

Livret
2

LIBAN

INITIATIVE FRANCOPHONE POUR LA FORMATION À DISTANCE DES MAÎTRES

Entrée dans la lecture



L'Initiative francophone pour la formation à distance des maîtres (IFADEM) est pilotée par le Ministère libanais de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur (MEES) et le centre de recherche et de développement pédagogique libanais (CRDP) en partenariat avec l'Agence universitaire de la Francophonie (AUF) et l'Organisation internationale de la Francophonie (OIF).

<http://www.ifadem.org>

CE LIVRET A ÉTÉ CONÇU PAR :

Marina CHAMMAS, formatrice, CRDP, Beyrouth

Safa MAWLAWI, formatrice CRDP, Tripoli

Badria RIFAI, directrice du département de français, CRDP, Beyrouth

AVEC L'AIDE DE :

Diana ZEIN EDDINE, ingénieure pédagogique, Beyrouth

Fatima HIJAZI, ingénieure pédagogique, Beyrouth

SOUS LA COORDINATION DE :

Rima MALEK, professeure assistante, Université Libanaise, Beyrouth

ET AVEC LA COLLABORATION DE :

Danièle HOUPERT, inspectrice d'académie – inspectrice pédagogique régionale, Académie de Versailles,
France

CORRECTIONS :

Aurore BALTASAR

MISE EN PAGE :

Alexandre LOURDEL

Les contenus pédagogiques de ce livret sont placés sous la licence Creative Commons de niveau 5 : paternité, pas d'utilisation commerciale, partage des conditions initiales à l'identique.

<http://fr.creativecommons.org>

Livret première édition : 2016

Livret

2

INITIATIVE FRANCOPHONE POUR LA FORMATION À DISTANCE DES MAÎTRES

Entrée dans la lecture



L'utilisation du genre masculin dans les énoncés du présent livret a pour simple but d'alléger le texte : elle est donc sans discrimination à l'égard des femmes.

S O M M A I R E

➤ SÉQUENCE 1 : LES MÉTHODES D'ENSEIGNEMENT DE LA LECTURE	6
CONSTAT	7
OBJECTIFS	8
DIAGNOSTIC	9
MÉMENTO	14
1. Qu'est-ce que lire ?	14
2. Les méthodes de lecture	14
2.1. Les méthodes synthétiques	14
2.2. Les méthodes analytiques	15
2.3. Les méthodes mixtes	16
3. Vers un apprentissage raisonné de la lecture	16
3.1. Les deux voies de lecture	17
3.1.1. La voie indirecte	17
3.1.2. La voie directe	17
3.2. Le recours aux deux voies de lecture	17
3.3. Une progression raisonnée	18
4. Glossaire	20
DÉMARCHE MÉTHODOLOGIQUE	22
1. Les questions à vous poser	22
1.1. Avant de commencer votre préparation	22
1.2. Avant de commencer à préparer l'étape relative à la voie directe	22
1.3. Avant de commencer à préparer l'étape relative à la voie indirecte	22
2. Les fiches méthodes	23
2.1. La fiche méthode pour la voie indirecte	23
2.2. La fiche méthode pour la voie directe	24
ACTIVITÉS POUR LA CLASSE	25
BILAN	35
CORRIGÉS	37

► SÉQUENCE 2 : LA COMPRÉHENSION ORALE	46
CONSTAT	47
OBJECTIFS	48
DIAGNOSTIC	49
MÉMENTO	52
1. Le dépistage et le traitement des troubles sensoriels	52
2. Le repérage et le traitement des difficultés d'apprentissage	52
2.1. Difficultés ou troubles d'apprentissage ?	52
2.2. Le traitement des troubles et des difficultés d'apprentissage	53
3. Le bilinguisme en contexte libanais	54
4. L'appartenance socioculturelle des enfants	55
DÉMARCHE MÉTHODOLOGIQUE	57
1. Diagnostiquer les difficultés et les classer	57
2. Exercices pour remédier aux difficultés d'apprentissage	58
2.1. Exercices pour remédier à la confusion entre les lettres proches	58
2.2. Exercices pour remédier à l'écriture en miroir	58
2.3. Exercices pour remédier aux difficultés liées à la confusion entre sons proches	59
2.4. Exercices pour remédier aux difficultés liées aux correspondances graphèmes/phonèmes	60
2.5. Exercices pour améliorer la lecture et la rendre plus fluide	61
2.6. Exercices pour remédier aux difficultés de compréhension	62
2.7. Démarche pour remédier aux difficultés des apprenants non-débutants, comme aux niveaux de fin d'EB3 et d'EB4	63
3. Exercices pour remédier aux difficultés liées au bilinguisme	64
3.1. Le sens de la lecture/écriture	64
3.2. La forme des lettres	64
3.3. L'interférence phonétique	65
4. Pour remédier aux difficultés liées au contexte socioculturel	65
ACTIVITÉS POUR LA CLASSE	66
BILAN	72
CORRIGÉS	73

Séquence 1

LES MÉTHODES D'ENSEIGNEMENT DE LA LECTURE

Entrer dans le monde de l'écrit – ce que l'on appelle apprendre à lire et à écrire – constitue la visée majeure de la première année de la scolarisation obligatoire, sinon celle de tout le premier cycle de l'éducation de base (EB1, EB2, EB3). Savoir lire et écrire est en effet une condition nécessaire et incontournable pour construire tous les autres apprentissages.

Mais l'observation des classes en début d'EB4 et les diagnostics formels ou informels qu'effectuent les enseignants révèlent de grandes difficultés de lecture-écriture : **les apprenants n'ont pas encore maîtrisé ou automatisé la correspondance graphie/phonie**. Plusieurs facteurs ont contribué à créer cet état de fait au Liban : les curricula de 1997 (décret 10227) avaient aboli la troisième année du cycle préscolaire dont le programme devait *préparer l'entrée dans la lecture* et, parallèlement, les manuels de la première année de l'éducation de base font l'économie de ces fondamentaux et considèrent comme prérequis l'apprentissage du code. Les instituteurs de EB constatent qu'un chaînon manque mais ne savent que faire pour y remédier, ni *comment* faire. Les séances de classe dédiées à l'apprentissage explicite, méthodique et régulier de la lecture ont disparu du paysage scolaire ainsi que les programmes de formation continue des enseignants – à l'exception, peut-être, du thème de la remédiation aux difficultés de lecture constatées au cours des phases ultérieures de la scolarité.

Certains enseignants plus sensibles que d'autres au problème tentent par les moyens du bord de pallier ces insuffisances. Peu armés théoriquement et se fiant à ce qu'ils constatent chez leurs propres apprenants au jour le jour, ils choisissent dans les ressources à leur portée des exercices ou activités qui relèvent de méthodes différentes et parfois contradictoires dans leurs référents théoriques. Il en résulte **des constructions lacunaires ou qui manquent de cohérence**. Un petit nombre d'enfants parviennent à comprendre le principe alphabétique, les autres cumulent les difficultés. Le tout est aggravé par la pauvreté du lexique dont disposent les enfants à leur entrée au cycle 1, surtout ceux qui n'ont pas été scolarisés auparavant, le préscolaire ne faisant pas partie de la scolarisation obligatoire.

Nul besoin de rappeler qu'**un apprenant qui ne maîtrise pas la lecture-écriture en fin de classe d'EB3 est condamné à l'échec scolaire et est en grand risque de décrochage**. Envers cet enfant, l'école publique et le corps enseignant auront failli dans leur mission.

CONSTAT

OBJECTIFS

DIAGNOSTIC

MÉMENTO

DÉMARCHE
MÉTHODOLOGIQUE

ACTIVITÉS
POUR LA CLASSE

BILAN

CORRIGÉS

À la fin de ce livret, vous serez capable de :

- identifier et comprendre les principales méthodes de lecture ;
- choisir une stratégie d’enseignement de la lecture-écriture et l’inscrire dans une progression logique et raisonnée ;
- faire des choix lucides et pertinents dans les ressources mises à votre disposition, voire de les adapter et d’en créer d’autres ;
- préparer vos séances de lecture.

Avant d'entrer dans ce livret consacré à l'enseignement de la lecture dans sa dimension dite de « décodage », chaque enseignant est invité à faire les activités suivantes dans le but de se positionner par rapport aux prérequis nécessaires pour mener à bien ce travail et y être à l'aise.

Autotest 1. Quelle histoire est la vraie ?

Un enseignant en EB1, au début de l'année scolaire, distribue quatre exemplaires d'un même album à quatre groupes d'apprenants et leur demande de lui en raconter l'histoire. Chaque groupe lui raconte une histoire différente.

- 1. Formulez deux phrases simples pour expliquer, selon vous, les causes du résultat obtenu.

.....

- 2. a. Que faut-il faire pour que les apprenants sachent, tout seuls, quelle est l'histoire écrite par l'auteur de l'album ? Cochez la ou les bonne(s) réponse(s).

- L'enseignant lit l'album à haute voix et l'explique aux apprenants.
 Il fait découvrir aux apprenants que, pour comprendre l'album, il faut pouvoir lire le texte.
 Il mène une discussion pour que les apprenants se mettent d'accord sur une seule histoire.
 Il pose des questions détaillées sur les images de l'album.
 Il fait lire et expliquer quelques mots du texte.

- b. Quelles questions l'enseignant peut-il poser à ses apprenants pour y arriver et atteindre son objectif ? Cochez la ou les bonne(s) réponse(s).

- Voulez-vous que je vous lise moi-même l'album ?
 De quoi avez-vous besoin pour découvrir, tout seuls, l'histoire telle que l'auteur l'a écrite ?
 On a quatre histoires mais on va choisir une seule. Laquelle avez-vous préférée ?
 Qu'est-ce qu'il y a dans l'image 1 ? Dans l'image 2 ? Dans l'image 3 ? Etc.
 Qui peut lire ce mot ? Qu'est-ce que ça veut dire ?

- 3. Cochez les cases qui montrent ce qu'est lire (deux réponses possibles).

- Déchiffrer les mots du texte.
 Oraliser un texte comme l'enseignant l'a lu.
 Connaître les lettres de l'alphabet.
 Formuler le message de l'image qui accompagne le texte.
 Comprendre le sens / la signification du texte.

Autotest 2. Quels sont les objectifs de ces exercices ?

Voici des exercices qu'un enseignant veut utiliser dans sa classe. Aidez-le.

- 1. Complétez le tableau ci-dessous, comme dans l'exemple.

	  Nombre de lettres ?	  Nombre de phonèmes* ?
enfant	6 lettres : <i>e - n - f - a - n - t</i>	3 phonèmes : [ã] [f] [ã]
camarade		
vélo		
gâteau		
cheveux		
sœur		

* Un phonème est la plus petite unité sonore du langage oral. (Pour le vocabulaire de la linguistique, voir le glossaire à la fin du Mémento).

- 2. Formulez l'objectif auquel l'exercice ci-dessus pourrait répondre.

.....

.....

.....

.....

- 3. Reliez chacune des consignes à la réponse convenable.

Épelez le mot <i>colline</i> .
Découpez <i>colline</i> en syllabes.
Nommez les sons dans <i>colline</i> .
Donnez un synonyme de <i>colline</i> .
Codez le [o] dans <i>colline</i> .

co / lline
c - o - l - l - i - n - e
[k] - [o] - [l] - [i] - [n]

Une petite montagne.

- 4. Formulez l'objectif auquel l'exercice ci-dessus pourrait répondre.

.....

.....

.....

.....

Autotest 3. Méthodes de lecture

Une étude a été effectuée dans cinq écoles.

CONSTAT 1 = Les enseignants utilisent des méthodes différentes pour enseigner la lecture en EB1.

CONSTAT 2 = Dans tous les cas, des apprenants sont en difficulté de décodage.

Lisez attentivement les relevés d'observation suivants :

Cas 1	<i>L'enseignant dit [a], il le fait répéter par les apprenants, puis il montre la lettre correspondante : a.</i>
Cas 2	<i>L'enseignant montre la lettre a, il dit le son que fait la lettre, puis il fait répéter [a] par les apprenants.</i>
Cas 3	<i>L'enseignant montre les mots (cabane, papa, banane), il segmente chaque mot en sous-parties (ca/ba/ne, pa/pa, ba/na/ne), puis il fait repérer la lettre qui se répète. Ensuite, il demande aux apprenants de répéter le « nom » de la lettre et montre sa graphie. Enfin, il fait associer la lettre identifiée avec d'autres consonnes pour former des syllabes (c + a = ca / r + a = ra / v + a = va...).</i>
Cas 4	<i>L'enseignant montre une étiquette (illustration + mot). Il dit le mot écrit sur l'étiquette et il le fait répéter. Puis, il demande de retrouver le mot étiquette (ex. : cabane) parmi d'autres mots qui ont une silhouette proche (cabine / banane / caravane).</i>
Cas 5	<i>L'enseignant montre une étiquette (illustration + mot). Il dit le mot écrit sur l'étiquette et il le fait répéter. Puis, il demande de retrouver le mot étiquette (ex. : cabane) parmi d'autres mots qui ont une silhouette proche (cabine / banane / caravane). Ensuite, il segmente le mot en sous-parties (ca/ba/ne), il fait repérer la lettre qui se répète et il demande aux apprenants de répéter le « nom » de la lettre et sa graphie. Enfin, il fait associer la lettre identifiée avec d'autres consonnes pour former des syllabes (c + a = ca / r + a = ra / v + a = va...).</i>

► 1. Voici des phrases pouvant caractériser une ou plusieurs méthodes d'enseignement utilisées dans ces classes. Classez ces propositions dans la grille ci-dessous.

- Elle permet l'accès direct au sens.
- Elle cause une surcharge mémorielle.
- Elle ne permet pas l'accès au sens.
- Elle va du phonème vers le graphème.
- Elle va de l'écrit (le graphème) vers l'oral (le phonème).
- Elle permet de travailler les correspondances graphèmes/phonèmes.
- Elle nécessite une durée plus ou moins longue pour aider l'enfant à mettre en œuvre les correspondances graphèmes/phonèmes.
- Elle laisse croire à l'enfant que lire c'est reconnaître l'image de mots.
- Elle provoque chez l'enfant une confusion entre les moyens d'apprendre à lire : par cœur ou en décomposant ?

	Caractéristiques de la méthode
Cas 1	
Cas 2	
Cas 3	
Cas 4	
Cas 5	

- 2. Puisque des apprenants sont en difficulté, il paraît clair que chacune de ces méthodes a des limites et qu'aucune n'a permis à tous les apprenants de maîtriser la lecture. Quelles solutions proposez-vous ? Quelle autre démarche pourriez-vous choisir ?

.....

.....

.....

.....

Autotest 4. L'encodage

- 1. Voici des exercices qu'un enseignant a trouvés pour travailler avec ses apprenants. Il a du mal à les mettre par ordre de difficulté. Aidez-le.
- Écrire les lettres de l'alphabet en majuscules et en minuscules.
 - Dessiner son prénom sur un espace libre.
 - Écrire son prénom sur un espace limité (entre deux lignes) avec des lettres attachées.
 - Séparer des mots pour former une phrase.
 - Copier des mots.
 - Combiner des lettres pour former des syllabes.
 - Écrire son prénom sur une ligne horizontale avec des lettres détachées et en cursive.
 - Combiner des syllabes pour former des mots.
 - Copier des phrases en respectant les normes de l'écriture.



► 2. Formulez l'objectif auquel les exercices ci-dessus pourraient répondre.

.....

.....

.....

.....

À propos du diagnostic :

Vous avez fini de répondre aux questions du diagnostic. Vous pouvez maintenant regarder les réponses à la fin de la séquence.

- Si vous n'avez commis aucune erreur ou seulement quelques-unes, le Mémento qui suit va vous confirmer et vous préciser ce que vous savez déjà.
- Si vous avez commis quelques erreurs, le Mémento va vous permettre de comprendre et de corriger vos erreurs.
- Si vous n'avez répondu correctement qu'à quelques questions, le Mémento sera pour vous l'occasion d'avoir une information de base sur la question.

N'hésitez pas à vous faire expliquer ce que vous ne comprenez pas par votre tuteur.

1. QU'EST-CE QUE LIRE ?

Quand il a inventé l'écriture, l'homme s'est doté d'un code utilisé pour transmettre des messages de natures diverses et pour garder la trace de ces messages. Tout écrit a donc un sens pour celui qui le produit et pour celui qui le reçoit, dans des situations déterminées. **Lire consiste à *déchiffrer* un message codé pour lui donner *du sens*.**

Mais apprendre à lire est un acte difficile, qui se construit dans la durée, trois ans généralement. Pour y parvenir, les apprenants passent par un long travail de déchiffrement, période pendant laquelle ils apprennent comment la langue est codée. Ce qui renvoie à des questions techniques comme la sonorisation des lettres et leur combinaison pour former des syllabes et des mots, et inversement.

Pour aider les apprenants à entrer dans la lecture, il faut donc réfléchir avec sérieux aux méthodes et aux moyens les plus efficaces et les plus faciles. Certains apprenants peuvent en effet avoir de grandes difficultés de lecture parce que la méthode choisie ne leur convient pas.

2. LES MÉTHODES DE LECTURE¹

Une méthode de lecture, c'est l'ensemble des principes théoriques qui construisent un modèle progressif d'apprentissage de la lecture. Chaque méthode repose sur un ensemble de caractéristiques et de démarches qui la distinguent des autres. Un enseignant doit bien connaître les différentes méthodes pour ne pas les confondre ni les mélanger. Un mélange arbitraire des méthodes pourrait conduire à un apprentissage incohérent et non équilibré de la lecture.

On distingue trois familles de méthodes.

2.1. Les méthodes synthétiques

Elles partent des unités formelles les plus petites de la langue orale (les phonèmes) et de la langue écrite (les graphèmes) pour construire des unités plus grandes (des mots, des phrases, un texte).

¹ Voir TFL, Télé Formation Lecture, <http://www.uvp5.univ-paris5.fr/TFL/TFL.asp>.

Méthodes synthétiques	Avantages	Limites
La méthode syllabique	Parce qu'elle attire l'attention sur les petites unités graphiques et favorise leur mise en correspondance phonologique, elle permet à l'enfant d'entrer dans un processus d'auto-apprentissage, en identifiant de nouveaux mots à partir de ses connaissances et en automatisant le lien entre la reconnaissance du mot et l'accès à son sens.	Son côté artificiel et technique. Lire ne se limite pas au déchiffrement, c'est aussi comprendre !
La méthode phonographique	Pour les natifs de la langue française ou pour les enfants qui sont dans un bain de français, c'est une approche qui les conduit à aller de ce qui est supposé le plus connu de lui (la langue orale) vers la découverte de ce qui lui est le plus étranger (la langue écrite), en établissant des liens de plus en plus solides.	Une première difficulté peut naître de la mauvaise connaissance ou maîtrise de la langue orale française qui gêne son analyse volontaire et systématique. Une autre difficulté peut venir d'un problème de discrimination de sons proches en raison d'un accent, d'un régionalisme, d'une autre langue maternelle ou d'un déficit d'audition. De la même façon, le travail sur le repérage et la production de syllabes peut paraître artificiel et très peu lié au sens de l'écrit.

2.2. Les méthodes analytiques

À l'inverse des méthodes synthétiques, les méthodes analytiques n'accordent pas d'importance au décodage et ne font pas référence à l'oral. L'apprentissage de la lecture commence directement par des mots, voire des phrases, qui sont mémorisés globalement sans analyse des sons qui les composent. La méthode analytique la plus connue est la méthode globale logographique, dans laquelle les mots sont considérés comme une image.

Le recours exclusif aux méthodes analytiques pures est très rare.

Méthodes	Avantages	Limites
Les méthodes analytiques	L'entrée dans la lecture se fait par le texte, c'est-à-dire par un accès immédiat et prioritaire au sens.	Elle focalise uniquement sur le sens, au point d'oublier le code qui porte la langue alphabétique. De plus, le sens dépend du contexte, c'est donc une source de référence instable qui favorise les enfants les plus agiles avec la langue mais sans aider les autres. Elle nécessite une grande charge de mémoire et ne convient pas aux apprenants les plus fragiles.

2.3. Les méthodes mixtes

Les méthodes mixtes se fondent sur le principe selon lequel apprendre à lire, c'est apprendre un double traitement de l'écrit : d'un côté, décoder et identifier progressivement des mots, pratique nécessaire pour aborder des mots nouveaux ; de l'autre, explorer des phrases et des textes, procédé indispensable pour maintenir la motivation. Par voie de conséquence, une méthode mixte se veut un savant mélange des méthodes analytiques et synthétiques. On distingue :

- *la méthode mixte « conjointe »*, qui utilise une approche logographique (c'est-à-dire qui prend le mot comme étant une image) tout au long de l'année, mais en introduisant dès le début, parallèlement, une étude du code.
- *la méthode mixte « enchaînée »*, qui emploie une approche logographique en début d'année suivie ensuite, six à huit semaines plus tard, d'une entrée systématique dans le code.

Méthodes	Avantages	Limites
Les méthodes mixtes	C'est une démarche qui tente de profiter des avantages des méthodes synthétiques et analytiques.	Les méthodes mixtes sont très présentes dans les manuels et dans les pratiques, avec une dominante tantôt synthétique, tantôt analytique. Cependant, même si elles se présentent comme une synthèse, elles sont plutôt une juxtaposition des deux types de méthodes et ont l'inconvénient de ne pas être homogènes et donc de perdre de leur efficacité.

3. VERS UN APPRENTISSAGE RAISONNÉ DE LA LECTURE

Récemment la question des apprentissages premiers de la lecture a fait l'objet de nombreuses recherches dont certaines se sont appuyées sur les neurosciences et les technologies de l'imagerie cérébrale. Elles ont établi **la place indéniable et incontournable de l'apprentissage systématique de la combinatoire** (de la plus petite unité vers le mot et inversement, avec toutes sortes de jeux avec les lettres : ajout, suppression, permutation, substitution...).

Pourtant, on a vu que l'inconvénient des méthodes synthétiques était son côté technique, à vrai dire un peu mécanique. Si l'on veut que l'enfant construise du sens et tire profit et plaisir de sa lecture, il faut ne pas se restreindre au déchiffrement.

3.1. Les deux voies de lecture

On s'accorde actuellement à considérer qu'il y a deux voies dans l'appréhension des mots qu'on est appelé à lire selon que le mot est connu préalablement ou non.

3.1.1. La voie indirecte

C'est celle du déchiffrement et de la combinatoire. Elle comprend quatre étapes :

1. la décomposition d'un mot en lettres ou ensemble de lettres ;
2. la correspondance phonique ;
3. la combinaison de lettres entre elles pour former des syllabes ;
4. la fusion de syllabes pour faire des mots.

Ainsi, l'enfant déchiffre des mots qui n'existent pas dans sa mémoire orthographique. On entend alors l'enfant balbutier maladroitement puis redire le mot en entier d'un trait et réaliser ce qu'il signifie : « b... br... bra... bran... ch... che, branche, ah oui !! une branche d'arbre !!! ». C'est aussi de cette manière que procèdent des adultes lecteurs quand ils découvrent un mot nouveau.

3.1.2. La voie directe

Elle intervient quand l'enfant a en mémoire un stock de mots qu'il a déjà déchiffrés et dont il connaît le sens : la voie directe repose en effet sur la reconnaissance rapide de ces mots, qui sont lus « en bloc » sans qu'il soit nécessaire de passer par les phases de déchiffrement et de combinatoire.

Il ne s'agit pas d'une approche logographique, fondée sur la forme globale du mot (sa « silhouette »), mais d'une lecture « experte » grâce à la reconnaissance dite « orthographique », c'est-à-dire l'identification et le traitement rapides des lettres qui composent le mot.

3.2. Le recours aux deux voies de lecture

Un enseignement/apprentissage efficace de la lecture se construit en conjuguant le recours aux deux voies :

- avec la voie indirecte toute seule, cet apprentissage serait restreint au déchiffrement purement mécanique des phonèmes, selon l'ordre de la progression adoptée, et des mots qui en sont formés ;
- apprendre à lire ne peut pas se faire sans la confrontation à des textes ayant du sens, si courts soient-ils, et contenant naturellement des mots outils ou des mots nécessaires à la thématique avec des phonèmes/syllabes non encore étudiés.

Le choix du texte à lire doit donc être minutieux : il doit s'appuyer sur le lexique déjà acquis et comporter des mots nouveaux.

Apprendre à lire des mots nouveaux

Quels mots nouveaux dans un texte ?

Le texte à lire un jour donné contient habituellement :

- *des mots irréguliers ou des mots que les apprenants ne peuvent pas encore lire à partir de ce qu'ils ont déjà appris en matière de phonèmes/graphèmes.* (Ces mots ne doivent pas dépasser plus de 25% du texte, sinon le choix de ce dernier n'est pas judicieux).
- *un son qui se répète* et qui doit faire l'objet d'un apprentissage, compte tenu de la progression choisie pour l'année scolaire.

Quelles activités pour lire les mots nouveaux ?

- *Une activité pour la voie directe*, après avoir fait émerger ces mots d'un document sonore ou de l'exploitation orale d'une image. Deux cas de figures sont possibles :
 - soit le mot appartient déjà au *capital lexical des apprenants* (vocabulaire connu à l'oral dans la langue cible) ;
 - soit le mot est connu des apprenants en langue maternelle et on travaille avec eux pour le faire nommer, le faire formuler par eux, dans la langue cible.

Les apprenants sont alors invités à épeler ce mot, c'est-à-dire à nommer, dans l'ordre, les lettres qui le constituent, pour que ce mot fasse partie désormais de leur *capital orthographique*, et non seulement de leur capital lexical. Ainsi, il pourra à l'avenir être lu par la voie directe.
- *Des activités pour la voie indirecte* :
 - pour les mots réguliers formés de graphèmes/phonèmes déjà étudiés : les apprenants sont invités à déchiffrer et à combiner ces derniers ;
 - pour les mots réguliers comprenant un phonème nouveau qui se répète : l'enseignant met en œuvre une activité par voie indirecte consacrée à ce phonème. Cette activité doit suivre trois volets : la discrimination auditive, la discrimination visuelle et l'encodage.

3.3. Une progression raisonnée

Une progression de l'apprentissage de la lecture se construit généralement sur deux ans, voire davantage si l'on inclut les phonèmes complexes et/ou peu fréquents.

Certains critères permettent de structurer une progression de l'apprentissage des phonèmes et de leurs graphies :

- commencer par des correspondances permettant de mettre en évidence une certaine régularité ;
- tenir compte de l'ordre de fréquence des phonèmes ;
- tenir compte des difficultés engendrées par la proximité de deux sons (comme /k/ ou /g/);

- considérer les difficultés liées à la transcription orthographique du son ;
- prendre en compte l’alternance entre sons difficiles (consonnes occlusives par exemple) et sons faciles ;
- s’appuyer sur certaines suites assez faciles, que l’on rencontre généralement dans les mots dits réguliers : consonne-voyelle (ex. : *la, mi*), voyelle-consonne (ex. : *al, im*), consonne-voyelle-consonne (ex. : *lac, par*), consonne-consonne-voyelle (ex. : *cla, pri*), voyelle-consonne-consonne (ex. : *all, apr*).

Récapitulatif sur les deux voies de lecture

	Voie directe	Voie indirecte
Acquisition orthographique et non logographique des mots.	X	
Acquisition phonétique des mots.		X
Nécessité d’automatiser phonèmes / graphèmes.		X
Intérêt porté aux unités / syllabes formant un mot régulier.		X
Nécessité de connaître le nom de chaque lettre de l’alphabet.	X	
Assemblage des graphèmes pour former une syllabe / un mot.		X
Nécessité de connaître les valeurs d’une lettre selon l’environnement.		X
Isolement du mot pour nommer les lettres qui le forment et observer l’ordre de ces lettres.	X	
Intérêt porté aux mots irréguliers et à leur sens.	X	

GLOSSAIRE

La conscience phonologique	La conscience phonologique est définie comme la connaissance consciente et explicite que les mots du langage sont formés d'unités plus petites, à savoir les syllabes et les phonèmes. Elle se traduit par la capacité à percevoir et à identifier les différents composants phonologiques et à les manipuler : localiser, enlever, substituer, inverser, ajouter, combiner...
La syllabe	Une syllabe est un groupe de sons, de phonèmes, qui découpe naturellement un mot lorsqu'on le prononce et qui se prononce en une seule émission de voix.
Le phonème	C'est la plus petite unité sonore du langage oral (« Comment la lettre chante ! »).
Le graphème	C'est la transcription d'un phonème. Ex. : on peut proposer les graphèmes <i>o</i> , <i>au</i> et <i>eau</i> pour le phonème [o].
Le principe alphabétique	C'est le principe de la correspondance entre l'oral et l'écrit : il repose sur le codage des phonèmes grâce aux lettres de l'alphabet. Il ne s'agit pas de faire acquérir aux enfants toutes les correspondances mais de leur faire prendre conscience que le langage oral est constitué de petites unités qui n'ont pas de sens séparément mais qui se combinent pour en produire. Il faut donc leur apprendre à décomposer les mots en syllabes mais aussi à travailler sur les unités phonologiques plus petites que la syllabe.
L'alphabet phonétique international	<p>Définition : l'alphabet phonétique international (API) est un alphabet utilisé pour la transcription phonétique des sons du langage parlé. Il couvre l'ensemble des langues du monde.</p> <p>Plus de 190 graphèmes différents peuvent être utilisés pour écrire les phonèmes qui composent le français. Ce qui peut être à l'origine de certaines difficultés dans l'apprentissage de la lecture.</p> <p>ALPHABET PHONÉTIQUE FRANÇAIS*</p> <p>Ce tableau présente un sous-ensemble de l'API relatif à 37 phonèmes du français accompagné d'exemples de mots écrits.</p> <p>Le français a subi une réduction du nombre de ses phonèmes. /k/ (« l mouillé », par ex. dans <i>tilleul</i>), qui subsiste dans les autres langues romanes, a disparu au cours du XIX^e siècle, assimilé à /j/.</p> <p>Le français parlé standard (entendu dans les médias parisiens) ne compte donc que 34 phonèmes, ayant perdu les distinctions entre <i>œ</i> / <i>ɛ̃</i>, <i>ø</i> / <i>ə</i>, <i>ɑ</i> / <i>a</i>, mais ces distinctions sont maintenues de façon variable en fonction des accents, ce qui permet d'établir les paires minimales suivantes : <i>emprunte</i> / <i>empreinte</i>, <i>jeu</i> / <i>je</i>, <i>pâtes</i> / <i>pattes</i>.</p>

* Texte et tableau extraits de https://fr.wikipedia.org/wiki/Alphabet_phon%C3%A9tique_international.

Les dix-huit consonnes

API	Mots écrits
b	bal , robe
s	souris, pièce
k	carpe, kiwi, qui
d	date
f	face, phare
g	gare , bague
ʒ	journal, gorge
l	la , alors
m	maman
n	non
ɲ	gnôle , agneau
p	petit
ʁ	rare
t	tordu
v	voir, avaler
z	zèbre, oser
ʃ	chat , short
ŋ	parking

Les trois semi-consonnes (ou semi-voyelles)

API	Mots écrits
j	yeux, ail
w	fouet (/fwɛ/), voir (/vwɑʁ/)
ɥ	fuite (/fɥit/), lui (/lɥi/)

Les douze voyelles orales

API	Mots écrits
a	patte, bal
ɑ	pâte, tas
ə	fenêtre
ø	jeu, feu
œ	fleur
e	été, nez
ɛ	mer, j'aimais
o	seau, sceau, saut
ɔ	porte, port, or, mort
i	fille, ami
u	coup, août
y	nu, j'ai eu

Les quatre voyelles nasales

API	Mots écrits
ɑ̃	rang, avant
ɛ̃	rein, brin, pain
ɔ̃	bon, ton
œ̃	brun, un

1. LES QUESTIONS À VOUS POSER

1.1. Avant de commencer votre préparation

- a. Quels sont les mots irréguliers que les apprenants savent déjà lire dans le texte ?
- b. Quels sont les mots irréguliers qu'ils ne savent pas encore lire et qui sont indispensables à la compréhension du texte ?
- c. Quels sons se répètent dans le texte ? Lequel est nouveau ?

1.2. Avant de commencer à préparer l'étape relative à la voie directe

- a. Est-ce que ce support contient les mots irréguliers sur lesquels je vais travailler en voie directe ?
- b. Est-ce que le contenu du support convient à ma classe ?
- c. Comment vais-je présenter les mots irréguliers déjà trouvés dans le document déclencheur ? En script, en cursive, en lettres majuscules ou en lettres minuscules ?
- d. Quels exercices vais-je préparer ou chercher pour développer le capital lexical ?
- e. Quels exercices vais-je préparer ou chercher pour développer le capital orthographique ?

1.3. Avant de commencer à préparer l'étape relative à la voie indirecte

- a. Est-ce que le son à étudier est combiné dans une même syllabe à un autre son déjà étudié ? (Par exemple, je ne peux pas dégager le [y] de *Lulu* si le [l] n'a pas déjà été étudié).
- b. Est-ce que le son à étudier est conforme à la progression prévue ? (Il est évident qu'on ne peut pas faire le [u] avant le [y] ni le [ã] avant le [a]).
- c. Comment vais-je présenter les lettres ? En script, en cursive, en lettres majuscules ou en lettres minuscules ?
- d. Quels exercices vais-je préparer ou chercher pour développer la discrimination visuelle ?
- e. Quels exercices vais-je préparer ou chercher pour développer la discrimination auditive ?
- f. Comment puis-je alterner la discrimination auditive et la discrimination visuelle ?
- g. Quels exercices dois-je préparer pour faire écrire la lettre isolée, puis cette même lettre combinée à d'autres lettres déjà étudiées ?

2. LES FICHES MÉTHODES

2.1. La fiche méthode pour la voie indirecte

<p>1^{re} ÉTAPE : discrimination auditive</p>	<p>Le jeu de pigeon-vole</p> <ul style="list-style-type: none"> – Donner une liste de mots contenant un phonème commun. – Marquer oralement la place du phonème en le mettant en relief par la voix. – Repérer le phonème qui se répète dans tous les mots. – Répéter la liste de mots et demander aux apprenants de lever la main lorsque le son est entendu. – Demander aux apprenants de répéter le phonème. – Surveiller la prononciation. <p>La pêche aux sons</p> <ul style="list-style-type: none"> – <i>Première activité :</i> Demander aux apprenants de rechercher des mots contenant le son demandé (prénoms, comptine ou texte lu, mots relatifs à la classe). – <i>Seconde activité :</i> <ol style="list-style-type: none"> a. Distribuer une fiche composée de dessins dont certains illustrent des mots contenant le son demandé. b. Dire le nom de chaque dessin. c. Demander aux apprenants d’entourer le dessin si l’on entend le son demandé dans le mot prononcé.
<p>2^e ÉTAPE : discrimination visuelle</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Choisir dans le texte lu une phrase dont l’un des mots renferme le phonème étudié. – Demander aux apprenants de repérer le mot qui contient le phonème. – Isoler le mot contenant le phonème étudié. – Diviser le mot en syllabes. – Isoler le graphème qui code le phonème étudié (l’écrire avec une craie de couleur). – Écrire au tableau le graphème correspondant tout en explicitant le geste. – Demander aux apprenants d’imiter l’enseignant en reproduisant le geste en l’air, comme s’ils écrivaient sur un tableau imaginaire. – Demander aux apprenants de retrouver dans le texte lu des mots contenant le graphème étudié. – Présenter une liste de mots nouveaux dont certains contiennent le graphème étudié. – Demander aux apprenants de colorier le graphème étudié. – Demander aux apprenants de localiser le graphème dans une liste de mots et de cocher la case correspondant à la syllabe contenant le phonème. – Présenter une série d’images avec des mots à trous. – Dire les mots correspondant aux dessins. – Demander aux apprenants de compléter les mots avec le graphème étudié si on l’entend dans les mots prononcés.

2.2. La fiche méthode pour la voie directe

1^{re} ÉTAPE : construire le capital lexical	<ul style="list-style-type: none">– Choisir le mot irrégulier à travailler par voie directe.– Expliquer le sens de ce mot.– Présenter ce mot sur une étiquette déjà préparée (écriture script).– Faire épeler les lettres (dire le « nom » des lettres) qui constituent le mot.– Faire lire le mot dans une phrase puis dans le texte.
2^e ÉTAPE : construire le capital orthographique	Mener une série d'exercices systématiques visant à mémoriser l'orthographe du mot : <ul style="list-style-type: none">– identifier l'orthographe correcte du mot ;– compléter le mot à trous par les lettres manquantes ;– copier le mot ;– former une phrase avec le mot.

Activité 1

Un enseignant en classe d’EB2 veut préparer une séquence de lecture sur le texte « Loulou au bois ».

Déjà acquis	Illustration	Texte à lire
<ul style="list-style-type: none"> – Décoder les mots outils : <i>dans, sans, pour, quand.</i> – Décoder des mots réguliers. – Décoder quelques mots irréguliers déjà vus : <i>cueillir, chemin...</i> 		<p style="text-align: center;">Loulou au bois</p> <p>Loulou trottinait sans souci dans les bois pour aller cueillir des champignons. Elle mettait tous les champignons dans son panier. Quand elle a voulu revenir, elle n’a plus retrouvé son chemin. Elle a eu peur du loup.</p>

Voici deux exercices pour aider l’enseignant à concevoir l’organisation de sa séquence de lecture.

► 1. Remettez en ordre les étapes à suivre. Justifiez votre réponse.

- A. Identification du [u]
- B. Lecture de l’image
- C. Lecture du texte
- D. Lecture des mots nouveaux

ORDRE :

JUSTIFICATION :

.....

.....

.....

.....

► 2. Formulez les objectifs de la séquence en prenant appui sur les voies de lecture et sur la construction du sens.

OBJECTIF 1 :

OBJECTIF 2 :

OBJECTIF 3 :

OBJECTIF 4 :

Voici maintenant des exercices à préparer pour travailler la voie directe.

- 3. Pour atteindre son objectif « Décoder les mots irréguliers *champignon* et *panier* », l'enseignant a accroché l'illustration et a posé les questions suivantes :
- Qui voyez-vous sur l'image ?
 - Où est la fillette ?
 - Que tient-elle dans sa main ?
 - Que veut-elle cueillir ?

Selon vous, que vise l'enseignant par ces questions ? Cochez OUI ou NON en face des réponses proposées ci-dessous.

	Oui	Non
L'enseignant vise la production orale.		
Il vise à enrichir le lexique des apprenants.		
Il vise à anticiper le contenu du texte à lire.		
Il vise à faire reconnaître des mots nouveaux que les apprenants vont rencontrer dans le texte à lire.		
Il s'assure que les mots <i>champignons</i> et <i>panier</i> sont dans le capital lexical des apprenants.		

- 4. Voici des exercices que l'enseignant a commencé à préparer pour travailler la lecture des mots nouveaux qui ont émergé suite à la lecture de l'image. Aidez-le à finaliser sa préparation et formulez la consigne de chacun de ces exercices.

CONSIGNE 1 :

champignon

panier

CONSIGNE 2 :

c h a m p i g n o n

p a n i e r

CONSIGNE 3 :



champignon

panier

tulipe

CONSIGNE 4 :

champignon

panier

panier

cueillir

cueillir

champignon

CONSIGNE 5 :

	a		i		r
--	---	--	---	--	---

CONSIGNE 6 :

Sami	des	.	cueille	champignons
------	-----	---	---------	-------------

- 5. Voici ci-dessous quatre autres exercices. Précisez s'ils visent le capital lexical ou le capital orthographique (l'encodage, voire l'écriture). Expliquez votre réponse, de préférence en français, en faisant des phrases simples.

.....

.....

.....

.....

.....

a. J'entoure les mots que j'ai déjà appris à lire.

Chempignan ponier

Champignon paner

Chamgipnon pianer

Champignan panier

b. J'écris les lettres qui manquent pour retrouver le mot déjà appris.

	<i>a</i>		<i>i</i>		<i>r</i>
--	----------	--	----------	--	----------

c. Je recopie le mot de l'étiquette.

panier

d. J'écris une phrase avec les étiquettes.

Sami

des

.

cueille

champignons

- 6. En vous basant sur les six consignes que vous avez formulées dans l'exercice 4 et les quatre consignes de l'exercice 5, établissez une progression que l'enseignant pourrait suivre pour développer le décodage et l'encodage des mots *panier* et *champignon* par la voie directe (sachant que la première étape de cette progression correspond à la consigne 1 et la dernière à la consigne d).

1	Consigne 1
2	Consigne
3	Consigne
4	Consigne
5	Consigne
6	Consigne
7	Consigne
8	Consigne
9	Consigne
10	Consigne d

Justifiez en quelques phrases simples, de préférence en français, la progression que vous avez établie.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Voici enfin des exercices pour travailler la voie indirecte.

- 7. Dans l'exercice ci-dessous, formulez le contenu qui pourrait correspondre à chacune des consignes.

	Consignes	Contenu de l'exercice
1	Je découpe les mots en syllabes.	
2	Je tape des mains quand j'entends [u].	
3	J'écoute et je repère le son qui se répète dans les mots suivants...	
4	J'entoure les images si j'entends [u].	

Précisez ce que ces exercices visent à développer.

.....

.....

.....

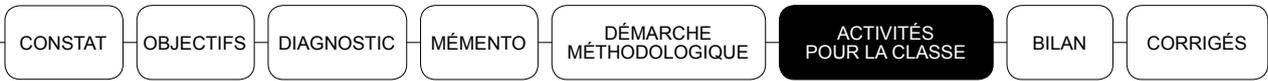
- 8. Voici d'autres exercices. Formulez-en les consignes.

	Consignes	Contenu de l'exercice
A		ou

B		[lu] → lou								
C		lou – mou – pou – tou								
D		lou / lou								
E		au – ou – eu – on – ou – au								
F		<table border="1"> <tr> <td></td> <td>ou</td> </tr> <tr> <td>l</td> <td></td> </tr> <tr> <td>m</td> <td></td> </tr> <tr> <td>p</td> <td></td> </tr> </table>		ou	l		m		p	
	ou									
l										
m										
p										
G		<table border="1"> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Une ...gie</td> <td>Une ...lipse</td> <td>Une ...pis</td> </tr> </table>				Une ...gie	Une ...lipse	Une ...pis		
Une ...gie	Une ...lipse	Une ...pis								

Précisez lesquels de ces exercices visent la discrimination visuelle et lesquels visent l'encodage du son à étudier.

Exercices qui visent la discrimination visuelle	Exercices qui visent l'encodage



- 9. En vous basant sur les consignes que vous avez formulées dans l'exercice 7 et les consignes de l'exercice 8, établissez une progression que l'enseignant pourrait suivre pour développer la discrimination auditive, la discrimination visuelle et l'encodage du son [u] par la voie indirecte (sachant que la première étape de cette progression correspond à la consigne 1 et la dernière à la consigne G.).

1	Consigne 1
2	Consigne
3	Consigne
4	Consigne
5	Consigne
6	Consigne
7	Consigne
8	Consigne
9	Consigne
10	Consigne
11	Consigne G

Justifiez, de préférence en français à l'aide de quelques phrases simples, la progression que vous avez établie.

.....

.....

.....

- 10. Construisez deux exercices qui viseront la discrimination visuelle de la lettre *u*.

.....

.....

.....

.....

- 11. Construisez deux exercices qui viseront l'encodage de la lettre *u*.

.....

.....

.....

.....

Activité 2

Un autre enseignant en classe d'EB1 veut préparer une séquence de lecture sur le texte « Lulu et Dodue la tortue ».

Déjà acquis	Texte à lire	Support 1 : Comptine	Support 2 : Illustration
<ul style="list-style-type: none"> – Décoder les mots outils : <i>dans, au.</i> – Décoder des mots réguliers : <i>parc, va.</i> – Décoder quelques mots irréguliers déjà vus. Ici, il n'y en a qu'un : <i>c'est.</i> 	<p>Lulu et Dodue la tortue</p> <p>C'est dimanche. Lulu va au parc. Dans la rue, une tortue dit « Bonjour » à Lulu.</p>	<p>Bonjour lundi, Comment va mardi ? Pas mal, mercredi ! Et toi, jeudi ? Tu diras à vendredi Que je pars samedi pour arriver dimanche.</p>	

Voici deux exercices pour aider l'enseignant à concevoir l'organisation de sa séquence de lecture.

- ▶ 1. Choisissez un des deux supports à travailler en amont du texte. Justifiez votre choix en quelques phrases simples, de préférence en français.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

- ▶ 2. Formulez les objectifs de la séquence en prenant appui sur les voies de lecture.

OBJECTIF 1 :

OBJECTIF 2 :

Voici maintenant des exercices pour travailler la voie directe.

- ▶ 3. Formulez les questions à poser après l'écoute de la comptine « Bonjour lundi » pour repérer les mots irréguliers à travailler en voie directe. Ces mots seront indispensables à la lecture du texte « Lulu et Dodue la tortue ».

Déjà acquis	Transcription de la comptine	Texte à lire
<ul style="list-style-type: none"> – Décoder les mots outils : <i>dans, au.</i> – Décoder des mots réguliers : <i>parc, va.</i> – Décoder quelques mots irréguliers déjà vus. Ici, il n’y en a qu’un : <i>c’est.</i> 	<p>Bonjour lundi, Comment va mardi ? Pas mal, mercredi Et toi jeudi ? Tu diras à vendredi Que je pars samedi pour arriver dimanche.</p>	<p>Lulu et Dodue la tortue C’est dimanche. Lulu va au parc. Dans la rue, une tortue dit « Bonjour » à Lulu.</p>

.....

.....

.....

- ▶ 4. Construisez deux exercices pour développer le capital lexical nécessaire pour lire le texte « Lulu et Dodue la tortue » (aidez-vous de ce que vous avez fait dans l’activité 1).

.....

.....

.....

- ▶ 5. Construisez deux exercices pour développer le capital orthographique nécessaire pour lire le texte « Lulu et Dodue la tortue » (aidez-vous de ce que vous avez fait dans l’activité 1).

.....

.....

.....

Voici pour terminer deux exercices pour travailler la voie indirecte.

- ▶ 6. Construisez deux exercices qui viseront la discrimination auditive du son [y].

.....

.....

.....

- ▶ 7. Construisez deux exercices qui viseront l’encodage de la lettre *u*.

.....

.....

.....



► 1. Avez-vous trouvé des difficultés dans cette séquence ?

a. Dans le Mémento ? Quel genre de difficultés ? Décrivez-les.

.....
.....
.....

b. Dans les activités ? Quel genre de difficultés ? Décrivez-les.

.....
.....
.....

c. Dans la démarche méthodologique ? Quel genre de difficultés ? Décrivez-les.

.....
.....
.....

► 2. Comment avez-vous résolu ces difficultés ?

a. En interrogeant votre tuteur ?

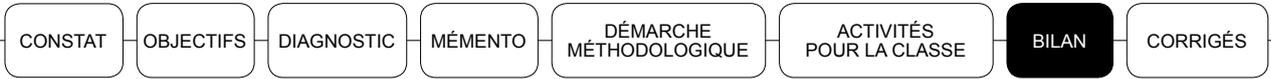
.....
.....
.....

b. En discutant avec des collègues ?

.....
.....
.....

c. En cherchant un complément d'information dans un livre ou sur Internet ?

.....
.....
.....



d. Autres ?

.....
.....
.....
.....

► 3. Selon vous, êtes-vous prêt à concevoir et mettre en œuvre des séances de lecture/étude du code ? Sinon, savez-vous ce qui vous manque ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

CORRIGÉS DU DIAGNOSTIC

Autotest 1

- ▶ 1. Chaque groupe a raconté une histoire différente de celle de l’album en question parce que :
 - les apprenants ne savent pas encore lire en début d’EB1 ;
 - les apprenants se sont basés sur les images de l’album et non pas sur le texte.

- ▶ 2. a. Pour que les apprenants sachent lire tout seuls l’histoire écrite par l’auteur de l’album, l’enseignant peut faire découvrir aux apprenants que, pour comprendre l’album et pouvoir en raconter fidèlement l’histoire, il faut *pouvoir lire* le texte.
- b. L’enseignant peut poser à ses apprenants la question suivante : « De quoi vous avez besoin pour découvrir, tout seuls, l’histoire écrite par l’auteur de l’album ? ».

Remarque : si vous avez coché également la dernière proposition des parties a et b, il faut alors que vous soyez conscients qu’il ne s’agit pas de n’importe quels mots. Ce sont des mots-clés dans l’intrigue, *des mots dont la lecture montre en quoi l’histoire de chacun des quatre groupes d’apprenants diverge / diffère de l’histoire de l’auteur*. Cela peut donner lieu, après l’identification progressive de ces mots, à un débat où l’usage de la langue maternelle est permis pour faire expliciter par les apprenants en quoi les histoires qu’ils ont imaginées ne sont pas fidèles, et les amener à déduire le besoin d’apprendre à lire des textes.

- ▶ 3. Déchiffrer les mots du texte. – Comprendre le sens / la signification du texte.

Autotest 2

- ▶ 1.

	  Nombre de lettres ?	  Nombre de phonèmes ?
enfant	6 lettres : e – n – f – a – n – t	3 phonèmes : [ã] [f] [ã]
camarade	8 lettres : c – a – m – a – r – a – d – e	7 phonèmes : [k] [a] [m] [a] [R] [a] [d]
vélo	4 lettres : v – é – l – o	4 phonèmes : [v] [e] [l] [o]
gâteau	6 lettres : g – â – t – e – a – u	4 phonèmes : [g] [a] [t] [o]
cheveux	7 lettres : c – h – e – v – e – u – x	4 phonèmes : [ʃ] [ø] [v] [ø]
sœur	5 lettres : s – o – e – u – r	3 phonèmes : [s] [œ] [R]

- 2. Cet exercice vise à travailler la distinction entre la discrimination auditive et la discrimination visuelle.

- 3.

Épelez le mot <i>colline</i> .	↘	co / lline
Découpez <i>colline</i> en syllabes.	↗	c – o – l – l – i – n – e
Nommez les sons dans <i>colline</i> .	→	[K] – [o] – [l] – [i] – [n]
Donnez un synonyme de <i>colline</i> .	↘	
Codez le [o] dans <i>colline</i> .	↗	Une petite montagne.

- 4. Cet exercice permettrait d'identifier les verbes consignes et leur signification : *épeler – découper en syllabes – nommer les sons – coder*.

Autotest 3

- 1.

	Caractéristiques de la méthode
Cas 1	– Elle va de l'écrit (le graphème) vers l'oral (le phonème). – Elle ne permet pas l'accès au sens.
Cas 2	– Elle va du phonème vers le graphème. – Elle ne permet pas l'accès au sens.
Cas 3	– Elle laisse croire à l'enfant que lire, c'est reconnaître l'image de mots. – Elle cause une surcharge mémorielle. – Elle permet l'accès direct au sens.
Cas 4	– Elle permet de travailler les correspondances graphèmes/phonèmes. – Elle nécessite une durée plus ou moins longue pour aider l'enfant à mettre en œuvre les correspondances graphèmes/phonèmes.
Cas 5	– Elle provoque chez l'enfant une confusion entre les moyens d'apprendre à lire : par cœur ou en décomposant ? – Elle permet l'accès direct au sens.

- 2. Réponse libre. Discutez de vos propositions avec votre tuteur.

Autotest 4

- 1. a. Dessiner son prénom sur un espace libre.
b. Écrire son prénom sur une ligne horizontale avec des lettres détachées (script) et avec des lettres attachées (cursive).

- c. Écrire son prénom sur un espace limité (entre deux lignes) avec des lettres attachées (cursive).
 - d. Écrire les lettres de l'alphabet en majuscules et en minuscules.
 - e. Combiner des lettres pour former des syllabes.
 - f. Combiner des syllabes pour former des mots.
 - g. Détacher des mots pour former une phrase.
 - h. Copier des mots.
 - i. Copier des phrases en respectant les normes de l'écriture.
- 2. Ces exercices visent l'encodage, donc l'entrée dans l'écriture d'une façon progressive.

CORRIGÉS DES ACTIVITÉS POUR LA CLASSE

Activité 1

- 1. Il peut y avoir deux progressions. Mais il faut obligatoirement commencer par une préparation à la lecture à partir de l'image et terminer par la lecture du texte. La lecture de mots et l'identification du son [u] peuvent être faites selon l'ordre que l'enseignant préfère (en fonction du temps consacré, des supports à sa portée...).

1. Lecture de l'image

2. Identification du [u]

2. Lecture des mots nouveaux

3. Lecture des mots nouveaux

3. Identification du [u]

4. Lecture du texte

- 2. Voici les objectifs de la séquence, qui prennent appui sur les voies de lecture et sur la construction de sens.

OBJECTIF 1 : identifier des mots nouveaux : *champignons* et *panier* (sens et forme);

OBJECTIF 2 : déchiffrer les mots *champignons* et *panier* par voie directe;

OBJECTIF 3 : étudier le son [u];

OBJECTIF 4 : comprendre le texte « Loulou au bois ».

► 3.

	Oui	Non
L'enseignant vise la production orale.		X
Il vise à enrichir le lexique des apprenants.		X
Il vise à anticiper le contenu du texte à lire.		X
Il vise à faire reconnaître des mots nouveaux que les apprenants vont rencontrer dans le texte à lire.	X	
Il s'assure que les mots <i>champignons</i> et <i>panier</i> sont dans le capital lexical des apprenants.	X	

► 4. CONSIGNE 1 : je dis le mot *champignon* ; je dis le mot *panier*.

CONSIGNE 2 : j'épelle (je nomme les lettres) le mot *champignon* ;
j'épelle le mot *panier*.

CONSIGNE 3 : j'associe l'image au mot qui convient.

CONSIGNE 4 : j'associe les mots identiques.

CONSIGNE 5 : je colle les lettres qui manquent pour trouver un mot que j'ai appris.

CONSIGNE 6 : je colle les étiquettes dans l'ordre pour former une phrase.

► 5. Ces exercices visent l'encodage, voire la production d'écrit. Ils aideront à développer le capital orthographique des apprenants ; ceux-ci seront capables d'écrire correctement les mots qu'ils ont appris et dont ils connaissent le sens.

LES EXERCICES :

- demandent à l'apprenant d'identifier les lettres du mot et la place de chaque lettre dans ce mot ;
- poussent l'apprenant à orthographier des lettres ;
- visent à orthographier le mot appris ;
- poussent l'apprenant à écrire une phrase entière, donc à orthographier chaque mot et à faire attention aux marques de la phrase : la majuscule et le point.

À noter que lorsqu'il est demandé d'écrire, l'exercice peut aussi viser la graphie.

► 6.

1	Consigne 1
2	Consigne 2
3	Consigne a
4	Consigne 3
5	Consigne 4
6	Consigne 5
7	Consigne b
8	Consigne c
9	Consigne 6
10	Consigne d

On commence par identifier les lettres qui composent le mot ainsi que leur place, pour passer ensuite à l'orthographe de ce mot et à son utilisation dans une phrase. Un va-et-vient est nécessaire entre le sens, la forme et l'orthographe du mot.

► 7.

	Consignes	Contenu de l'exercice
1	Je découpe les mots en syllabes.	Loulou – poupée – bijou – genou – gourmandise.
2	Je tape des mains quand j'entends [u].	Tulipe – bijou – ours – pantalon – cour – mur – pour.
3	J'écoute et je repère le son qui se répète dans les mots suivants :	Loup – fou – poupée – bijou – bisou – chou – pou – ours – genou.
4	J'entoure les images si j'entends [u].	Images illustrant Tulipe / genou / chou / mur.

Ces exercices visent à développer la discrimination auditive du son [u].

► 8.

	Consignes	Contenu de l'exercice
A	Je vois <i>ou</i> . Je nomme les lettres qui forment <i>ou</i> .	«ou»
B	Je code les sons (marque la place de chaque son) dans la syllabe.	[lu] → lou
C	J'écris sous la dictée les syllabes :	lou – mou – pou – tou

D	Je découpe le mot en syllabes.	lou / lou								
E	J'entoure <i>ou</i> .	au – ou – eu – on – ou – au								
F	Je combine pour former des syllabes.	<table border="1"> <tr> <td></td> <td>ou</td> </tr> <tr> <td>l</td> <td></td> </tr> <tr> <td>m</td> <td></td> </tr> <tr> <td>p</td> <td></td> </tr> </table>		ou	l		m		p	
	ou									
l										
m										
p										
G	J'écoute et je complète.	<table border="1"> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Une ...gie</td> <td>Une ...lipe</td> <td>Une ...pis</td> </tr> </table>				Une ...gie	Une ...lipe	Une ...pis		
Une ...gie	Une ...lipe	Une ...pis								

Exercices qui visent la discrimination visuelle	Exercices qui visent l'encodage
A, B, D, E	C, F, G

► 9.

1	Consigne 3
2	Consigne 2
3	Consigne 1
4	Consigne 4
5	Consigne D
6	Consigne B
7	Consigne A
8	Consigne E
9	Consigne F
10	Consigne C
11	Consigne G

Dans l'étude du code, on commence par la discrimination auditive où l'apprenant découvre le phonème et s'entraîne à le dire correctement, pour passer ensuite à la discrimination visuelle où l'apprenant reconnaît la forme écrite du son (le passage du phonème au graphème); il combine ensuite ce graphème à d'autres déjà étudiés pour former des unités plus complexes.

- ▶ 10. En plus des exercices déjà découverts dans les exercices précédents, on vous suggère de construire des exercices où l'apprenant est invité à reconnaître la ou les lettre(s) qui concrétise(nt) le son étudié, à différencier une lettre parmi d'autres qui lui sont proches, à trouver des mots qui contiennent le son étudié...

Exemple : Le mot intrus : proposer une liste de mots dont l'un ne contient pas [u] et demander aux apprenants de trouver le mot intrus.

- ▶ 11. Il s'agit de proposer des exercices où l'apprenant est invité à écrire la lettre isolée, puis cette lettre combinée à d'autres, puis dans un mot.

Activité 2

- ▶ 1. La comptine convient mieux. C'est un support sonore sur lequel on pourrait s'appuyer pour travailler sur les mots irréguliers à faire lire par voie directe. Les apprenants vont identifier les jours de la semaine à l'écoute puis isoler le mot *dimanche* pour le travailler selon les étapes de la voie directe.

L'illustration ne pourrait pas être le support d'appui parce que les apprenants ne savent pas encore déchiffrer le mot *dimanche*, donc il s'avère indispensable de le repérer dans un document audio et non pas visuel.

- ▶ 2. OBJECTIF 1 : déchiffrer les mots *dimanche* et *bonjour*.
OBJECTIF 2 : étudier le son [y].
- ▶ 3. L'enseignant devrait poser des questions dont les réponses vont être *dimanche* et *bonjour*. Les questions posées doivent cibler directement les mots irréguliers.
 - Quel est le premier mot de la comptine ? Pourquoi on utilise ce mot ?
 - Quel le dernier mot de la comptine ? Quel est son sens ?
- ▶ 4. Les exercices doivent viser le repérage du mot, la répétition du mot, l'identification du sens du mot, la reconnaissance des lettres qui composent le mot.
- ▶ 5. Les exercices doivent viser la reconnaissance du mot écrit dans les deux écritures (script et cursive), l'ordre des lettres qui composent le mot, le mot dans une phrase.

Exemples :

- a. Je mets les lettres dans l'ordre pour former un mot.

r	
p	e n
i	a

b. Je sépare les mots par une barre pour former une phrase. Je recopie la phrase.

– Louloutrottinaiddanslesbois.

Loulou / trottinait / dans / les / bois.

Loulou trottinait dans les bois.

– Samicueilledeschampignons.

.....

► 6. Vous proposerez des exercices qui visent la discrimination visuelle de la lettre *u*.

En plus des exercices déjà découverts dans la phase des activités, on vous suggère de construire des exercices où l'apprenant est invité à reconnaître la ou les lettre(s) qui concrétise(nt) le son étudié, à différencier une lettre d'autres qui lui sont proches, à trouver les mots qui contiennent le son étudié...

Exemple : Le mot intrus : proposer une liste de mots dont l'un ne contient pas [u] et demander aux apprenants de trouver le mot intrus.

► 7. Vous proposerez des exercices qui visent l'encodage de la lettre *u*. L'apprenant est invité à écrire la lettre isolée, puis cette lettre combinée à d'autres et enfin cette lettre dans un mot.

Séquence 2

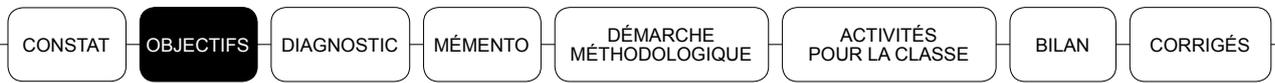
REMÉDIATION

On le sait, l'apprentissage de la lecture suppose :

- la capacité à **identifier les mots écrits** ;
- le traitement du sens pour la **compréhension** des phrases et des textes.

L'identification des mots écrits (à laquelle est consacré ce livret, la compréhension faisant l'objet d'un livret à part) est donc une condition nécessaire de cet apprentissage. Elle appelle, comme on l'a mentionné dans la séquence précédente, **deux procédures : une procédure de déchiffrement et de combinatoire mise en jeu dans la voie indirecte et une procédure lexicale et orthographique mise en jeu dans la voie directe**. Ces deux procédures sont complémentaires et se nourrissent mutuellement pour construire un apprentissage équilibré de la lecture.

Cependant, il arrive fréquemment que **des difficultés persistent**. Une première cause peut venir de l'enseignant et de son insuffisante maîtrise des méthodes d'enseignement/aprentissage, en raison d'une méconnaissance des différences entre les méthodes et d'une confusion dans la phase de mise en œuvre. Une seconde série de raisons peut être liée aux apprenants eux-mêmes. Il est donc essentiel que l'enseignant observe précisément chaque apprenant pour **identifier les erreurs commises** et en comprendre l'origine. Après quoi, il lui faudra **apporter la remédiation** appropriée au type d'erreurs constatées.



À la fin de la séquence, vous serez capable de :

- identifier les erreurs commises ;
- en connaître la source ;
- apporter une remédiation adaptée.

Autotest 1

Comme les enseignants de français sont au minimum bilingues au Liban, on a effectué un questionnaire auprès d’eux pour identifier leur connaissance de chaque langue. Faites le test à votre tour.

- 1. Complétez le tableau.

	En français	En arabe
Nombre de lettres de l’alphabet		
Nombre de phonèmes		

- 2. Citez 3 particularités du système graphique français.

.....

.....

.....

- 3. Citez 2 particularités du système phonétique français.

.....

.....

Autotest 2

On remarque certaines confusions phonétiques entre le français et l’arabe standard. Un arabophone ne distingue pas entre certains phonèmes français ; il tendra à avoir recours à des sons similaires qui existent en arabe.

- 1. Complétez.

- a. Confusion entre [p] et [...].
- b. Confusion entre [f] et [...].
- c. Confusion entre [u] et [...].
- d. Confusion entre [y] et [...].

- 2. Proposez une activité de remédiation à ces erreurs.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

REMÉDIATION

Autotest 3

Les apprenants commettent des erreurs de divers types en lisant et en écrivant sous la dictée ou lors d'une copie. Faites les exercices suivants pour réfléchir aux types d'erreurs et aux moyens d'y remédier.

- 1. Voici une série de phrases. Énumérez les erreurs qu'un apprenant de la classe d'EB2 peut commettre en lisant. Expliquez pourquoi.

a. Tu dois boire du lait.

.....
.....
.....

b. La souris a une valise en soie.

.....
.....
.....

c. Les enfants vont à la chasse.

.....
.....
.....

- 2. Voici une phrase écrite lors d'une dictée par un apprenant de la classe d'EB3.

Un navion adéri dan l'ayéroport.

a. Quelle est la phrase dictée par l'enseignant ?

.....
.....

b. Précisez le type de chaque erreur.

.....
.....

c. Comment pourriez-vous remédier à ces erreurs ?

.....
.....



À propos du diagnostic :

Vous avez fini de répondre aux questions du diagnostic. Vous pouvez maintenant regarder les réponses à la fin de la séquence.

- Si vous n'avez commis aucune erreur ou seulement quelques-unes, le Mémento qui suit va vous confirmer et vous préciser ce que vous savez déjà.
- Si vous avez commis quelques erreurs, le Mémento va vous permettre de comprendre et de corriger vos erreurs.
- Si vous n'avez répondu correctement qu'à quelques questions, le Mémento sera pour vous l'occasion d'avoir une information de base sur la question.

N'hésitez pas à vous faire expliquer ce que vous ne comprenez pas par votre tuteur.

L'apprentissage de la lecture est un processus long et difficile, qui prend du temps (entre deux et trois ans). Mais il ne faut pas attendre trois ans pour traiter les difficultés, dont certaines doivent être abordées rapidement; faute de quoi, elles s'installent durablement.

Les causes de ces difficultés peuvent être variées :

- des troubles sensoriels : auditifs ou visuels ;
- des difficultés et troubles d'apprentissage, notamment la dyslexie ;
- le bilinguisme du contexte libanais ;
- l'appartenance socioculturelle des enfants.

1. LE DÉPISTAGE ET LE TRAITEMENT DES TROUBLES SENSORIELS

Si ces troubles sont sévères, ils sont alors facilement dépistés; parents et éducateurs en tiennent compte et, dans ce cas, confient l'enfant à des institutions spécialisées.

Mais un trouble auditif léger par exemple peut être responsable d'un faible niveau de langage oral et d'une faible participation en classe, d'une fatigabilité ou de moments d'inattention rendant difficile l'apprentissage de la lecture. De la même façon, des troubles visuels légers (hypermétropie, astigmatisme, problème de convergence) peuvent entraîner des maux de tête lors de la lecture, une gêne visuelle et une fatigabilité entraînant des difficultés d'apprentissage. Dans ces cas, il vaut mieux consulter un spécialiste, oculiste ou ORL.

2. LE REPÉRAGE ET LE TRAITEMENT DES DIFFICULTÉS D'APPRENTISSAGE

2.1. Difficultés ou troubles d'apprentissage ?

Dans le domaine de l'apprentissage de la lecture, les deux cas ont *les mêmes manifestations* : une lecture lente et saccadée, une confusion visuelle des lettres ou des syllabes (p-b, q-d, au-ou, m-n, etc.), une confusion auditive des lettres (*fais* au lieu de *vais*), une omission de lettres (*catable* au lieu de *cartable*), une inversion de lettres ou syllabes (*porpre* au lieu de *propre*), une addition de lettres (*classe* au lieu de *casse*).

Pour faire la différence entre les « difficultés d'apprentissage » et les « troubles d'apprentissage », l'enseignant essaiera d'abord de procéder à une remédiation et, en cas d'échec, aura recours à des spécialistes.

2.2. Le traitement des troubles et des difficultés d'apprentissage

Les **difficultés d'apprentissage** peuvent faire l'objet d'une remédiation par l'enseignant.

Types de difficultés	Principes de remédiation*
<p><i>Des lacunes dans la correspondance graphèmes/phonèmes</i> (correspondance de la lettre écrite et du son) : en lisant, l'apprenant peut omettre des sons, inverser la séquence des sons à l'intérieur d'un mot et même changer un son pour un autre (confusion entre deux sons proches [f] et [v], [t] et [d], etc.).</p>	<p><i>Rééduquer la conscience phonologique</i> : mener une série d'exercices systématiques qui touchent l'aptitude des apprenants à identifier et à manipuler les unités de segmentation de la langue orale (les rimes, les syllabes, les phonèmes), parallèlement au travail mené sur les conversions graphèmes/phonèmes.</p>
<p><i>La confusion de graphèmes proches</i> : le mot est un objet visuel particulier car il est composé de lettres qui sont souvent proches visuellement (exemple : e/c, n/m, u/v, P/R) et qui, pour plusieurs d'entre elles, ne se différencient que par leur orientation (exemple : u/n, p/b/d/q). Il existe aussi des confusions entre les lettres miroirs (exemple : d/b, p/q) et des syllabes miroirs (ar/ra).</p> <p>De plus, en écrivant, l'apprenant peut omettre ou ajouter des lettres, inverser la séquence des lettres à l'intérieur d'un mot.</p>	<p><i>Rééduquer le principe alphabétique</i>, voire la conscience morphologique des mots : mener une série d'exercices systématiques centrés sur l'analyse consciente de la structure morphologique des mots et sur la capacité à réfléchir sur cette structure et à la manipuler.</p> <p>Il est nécessaire d'entraîner différentes aptitudes (discrimination, identification, orientation, codage positionnel...) pour attirer l'attention de l'apprenant sur les caractéristiques physiques du mot écrit, parallèlement à d'autres exercices qui développeront plutôt la sensibilité de l'apprenant à ses caractéristiques sonores.</p>
<p><i>La difficulté à reconnaître des mots dans leur globalité</i> : l'enfant peine à lire les mots irréguliers tels que <i>femme, monsieur, fusil</i>, etc., parce qu'il tente constamment de les décoder syllabe par syllabe.</p> <p>Comme il arrive difficilement à garder les mots en mémoire, il peut buter même devant des mots réguliers ou fréquents puisqu'il lit ces derniers comme s'il les voyait pour la première fois même si ce n'est pas le cas.</p> <p>Ce type de difficultés entraîne souvent une lecture très lente et saccadée où la recherche de sens est pratiquement absente.</p>	<p><i>Retravailler la lecture par voie directe.</i></p> <p>Toujours faire ralentir la lecture à voix haute.</p> <p>Diminuer la longueur du texte à lire.</p> <p>Laisser l'apprenant lire provisoirement en suivant avec le doigt.</p> <p>Être patient face à la lenteur de l'apprenant.</p>

Les **troubles d'apprentissage** résistent à ce type de soutien. On parle alors de dyslexie. Ce trouble se manifeste en l'absence de tout déficit visuel, auditif ou intellectuel et malgré une scolarisation adéquate. On ne peut parler de dyslexie qu'après deux ans d'échec dans l'apprentissage de la lecture, donc vers huit ans.

* Vous trouverez des exemples d'exercices qui illustrent les principes de remédiation dans la partie démarche méthodologique.

Pour ces cas, il ne faut pas hésiter à demander conseil aux personnels d'éducation spécialisée en poste dans les centres de ressources, qui vous guideront dans les mesures à prendre, que ce soit sur les démarches à adopter en classe ou sur l'orientation des parents vers une aide plus spécialisée.

3. LE BILINGUISME EN CONTEXTE LIBANAIS

Le petit enfant libanais se trouve à l'école dans un système d'apprentissage bilingue. De ce fait, il fait face à deux systèmes alphabétiques très différents :

- le système de la langue arabe, formé de 28 lettres et de près de 168 sons (dont quelques-uns n'existent pas en français) et dont l'écrit se déroule de la droite vers la gauche ;
- le système de la langue française, formé de 26 lettres se combinant pour faire près de 190 graphèmes et 36 phonèmes (dont quelques-uns n'existent pas en arabe comme par exemple le [p] et le [v]) et dont l'écrit se déroule de la gauche vers la droite.

Types de difficultés	Principes de remédiation*
<i>La confusion entre les deux sens de l'écriture</i> amène l'apprenant à tenter de lire en commençant par la fin de la ligne en français et à écrire en partant de la droite.	<i>Se mettre d'accord avec les apprenants sur le code à suivre</i> concernant le sens de la lecture et de l'écriture à chaque fois que les apprenants vont lire ou écrire.
<i>L'interférence phonétique</i> consiste à prononcer de manière erronée un phonème de la langue cible qui n'existe pas en langue maternelle et à le remplacer par un phonème proche appartenant à la langue maternelle. Ex. : [b] au lieu du [p] ou [f] au lieu du [v].	<i>Recourir à des exercices de phonétique systématique</i> centrés sur les sons qui portent à confusion.
<i>Les difficultés liées aux formes différentes d'un même graphème</i> ne sont pas les mêmes dans les deux langues : en arabe, les graphèmes n'ont pas la même forme selon qu'ils sont au début, au milieu ou à la fin du mot, tandis que le français compte quatre formes d'écriture : les lettres d'imprimerie (ou script), majuscules et minuscules, et l'écriture cursive (ou manuelle), majuscules et minuscules.	<i>Travailler les correspondances entre les différentes graphies du français</i> : script et cursive.

L'apprentissage du lire-écrire doit être construit en parallèle, *progressivement*, avec méthode, rigueur et surtout beaucoup de patience.

* Vous trouverez des exemples d'exercices qui illustrent les principes de remédiation dans la partie démarche méthodologique.

4. L'APPARTENANCE SOCIOCULTURELLE DES ENFANTS

Les enfants de milieux socioculturels défavorisés ont plus de risques de prendre du retard dans l'apprentissage de la lecture que les enfants de milieux plus favorisés. Les raisons profondes sont certainement multiples et combinent des aspects affectifs et motivationnels, mais aussi un aspect langagier.

Types de difficultés	Principes de remédiation
<i>Le monde décrit dans les textes n'est pas compris.</i>	<p><i>Diversifier progressivement les mondes de références décrits dans les textes lus.</i></p> <p>Faire lire, voire créer des textes proches du vécu de l'enfant.</p> <p>Élargir petit à petit les univers décrits.</p> <p>Faire des rappels ou des relectures pour que les mondes qui étaient étrangers deviennent familiers.</p>
<i>La pauvreté du vocabulaire et de la syntaxe est un handicap pour les apprenants.</i>	<p><i>Développer les aptitudes langagières.</i></p> <p>Enrichir le vocabulaire de l'enfant.</p> <p>Vérifier que le vocabulaire et les structures syntaxiques qui vont être abordés en lecture sont connus des apprenants à l'oral.</p> <p>Préciser le sens des mots en les utilisant dans des énoncés variés.</p> <p>Confronter les apprenants à des structures syntaxiques plus complexes que celles du langage conversationnel.</p> <p>Permettre à chaque apprenant de s'exprimer à haute voix dans le contexte de la classe ou dans des petits groupes de niveau, ce qui permettra aussi à l'enseignant de repérer l'existence d'éventuelles difficultés (déformations de mots, erreurs syntaxiques) et de les corriger.</p> <p>Oraliser des textes écrits : ce sont en effet les textes de littérature de jeunesse qui permettent le plus facilement d'introduire du vocabulaire nouveau et des structures syntaxiques variées. On peut donc conseiller aux enseignants de lire des histoires à haute voix ; il convient même de relire plusieurs fois la même histoire si l'on veut que les apprenants s'imprègnent du sens des mots et de la structure du texte.</p>
<i>La faible conscience de l'enjeu social de la lecture et de son rôle dans le tracé de leur devenir, social et professionnel, s'explique par le manque de familiarité avec les livres, y compris sous une forme oralisée.</i>	<p><i>Familiariser avec l'écrit.</i></p> <p>L'introduction fréquente, dans la classe, de divers objets de lecture (livres, magazines, règles de jeu, recettes...) et de différentes activités de lecture (par l'enseignant, par des apprenants plus âgés, par des intervenants extérieurs...) est nécessaire pour combler ce manque.</p> <p>Même les livres <i>en arabe</i> (langue de référence, plus présente dans le vécu des apprenants) ont leur place en classe de français, surtout quand l'objectif est la construction du rapport aux livres et l'éveil à la fonction et aux enjeux sociaux, scolaires et professionnels de la lecture.</p>

CONSTAT

OBJECTIFS

DIAGNOSTIC

MÉMENTO

DÉMARCHE
MÉTHODOLOGIQUE

ACTIVITÉS
POUR LA CLASSE

BILAN

CORRIGÉS

Conclusion

L'enseignant devra également tenir compte de ces difficultés dans le cours de la classe :
Où placer tel apprenant par rapport au tableau ? Où se placer au moment de lui parler ?
Quelles situations éviter à cet apprenant ? Quelles aides ou quels supports individualisés lui fournir ?

Dans le cas de troubles avérés, comme par exemple la dyslexie ou les déficits visuels ou auditifs, l'école doit reconnaître la situation de l'apprenant : c'est un devoir de ne pas le culpabiliser et de ne pas attribuer ses résultats à un déficit intellectuel ou à de la paresse pure et simple...

N'oublions pas, pour conclure, que les mots d'ordre sont : reconnaître la difficulté, aider, encourager, motiver, valoriser les efforts et les progrès.

Vous serez confronté, dans cette partie, à des situations où vous pourrez repérer des difficultés qui entravent la lecture et l'empêchent d'être fluide. La plupart des activités traiteront de cas de débutants en lecture, mais vous aurez aussi affaire à des activités pour des lecteurs non-débutants.

Pour remédier aux difficultés, il faut bien sûr être capable les repérer et les classer pour pouvoir par la suite proposer des exercices convenables à chaque type de difficultés.

1. DIAGNOSTIQUER LES DIFFICULTÉS ET LES CLASSER

L'évaluation des difficultés des apprenants est une étape indispensable, qui doit être menée avec minutie. Voici les points de vigilance à avoir en mémoire :

Quels sont les sons / phonèmes que l'apprenant n'arrive pas à distinguer ?	Difficultés d'apprentissage
Quelles sont les lettres que l'apprenant n'arrive pas à distinguer quand il lit ou quand il écrit ?	
Est-ce que l'apprenant respecte la forme des lettres en écrivant ? (Cette capacité étant un signe – mais non une preuve – de l'appropriation du graphème à lire).	
Est-ce que l'apprenant arrive à relier les lettres convenables pour écrire une syllabe simple et/ou complexe ? Est-ce que l'apprenant identifie les variantes graphiques correspondant à un même phonème ?	
Est-ce que l'apprenant a une lecture fluide ?	
Est-ce que l'apprenant comprend ce qu'il décode ? (Associe-t-il le décodage à la recherche de sens ?)	
Est-ce que l'apprenant respecte le sens de la lecture-écriture ?	Difficultés liées au bilinguisme
Quels rapports y a-t-il entre les difficultés de l'apprenant et sa langue maternelle ?	
Quel est le degré de richesse du vocabulaire de l'apprenant ? (La constitution d'un vocabulaire étendu étant une condition nécessaire pour l'apprentissage de la lecture).	Difficultés liées au contexte socioculturel
Est-ce qu'il utilise les mots convenablement dans le contexte demandé ? (Pour s'assurer que le mot est rentré effectivement dans le bagage lexical de l'apprenant et qu'il est capable de le réinvestir dans une autre situation).	
Est-ce que l'apprenant comprend ce qu'il décode ? (Le monde de référence de l'apprenant n'est-il pas trop éloigné de celui décrit dans le texte ?)	

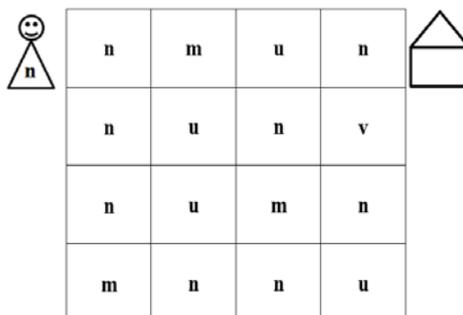
2. EXERCICES POUR REMÉDIER AUX DIFFICULTÉS D'APPRENTISSAGE

Les exercices de remédiation doivent être structurés dans une succession d'activités faisant alterner travail de discrimination auditive et/ou visuelle et travail sur l'encodage.

2.1. Exercices pour remédier à la confusion entre les lettres proches

EXEMPLE 1 :

Donnez cette consigne aux apprenants : « Coloriez les cases contenant la lettre *n* et reliez-les pour aider le garçon à arriver dans sa maison ».



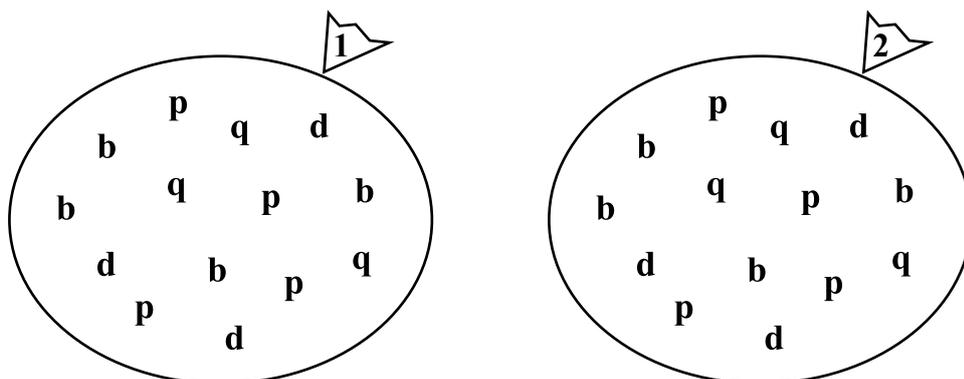
EXEMPLE 2 :

Préparez une page d'écriture qui vise la lettre *n*.

2.2. Exercices pour remédier à l'écriture en miroir

EXEMPLE 1 :

Donnez cette consigne aux apprenants : « Entourez dans le sac 1 les **b** et dans le sac 2 les **d** ».



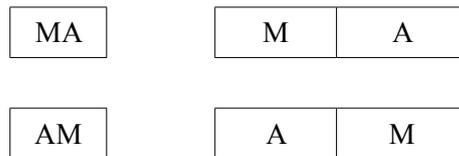


EXEMPLE 2 :

Préparez des cartes de lettres (ou apportez des lettres mobiles en plastique).



Puis, donnez la consigne aux apprenants : « Assemblez les lettres pour former *ma / am* ».



EXEMPLE 3 :

Consigne : « Lisez et entourez les mots qui contiennent le son [ra] ».

arbre – parapluie – arabe – artiste – parent –
parachute – carotte – acrobate – cartable –
pirate – partir – crabe

EXEMPLE 4 :

- Consacrez un moment à l’encodage, pendant lequel l’apprenant est appelé à écrire les lettres et/ou les syllabes miroirs et à faire de brèves dictées sur l’ardoise.
- Dicter des mots qui contiennent des lettres et/ou des syllabes miroirs.

2.3. Exercices pour remédier aux difficultés liées à la confusion entre sons proches

EXEMPLE 1 :

Présentez une liste de mots dont certains contiennent [d] et d’autres [t]. Demandez aux apprenants de lever la main à chaque fois qu’ils entendent [d].

EXEMPLE 2 :

- Répartissez les apprenants en groupes (groupes de [d] / groupes de [t]) ;
- Chaque groupe prépare une liste de mots contenant le son dont il est chargé ;
- Chaque groupe donne, à son tour, un mot de sa liste préparée (les mots ne peuvent pas être répétés).

REMÉDIATION

EXEMPLE 3 :

Faites lire à haute voix le tableau ligne par ligne →, puis colonne par colonne ↓.

Syllabes simples	→				
↓	pa	pi	po	pu	pé
	mi	mo	ma	mé	mu
	ra	ré	ru	ro	ri
	la	li	lé	lu	lo

Syllabes complexes	→				
↓	om	gn	ail	ion	eil
	ph	en	au	ai	ille
	ouille	euil	oin	er	ette
	ch	ien	ain	que	am

EXEMPLE 4 :

Préparez un exercice sur les différentes graphies d'un même phonème et donnez la consigne suivante : « Recopiez tous les mots qui contiennent [e] et entourez la ou les lettres qui font [e] ».

Il aime aller chez son oncle René pour jouer avec son cousin Bernard.
Ils admirent les écureuils et les hérissons de la forêt.
Oncle René a passé la tête par la fenêtre et il a crié aux enfants de rentrer.

.....

.....

.....

.....

2.5. Exercices pour améliorer la lecture et la rendre plus fluide

Voici la démarche à suivre :

- Présentez le texte à lire au tableau ;
- Coloriez ou entourez les lettres muettes pour montrer aux apprenants qu'ils ne doivent pas les lire à haute voix ; par exemple,

REMÉDIATION

Les enfants **aiment** aller souvent **au** parc.

- Précisez les critères pour la lecture : groupe de mots, codage des liaisons, ponctuation...
- Travaillez le texte phrase par phrase, puis dans son intégralité ;

Pointage de début et de fin de la partie à lire :

1	Il était une fois ● un lapin très désobéissant. ● Il était une fois un lapin très désobéissant. ●
2	Il n'écoutait jamais ● les conseils de sa mère, ● une vieille lapine. ● Il n'écoutait jamais les conseils de sa mère, ● une vieille lapine. ●
1	Il était une fois un lapin très désobéissant. ●
+	Il n'écoutait jamais les conseils de sa mère, ● une vieille
2	lapine. ●

- Suivez la même démarche pour lire la dernière phrase.

Il sautait partout, il arrachait les choux du jardin de monsieur Dupont, un vieux fermier.

2.6. Exercices pour remédier aux difficultés de compréhension²

EXEMPLE 1 :

Donnez la consigne suivante aux apprenants : « Complétez les phrases en choisissant le mot qui convient dans les colonnes de droite ».

Pierre a des animaux : un lapin et un chien.	gros	chat
Maman fait un bon au chocolat.	cadeau	gâteau
La dame regarde son chat qui grimpe dans l'arbre.	coq	petit

EXEMPLE 2 :

Donnez la consigne suivante aux apprenants : « Coloriez l'étiquette qui donne le sens du mot écrit en gras. Soulignez les mots qui vous ont aidés à trouver la bonne réponse ».

² Ce type de difficultés sera longuement étudié dans le livret 3. Il est cependant abordé ici parce qu'il faut donner très rapidement l'habitude de ne pas décoder sans chercher à comprendre.



- Il y a de nombreuses **bulles** sur cette page de bande dessinée.

On en fait avec de l'eau et du savon.

Espaces où sont écrites les paroles prononcées par les personnages.

- Ce soleil m'**éblouit**, je vais mettre des lunettes.

Me fait mal aux yeux.

Me remplit d'admiration.

EXEMPLE 3 :

Donnez la consigne suivante aux apprenants : « Après avoir lu le texte, coloriez le titre qui lui correspond le mieux ».

Il existe quelques règles importantes pour protéger la mer et la qualité de son eau. Il est préférable d'utiliser du lait solaire à la place de l'huile solaire, qui pollue l'océan. Bien entendu il ne faut pas jeter de déchets dans l'eau. Si une douche est installée près de la plage, il ne faut pas utiliser de gel douche ou de détergent. Lorsqu'on soulève de gros cailloux, il est conseillé de les replacer exactement à la même place et du même côté.
N'oublie pas que les animaux capturés sur les plages (coquillages, crabes...) ne vivront pas longtemps dans ton seuu.

- À la plage
- Protéger la mer
- Être propre à la mer

REMÉDIATION

2.7. Démarche pour remédier aux difficultés des apprenants non-débutants, comme aux niveaux de fin d'EB3 et d'EB4

- Demander aux apprenants d'effectuer une lecture silencieuse pour souligner les mots qu'ils trouvent difficiles à lire.
- Chaque apprenant épelle un des mots qu'il n'arrive pas à lire.
- L'enseignant écrit les mots épelés au tableau.
- Il fait découper le mot en syllabes et/ou fait retrouver les sons connus pour pouvoir par la suite lire le mot en entier.
- Il fait replacer le mot isolé dans la phrase et la fait lire.

3. EXERCICES POUR REMÉDIER AUX DIFFICULTÉS LIÉES AU BILINGUISME

3.1. Le sens de la lecture/écriture

On dessine une flèche pour indiquer le sens de la lecture ou de l'écriture à chaque fois que l'apprenant doit lire ou écrire.

Un homme attrapa un jour un oiseau au plumage multicolore.



Heureux de sa prise, il décida de le mettre en cage afin que par son chant l'oiseau



égaye la maison.



— Que me veux-tu ? lui demanda le malheureux animal. Regarde donc mon maigre



corps, mes fines pattes et ma pauvre tête. Je ne suis qu'un vieil oiseau dont les



cordes vocales sont usées.



3.2. La forme des lettres

Préparez des exercices où l'apprenant devra copier des lettres, des syllabes, des mots et des phrases ou associer des lettres, des syllabes, des mots en script et en cursive, en majuscules et en minuscules.

EXEMPLE 1 :

- Préparez des étiquettes (lettres) en deux formats (script/cursive ou majuscules/minuscules) ;
- Distribuez les étiquettes aux apprenants et demandez-leur de former des paires ;
- Formulez la consigne suivante : « Qui dans le groupe 1 a la lettre *m* ? Va trouver l'apprenant du groupe 2 qui a la même lettre ».

GROUPE 1

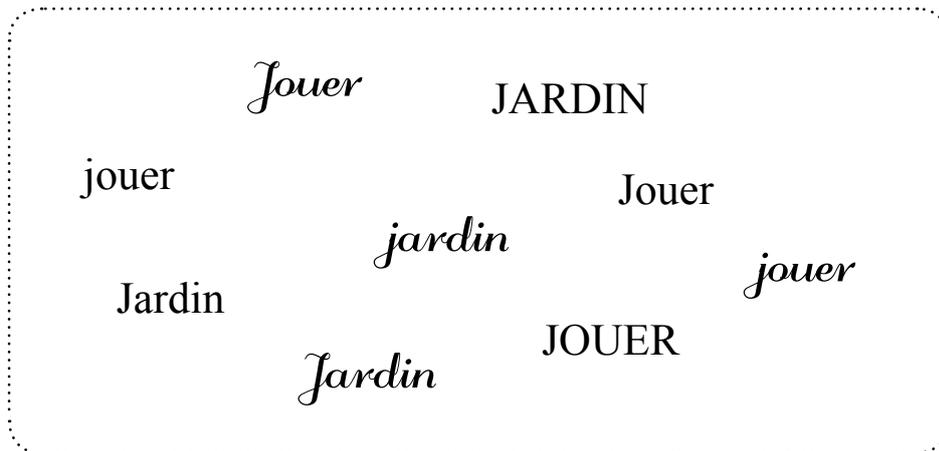
a	b	c
d	e	f
g	h	i
j	k	l
m	n	o

GROUPE 2

<i>a</i>	<i>b</i>	<i>c</i>
<i>d</i>	<i>e</i>	<i>f</i>
<i>g</i>	<i>h</i>	<i>i</i>
<i>j</i>	<i>k</i>	<i>l</i>
<i>m</i>	<i>n</i>	<i>o</i>

EXEMPLE 2 :

Préparez un exercice où l'on demande aux apprenants de faire des ensembles de mots et donnez la consigne suivante : « Regroupez les différentes écritures d'un même mot ».



3.3. L'interférence phonétique

- Faites répéter les sons qui portent à confusion entre le français et la langue maternelle de l'apprenant, par exemple des interférences phonétiques entre le français et l'arabe : [p], [v], [u], [e].
- Faites répéter des virelangues :
 - Exemple pour travailler le [v] : *Le ver vert va vers le verre vert.*
 - Exemple pour travailler le [p] : *Il n'y a pas de poux dans la poule de papa Paul.*
- Passez par la comparaison de mots appartenant aux deux langues et contenant les phonèmes qui posent problème, par analogie et par opposition. C'est un exemple de situation où l'on s'appuie sur ce qui est connu, où le bilinguisme est perçu comme point d'appui et non pas comme handicap.

4. POUR REMÉDIER AUX DIFFICULTÉS LIÉES AU CONTEXTE SOCIOCULTUREL

Ces difficultés étant liées aux contextes particuliers dans lesquels les apprenants évoluent, on s'efforcera d'adapter à chaque situation les principes de remédiation définis dans le Mémento.

Activité 1

Un mois après la rentrée scolaire, Rana, une enseignante de français en EB2 dans une école publique, fait lire quelques apprenants. Elle leur demande de lire une phrase formée **des mots déjà appris** en classe.

Support : Transcription des interactions en classe :

Cas 1 :

RANA : Vas-y Ramia.

RAMIA : Fa-di ... et ses ... pare-rents ... parents ... f-o-n-t ... font ... un pi-que-ni-que à la cam-pa-gne.

RANA : Oui, « Fadi et ses parents font un pique-nique à la campagne ». Dis-moi, Ramia, qui va faire un pique-nique ?

RAMIA : Fadi et ses parents.

RANA : Bravo. Où vont-ils ?

RAMIA : À la campagne.

Cas 2 :

RANA : Vas-y Lama, à toi de lire la phrase.

LANA : Fadi et ses parents font un pique-nique à la campagne.

RANA : Bravo. Avec qui Fadi fait-il le pique-nique ?

LANA : À la campagne.

RANA : « À la campagne » c'est la réponse à la question « Où vont-ils ? ».

Cas 3 :

RANA : Vas-y Mona.

MONA : Fadi et ses parents font un pique-nique à la montagne.

RANA : Oui, Mona. Mais épelle le dernier mot de la phrase.

MONA : c - a - m - p - a - g - n - e ... c'est campagne, madame.

RANA : Bravo, Mona. Tu sais maintenant comment faire pour lire d'autres mots.

► 1. Cochez la ou les case(s) correspondant aux cas précédents.

	Compréhension difficile	Difficulté à reconnaître des mots dans leur ensemble	Lecture lente et saccadée
Ramia			
Lana			
Mona			

- 2. Associez ce qui va ensemble pour trouver la cause de chaque difficulté.

Ramia	lit d'une façon lente et saccadée	car	elle se concentre sur le décodage.
Lana	a des difficultés de compréhension		elle se fonde sur des lettres et sur le sens de la phrase.
Mona	confond les mots		elle n'a pas encore bien maîtrisé le principe de décodage.

- 3. Proposez une activité pour remédier à chacune des difficultés.

À l'attention de Ramia	À l'attention de Lana	À l'attention de Mona

Activité 2

Un enseignant en classe d'EB1 a observé chez les apprenants trois difficultés de natures différentes.

- A. En travaillant la comptine « Les jours de la semaine », il a remarqué qu'un bon nombre d'apprenants récitaient la comptine de cette façon :

« Bonjour Lundi, comment ça va mardi ? Bas mal mercredi. Et toi, jeudi ? tu diras à vendredi que je pars samedi pour arriver dimanche ».

Il leur a demandé de lire la comptine et il a obtenu le même résultat.

- B. Pendant une séance de lecture, l'enseignant a procédé ainsi :

Il a écrit le texte à lire au tableau d'une très belle écriture.

*Bonjour, moi,
c'est Jad.
C'est ma maman.
C'est papa.*

Il a pointé du doigt chaque mot à lire et s'est assuré que toute la classe arrivait à lire les mots du texte.

Mais lors de la lecture individuelle au tableau, il a remarqué que certains apprenants terminaient la première phrase, puis commençaient par le dernier mot de la deuxième phrase *maman*.

C. Quand il est passé à la lecture dans le manuel, il a été choqué que tous les apprenants n'aient pas réussi à lire. Le texte leur paraissait étranger.

► 1. Décrivez chaque difficulté rencontrée en une phrase simple.

Difficulté A	
Difficulté B	
Difficulté C	

► 2. Associez à chaque difficulté la cause correspondante.

Difficulté A	Certains sons français n'existent pas en langue maternelle.
Difficulté B	Il y a deux types d'écriture : script et cursive, donc, si l'on compte les majuscules et les minuscules, quatre façons d'écrire une même lettre.
Difficulté C	Le sens de la lecture-écriture en français est différent de celui de l'arabe.

► 3. Voici un document intitulé « Comment résoudre les difficultés de lecture? ».

Comment résoudre les difficultés de lecture en EB1 ?

1. Recourir à des virelangues pour travailler les sons. Ex. : *Un chasseur sachant chasser doit savoir chasser sans son chien.*
2. Travailler les correspondances entre les différentes graphies : script et cursive.
3. Présenter le texte à lire en script similaire à celui du système graphique qui figure dans le manuel de l'apprenant.
4. Faire écouter et répéter les phonèmes en question. Préparer des fiches pour aider à différencier *b* et *d*, *m* et *n*, *u* et *v*, *p* et *q*.
5. Utiliser les flèches comme repères à chaque fois que les apprenants vont lire ou écrire pour indiquer le sens de la lecture-écriture en français.

Associez à chaque problème les activités que l'enseignant peut utiliser pour résoudre les difficultés.

Difficulté A	
Difficulté B	
Difficulté C	

► 4. Proposez une activité pour remédier à chacune des difficultés.

.....

.....

.....

.....

Activité 3

On a effectué une étude auprès des apprenants qui souffrent de difficultés de décodage. On leur a donné des listes de mots à lire.

LISTE 1	LISTE 2	LISTE 3
Un bois	Un as	Une plage
Un dragon	Un lac	Il bouge
Je dois	Un parc	Il doit

► 1. Écoutez maintenant comment certains apprenants ont lu chacune des séries.

TRANSCRIPTION :

LISTE 1 = [dwa] [bRagō] [bwa]

LISTE 2 = [os] [lok] [poRk]

LISTE 3 = [paj] [buji] [dRwa]

a. Expliquez la cause de l'erreur dans chacune des listes. Reliez.

Liste 1	Confusion entre des lettres proches.
Liste 2	Confusion entre des lettres miroirs.
Liste 3	Ajout ou suppression d'une lettre ou de plusieurs.

b. Donnez d'autres exemples de lettres proches.

.....

c. Donnez un autre exemple de lettres et de syllabes miroirs.

.....

► 2. Expliquez comment vous pourriez remédier à chacune de ces erreurs.

a. Confusion entre des lettres proches :

.....

b. Confusion entre des lettres miroirs :

.....

c. Ajout ou suppression de lettres en lisant :

.....

Activité 4

On a effectué également une étude auprès des apprenants qui souffrent de difficultés d'encodage. On leur a donné aussi des listes mais, cette fois-ci, il s'agit de mots ou expressions simples à écrire sous la dictée.

LISTE 1

Des chaussures
Je vais
Le loto

LISTE 2

Il casse
Il a froid
dormir

► 1. Observez comment certains apprenants ont écrit les mots de la liste 2 et identifiez les erreurs :

	Erreurs
<i>des saussures - je fais - le loto</i>	
<i>il chasse - il a foïd - domir</i>	



► 2. Expliquez comment vous pourriez remédier à chacune de ces erreurs.

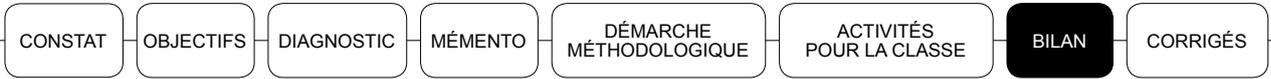
a. Confusion entre des phonèmes proches :

.....
.....

b. Suppression de lettres en orthographiant :

.....
.....

REMÉDIATION



- ▶ 1. Avez-vous trouvé des difficultés dans cette séquence?
 - a. Dans le Mémento ? Quel genre de difficultés ? Décrivez-les.
.....
.....
 - b. Dans les activités ? Quel genre de difficultés ? Décrivez-les.
.....
.....
 - c. Dans la démarche méthodologique ? Quel genre de difficultés ? Décrivez-les.
.....
.....

- ▶ 2. Comment avez-vous résolu ces difficultés ?
 - a. En interrogeant votre tuteur ?
.....
.....
 - b. En discutant avec des collègues ?
.....
.....
 - c. En cherchant un complément d'information dans un livre ou sur Internet ?
.....
.....
 - d. Autres ?
.....
.....

- ▶ 3. Selon vous, êtes-vous prêt à choisir ou concevoir, et mettre en œuvre des activités pour remédier à des difficultés dans la lecture / étude du code ? Sinon, savez-vous ce qui vous manque ?
.....
.....
.....
.....
.....

CORRIGÉS DU DIAGNOSTIC

Autotest 1

- ▶ 1. L'alphabet français compte 26 lettres, l'alphabet arabe 28. Il y a 36 phonèmes en français, 168 en arabe.
- ▶ 2. Voici trois particularités du système graphique français : le sens de l'écriture, les différents formats d'écriture : l'écriture script et cursive, les minuscules et les majuscules, les accents.
- ▶ 3. Voici deux particularités du système phonétique français : les différentes valeurs d'une lettre (la lettre *i* qui n'a pas la même prononciation si elle est combinée à la lettre *a*), les nasales.

Autotest 2

- ▶ 1. a. Confusion entre [p] et [b];
b. entre [v] et [f];
c. entre [u] et [o];
d. entre [y] et [i].
- ▶ 2. Les exercices proposés viseront à faire écouter et à répéter les sons qui portent à confusion.

Autotest 3

- ▶ 1. a. Tu dois boire du lait : confusion entre *d* et *b* : lettres miroirs. L'apprenant pourrait lire la phrase ainsi : **Tu bois boire bu lait.*
b. La souris a une valise en soie : la valeur de la lettre *s* et la liaison. L'apprenant pourrait lire la phrase ainsi : **La souris za une valice en zoie.*
c. Les enfants vont à la chasse : confusion entre sons proches. L'apprenant pourrait lire la phrase ainsi : **Les enfants vont à la sache.*
- ▶ 2. a. Un avion atterrit dans l'aéroport.
b. Erreurs d'orthographe grammaticale (absence de la marque verbale dans le verbe *atterrir*), erreurs d'orthographe lexicale (absence de la lettre *s* dans le mot *dans* qui est un mot outil) et erreurs qui relèvent de l'encodage (liaison, confusion des sons proches, ajout de lettres).
c. Pour remédier aux erreurs, il faut tout d'abord les classer selon leurs types, ensuite il faut préparer des exercices qui visent chaque type.

CORRIGÉ DES ACTIVITÉS POUR LA CLASSE

Activité 1

- ▶ 1. Ramia lit lentement et de manière saccadée, Lana a des difficultés de compréhension et Mona des difficultés à reconnaître des mots dans leur ensemble.
- ▶ 2. Ramia lit d'une façon lente et saccadée car elle s'arrête sur des lettres et cherche à construire du sens.
Lana a des difficultés de compréhension car elle se concentre sur le décodage.
Mona confond les mots car elle n'a pas encore bien maîtrisé le principe de décodage.
- ▶ 3. Pour Ramia : procéder à la lecture par pointage de groupes de mots.
Pour Lana : travailler des exercices qui visent à trouver des informations dans un texte.
Pour Mona : travailler les exercices de la lecture par voie directe.

Activité 2

- ▶ 1.

Difficulté A	L'apprenant confond les sons [v/f] et [b/p].
Difficulté B	L'apprenant se trompe dans le sens de la lecture.
Difficulté C	L'apprenant ne reconnaît pas le texte.

- ▶ 2.

Difficulté A	Certains sons français n'existent pas en langue maternelle.
Difficulté B	Le sens de la lecture-écriture est différent en français et en arabe.
Difficulté C	Il y a deux types d'écriture : script et cursive, donc, avec les majuscules et minuscules, quatre façons d'écrire une même lettre.

- ▶ 3.

Difficulté A	Activités 1 et 4.
Difficulté B	Activité 5.
Difficulté C	Activités 2 et 3.

- ▶ 4. Proposez des activités basées sur l'exercice 3 et vérifiez leur pertinence auprès de votre tuteur.

Activité 3

► 1. a.

Liste 1	Confusion entre des lettres miroirs.
Liste 2	Confusion entre des lettres proches.
Liste 3	Ajout ou suppression d'une lettre ou plusieurs.

b. Voici d'autres exemples de lettres proches : u/v, n/m.

c. Voici d'autres exemples de lettres et de syllabes miroirs : p / q, ar / ra.

► 2.

Listes 1 et 2	Il convient de proposer des exercices où l'apprenant est invité à : retrouver la lettre cible parmi d'autres (la lettre perdue); nommer les lettres qui composent le mot.
Liste 3	Il convient d'entraîner les apprenants à être attentifs au nombre de lettres, à travailler les correspondances phonèmes/graphèmes...

Activité 4

► 1. Dans le premier cas, l'apprenant confond des sons proches, dans le second, il supprime ou ajoute parfois des lettres en écrivant.

► 2. a. Pour la confusion entre des phonèmes proches, on élabore des exercices où l'apprenant est invité à différencier des sons proches, classer des mots qui contiennent des sons proches (par exemple : faire deux « sacs de mots » : le sac des mots où j'entends [v] / le sac des mots où j'entends [f]).

b. Pour la suppression et l'ajout de lettres pendant la phase d'écriture, on entraîne les apprenants à compter les lettres du mot, à construire le mot à partir des lettres séparées.

