

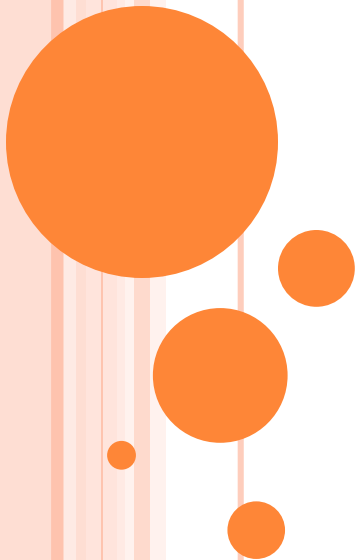
LA DÉCOUVERTE DU PRINCIPE ALPHABÉTIQUE AU REGARD DU TRAITEMENT DU CODE ALPHABÉTIQUE

Michel Grandaty,

professeur des universités en sciences
du langage

INSPé de Midi-Pyrénées

10 octobre 2019



UN CHEMINEMENT DE 30 ANS



MEDIATIONS PHONOLOGIQUES AUX CYCLES 1 & 2

Rappel de l'engagement de l'INSPé / IA, qui va des programmes de 2002 jusqu' à aujourd'hui.

Nous avons moins un problème de contenus de savoir (connus depuis les années 90 et l'ouverture des IUFM) qu'un problème de généralisation dans les pratiques et de suivi des apprentissages des élèves.

Dossier élaboré à la demande de Jean Pons, IEN,
sous la responsabilité de Michel Grandaty, Enseignant-chercheur à l'IUFM et membre du
laboratoire de neuro-psycholinguistique Jacques Lordat.

par une équipe d'IMF
Véronique BALTHAZARD, Danièle BOUDIERES, ,Véronique CARCENAC,
Francoise CEYTE , Joëlle FERRO, Christine HANSE , Myriam JOURET
Michel de LACRUZ , Yvon LAFOURCADE , Hélène PALANQUE,
Corinne PETRISSANS, Emmanuelle RODRIGUEZ , Ghislaine ROMAN, Céline SALLES,

Et rédigé par : Danièle Baudières, Florence Bordes, Véronique Carcenac,
Françoise Ceyte, Michel Grandaty, Jocelyne Guégano, Christine Hanse,
Emanuelle Rodriguez

Ce document, rédigé à la demande de l'inspection académique de Haute Garonne en 2005 et revu en 2012 , vise à la construction d'une culture commune entre les différents formateurs intervenant sur l'école.

C'est un simple outil de travail qui part de la conscience phonologique et qui propose un suivi de la M.S. au CE1. Ce document laisse apparaître seulement les points qui font consensus.

DES RESSOURCES INSTITUTIONNELLES



CYCLE 1

Texte de cadrage

☒ [Partie II - Le lien oral-écrit - Texte de cadrage](#)

Lexique et syntaxe

☒ [Partie II.1 - Le lien oral-écrit - Lexique et syntaxe](#)

☒ [Partie II.1 - Le lien oral-écrit - Annexe : Le vocabulaire et la syntaxe dans les différents domaines d'apprentissage](#)

Activités phonologiques

☒ [Partie II.2 - Le lien oral-écrit - Activités phonologiques au service de l'entrée dans le code alphabétique](#)

Comptines, formulettes et jeux de doigts

☒ [Partie II.3 - Le lien oral-écrit - Comptines, formulettes et jeux de doigts](#)

- ☒ [Partie III - L'écrit - Texte de cadrage](#)
- ☒ [Partie III.1 - L'écrit - Découvrir la fonction de l'écrit](#)
- ☒ [Partie III.2 - L'écrit - Découvrir le principe alphabétique](#)

Se préparer à apprendre à lire et à écrire

**Guide pour l'enseignement de la phonologie,
du principe alphabétique et de l'écriture à
l'école maternelle**



CYCLE 2



Évaluations des acquis et besoins des élèves au CP

Afin de permettre aux enseignants d'adapter leurs pratiques pédagogiques à leur classe, les élèves de CP sont évalués en français et en mathématiques en début d'année scolaire et à mi-parcours.

Ressources d'accompagnement

[100% DE RÉUSSITE EN CP]

100% de réussite en CP

- [📄 Développer la conscience phonémique](#)
- [📄 Développer la combinatoire](#)
- [📄 Développer des habiletés fines pour automatiser](#)
- [📄 Construire les régularités et les irrégularités - Automatiser le décodage](#)

Un guide fondé
sur l'état de
la recherche

Nouvelle édition 2019

**Pour
enseigner
la lecture
et l'écriture
au CP**



UNE BANQUE DE SEQUENCES DIDACTIQUES



UN ÉTAT DES PRATIQUES



RÉPARTITION HORAIRE DE 131 CLASSES DE C.P.



*Efficacité des pratiques d'enseignement
de la lecture et de l'écriture au cours préparatoire*

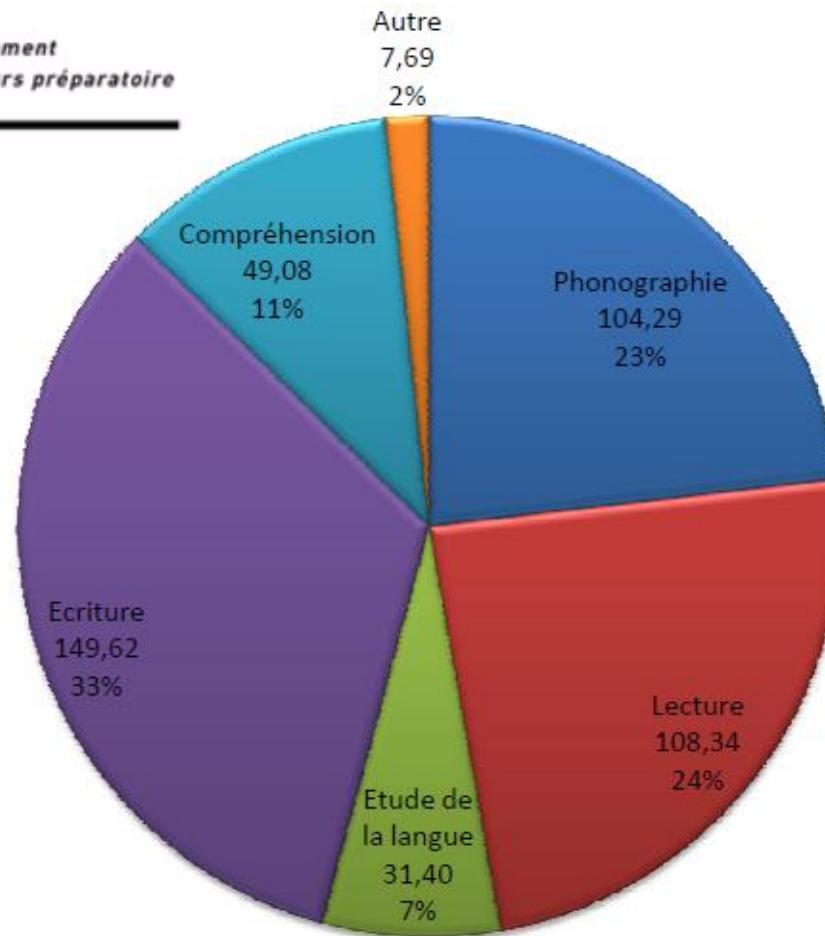


Tableau 1 — 31 types de tâches proposées aux élèves dans les classes de CP

PG : Phonographie

- PG1. Étudier les phonèmes (sans écrit)
- PG2. Étudier les syllabes orales ou d'autres unités de taille supérieure au phonème
- PG3. Étudier les lettres (nom, différentes écritures)
- PG4. Étudier les correspondances entre phonèmes et graphèmes

- PG5. Étudier la combinatoire ou travailler sur les syllabes

L : Lecture

- L1. Lire silencieusement
- L2. Reconnaître un mot entier

- L3. Déchiffrer un mot
- L4. Lire à haute voix
- L5. Écouter la maitresse / le maitre lire à haute voix

C : Compréhension

- C1. Définir ou expliciter une intention de lecture
- C2. Anticiper, formuler ou vérifier des hypothèses

- C3. Décrire, commenter une illustration
- C4. Expliquer ou reformuler le sens ou évoquer une représentation mentale
- C5. Produire un rappel de récit (complet ou partiel) ou de texte explicatif ou de consigne

- C6. Rendre explicite une information implicite

C7. Proposer, débattre ou négocier une interprétation / des interprétations

C8. Réaliser une tâche écrite impliquant la compréhension (explicite ou implicite)

C9. Corriger une tâche écrite portant sur la compréhension

E : Écriture

- E1. Calligraphier
- E2. Copier (avec modèle)
- E3. Copier après disparition du modèle (copie différée)
- E4. Écrire sous la dictée
- E5. Produire en combinant des unités linguistiques déjà imprimées
- E6. Produire en dictant à autrui
- E7. Produire en encodant soi-même
- E8. Définir, planifier ou organiser la tâche d'écriture (enjeu, destinataire, contenu, plan...)
- E9. Revenir sur l'écrit produit : le commenter, le corriger, le réviser, l'améliorer.

EL : Étude de la langue

- EL1. Lexique
- EL2. Syntaxe
- EL3. Morphologie (orthographe des mots, chaîne des accords et désinences verbales)

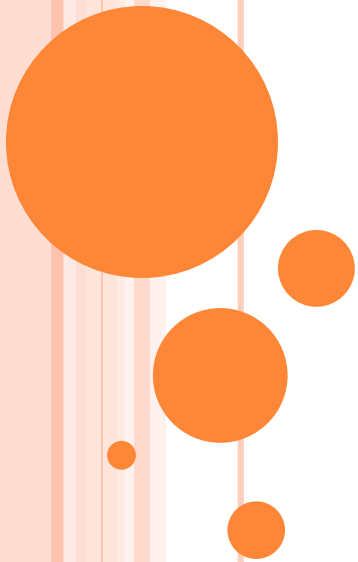
PLAN DE L'INTERVENTION

- L'écriture alphabétique
- La perception de l'écrit
- Le principe alphabétique et la médiation phonologique
- Synthèse
- Voie directe, voie indirecte
- Proposition de programmation (document du 31)



I

L'invention d'un système d'écriture



- L'écriture a été inventée plusieurs fois, dans différents pays, avec des codes différents.
- Toutes ne sont pas alphabétiques (pictogrammes, idéogrammes...).
- L'écriture alphabétique vise la transcription de la chaîne parlée avec un petit nombre d'unités non significatives sur un mode qui est linéaire et non spatial.
- **Ce principe de constitution de l'écriture doit être redécouvert par chaque enfant, par un enseignement explicite et systématique !**



- **Redécouvrir ce principe (faire représenter des phonèmes par une ou plusieurs lettres) c'est réussir à établir un rapport non aléatoire entre les graphèmes et les phonèmes**, c'est-à-dire entre une unité visuelle de la langue « i » et son unité sonore correspondante « i ». C'est aussi simple que cela mais c'est indispensable à l'entrée en lecture.
- Le système le plus transparent, pour une langue donnée, aurait été qu'à chaque son corresponde une lettre (le nom de la lettre, le son de la lettre). La redécouverte en aurait été extrêmement simplifiée pour chaque enfant.



Certaines langues se rapprochent d'une équivalence phonème-graphème et sont dites **transparentes** (Finnois, 23 lettres et 21 phonèmes/Espagnol, 29 graphèmes et 25 phonèmes),

d'autres s'en éloignent (à un phonème correspondent plusieurs graphèmes ou un graphème peut se prononcer de plusieurs manières : français 130 graphèmes pour 32 phonèmes)

et sont dites **opaques.**



ATTENTION

Les phonèmes ne sont pas réellement des sons mais des unités abstraites (ex: découpage du /R/ en français et en espagnol) qui servent à composer un système d'oppositions distinctives (cf tableau).

| LIEU D'ARTICULATION | | | Bilabiales | Labiodentales | |
|---------------------|---------|---------|------------|---------------|---|
| MODE D'ARTICULATION | | | | | |
| Occlusives | Orales | Sourdes | (p) | | |
| | | Sonores | b | | |
| | Nasales | Sonores | m | | |
| Constrictives | Orales | Sourdes | | f | |
| | | sonores | Médianes | | v |
| | | | Vibrante | | |
| | | | Latérale | | |

<http://maitrise-de-la-langue.dsden80.ac-amiens.fr/index.php/lecture-ecriture-au-cycle-ii/graphemes-phonemes-definitions>



Notons que dans les langues opaques le décodage (lire) est souvent plus aisé que l'encodage (écrire).

L'espagnol, l'italien, l'allemand, le grec sont des langues plutôt transparentes - au regard de l'anglais du français ou des langues nordiques - ce qui va faciliter pour l'enfant la découverte cognitive du principe alphabétique qui les soutend.

<https://hal-univ-tlse2.archives-ouvertes.fr/hal-00961511/document>



Cette découverte que tout être humain parvient à réaliser face à l'écriture prend plusieurs mois supplémentaires pour un petit français ou un petit anglais.

La langue anglaise est la plus opaque, celle qui a un pourcentage très élevé de mots irréguliers et qui comporte 7 fois plus de graphèmes que le français.



- Dans la dyslexie développementale (intelligence et perception normales mais migration neuronale à la périphérie de la zone de traitement) qui atteint 3 à 5% des enfants d'âge scolaire, le déficit phonologique est renforcé et le traitement graphème-phonème ralenti.



FRANCK RAMUS

EHESS/CNRS/DEC_ENS, PARIS

Ce chercheur préconise une double prise en charge pédagogique possible dès le C.P. :

1) **Par des entraînements spécifiques, intensifs et explicites portant sur :**

- les relations graphème-phonème, aussi bien dans des tâches de synthèse (des unités grapho-phonémiques au mot) que d'analyse (du mot aux unités grapho-phonémiques)
- sur les capacités d'analyse, de discrimination et de fusion phonémique.

Ces entraînements doivent être poursuivis jusqu'à la maîtrise de la lecture et amener les enfants à reconnaître, discriminer et écrire des mots de plus en plus rapidement.

Une action quotidienne d'une demi-heure à une heure par jour est préconisée en individuel ou en petits groupes à besoin similaire. Une évaluation des bénéfices peut être effectuée au bout de quelques mois.

2) Par un aménagement des tâches

- lire les énoncés
- donner un temps supplémentaire pour lire les énoncés
- diminuer la charge d'écriture (photocopies)
- L'outil informatique offre des possibilités :
 - traitement de texte en cas de troubles du graphisme associé ;
 - correcteur orthographique;
 - dictée vocale dans les cas les plus sévères.



Ce chercheur a listé les tâches qui peuvent déterminer un déficit avant l'apprentissage de la lecture

- Tâches de conscience phonologique:
 - détection d'intrus sur les rimes, sur les allitérations
Ex: "route goutte barre" ou "chat coq chien"
 - Inversion de syllabes
Ex: /citron bateau/ → /bitron sateau/
- Tâches de mémoire à court-terme verbale:
 - Empan de chiffres, de mots, de non-mots
 - répétition de non-mots
- Tâches de dénomination rapide:
 - d'images
 - de chiffres
 - de couleurs



En français (langue pourtant moins opaque que l'anglais) plusieurs graphèmes nécessitent de traiter deux (on, an, in, ...) ou trois lettres (ain, ein, oin, ...) simultanément, voire plus (aille, eille...).

Ainsi l'écriture, en français, est rendue inconsistante.

Exemple :

- écrire le phonème « o » : « o » mais aussi « eau », « au », « ô », « ot » ...
- repérer la lettre « o » et sa valeur dans certains graphèmes : fou, ombre, toi, loin, noyer, mouette, monsieur, foot, poêle ...

Certains mots ne peuvent même pas être dérivés de leur prononciation (femme, l'est/il est)



LE RÔLE DU DÉCOUPAGE EN SYLLABES

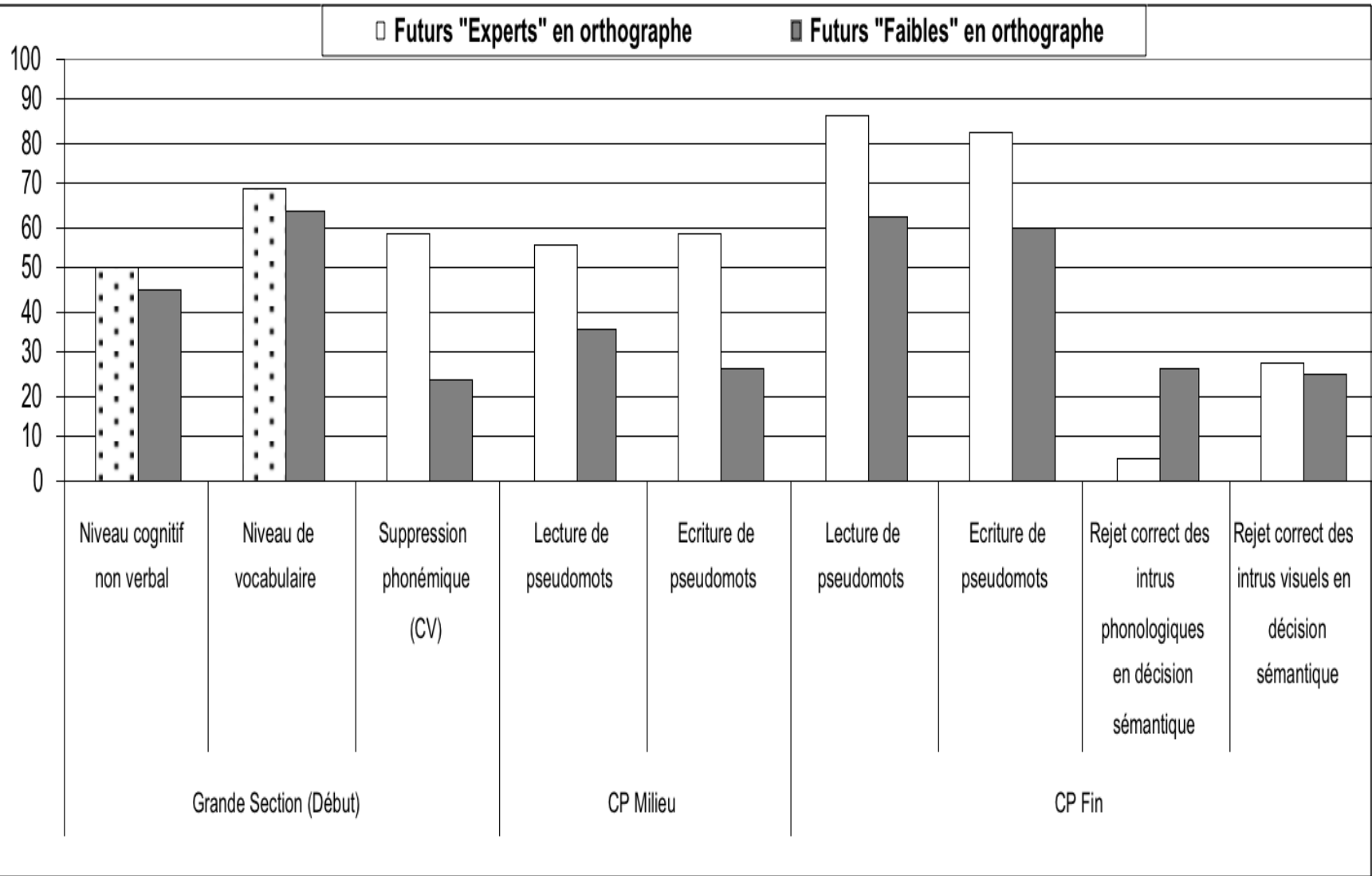
L'obstacle réside dans le fait que la plupart des sons ne s'isolent pas auditivement. On ne peut pas isoler facilement les sons [S] et [a] de la première syllabe de savon car [s] et [a] sont liés.

D'où le rôle des syllabes et de la reconnaissance des lettres pour les appréhender.

Dans les langues où les frontières entre syllabes dans un mot sont claires (ex: le français) le décodage des mots comportant plusieurs syllabes peut s'opérer par syllabe.



LIEN ENTRE LA CAPACITÉ À SUPPRIMER UN PHONÈME DANS UN MOT OU À DÉCHIFFRER SYLLABIQUEMENT UN PSEUDO MOT (« RICAPER ») ET UNE MAÎTRISE FUTURE EN ORTHOGRAPHE



- À la demande du Congrès américain en 1997, un panel de spécialistes a été réuni pour évaluer l'efficacité des méthodes de lecture, à partir de l'ensemble des recherches et études réalisées jusqu'alors. Il s'agit ainsi d'une méta-analyse.
- Ils ont dénombré 100 000 recherches faites sur le sujet après 1966. Parmi elles, les membres du Panel ont retenu les sujets directement liés à **l'efficacité des méthodes ou approches de lecture.**



Ils ont déterminé plusieurs questions afin d' identifier les méthodes efficaces, dont les questions suivantes :

1° Est-ce que le travail sur la conscience phonémique améliore la lecture ?

2 L'enseignement phonique améliore-t-il la réussite en lecture ?


4 Est-ce que l'enseignement du vocabulaire améliore la lecture ?

5/ Est-ce que les stratégies de compréhension améliorent la lecture ?

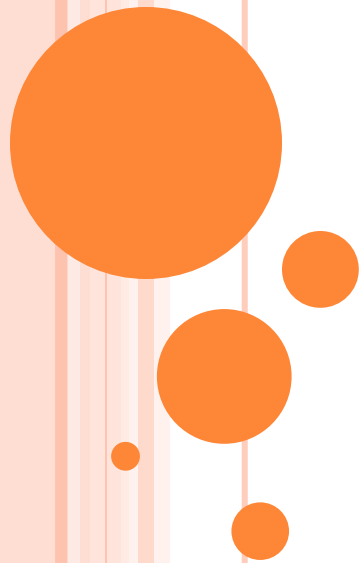


LES RÉPONSES APPORTÉES

1) l'enseignement phonique systématique est plus efficace que l'enseignement phonique non systématique ou absent;

- 2) l'enseignement phonique est plus efficace lorsqu'il démarre tôt (GSM ou CP) que lorsqu'il démarre après l'apprentissage de la lecture (CE1);
 - 3) l'enseignement phonique systématique est également supérieur à l'enseignement non phonique sur des mesures de compréhension en lecture;
 - 4) l'enseignement phonique systématique est d'autant plus efficace que l'enfant est à risque de difficultés d'apprentissage de la lecture, soit du fait de faiblesses en langage oral, soit du fait d'un milieu socio-culturel défavorisé;
 - 5) il n'y a pas lieu de différer l'enseignement de la compréhension en lecture.
- 

II LA PERCEPTION DE L'ÉCRIT



- L'écriture est perçue par l'enfant comme un objet dont il faut cerner la composition et ce avant que la pratique scolaire ne s'en empare comme cela a été constaté par Emilia Ferreiro dans des pays où la scolarisation est tardive.
- De nombreux travaux ont décrit les étapes communes de cette conquête : simulation de traces, dessin, puis écriture de lettres inventées, mêlées à des lettres existantes, souvent celles contenues dans le prénom.



- L'étape suivante dite «du stade phonologique» (*j'entends «papillon», je retranscris donc «papion»*) qui précède de peu le stade orthographique (l'enfant passe alors de l'écriture de «papion» à «papillon, pappillon») est cruciale.
- Relier des phonies et des graphies puis déchiffrer ainsi un mot inconnu, c'est l'assurance que le déchiffrement est acquis c'est-à-dire que l'enfant va auto-entretenir sa production lexicale (**concept d'auto-apprentissage, « self-teaching**, décrit par D.L. Share dans la revue cognition, 1995).



- Il y a une persistance du traitement phonologique chez l'adulte et une routinisation de cette procédure en mémoire de travail





LA BOTTE A NIQUE

La première de chose
ifo biné avèque une
binète pour biné sète
une binète quonsse
sère ou alors une
pèle ou otchoze pour

A la différence de la découverte du principe, l'apprentissage du code (à partir du CP seulement) c'est **la maîtrise de l'ensemble des règles** de correspondance graphèmes/phonèmes qu'une langue renferme, à savoir :

- les complexités graphémiques : 2,3,4 lettres pour un phonème
- les règles contextuelles : « s » entre voyelle -> « Z »
- les règles positionnelles : -er en finale = « é »
- les re-syllabisations : « bon N enfant », « grand T ami »
- les règles morphologiques (pluriel, féminin...)

Cette exploration systématique s'effectue massivement en cycle 2 et se poursuit en cycle 3 !

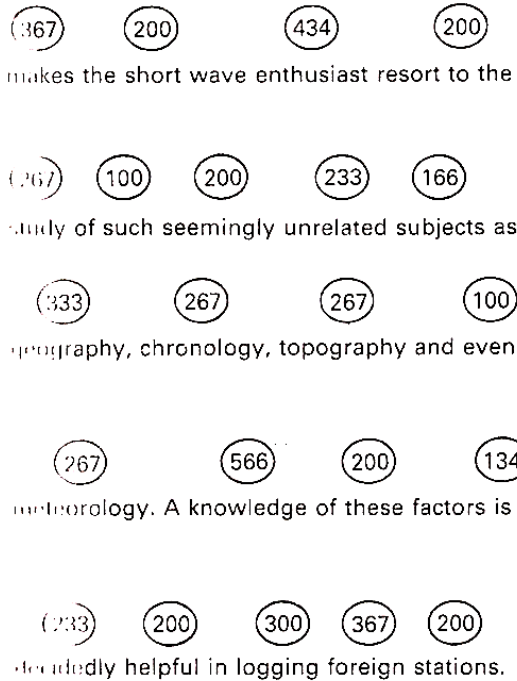


LA LECTURE IMPLIQUE L'IDENTIFICATION D'À PEU PRÈS CHAQUE MOT

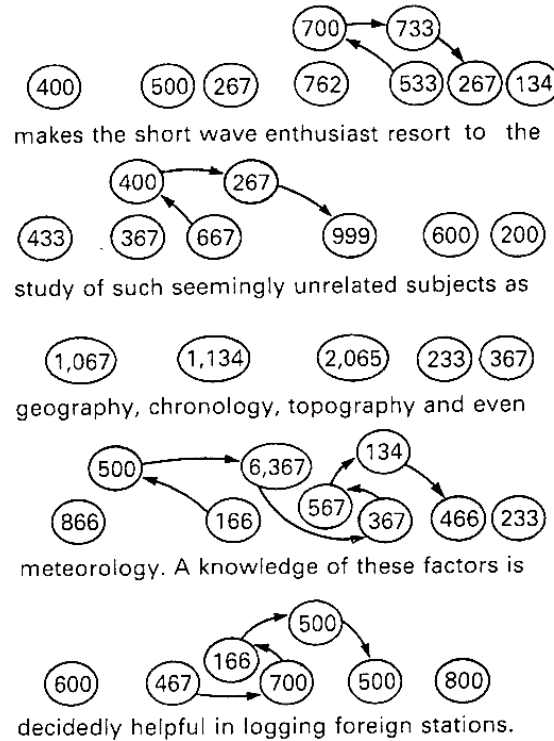
(POSITION ET DURÉE DES FIXATIONS OCULAIRES EN MILLISECONDE PENDANT LA LECTURE - JUST & CARPENTER, 1987 -

Eye Fixations during Reading

Good Reader



Poor Reader





III

LE PRINCIPE ALPHABÉTIQUE

L'étape de la découverte du principe précède le traitement du code et il est indispensable pour tout enseignant de distinguer quel enfant relève d'un travail sur le code (exploration systématique) et quel enfant n'en est encore qu'au seuil du principe.

Les activités d'apprentissage doivent alors être **différenciées en C.P.**



TRAVAILLER LA CONSCIENCE PHONOLOGIQUE

Quelques exercices visant à évaluer l'aptitude à repérer des unités sublexicales (syllabes, rimes, phonème) à l'intérieur des mots parlés et à les manipuler volontairement :



Exercice de rimes qui consiste pour l'enfant à dire si les deux mots prononcés riment ou non (avion / savon).

- ***exercice d'omission de syllabes ; première ou dernière syllabe d'un mot (sa – von)***
- ***exercice d'omission phonémique ; premier phonème d'un mot donné (s-avon)***
- ***exercice qui consiste à isoler le premier son de deux mots successifs et à les fusionner pour produire la syllabe correspondante (acronyme) cheval / avion = cha .***
- ***exercice de décomposition qui consiste à énoncer l'ensemble des phonèmes d'un mot oral (s- a-v-on).***



TRAVAILLER LE PRINCIPE ALPHABETIQUE

Sur le plan de la mémoire, il faut libérer des ressources cognitives en orientant et guidant l'attention de l'élève.



- ***Il faut s'appuyer sur la répétition verbale par des stimuli auditifs.***
- ***Il faut travailler à partir d'un petit nombre de correspondances phonies graphies.***
- ***Il faut s'appuyer sur la mémoire phonologique à partir de mots réguliers.***
- ***Il faut utiliser 4 des 21 structures syllabiques les plus fréquentes (91%) : Consomme/Voyelle (pa), Voyelle (a), CVC (bal), CCV (bleu).***
- ***Il faut faire appel au lexique oral de l'élève (EX. de « une femme » : est-ce le mot oral « fame » ou « fème » que l'on a déjà entendu ?)***



LES CONDITIONS DE L'APPRENTISSAGE

2011

L'attention sélective : Certains enfants ne voient pas avec l'esprit ce qui se passe en classe parce qu'ils ne font pas attention à la bonne chose : importance d'un enseignement explicite et de la clarté cognitive

Place de l'erreur : Elle est indispensable à l'apprentissage avec possibilité de corriger immédiatement ses erreurs (rétro-action) dans un processus où l'enfant élabore des stratégies pour apprendre une compétence.

L'engagement actif : Pas d'apprentissage si le cerveau n'est pas engagé dans l'apprentissage.

Place de l'émotion : les sciences cognitives ne font plus de distinction entre émotion et cognition.



LE RÔLE DE L'APPRENTISSAGE DES LETTRES

« La connaissance du nom des lettres facilite l'apprentissage de la lecture des mots probablement pour deux raisons : parce que le nom de la lettre peut être entendu dans la prononciation du mot écrit et parce que le son du nom de la lettre contient des indices qui permettent d'abstraire le phonème correspondant. En effet, dans l'étude de Share (2004), un apprentissage initial de noms de lettres attribués à des pseudo-lettres a facilité l'apprentissage de leurs sons et cette facilitation était corrélée significativement à la performance dans un test d'isolement de phonèmes ».

MORAIS, José. *1. L'apprentissage de la lecture : de la conscience des phonèmes à l'identification automatique des mots* In : *Apprentissage des langues* [en ligne]. Paris : CNRS Éditions, 2009 (généré le 19 mars 2019). Disponible sur Internet : <http://books.openedition.org/editionscnrs/5975>. ISBN : 9782271091413. DOI : 10.4000/books.editionscnrs.5975.



LES ACTIVITÉS

- Associer le nom de la lettre à son tracé (lettre capitale).
- Associer l'apprentissage du nom des lettres de l'alphabet à celui de comptines, chansons.
- Apprendre le nom et la forme des lettres dans un projet spécifique comme la réalisation d'un abécédaire centré sur la forme des lettres.
- Attirer leur attention sur les traits distinctifs de la lettre.
- Faire usage d'abécédaires.



LE RÔLE DE L'APPRENTISSAGE DE L'ÉCRITURE

« À partir de la moyenne section, l'enseignant fait des commandes d'écriture de mots simples, par exemple le nom d'un personnage d'une histoire. Le but est que les enfants se saisissent des apports de l'enseignant qui a écrit devant eux, ou des documents affichés dans la classe qui ont été observés ensemble et commentés. Leurs tracés montrent à l'enseignant ce que les enfants ont compris de l'écriture (principe alphabétique) ». Programmes 2015

Recherche Ifé, Lire écrire à l'école primaire :

44% des élèves en début de CP ne cherchent pas un rapport phonie-graphie quand ils essaient d'écrire un mot. (Soit 55% en éducation prioritaire)



- Les activités d'essai d'écriture correspondent à des activités d'encodage (de l'oral vers l'écrit). C'est la nécessité de segmenter la chaîne orale pour la transcrire qui donne sens et méthode à l'analyse phonémique
- Elles visent à faire comprendre aux enfants le fonctionnement du principe alphabétique de la langue française.
- En aucun cas il ne s'agit de proposer des activités de décodage (objet d'enseignement du CP)
- Les enfants qui discriminent mal les sons ont surtout besoin d'un enseignement explicite et structuré de l'encodage phonographique, c'est-à-dire de tâches d'écriture.



« Lorsqu'ils ne se contentent plus de recopier des mots qu'ils connaissent, mais veulent écrire de nouveaux mots, ils recourent à différentes stratégies, en les combinant ou non :

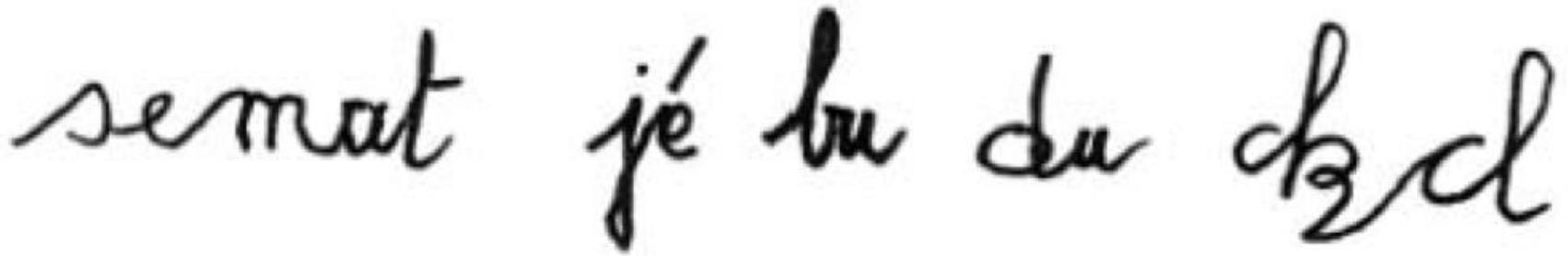
ils peuvent recopier des morceaux pris à d'autres mots, tracer des lettres dont le son se retrouve dans le mot à écrire (par exemple les voyelles), attribuer à des lettres la valeur phonique de leur nom (utiliser la lettre K pour transcrire le son /ca/). La séparation entre les mots reste un problème difficile à résoudre jusqu'au CE1 ».

Les apprentis scribes interrogent l'écrit ; ils le soumettent à leur réflexion et procèdent par tâtonnements, mais aussi par comparaison, catégorisation, mise en système des différents écrits qu'ils parviennent à produire »

J. David (Repères N°47, 2013). Exemple, diapo suivante...



Fig 5 : Lorie à 5 ans 11 mois (première version d'un texte en cours de réécriture)



semat je bu du ckcl

- Récit de vie écrit en juin : *Ce matin j'ai bu du cocacola*
- *M* pour *semat* (= *ce matin*)
- *Lol* : *je sais pas l'écrire alors j'ai cherché dans ma tête -- j'ai dit [səmatε] et j'ai trouvé ces lettres là.*
- *EM* pour *ckcl* (= *cocacola*)
- *Lol* : *j'ai mis quatre lettres parce que ça fait quatre lettres dans [kokakola] et pi [ka] jésais l'écrire c'est comme au début de Karine – c'est ma copine.*

DÉMARCHE (MATERNELLE du 31)

1. Mise en route :

- Veiller au choix des mots : réguliers,
- S'assurer de leur sens,
- Les faire répéter;
- Segmenter éventuellement
- Renvoyer aux outils possibles, à des mots connus
- Explicitation de la tâche : vous écrivez comme vous l'entendez, le mot....
- Retour possible sur un exemple précédent, pour rappeler différentes procédures et utilisation d'outils

2. Phase d'écriture

- Encourager les essais ,
- Rappeler la syllabisation
- Verbaliser les procédures utilisées par les uns et les autres
- Faire varier les procédures : attirer l'attention sur ...
- Mener la réflexion avec des petits groupes

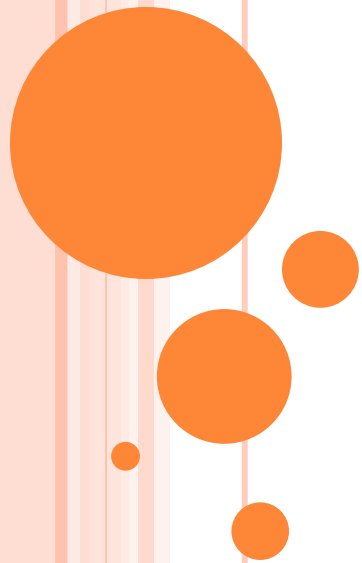


3. Phase de retour

- **Lire** les écrits (et non l'intention)
 - Demander à chaque enfant comment il a écrit
 - Pointer les procédures utilisées par les uns et les autres
 - Confronter, comparer ...
-
- **Référer à la norme orthographique en français**
(utilisation du dictionnaire par l'enseignant)



IV SYNTHÈSE



- Comprendre le principe alphabétique, c'est comprendre qu'à une lettre isolée ou à un groupe de lettres (graphème) correspond un son (phonème).

En fin de grande section tous les élèves doivent avoir accédé à la compréhension du principe alphabétique pour suivre les activités du CP.

- Un entraînement très précoce

- à la décomposition des mots en syllabes et à la fusion de syllabes en mots

- à une sensibilisation du code (b+a=ba) sur quelques correspondances,

amène l'enfant à comprendre le fonctionnement de base du système. (cf Article de J. Morais)



- L'élève prend conscience que les mots sont composés de syllabes, que ces syllabes peuvent s'isoler à l'oral et qu'entre la syllabe orale et la syllabe écrite, il y a des règles.
- Pour cela, il doit être capable de :
 - décomposer les mots en syllabes, puis en sons (phonèmes) par analyse phonémique
ex : savon => sa /von => s/a et v/on



Et être capable

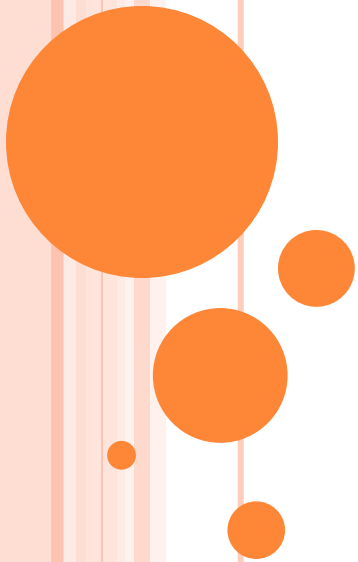
- de faire correspondre les sons (phonèmes) et les lettres ou groupes de lettres (graphèmes).

Il s'agit de connaître quelques correspondances, parmi les plus simples, c'est à dire les voyelles (a/e/i/o/u/é) et quelques consonnes facilement isolables/prononçables auditivement comme s ou f.



IV

VOIE DIRECTE, VOIE INDIRECTE

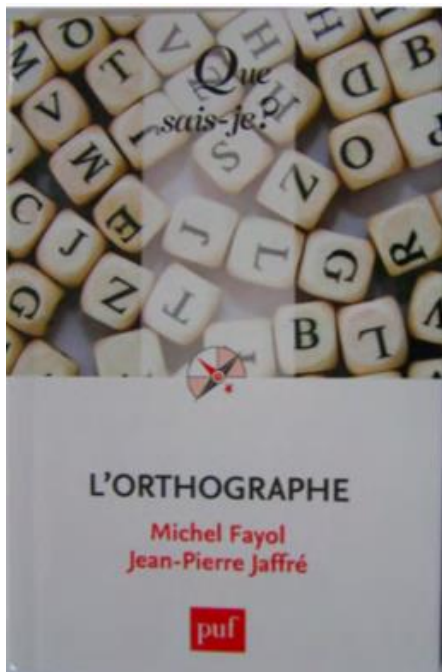


DÉCODAGE ET ORTHOGRAPHE (CP-CE1)

- La lecture par décodage conduit à des erreurs sur les mots irréguliers et fournit même des informations phonologiques erronées. Le passage de l'oral à l'écrit est rendu ainsi très inconsistant (*Orthographe : des systèmes en usage*, 1997, J.P.Jaffré & M. Fayol, Flammarion).
- Il est reconnu que le recodage phonologique ne peut rendre compte à lui seul de l'acquisition des connaissances orthographiques.



- En aucun cas il ne s'agit de proposer des activités de décodage – objet d'enseignement du CP-



PRINCIPE PHONOGRAPHIQUE



PHONÈMES

SYLLABES

PRINCIPE SÉMIOGRAPHIQUE



MORPHÈMES

MOTS

SÉMIOGRAPHIE MINEURE

kanas japonais, finnois, roumain, italien, espagnol, coréen, etc.

SÉMIOGRAPHIE MAJEURE

français, anglais, *hanzis* chinois, *kanjis* japonais



En dehors du déchiffrage, au CP/CE1, deux autres notions sont repérées :

- ***La notion de régularité grapho-tactique*** porte sur la capacité de l'enfant à conserver en mémoire des régularités relatives de l'ordre des lettres dans une langue donnée. Si l'erreur pappillon peut être commise par un enfant celle de ppapillon est ainsi évitée...
- ***la notion de patrons orthographiques*** porte sur la capacité visuo-attentionnelle à traiter toutes les lettres d'un mot en parallèle, simultanément. Cette capacité s'exerce sur les mots orthographiquement complexes et les mots irréguliers dès le CP, la capacité phonologique s'exerçant sur les mots simples. Ainsi le degré d'exposition d'un enfant à de l'écrit semble jouer un rôle important.



LE PATRON ORTHOGRAPHIQUE ET LA REGULARITE
GRAPHO-TACTIQUE:
UN ACCÈS AU LEXIQUE MENTAL QUI MARQUE
L'IMPORTANCE DE LA DISCRIMINATION DES LETTRES (CF
LE JEU DU SCRABBLE)

Selon une étude l'ordre des lettres dans un mot n'a pas d'importance, la seule chose importante est que la première et la dernière soient à la bonne place. Le reste peut être dans un désordre total et vous pouvez toujours lire sans problème.

Pour quelle raison ?

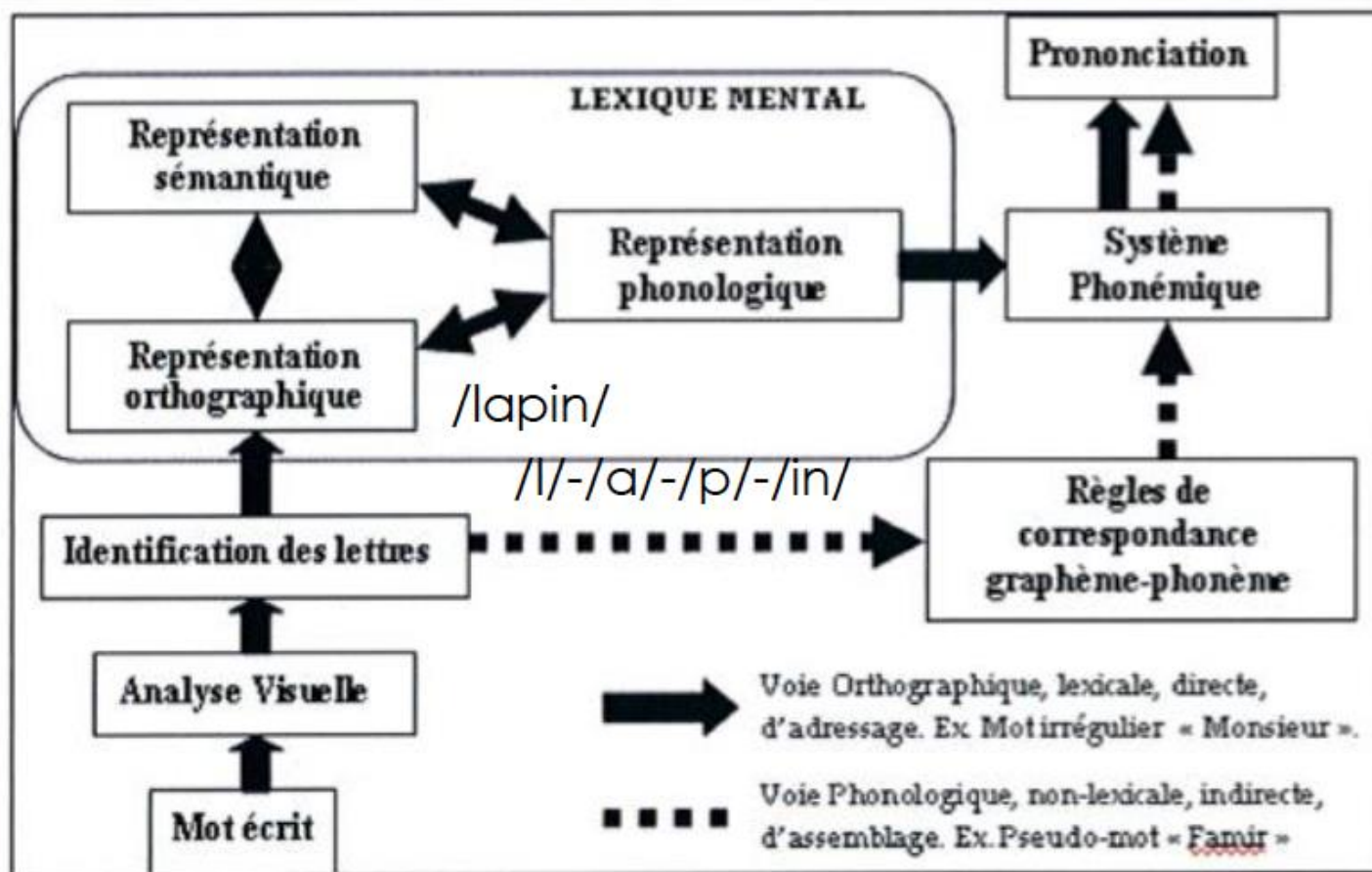


ANALYSE

Quand on passe par la voie directe on fait appel à son lexique mental. Le fait de ne pas trouver de mots (Sleon...) amène le cerveau à rechercher toute unité qu'il a stockée et qui comporterait l'ensemble des lettres considérées (Selon...).

Si l'on mélange aussi la première et la dernière lettre (onsle) le cerveau va mettre beaucoup plus de temps à passer en revue les unités mais y parviendra aussi.





modèle à double voies « *dual-route model* » Coltheart



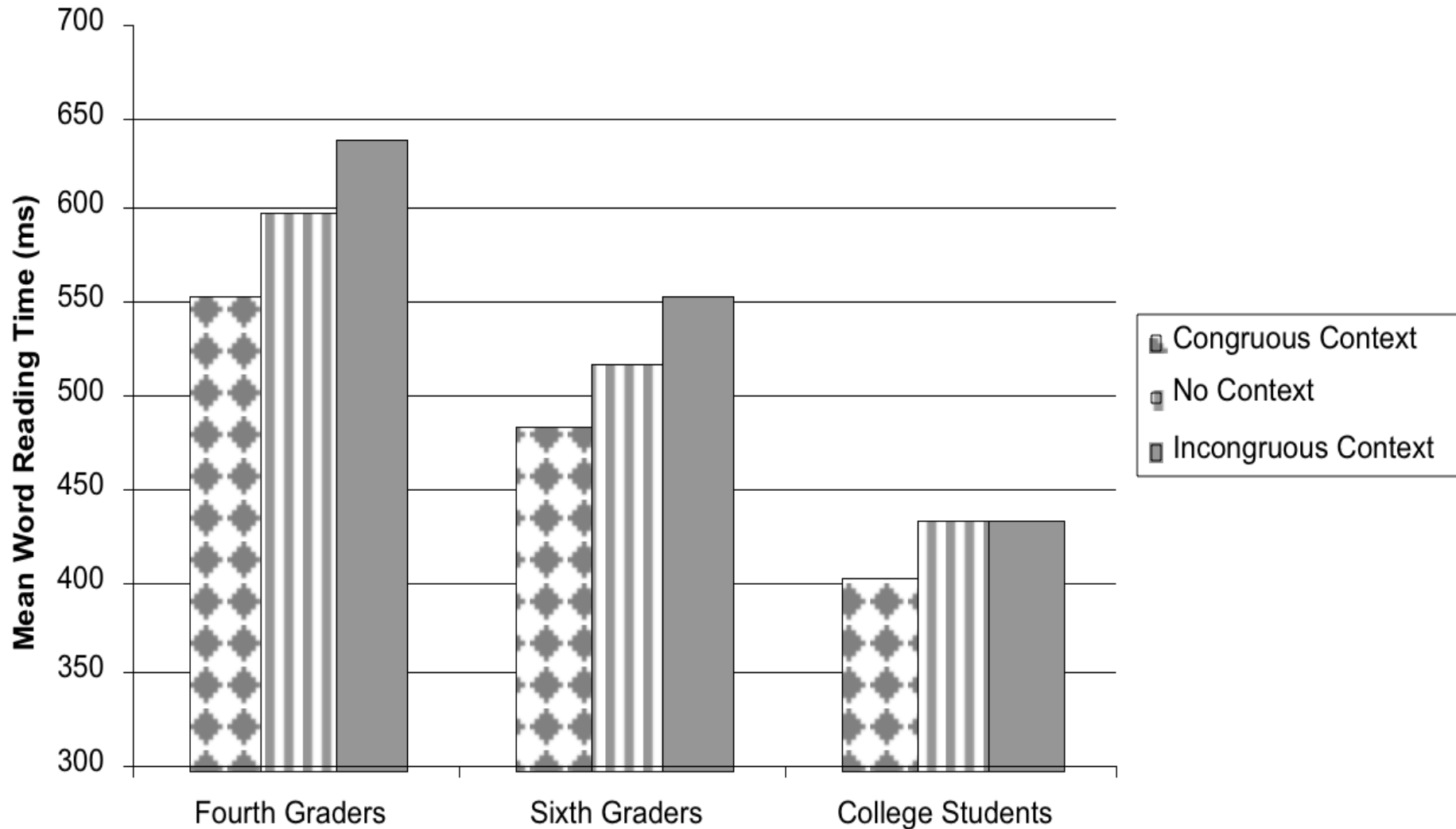
RÉSUMÉ

Il existe donc les procédures de :

- Découverte du principe
- De traitement du code
- De traitement de la voie directe (procédure double : de régularité et de patron orthographique).
- «Devenir un lecteur, c'est donc activer automatiquement des représentations orthographiques des mots, mais ce processus semble devenir plus efficace s'il y a aussi activation automatique de représentations phonologiques ». J. Morais (2009)
- D'usage du contexte (cf diapo suivante)



LE RÔLE DU CONTEXTE DANS L'APPRENTISSAGE DU CODE EN FONCTION DE L'ÂGE WEST & STANOVICH (1979)



UNE PROPOSITION DE PROGRAMMATION (CPDS 31, CYCLES 1 & 2

41

| Compétences travaillées pour développer le PRINCIPE ALPHABETIQUE | En PS | En MS | En GS | En CP | En CE1 | En CE2 |
|--|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|------------------|------------------|
| Différencier dessins, écritures, graphismes, pictogrammes, symbole et signes ; | PS X | MS X | GS X | | | |
| Identifier son prénom en prenant des repères visuels (<i>forme de majuscule, longueur, point sur un i, accent, graphie particulière comme le X ou le H, dernière lettre, trait d'union...</i>) | PS X | MS X | GS / | | | |
| Discriminer des mots, en prenant appui par exemple sur : la longueur / Les lettres et leur ordre | | MS X | GS / | | | |
| Associer le nom et la valeur sonore des lettres qui composent des mots familiers de la classe (prénoms, jours de la semaine, etc.) | PS / | MS X | GS / | CP X | | |
| Identifier des mots, en prenant appui par exemple sur les lettres et leur ordre (<i>avec un référent éloigné</i>) | | MS / | GS / | CP X | | |
| Identifier en contexte des mots, en prenant appui par exemple sur : L'identification des lettres, leur ordre puis progressivement la valeur sonore de certaines lettres | | MS / | GS / | CP X | | |
| Faire correspondre les trois écritures. Passer d'une écriture à une autre : capitale d'imprimerie, script et cursive | | | GS / | CP X | | |
| Reconnaître et nommer la majorité des lettres de l'alphabet dans une de leurs graphies (<i>capitale en M.S.</i>) | | MS X | GS X | CP X | | |
| Marquer l'espace entre chaque mot pour écrire un titre, une phrase... ; | | MS / | GS X | CP / | | |
| Utiliser des mots connus - mémorisés ou retrouvés dans les outils de la classe- pour encoder des mots | | | GS X | CP / | | |
| Encoder un mot en prenant appui sur la syllabe et le phonème et la connaissance des lettres pour encoder. <i>Ex FOTO pour écrire « photo » ; LIVER pour l'hiver</i> | | | GS X | CP / | | |
| Utiliser le lexique qui permet de nommer les unités de la langue : mot, lettre, syllabe, son, phrase, texte, ligne, majuscule ; | | MS / | GS X | CP X | CE1 X | CE2 X |
| Décomposer le mot oral en syllabes, en isolant la syllabe à écrire, en énonçant le nom de la lettre et sa valeur sonore. | | | GS / | CP X | | |
| Connaitre le nom des lettres ainsi que le son qu'elles produisent et les discriminer de manière auditive | | MS / | GS X | CP X | CE1 X | CE2 X |
| Nommer et discriminer les lettres et les graphèmes qu'elles forment quelle que soit le type d'écriture utilisée (<i>script/cursive /majuscule</i>) | | | | CP X | CE1 X | |
| Distinguer le nom d'une lettre ou d'un groupe de lettres, du phonème qui leur correspond | | MS / | GS X | CP X | CE1 / | |
| Repérer dans un mot la présence de lettres muettes en appui sur ses connaissances en grammaire | | | | CP X | CE1 X | CE2 X |
| Établir les correspondances grapho-phonologiques | | | | CP X | CE1 X | CE2 X |
| Combiner des graphèmes pour lire des syllabes et des mots | | | | CP X | CE1 X | CE2 X |
| Fusionner l'ensemble des graphèmes pour lire et écrire des syllabes et des mots complexes | | | | CP X | CE1 X | CE2 X |
| Encoder avec exactitude des syllabes, des mots réguliers et des phrases dont les graphèmes ont été étudiés. | | | | CP X | CE1 X | CE2 X |

| | | | | | | |
|---|--|--|---------|---------|----------|----------|
| Connaitre l'ensemble des correspondances phonèmes/graphèmes | | | | CP X | CE1 X | CE2 X |
| Décoder avec exactitude les mots nouveaux ou pseudo-mot ainsi que ceux dont le décodage n'a pas encore été automatisé. | | | | CP X | CE1 X | CE2 X |
| Reconnaitre directement les mots outils et quelques mots irréguliers (femme, yeux, monsieur...) dont les graphèmes ont été étudiés | | | | CP X | CE1 X | CE2 X |
| Reconnaitre directement et mémoriser les mots fréquents et irréguliers | | | | CP X | CE1 X | CE2 X |
| Identifier les mots ayant des partie communes : prendre appui sur la reconnaissance des familles de mots et des affixes pour identifier plus rapidement les mots (coiffe/coiffeur/ décoiffer ... affixes :eur -age-ette) | | | GS / | CP X | CE1 X | CE2 X |
| Connaitre des graphèmes complexes (gn/ euil...) ou rares ou dont la correspondance phonologique varie selon le contexte (g/ gu/ge ...) | | | | | CE1 X | CE2 X |
| Connaitre et utiliser l'ordre alphabétique | | | | CP / | CE1 X | CE2 X |
| Lire et écrire sous la dictée des syllabes, des mots complexes et des phrases | | | | CP X | CE1 X | CE2 X |
| Utiliser la voix graphophonologique pour lire des mots inconnus en conservant une fluidité dans la lecture. | | | | CP X | CE1 X | CE2 X |
| Solliciter majoritairement la voix directe pour identifier les mots dans la lecture d'un texte | | | | | CE1 X | CE2 X |



E

| Compétences travaillées pour développer la CONSCIENCE PHONOLOGIQUE | En PS | En MS | En GS | En CP | En CE1 | En CE2 |
|--|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|------------------|------------------|
| Synchroniser le débit de la comptine ou jeu de doigts récité avec la gestuelle associée ; | PS X | MS X | | | | |
| Réciter comptines et vire-langues en prêtant attention aux assonances, aux allitérations et à l'articulation en jeu | PS X | MS X | GS X | | | |
| Oraliser et associer le nom et la valeur sonore des lettres qui composent un mot très familier (<i>prénoms, jours de la semaine...</i>) | PS X | MS X | GS X | | | |
| Scander et dénombrer les syllabes phoniques d'un mot en respectant les variations régionales <i>Ex : « petite » peut être scander une, deux ou trois syllabes selon les différentes régions</i> | | MS X | GS X | | | |
| Scander et dénombrer les syllabes dans son découpage syllabique lié à la langue écrite, | | | GS X | CP X | | |
| Reconnaître et discriminer une syllabe dans une liste de mots, dans une comptine... | | MS X | GS X | CP X | | |
| Trouver les mots pour produire de nouvelles rimes et assonances (<i>syllabes ou phonèmes</i>) ; | | MS / | GS X | CP X | | |
| Pratiquer des opérations sur les syllabes de mots : localiser, ajouter, enlever, inverser, substituer (<i>avec augmentation progressive de la longueur des mots à transformer</i>) ; | | MS X | GS X | CP X | | |
| Produire des pseudo-mots par combinaison de syllabes | | | GS X | CP X | CE1 X | |
| Isoler et discriminer un phonème dont l'articulation peut être maintenue (<i>phonèmes vocaliques et fricatifs /a/... /s/, /ʃ/, /z/ etc.</i>) ; | | MS X | GS X | CP X | CE1 X | |
| Associer certains phonèmes facilement identifiables (<i>phonèmes vocaliques et fricatifs</i>) à la lettre dont c'est la valeur sonore de référence | | | GS X | CP / | | |
| Localiser et coder la place d'un phonème dans le mot (<i>première, deuxième... syllabe/ début, milieu ou fin de mot</i>) ; | | | GS / | CP X | CE1 / | |
| Discriminer des phonèmes proches (<i>/f/v, s/ch, s/z, ch/f etc...</i>) | | | GS / | CP X | CE1 X | CE2 X |
| Réaliser des opérations sur les phonèmes : enlever, ajouter, inverser, localiser, substituer | | | GS / | CP X | CE1 X | CE2 X |
| Décomposer une syllabe en phonèmes (<i>CV-VC-CVC</i>) | | | GS / | CP X | CE1 X | |
| Repérer et isoler un puis tous les phonèmes dans une syllabe, dans un mot | | | | CP X | CE1 X | |
| Fusionner des phonèmes pour produire la syllabe et/ou le mot correspondant | | | | CP X | CE1 X | |
| Rechercher et produire des mots dans lesquels on entend un phonème donné | | | GS / | CP X | CE1 / | |

| Compétences travaillées pour mémoriser les lettres | En PS | En MS | En GS | En CP |
|--|--------------|--------------|--------------|--------------|
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Attirer l'attention sur les traits distinctifs de la lettre : tris de mots (prénoms) / classement de lettres / dictée de lettres / Kim etc... | PS X | MS X | GS X | |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Associer le nom de la lettre à son tracé (lettres capitales) Ex : transport -copie / écriture | | MS X | GS X | |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Apprendre le nom et la forme des lettres dans un projet spécifique comme la réalisation d'un abécédaire → associant nom/forme des lettres capitales. | | MS X | GS X | |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Apprendre le nom, le tracé, la valeur sonore des lettres dans un projet spécifique comme la réalisation d'un abécédaire | | MS / | GS X | CP X |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Établir les correspondances entre les différents graphies d'une lettre connue (A a a) | | MS / | GS X | CP X |

