

## notes de lecture

BOULANGER Françoise<sup>12</sup>, À la découverte de la lecture, Éditions Science Humaines, Juin 2010

### Table des matières

notes de lecture.....	1
PARTIE I LES PREMIERS PAS DE L'APPRENTISSAGE DE LA LECTURE.....	2
chapitre II accompagner l'identification des mots .....	2
LA PHASE LOGOGRAPHIQUE.....	2
LA PHASE GRAPHO-PHONOLOGIQUE (mise en relation des sons et des lettres).....	3
P 42 Préparation de cette phase.....	4
P 42 Second parallèle oral/écrit : une même réflexion.....	4
P44 Les fondements théoriques : l'oeuvre de J.Bruner.....	4
P45 les quatre stades du processus d'apprentissage (B-M Barth).....	5
P 49 Organiser l'apprentissage.....	6
P 59 Le rôle du contexte dans l'identification des mots.....	8
P61 Les progrès de l'enfant au cours de la phase grapho-phonologique.....	8
Chapitre III L'évolution de l'identification des mots .....	8
Chapitre IV accompagner les enfants les moins performants.....	8
P78 les moyens à mettre en oeuvre.....	9
P79 les bonnes attitudes à avoir.....	9
Apprendre à lire avec un handicap.....	9
LA PHASE LOGOGRAPHIQUE .....	10
LA PHASE GRAPHO-PHONOLOGIQUE.....	10
Le principe alphabétique.....	10
P 120 Conscience phonémique et écriture.....	12
P 122 Conscience graphique et orthographique ?.....	12
P131 la co-articulation des phonogrammes (et la fusion des phonèmes).....	13
P131 D'ordre conceptuel ou sensoriel ?.....	13
P134 un conquête conceptuelle (terme utilisé par A.Ouzoulias).....	13
P134 La recherche du moindre coût cognitif .....	14
P135 Écrire pour apprendre à lire ?.....	14
CONCLUSION.....	15

1 Françoise Boulanger, psycholinguiste

2 <http://www.lebonheurdelire.org/livres>

## PARTIE I LES PREMIERS PAS DE L'APPRENTISSAGE DE LA LECTURE

### *chapitre II accompagner l'identification des mots*

#### **LA PHASE LOGOGRAPHIQUE**

P 30/35 à Quels mots offrir ? (EV)

##### **des mots intéressants :**

Ces premiers mots doivent avoir une charge affective pour l'enfant et faire partie de son univers. C'est une donnée universelle : on retient ce que l'on aime.

##### **Des mots et non des lettres**

Il s'agit de montrer **en premier lieu** des mots et non des lettres, les mots forment l'unité de base de la compréhension du langage écrit et du langage oral.

##### **Des mots personnels**

Cette notion d'individualisation est essentielle car c'est une des clés de la réussite. Certains enfants mémorisent tous les mots utilisés en classe mais d'autres s'y intéressent moins ou pas du tout. Ces derniers retiendront néanmoins des mots très personnels.

##### **Des mots isolés**

Isoler le mot est nécessaire dans la mesure où l'élève l'associera à un objet, un animal, une personne et le reconnaîtra facilement. Ces mots seront ensuite utiles pour former les premières phrases.

##### **L'écriture scripte**

- Celle qui offre le plus de repères graphiques c'est l'écriture des livres.
- La lettre est isolée plus facilement que dans l'écriture cursive.

##### **une seule écriture**

Dans la phase logographique, il est important de maintenir une seule écriture. Les autres écritures seront assimilables plus tard.

##### **Uniquement l'écrit**

Prénom de l'enfant donné sans photo.

Des jeux pour les premiers apprentissages

Le jeu « Je prends » pour **montrer**.

Aligner 4 étiquettes.

L'enseignante prend l'étiquette que l'enfant connaît le moins et la nomme.

« Qu'est-ce que tu prends toi ? » Et ainsi de suite

Le jeu de « la salade » pour **repérer**

Utiliser 4 étiquettes dont un mot nouveau, mélanger, où est le mot nouveau ?

Le jeu de la magie pour **identifier**

Si le jeu de la salade est réussi. Prendre 4 étiquettes utilisées précédemment, en choisir une et dire :

« Abracadabra et voilà... » Si l'élève ne réussit pas, lui souffler le mot pour qu'il soit en situation de repérage mais aussi de réussite (EV).

Remarque : les jeux doivent être courts (2 ou 3 minutes)

P37

### **les compétences acquises au cours de la phase logographique**

#### *progression gauche-droite*

En voyant un mot se construire, à la main ou sur l'écran de l'ordinateur, l'enfant apprend la progression de gauche à droite. Cette progression est perceptible lorsque l'écriture se fait sous les yeux de l'élève.

#### *Pérennité du mot*

L'enfant de moins de 6 ans qui a mémorisé un mot sait qu'à chaque personne ou objet correspond un mot -et un seul- et qu'un mot s'écrit toujours de la même manière.

#### *Sensibilité graphique et orthographique*

Recevoir des mots permet à l'enfant de s'imprégner de régularités orthographiques.

p39

#### *Appropriation de nos pratiques culturelles (cf Chauveau)*

On enseigne à l'école maternelle à quoi sert l'écrit. L'enfant joue avec les étiquettes-mots qui le concernent. Ce sont ces mots qui vont lui permettent de s'intéresser à l'écrit autour de lui.

#### *Concentration accrue*

Les enfants qui reçoivent des mots-personnels se concentrent davantage.

### **Importance de la phase idéographique (logographique) dans l'acquisition du langage écrit**

L'enfant est habituellement confronté très tôt à l'écrit dans son environnement mais sans capital-mots, il est laissé dans le flou. Le jeune enfant qui reconnaît ses premiers mots « lit » mais il ne sait pas qu'il apprend à lire. La perception du mot écrit va se modifier peu à peu, au fur et à mesure que l'enfant remarque des analogies dans les mots qu'il a demandés et découvre petit à petit, en dialoguant avec l'adulte, les rapports entre l'écrit et l'oral.

## **P41**

### **LA PHASE GRAPHO-PHONOLOGIQUE (mise en relation des sons et des lettres)**

Il est indispensable de s'approprier les correspondances grapho-phonologiques et d'avoir compris implicitement la co-articulation des phonogrammes pour être à même de lire n'importe quel mot.

## **P 42 Préparation de cette phase**

Une sensibilisation aux sons de la langue à travers les comptines, allitérations, assonances est, semble-t-il, profitable et les enfants les apprécient. Elle est, selon notre expérience, suffisante pour aborder cette phase.

Un entraînement phonologique préalable sans support de l'écrit ne favorise malheureusement que les plus performants, la preuve en est que 25% des enfants sont incapables d'isoler ou de segmenter du langage oral.

La conscience phonologique consiste à être capable de manipuler (segmenter, fusionner, manipuler) syllabes et phonèmes de manière intentionnelle.

Elle n'est donc pas nécessaire pour apprendre à lire.

## **P 42 Second parallèle oral/écrit : une même réflexion**

Comment l'élève peut-il découvrir des correspondances grapho-phonologiques ?

En interaction avec l'adulte, l'enfant identifie des lettres ou des morceaux de mots et aux repères graphiques viennent s'ajouter peu à peu des repères de correspondances grapho-phonologiques. C'est ainsi que l'enfant progresse dans la découverte du système.

Toutefois, pour identifier le son habituel d'une lettre, il faut que l'enfant ait à sa disposition suffisamment de mots commençant par la même lettre.

Les commentaires donnés par les enfants sont très précieux pour l'adulte car ils permettent de prendre conscience des stratégies utilisées par les enfants et aider à étayer ses découvertes.

L'enfant est actif dans son apprentissage, c'est lui qui le conduit. Il construit ses propres règles de grammaire qui évoluent pour se rapprocher de plus en plus vers celles de l'adulte.

Une des caractéristiques principales d'apprentissage chez le jeune enfant, malheureusement trop souvent éludé par les chercheurs, est que l'enfant apprend par **inférence inductive** c'est-à-dire que pour intégrer un concept il lui faut plusieurs exemples (exemple : vélo, voiture, vacances pour découvrir le son vvvvvv).

## **P44 Les fondements théoriques : l'oeuvre de J.Bruner<sup>34</sup>**

Selon Bruner, l'enfant cherche à définir des constantes dans ce qu'il perçoit, comme le chercheur. Bruner insiste sur les interactions avec le milieu social. L'enfant possède dès sa naissance tous les outils nécessaires pour apprendre, mais il a besoin de l'interaction de son entourage pour l'aider, en temps utile, à s'en servir.

3 [http://fr.wikipedia.org/wiki/Jerome\\_Bruner](http://fr.wikipedia.org/wiki/Jerome_Bruner), spécialiste américain de la psychologie cognitive

4 B-M Barth, « Bruner et l'innovation pédagogique », in Communication et Langages, no66, Retz, 1985

## **P45 les quatre stades du processus d'apprentissage (B-M Barth)<sup>5</sup>**

### ***la perception***

L'enfant perçoit certains éléments et pas d'autres.

Plus on est informé, plus on perçoit d'informations (stimuli).

Par exemple : lorsque l'enfant aura découvert le son *p* de papa, il ne percevra plus *papa* de la même manière car il possèdera un indice grapho-phonologique en plus des indices visuels.

### ***la comparaison***

Lorsque l'enfant compare des mots, il repère le plus souvent une lettre ou une suite de lettres, le plus souvent initiale ou finale. Il cherche à établir des régularités dans ce qu'il perçoit.

Il s'agit alors de collectionner des mots dans des « maisons » c'est-à-dire des catégories par analogie. Si l'enfant ne perçoit pas ces analogies, il faut le mettre sur la voie. Par exemple : lui proposer plusieurs mots en -in parmi ses mots personnels et ceux de ces camarades et lui proposer de trouver la constante.

« Il progressera mieux si on l'aide à voir et à organiser des éléments que si on surcharge sa mémoire avec des éléments non structurés qu'il est incapable de retenir. »<sup>6</sup>

Ce point de vue est aussi celui de Vygotski <sup>7</sup>: il faut savoir se tenir « un pas en avant » de l'enfant qui apprend.

### ***L'hypothèse***

Ayant trouvé des similitudes visuelles et auditives dans des mots (exemple : cheval, chocolat, chien) l'enfant peut INDUIRE la correspondance entre le graphème CH et le phonème /ch/ c'est-à-dire faire l'hypothèse de sa correspondance. L'hypothèse est aléatoire et nécessite une confirmation ou alors d'être infirmée par une nouvelle découverte. C'est à ce moment que le dialogue avec l'adulte est important pour aider l'enfant à « inhiber sa première hypothèse ».

L'enfant fonctionne par induction et c'est le nombre suffisant d'exemples qui lui permettra de découvrir la règle. Il n'est pas capable de raisonnement déductif, on ne peut pas commencer par lui administrer cette règle, il ne pourrait pas la comprendre parce qu'il ne l'aurait pas construite.

Dès la première découverte d'une correspondance lettre-son, on dit que l'enfant entre dans la phase grapho-phonologique (ou alphabétique), qui se superpose un bon moment à la phase précédente (logographique).

### ***P47 la généralisation***

L'enfant utilise le raisonnement inductif pour découvrir le système alphabétique. Il sera capable d'utiliser le raisonnement déductif dès qu'il aura acquis un concept. S'il comprend, grâce à ses mots préférés, deux ou trois correspondances grapho-phonologiques en situation initiale, on peut dire qu'il a découvert le principe alphabétique, qui lui permettra de découvrir tout le reste.

Il en est de même pour ce qui concerne la fusion consonne-voyelle (travail sur les syllabes initiales).

5 [à lire aussi B M Barth l'apprentissage de l'abstraction](#)

6 Ibid BM Barth

7 [psychologue russe](#) connu pour ses recherches en [psychologie du développement](#) et sa [théorie historico-culturelle du psychisme](#).

## P 49 Organiser l'apprentissage

Pour faciliter un raisonnement inductif, et ainsi la découverte progressive du code, l'adulte aide à classer ses mots :

1. selon la correspondance grapho-phonologique de l'initiale
2. selon une analogie orthographe correspondant à une analogie sonore (la maison du -in, la maison du -ain...).

Ces deux premiers classements permettront de comprendre le principe alphabétique

3. Couper les mots en segments prononçables (syllabes).
4. classer des syllabes selon la voyelle et selon la consonne.

Ces deux activités faciliteront la compréhension du deuxième concept, indispensable mais plus difficile, de co-articulation des phonogrammes<sup>8</sup> (fusion des phonèmes).

### *Le rangement des mots dans l'ordre alphabétique*

Il permet à l'enfant de

- retrouver les mots rapidement
- percevoir le son produit par la consonne initiale pour accéder au principe alphabétique

organisation pour la classe :

- une pochette murale pour chaque lettre-son- un répertoire alphabétique et/ou un dictionnaire un particulier (exple, lettre c sur 4 page en fonction du son produit par la lettre initiale c comme cadeau, c comme cinéma, ch comme cheval, ch comme Chloé). Il s'agit d'un classement qui se met en place au fur et à mesure des découvertes des élèves.

Des jeux et un abécédaire contenant des allitérations favorisent aussi la découverte du principe alphabétique (exple : Victor a vu une vache au volant de sa voiture).

### *P 51 Le rangement des suites de lettres*

Dès que les enfants ont remarqué une analogie orthographique qui correspond à une analogie sonore alors on peut créer une maison qui les aidera à fixer la relation grapho-phonologique (exple : la maison eau avec gâteau, bateau, chapeau). Ces listes accompagnent les découvertes des élèves. Aucune règle n'est énoncée par l'adulte, c'est l'enfant qui découvrira la correspondance. C'est à partir des mots qu'il possède qu'il peut comparer et faire des analogies.

### **Une seule règle à respecter pour créer une maison : l'élément mis en évidence dans le toit doit posséder la même graphie correspondant à une même phonie dans tous les mots.**

Cela permet de ne pas perdre les élèves les plus en difficulté.

Ce sont des maisons de correspondance grapho-phonologiques.

Les remarques surgissent spontanément lorsque l'enseignant écrit le mot devant eux. L'élève fait des analogies par rapport à des mots connus.

P 53 Les syllabes , plus faciles à percevoir que les phonèmes car elles sont prononçables , font souvent l'objet des premières remarques des enfants. Elles sont alors l'objet des premières maisons mais il n'est pas conseillé de multiplier les maisons de syllabes. On collectionnera les syllabes d'une autre manière (voir plus loin).

Les « maisons » peuvent donc avoir comme objet :

- des suites de lettres fréquentes : eau, ette, teur, ine, age.... (à la fin des mots)
- des syllabes : ca, ma, ba...(en début de mots)
- des phonogrammes : on, en, an, ien,...(souvent des rimes)

8 Définition phonogramme : signe graphique représentant un son ou une suite de sons par opposition à idéogramme (Chauveau)

### *P55 le cas des voyelles simples*

Les voyelles simples hormis le i n'attirent pas le regard des enfants.

Instinctivement les enfants sont plutôt sensibles aux analogies de début ou fin de leur mots ainsi que les syllabes *ba* ou *ca*.

D'autre part, les enfants accèdent facilement au son des voyelles syllabes s'ils savent nommer les lettres. Les voyelles a-é-i-o-u sont en fait apprises en segmentant des mots simples en syllabes : ma-man, pa-pa, sa-pin, va-cances....mises en exergue de la correspondances graphie-phonie du a.

### *p 57 partir de l'écrit : voir et entendre*

remarque : ne pas s'appesantir sur le i dans la mesure ou dans les trois quarts des cas, il ne se prononce pas i.

Il s'agit de réaliser des analogies à partir de l'écrit et non pas à partir de l'oral. (moto et gâteau ne seront pas dans la même maison). (EV)

### *P58 le rôle de la syllabe*

**La syllabe comme unité de lecture** : le découpage de mots écrits permet à l'enfant de visualiser l'écrit qui correspond à l'oral, moyen très utile pour fixer les syllabogrammes<sup>9</sup>. Ces unités constituent des unités de lectures prononçables. Après segmentation des mots connus, les enfants s'amuse à les reconstruire. Savoir segmenter les mots au bon endroit et mémoriser les syllabes constitue une aide substantielle à la lecture.

La syllabe est aussi un tremplin vers la fusion des phonogrammes et la fusion phonémique.

Rangement des syllabes selon deux principes :

- consonnes différentes et même voyelle : ma-man, pa-pa, va-cances, sa-pin.
- même consonne et voyelles différentes : ma-man, mo-to, mou-ton, mu-sique

Il s'agit d'organiser l'environnement pour faire des inférences inductives et non d'un enseignement formel. Cette étape essentiellement ludique est appréciée.

### **P 59 Jeux de préparation à la fusion consonne-voyelle**

#### **« Où est la syllabe ? »**

Mélanger les syllabes de papa et maman et elle d'un autre mot (coupées lors d'une session précédente) .

- 1 Demander à l'enfant de reconstituer le mot, de le « réparer ».
- 2 Nommer la syllabe initiale et la suivante.
- 3 S'il se trompe veiller à être positif : « Tu me donnes la syllabe ma de maman, je voudrais.... »
- 4 Le cas échéant souffler la réponse pour ne pas laisser l'enfant sur un échec.

#### **« Quelle syllabe ? »**

- 1 Aligner les mots reconstitués à partir de syllabes les uns au dessous des autres (3 mots)
- 2 Cacher la deuxième syllabe de chaque mot.
- 3 Demander à l'enfant de venir montrer une syllabe.
- 4 Retirer le cache pour valider avec le mot complet.
- 5 Quand le jeu est réussi, ajouter un quatrième mot.

<sup>9</sup> Syllabogramme : écrit correspondant à une syllabe orale

### **P 59 Le rôle du contexte dans l'identification des mots**

L'enfant acquiert implicitement la notion de phrase lorsqu'il s'aperçoit qu'avec les mots qu'il connaît et qu'il aime, il peut exprimer une idée et qu'il commence à faire intervenir l'anticipation dans sa lecture.

Le contexte des premières phrases aide l'enfant à identifier/deviner les petits mots qu'il ne connaît pas encore, ce que l'on nomme habituellement des mots outils.

### **P61 Les progrès de l'enfant au cours de la phase grapho-phonologique**

Les mots reçus sont perçus de manières différentes à ce stade. On peut alors proposer à l'enfant autant de mots qu'il en a besoin à la fois. Ils sont d'autant plus faciles à retenir que l'enfant possède de nombreux repères grapho-phonologiques.

## ***Chapitre III L'évolution de l'identification des mots***

P65 Au cours de la phase grapho-phonologique et préalablement à la capacité d'identifier un mot par co-articulation des phonogrammes ( $b+a = ba$ ), il existe une période où l'enfant peut, à la demande, repérer des mots grâce à ses acquis de correspondances grapho-phonologiques. Ainsi, s'il ne l'a jamais vu, l'enfant ne peut pas encore lire le mot *poire* mais il peut facilement le retrouver parmi 5 ou 6 mots nouveaux et justifiera sa réponse par des repères grapho-phonologiques. Les enfants de grande section raffolent de ce « jeu du détective ».

C'est toutefois la compréhension de la co-articulation des phonogrammes qui fera exploser la lecture.

## ***Chapitre IV accompagner les enfants les moins performants***

P77 Il est impératif de se demander comment organiser l'apprentissage en classe afin qu'aucun enfant n'en soit exclu. Le processus d'acquisition de la lecture est globalement le même pour tous, mais pour les plus faibles, il est indispensable de détailler, quelquefois considérablement les étapes. Cette pédagogie est d'abord destinée à ceux qui sont potentiellement en échec.

P78 En classe, pour s'assurer la participation et les progrès de tous, la tâche essentielle consiste à aider les moins performants, ceux qui ne demandent rien, ceux qui ne parlent pas spontanément. Il suffira de suivre plus précisément les plus fragiles. Les plus faibles progressent à petits pas. Ils se distinguent en début d'apprentissage par le petit nombre de mots mémorisés.



## **P78 les moyens à mettre en oeuvre**

\* **faire la lecture quotidienne commentée en petit groupe**

\* **leur donner un premier capital-mots personnels**

Même s'ils ne mémorisent pas les mots de la classe, ils seront motivés par leurs mots personnels.

\* Leur proposer des mots en fonction de ce qu'ils aiment.

\* **Les aider individuellement**, en rendant la régularité saillante, à découvrir avec leurs mots personnels quelques **correspondances lettre(s)-son**, et par conséquent le principe alphabétique.

\* Les aider à couper certains mots **en pulsions phonatoires**.

Il faut se mettre à leur niveau, les prendre là où ils se trouvent pour les amener un peu plus loin et les faire progresser.

## **P79 les bonnes attitudes à avoir**

Leur prouver qu'ils sont capables d'intervenir dans une séquence à leur portée.

Les jeux en groupes leur permettent d'apprendre par l'intermédiaire des plus performants. Ils deviendront acteurs lorsqu'ils auront compris ce qui est demandé.

Les encourager à la moindre performance.

Les féliciter dès que possible.

Certains enfants posséderont peu de mots mémorisés mais suffisamment pour apprendre le son de quelques mots mémorisés et par conséquent comprendre le principe alphabétique.

## **Apprendre à lire avec un handicap**

Les phases d'apprentissage sont les mêmes.

Pour la phase grapho-phonologique, les déficients intellectuels font toujours des erreurs d'identification qui peuvent nous renseigner sur leurs stratégies, mais ils ne font pas toujours de remarques sur les mots nouveaux qu'ils reçoivent.. Il s'agit alors de leur mâcher le travail c'est-à-dire de rassembler les mots leur permettant d'accéder au principe alphabétique en les amenant à découvrir les analogies.

Au cours des deux phases d'acquisition (logographique et grapho-phonologique), il est important d'avoir à l'esprit que l'apprentissage nécessite trois niveaux successifs :

- s'apparier les mots, des lettres ou des groupes de lettres
- les repérer
- les identifier.

P83 Pour les syllabes 3 niveaux progressifs à partir d'éléments connus :

- repérer telle syllabe parmi 4
- former telle syllabe avec à disposition quatre consonnes et une voyelle ou quatre voyelles et une consonne.
- identifier les syllabes

## PARTIE II CE QU'EN DISENT LES CHERCHEURS

P99 Il est apparu évident qu'immerger l'enfant dans un texte ne lui permet pas d'apprendre à lire, pas plus qu'il n'apprend à parler s'il est plongé dans un bain de langage sans que personne ne s'adresse à lui.

P100 C'est le mot qui est à la base de la compréhension du langage qu'il soit oral ou écrit.

P101

### **LA PHASE LOGOGRAPHIQUE**

Dès que l'on donne à l'enfant des mots qui l'intéressent, s'enclenche le processus et une activité très riche. Lorsque l'on parle à un tout jeune enfant, l'adulte adapte instinctivement son langage à l'enfant. Il suffit d'adapter le langage écrit de la même manière pour que l'enfant puisse s'en emparer. Nous utilisons des mots investis affectivement par l'enfant et l'écriture scripte qui permet le plus de repères caractéristiques à ce premier stade de l'acquisition.

103

L'enfant reconnaît le plus souvent un mot à des repères de détails qu'à son allure générale ou sa silhouette contrairement à ce que disaient Foucambert dans « Empans et silhouette » (1995). L'enfant prend en compte le moins de repères possibles pour différencier un mot des autres.

P103

On dit que la place des lettres n'est pas prise en compte au stade logographique. Je ne pense pas que ce soit le cas : les enfants conservent une certaine conscience de l'emplacement des lettres dans les mots. Cependant un mot peut être confondu avec un autre graphiquement proche (exple : lapin, sapin).

P104

Certains chercheurs ont tendance à éluder cette phase logographique, prétendant qu'elle ne sert à rien (Stuart, Coldheart). La phase logographique est pourtant, d'après notre longue expérience, fondamentale. De ce premier capital-mots va émerger les premières comparaisons, la découverte du son produit par quelques lettres et suite de lettres fréquentes. Des erreurs d'identification de mots sont instructives pour l'adulte et permettent d'analyser le cheminement de l'enfant. Si on ôte le matériau, objet de réflexion, on lui (à l'élève) enlève la possibilité d'en faire l'analyse.

P106

Entre la lecture logographique et le décodage autonome de mots nouveaux, il existe une période où l'enfant peut reconnaître de plus en plus de mots, parce qu'en plus des repères graphiques il commence à prendre des repères phonologiques.

P 106

### **LA PHASE GRAPHO-PHONOLOGIQUE**

Les deux capacités de base indispensables permettant de déchiffrer sont la compréhension du principe alphabétique, c'est-à-dire le principe général de la représentation des lettres par les sons et la compréhension du principe de la co-articulation des phonogrammes ( $b+a=ba$ )

**P107/p110**

## Le principe alphabétique<sup>10</sup>

Il a été confirmé que les enfants même très jeunes, découvrent les correspondances phonémiques du graphème initial plus facilement que celles contenues dans d'autres parties du mot. Ils remarquent aussi des suites des lettres fréquentes en fin de mots.

*Des prérequis phonologique pour faciliter l'apprentissage ?*

Bon nombre de chercheurs (Tréman, Sprenger-Charolles, Goigoux) pensent encore que l'habileté à segmenter la parole en phonèmes constitue un prérequis indispensable à l'apprentissage de la lecture. En conséquence, des chercheurs et de nombreux responsables du système éducatif pensent qu'il est nécessaire d'entraîner les enfants de maternelle à des exercices de phonologie avec l'apprentissage formel de la lecture. Pas étonnant dès lors qu'aujourd'hui la conscience phonologique soit à la mode et que l'on pratique de plus en plus de phonologie en maternelle. Les résultats en CP n'en sont pas améliorés pour autant.

Pour d'autres, la conscience phonémique découle de la mise en exergue des correspondances grapho-phonémiques et l'entraînement à l'analyse phonémique, nécessaire pour écrire, est prématurée en dehors de cette mise en relation. C'est ce que la pratique nous a confirmé depuis trente ans.

Ainsi, Ouzoulias, voit l'acquisition du principe alphabétique dans un deuxième temps, au moyen de syllabogrammes issus des mots connus et classés selon la consonne initiale, à la suite d'un premier classement des mots selon des analogies grapho-phonologiques larges. Il ne tient pas compte du fait que l'enfant peut découvrir le principe alphabétique à partir du graphème initial des mots, notamment grâce à des allitérations ou au classement de ses mots personnels dans un répertoire alphabétique.

p112

Nous pensons que la capacité de lecture est développée plus facilement par la découverte des correspondances grapho-phonologiques des lettres initiales et des analogies plus larges dans le cadre de l'apprentissage que par l'entraînement des compétences en conscience phonologique.

Selon notre expérience une conscience phonologique implicite, acquise grâce à des mots écrits mémorisés, éventuellement grâce à des allitérations, à la manipulation des lettres mobiles et à la mémorisation des comptines enfantines est suffisante pour apprendre à déchiffrer. Mais un simple intérêt pour des mots écrits investis d'affectivité est suffisant pour commencer à apprendre à lire.

P114

Un quart au moins des enfants d'une classe sont incapables de discerner des sons dans les mots sans support écrit et se sentent donc par conséquent en échec dès la grande section de maternelle.

P115

C'est au moment où l'adulte écrit le mot devant lui pour la première fois qu'il réagit le plus souvent. Par ce biais, il remarque des analogies orthographiques. Aidé par l'adulte à les regrouper, il s'aperçoit qu'elles correspondent à des analogies grapho-phonologiques.

C'est seulement lorsque l'enfant a pu observer la relation oral-écrit, dans la foulée de la découverte, qu'il devient capable de se concentrer sur la phonologie. Dès lors, on peut lui demander de fermer les yeux et de chercher des mots qui commencent comme *mmmmmmaman, mmmmmouton*.

...

p116 André Ouzoulias fait remarquer que la conscience des phonèmes du lecteur habile est une conscience grapho-phonologique.<sup>11</sup>

10 Déf principe alphabétique : Le principe général de la représentation des sons par des lettres

11 André Ouzoulias In Comprendre l'enfant apprenti lecteur, 2001

### **P 120 Conscience phonémique et écriture**

Si, à notre avis, la conscience phonémique n'est pas indispensable pour commencer à apprendre à lire, elle l'est pour écrire, du moins phonétiquement.

« Les exercices de prise de conscience des mouvements articulatoires sont plus propices à faire émerger la conscience des phonèmes consonantiques que la discrimination auditive. »<sup>12</sup>

### **P 122 Conscience graphique et orthographique ?**

Le développement de la conscience orthographique, celle qui permet au bon lecteur, devant un mot qu'il ne connaît pas, de penser à un ou plusieurs autres qu'il connaît, est favorisé, dès la GS, par le regroupements de mots dans nos maisons.

### **P125 Apparition des analogies**

André Ouzoulias (1998) fait remarquer que le bon lecteur lit les pseudo-mots par comparaison à des mots connus, plutôt que de les déchiffrer lettre à lettre. Nous y voyons là un argument pour encourager la recherche d'analogie chez l'apprenti-lecteur ainsi qu'une justification des maisons décrites dans ce livre. A partir de 3 mots ayant une analogie, les enfants intègrent implicitement une nouvelle correspondance grapho-phonologique.

P126

Afin de pouvoir remarquer des analogies, il est nécessaire de posséder un lexique de mots connus, car c'est à partir de ce lexique mental que l'apprenti peut, lors de l'introduction d'un nouveau mot, repérer une analogie orthographique.

*P130 l'écrit pour corriger la prononciation des mots*

André Ouzoulias : « L'orthographe fixe la prononciation des mots. »

---

12 Ouzoulias op. Cit.,2001

### **P131 la co-articulation des phonogrammes (et la fusion des phonèmes)**

L'enfant qui a découvert le principe alphabétique peut mémoriser de plus en plus de mots au fur et à mesure qu'il possède davantage de correspondance grapho-phonologiques. Toutefois, c'est la capacité de co-articulation des phonogrammes qui lui permettra, dans la mesure où il a intégré les correspondances, de pratiquement tout déchiffrer.

De nombreux chercheurs pensent que si l'enfant connaît toutes les correspondances lettres-sons, il peut lire les mots qu'il n'a jamais vu. Cette affirmation ne concorde pas avec les faits. Même si l'enfant connaît toutes les correspondances grapho-phonémiques d'un nouveau mot, il ne peut le lire que s'il a compris le principe de co-articulation des phonogrammes, qui correspond à la fusion des phonèmes à l'oral.

Bien que les chercheurs semblent également penser que si l'apprenti a pu isoler le phonème, il est de ce fait capable d'en conceptualiser la fusion. Mon expérience avec des enfants en difficulté me permet d'affirmer qu'il n'en est rien et qu'il s'agit de deux étapes bien distinctes qui ne découlent pas automatiquement l'une de l'autre.

Pour conceptualiser la fusion des phonèmes ( $b+a=ba$ ) le cheminement est plus long.

### **P131 D'ordre conceptuel ou sensoriel ?**

Une majorité de chercheurs pensent que, pour déchiffrer des mots nouveaux, il faut posséder une conscience phonémique c'est-à-dire être capable de segmenter, abstraire, fusionner les phonèmes. Ces manipulations sont pratiquées en maternelle et au CP.

Nous constatons depuis longtemps que le jeune enfant que les tout jeunes enfants acquièrent la fusion des phonogrammes par inférence déductive. À ce moment-là, ils ont déjà :

- remarqué des analogies grapho-phonologiques
- découvert le principe alphabétique
- coupé les mots connus en syllabes

Pour faire comprendre la fusion consonne-voyelle, on met alors en exergue la combinaison « consonnes différentes+même voyelle » à partir de mots connus ainsi que la combinaison « même consonne + voyelles différentes » à partir de mots connus.

Lorsque ces informations sont insérées dans un tableau à double entrée (voyelles en ligne et consonnes en colonne), il se produit dans les classes qui ont bénéficié de cette démarche une « explosion » inattendue de la compréhension du système.

D'après l'observation d'enfants ou d'adultes déficients chez lesquels les processus sont très lents, comprendre la co-articulation des phonogrammes en lecture est le résultat de la compréhension du fonctionnement d'un système, mais n'est pas la conséquence d'habiletés phonologiques.

### **P134 un conquête conceptuelle (terme utilisé par A.Ouzoulias)**

La compréhension initiale de la co-articulation des phonogrammes est davantage une conquête conceptuelle dépendante de la logique inductive et non d'une capacité sensorielle.

### **P134 La recherche du moindre coût cognitif**

Les enfants sont capables de trouver intuitivement le chemin le plus court et le plus efficient pour distinguer un mot d'un autre et pratiquent ce qu'André Ouzoulias nomme « l'économie mnésique ».

Les enfants réagissent différemment en face de mots analogues. L'enfant performant qui sait lire *bouche* pourra lire *couche, mouche, louche* alors que l'enfant déficient-déchiffreur n'utilisera pas l'analogie pour lire les autres mots, il reconstruit à chaque fois chaque mot. C'est pour cette raison qu'il est important de favoriser les recherches d'analogies surtout pour les élèves les moins performants.

Pour certains enfants, le plus difficile est de faire le lien entre les mots nouveaux et les mots qu'ils connaissent déjà ou les séquences de lettres qu'ils possèdent dans leur dictionnaire mental.

### **P135 Écrire pour apprendre à lire ?**

D'après notre expérience, l'écriture manuelle ne permet pas à l'enfant de maternelle de progresser en lecture. Il est trop absorbé par le geste graphique et ne peut porter son attention à l'orthographe).

Certains chercheurs comme A.Ouzoulias- et les Instructions Officielles le préconisent – que c'est en écrivant que l'enfant de maternelle peut découvrir le son des lettres, l'expérience du terrain montre que ce n'est pas le cas. Nous pensons que ce n'est pas le fait d'écrire eux-même qui permet de progresser, en revanche l'enfant peut écrire avec l'adulte qui prend en charge l'écriture. Cette activité met en oeuvre leurs habiletés phonologique et mémoire orthographique.

Toutefois, bien loin de nous la pensée qu'on ne devrait pas faire écrire les enfants de grande section. Les activités graphiques doivent avoir lieu afin que lecture et écriture puissent aller de pair.

P 137 L'écriture sur ordinateur, ou à l'aide de lettres mobiles, favorise la mise en mémoire d'un lexique mental dans la mesure où l'enfant a la possibilité d'écrire « juste ». Comment apprendre à un enfant à écrire « juste » ? En l'habituant à se demander si le mot s'écrit avec le /in/ de sapin ou le /in/ de Romain

## **CONCLUSION**

p153 les questions qui se posent à la recherche

La grande question qui se pose à la recherche actuellement est de savoir quelles sont les compétences à développer chez l'enfant afin qu'il puisse apprendre à lire sans problème au CP. Ce n'est peut-être pas celle qu'il faut se poser. L'enfant possède en lui toutes les capacités requises pour apprendre à lire. Il serait souhaitable d'analyser sa manière de réfléchir spontanément sur l'écrit adapté à des capacités perceptives et d'organiser l'environnement afin que l'apprentissage puisse avoir lieu. Il n'y a plus qu'à se demander s'il est bon de donner des mots aux enfants de Petite Section. Il est plus que temps que les chercheurs viennent constater que mémoriser des mots affectivement investis est chose facile pour tous les enfants en maternelle sous certaines conditions et que cela ne constitue aucun danger.

Le but étant que les enfants apprennent à lire le plus aisément possible, les chercheurs se posent la question de savoir ce qu'ils doivent acquérir en premier : les correspondances graphème-phonème en partant des plus simples ou celles correspondants à des unités plus larges ? Qu'est-ce qui donne de meilleurs résultats à long terme ? Quelle est la procédure la plus accessible aux enfants les moins performants ?

Il semble que les enfants s'intéressent aux analogies -courtes ou longues- depuis le début et tout au long de l'apprentissage. Il ne faut donc négliger aucune remarque d'enfant qui puisse le faire progresser dans ses découvertes. Il faut laisser venir les remarques des enfants qui les font indifféremment avant ou après avoir acquis la fusion des phonèmes et même au stade logographique.