant.

Lorsque la lecture devient fluide et automatique, l'enfant cesse de se concentrer sur le décodage et peut mieux réfléchir au sens du texte.»



La vitesse de l'apprentissage dépendrait de trois facteurs :

1. L'enfant doit être sollicité, engagé, actif.
2. L'enfant doit avoir un retour « immédiat » sur la pertinence de sa réponse.
3. L'enfant doit avoir un haut niveau d'attention pendant les courtes phases d'apprentissage.



ANNEXE

**Proposition de progression pédagogique à travers
les difficultés de lecture du français**

Préparée par Liliane Sprenger-Charolles,
avec Stanislas Dehaene,
Caroline Huron, Édouard Gentaz et Pascale Colé

Apprendre à Lire

N° d'ordre	Correspondance graphème-phonème ou règle d'écriture	Contexte	Mot parlé qui peut servir d'illustration (entre parenthèses) et exemples de mots écrits
Voyelles orales 1 : une lettre = un phonème			
1	a		(ami)
1	é		(été)
1	i		(image)
1	o		(olive)
1	u		(une)
Consonnes liquides (l,r) et consonnes fricatives 1 (f, j)			
2	l		(lune) Mots inventés : la, lo, lé, lu, li
3	r		(rire) Mots inventés : ra, ro, ré, ru, ri
4	f		(fini) Mots inventés : fa, fo, fé, fu, fi
5	j		(jeu) Mots inventés : ja, jo, jé, ju, ji
Structures syllabiques 1 :			
6	Combinaison Consonne-Voyelle (CV) et Voyelle-Consonne (VC)		Mots et mots inventés : li-il, ro-or, fi-if...
Voyelles orales 2 : Deux lettres pour un phonème, plus le 'e' prononcé 'eu'			
7	ou		(ouvrir) Mots inventés : lou, rou, vou, jou ; Mots : fou...
8	e prononcé 'eu' eu	Le 'e' de 'le' et 'je' Le 'eu' de 'deux' et 'neuf'	(le) Mots inventés re, fe... ; Mots : le, je ... (Europe) Mots inventés : leu, reu ; Mots : jeu, feu ...

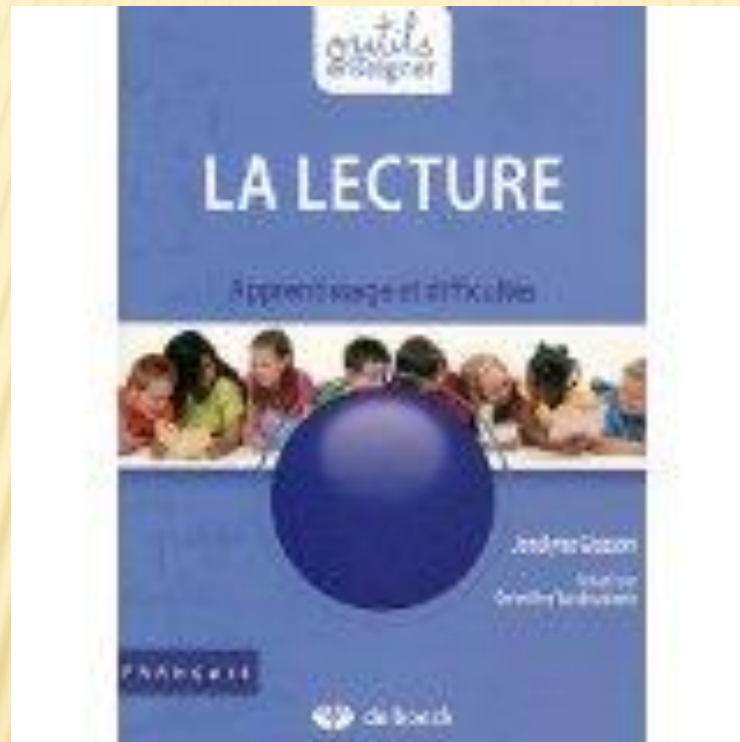
Apprendre à Lire

80	a muet ï = yod	(aouï) : aouï, saoul, curaçao (pas d'autres mots) (païen) : païen, taïga, aïeul, faïence, baïonnette (pas d'autres mots)
81	aon prononcé 'an'	(faon) : faon, taon, paon (pas d'autres mots)
82	oo prononcé 'ou' u anglais er anglais u prononcé 'ou' ow prononcé 'ou'	(foot) : foot, igloo, boomerang (20 mots environ) (surf) : surf, club, drugstore, ketchup, nurse, pub, puzzle (hamburger) : hamburger, leader, rocker, scooter, speaker (20 mots) (pudding) : pudding, yucca, hamburger, hurrah (14 mots) (clown) : clown et dérivés

Voyelles et consonnes : prononciation exceptionnelle en fin de mot

83	en final im final an final am final on final	(dolmen) : dolmen, pollen, yen, aven, Ben (15 mots) (intérim) : intérim plus prénoms comme J. Joachim... (barman) : barman et autres composés avec 'man' plus jerrican (ramdam) : ramdam, imam, macadam, Myriam (10 mots) (badminton) : badminton (surtout noms propres)
----	--	---

Deuxième partie:
Prévention des difficultés en lecture
d'après les travaux de Jocelyne Giasson



Définition de l'élève éprouvant des difficultés en lecture

Plusieurs critères peuvent servir à déterminer si une élève a des difficultés en lecture:

- La définition en fonction du groupe-classe.
- La définition en fonction du programme scolaire
- La définition en fonction du potentiel de l'élève
- La définition en fonction de la façon dont il répond aux interventions qui sont faites pour l'aider.

Chacune des façons de déterminer quels élèves ont des difficultés présente des avantages et des limites.

La définition en fonction du groupe-classe

Il s'agit ici de **comparer son rendement à celui du groupe classe**:

➡ les élèves les plus faibles de la classe ont considérés comme ayant des difficultés et de ce fait sont susceptibles de recevoir de l'aide.


Limite de cette définition: Elle ne tient pas compte de la force du groupe.

Exemple:

- Un élève d'une classe très faible qui a un rendement moyen en lecture ne recevra pas d'aide
- Un élève moyen dans un groupe fort sera considéré comme ayant des difficultés et se fera offrir l'aide appropriée.

La définition en fonction du programme scolaire

Il s'agit ici de **vérifier si un élève a des difficultés** et d'évaluer sa maîtrise des compétences en lecture **en fonction de son niveau scolaire**.

 Ici l'élève n'est pas comparé aux autres élèves mais est évalué d'après les compétences à posséder à la fin de chaque cycle.

Contrairement à la précédente définition, celle-ci ne tient pas compte de la force du groupe et permet de situer tous les élèves par-rapport à leur cheminement scolaire.

Cette définition est parfois difficile à appliquer lorsque les compétences ne sont pas clairement définies:

- En Belgique, les Socles de compétences définissent les niveaux de compétences à atteindre à 8 ans (fin de 2^{ième} primaire), à 12 ans (fin du primaire) et à 14 ans (fin du premier degré d'enseignement secondaire)
- En France, le socle commun définit tout ce qu'il est indispensable de maîtriser à la fin de la scolarité obligatoire.

La définition en fonction du potentiel de l'élève

Selon cette approche, **le rendement de l'élève en lecture est comparé à son potentiel.**

Celui-ci peut être évalué en fonction **des capacités de l'élève en compréhension à l'oral**, c'est à dire à son niveau de compréhension lorsqu'on lui lit un texte.

Le niveau de compréhension en lecture devrait être le même que son niveau d'écoute.

Cette définition a l'avantage de tenir compte des capacités cognitives limitées de certains enfants.

La définition en fonction de la réponse à l'intervention

Plus récemment, on a commencé à déterminer quels sont les élèves en difficulté en vérifiant quels sont leurs progrès à la suite des interventions.

Selon cette approche appelée « Réponse à l'intervention », on ne fait pas d'évaluation des habiletés cognitives ou du rendement scolaire des élèves.

Il s'agit plutôt d'observer le **fait que l'élève n'a pas progressé à la suite des interventions appropriées qui ont été faites en classe**. Ces interventions doivent avoir été effectuées pendant une période raisonnable et être basée sur des principes pédagogiques reconnus.

La difficulté de cette définition réside dans la détermination de ce qui constitue une intervention appropriée.

La combinaison des critères

Il est possible d'associer plusieurs critères pour arriver à déterminer quels élèves sont en difficulté.

Exemple de combinaison: celle qui combine les exigences du programme et la réponse à l'intervention.

Ici, on pourrait définir l'élève en difficulté d'apprentissage comme un élève qui ne répond pas aux mesures de remédiation mises en place par l'enseignant ou par les autres intervenants durant une période significative.

Cet élève n'a pas suffisamment progressé dans ses apprentissages pour lui permettre d'atteindre les exigences minimales de réussites définies par les programmes dans un premier temps, puis par le Socle Commun des compétences.

Quelle que soit la définition choisie, l'essentiel est de reconnaître qu'un élève a besoin de soutien pour poursuivre son apprentissage de la lecture.

Les catégories de lecteurs éprouvant des difficultés.

Plusieurs termes sont employés pour parler des élèves en difficulté qui ne lisent pas comme on s'attend qu'ils le fassent.

- *Lecteurs à risques*
- *Lecteurs fragiles*
- *Lecteurs précaires*
- *Lecteurs en retard*
- *Non lecteurs.*

Malgré la diversité des termes, **on peut répartir les élèves ayant des difficultés en quatre catégories:**

- 1) Les enfants qui éprouvent des difficultés lors de l'entrée dans l'écrit
- 2) Les lecteurs qui ne suivent pas le rythme de la classe(élèves en retard)
- 3) Les lecteurs qui éprouvent des difficultés persistantes.
- 4) Les lecteurs qui ont des besoins particuliers.

1) Les enfants qui éprouvent des difficultés lors de l'entrée dans l'écrit.

- Ce sont les enfants qui n'ont pas compris le principe alphabétique ou qui l'appliquent très mal. La très majorité sont en CP, d'autres en CE1.
- Déjà en maternelle, certains enfants montrent des signes que leur entrée dans l'écrit ne sera pas facile. Ils ne peuvent, par exemple, expliquer les fonctions de l'écrit.

2) Les lecteurs qui ne suivent pas le rythme de la classe(élèves en retard)

- Ce sont les lecteurs qui ont acquis des habiletés de base en lecture, mais qui ne progressent pas comme leurs pairs.
- Ils éprouvent pour la plupart des difficultés de compréhension en lecture.
- Ces élèves forment la majorité de ceux qui ont des difficultés tout au long du cycle 3.

Même si les élèves d'une catégorie ne sont pas identiques, ils présentent toutefois des caractéristiques communes et répondent sensiblement aux mêmes interventions.

Prévention, remédiation: du côté des pratiques...

- **Grille d'observation de la conception des fonctions de la lecture**
[images dehaene/Images 2/Concep lecture.jpg](#)

3) Les lecteurs qui éprouvent des difficultés persistantes.

- Ce sont les élèves pour qui l'apprentissage de la lecture et l'automatisation des mots sont laborieux.
- Ils progressent plus lentement que les élèves en retard et finissent par accuser des retards de deux à trois ans par rapport à leur pairs.
- Ces élèves ont besoin d'un suivi individualisé.

4) Les lecteurs qui ont des besoins particuliers.

- Ces élèves vont présenter des difficultés en raison d'une déficience mentale, d'une déficience sensorielle (auditive, visuelle) ou d'un handicap physique.
- Ils relèvent d'un enseignement spécialisé
- On y retrouve aussi des élèves avec des troubles d'apprentissages (dyslexie, dysorthographe...).

La prévention des échecs en lecture

L'importance de la prévention

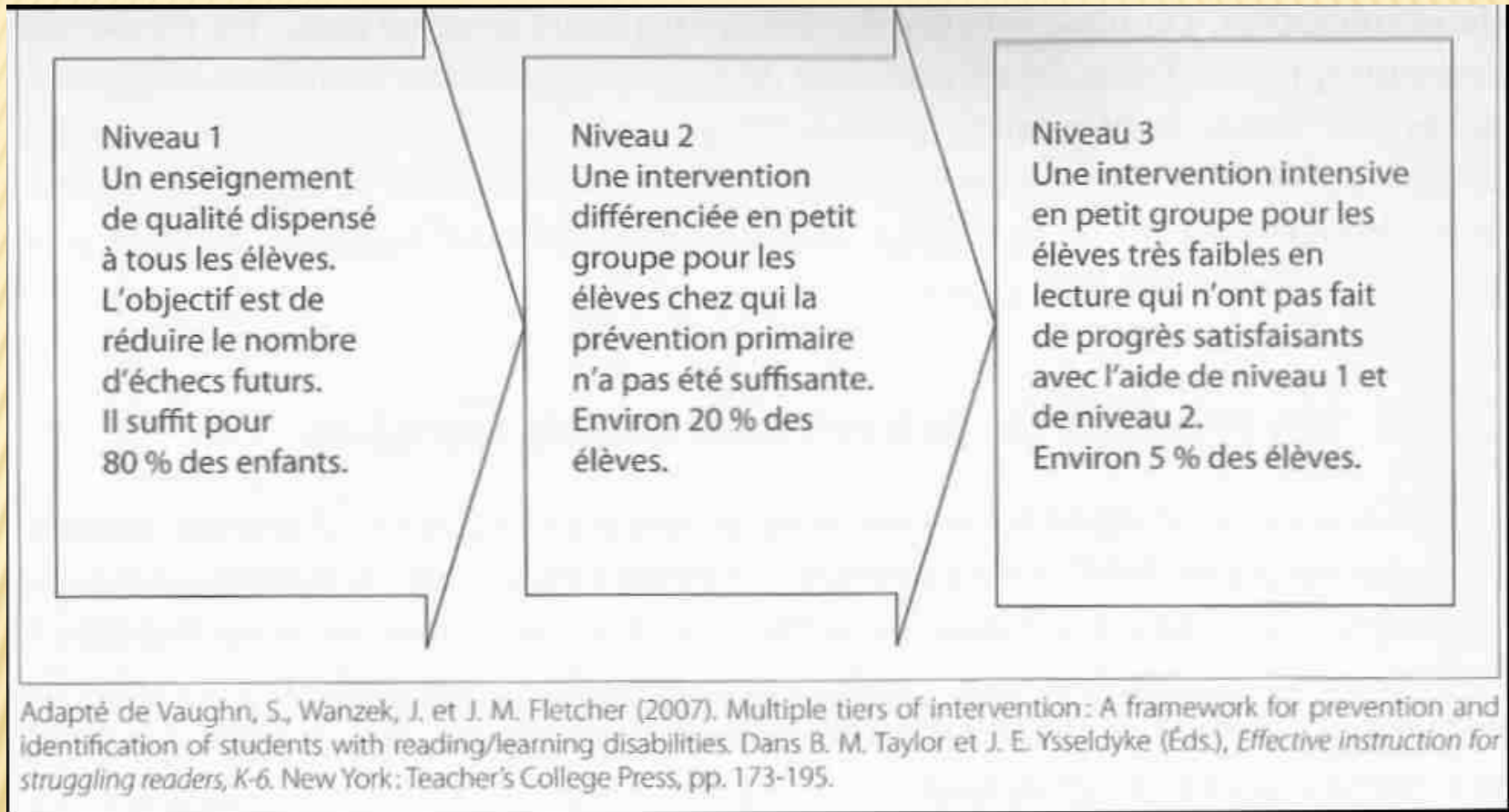
La prévention des difficultés en lecture présente plusieurs avantages:

- Elle permet d'éviter la frustration qu'engendrent les échecs scolaires et la perte d'estime de soi.
- Le succès apporte une motivation supplémentaire, la prévention est donc un facteur de motivation.
- Le fait de devenir un lecteur autonome plus tôt assure plus d'exercice de la lecture à l'école et à l'extérieur de celle-ci, ce qui favorise la fluidité, l'acquisition du vocabulaire et des connaissances générales nécessaires à la compréhension en lecture

Des études ont montré que des interventions effectuées après le CE2 sont moins efficaces. Plus un enfant reste derrière ses pairs, moins il a de chances d'acquérir de réelles compétences en lecture.

Empêcher tôt que l'écart ne grandisse est donc être une priorité en milieu scolaire.

Un modèle de prévention à trois niveaux



Ce modèle n'est possible que s'il s'agit d'un cadre adopté par l'école, organisée de façon optimale.

Prévention, remédiation: du côté des pratiques des enseignants...

Grille d'évaluation d'un programme en lecture
images dehaene\Images 2\Bon prog de
lecture.jpg

[OURA Enseignants DEF 2013 code.pdf](#)

L'importance du lexique orthographique

En lecture, le lexique orthographique est composé de mots reconnus avec exactitude et de façon instantanée par le lecteur .

Si l'élève met plus d'une seconde à identifier un mot ou s'il le décode de façon perceptible, ce mot ne fait pas partie de son lexique orthographique.

On peut penser qu'un élève possèdera un minimum de 750 mots dans son lexique orthographique en fin de CE1.

En écriture, le lexique orthographique est composé de mots que l'élève peut écrire correctement, mais il s'élargit moins vite que celui qui est lié à la lecture.

Au début de l'apprentissage, ces deux lexiques se renforcent mutuellement.

On s'attend à ce que les élèves sachent écrire correctement au moins 500 mots à la fin du CE1.

Un bon lecteur reconnaît rapidement les mots (adressage).

Si ce n'est pas le cas, il doit recourir à des stratégies d'identification (assemblage) ce qui ralentit la lecture.

Plus un lecteur doit recourir à l'assemblage, plus il aura de difficultés à accéder à la compréhension.

Acquisition du lexique orthographique en lecture

Le lecteur débutant apprend à reconnaître les mots de deux façons: par la mémorisation de la séquence de lettres du mot et par un processus d'auto-apprentissage.

- **Un premier groupe de mots appris sans décodage** doit être appris aux enfants: les prénoms et les mots fréquents. Il faudra alors s'attarder à la séquence des lettres qui composent ce mot.
- **C'est surtout par l'auto-apprentissage** que l'enfant construit son lexique orthographique: le décodage, lors de la première rencontre avec le mot laisse une trace dans sa mémoire. La trace du mot conservé en mémoire va permettre une reconnaissance rapide du mot.

Trois conditions sont nécessaires pour que le mot en vienne à être reconnu rapidement:

- Le mot doit avoir été décodé correctement lors de sa rencontre.
- L'élève doit lire le mot avec exactitude plusieurs fois avant de le reconnaître instantanément. (Il faut de trois à huit rencontres pour qu'un mot soit automatisé et il faudra beaucoup plus d'essais à un élève à risques).
- Le sens du mot doit être connu: on ne mémorise pas les pseudo-mots. Plus un enfant possède un vocabulaire étendu, plus il sera facile d'automatiser la reconnaissance des mots.

Donc, il faut amener l'élève à lire souvent un mot dans des textes différents mais portants sur le même thème.

La place des mots fréquents dans le lexique orthographique

Il existe une liste de mots fréquents du lexique orthographique qui composent environ 50% des textes en français (textes pour les enfants ou les adultes).

[mots Giasson.jpg](#)

- Si la phrase contient beaucoup de mots fréquents, l'attention du lecteur pourra se porter sur d'autres mots
- Comme la plupart de ces mots sont des mots outils, il faut une période d'apprentissage.