



ACADÉMIE
DE STRASBOURG

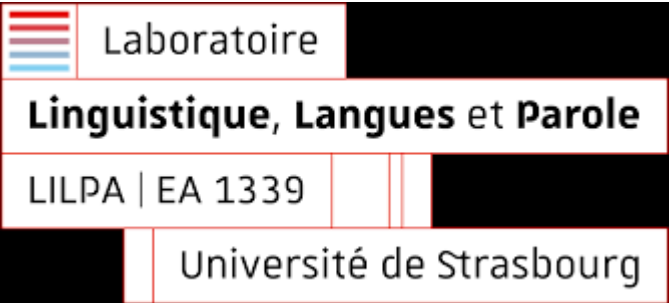
*Liberté
Égalité
Fraternité*



Les difficultés de lecture: comment agir?

Pascale Bézu & Nadège Doignon-Camus

Plan Français – mardi 1^{er} février 2022



PLAN

1. De la lecture aux difficultés

Qu'est-ce que la lecture?

L'importance de l'automatisation

A qui s'adresse-t-on?

Comment reconnaître un élève en difficulté?

2. Comment travailler la lecture chez les lecteurs fragiles?

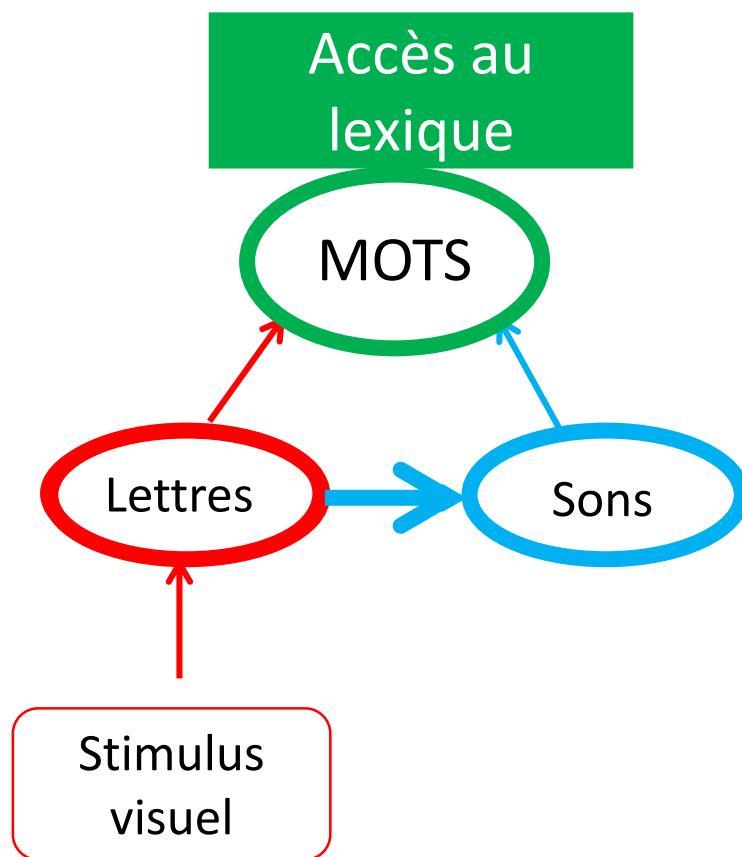
A. Le nom des lettres

B. La fluence : décodage, reconnaissance, lecture de textes

3. Autres perspectives: l'erreur et la difficulté

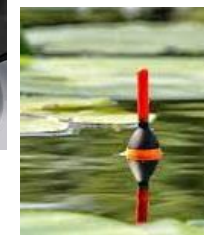
1. De la lecture aux difficultés

AUTOMATISATION



Accès automatique au sens

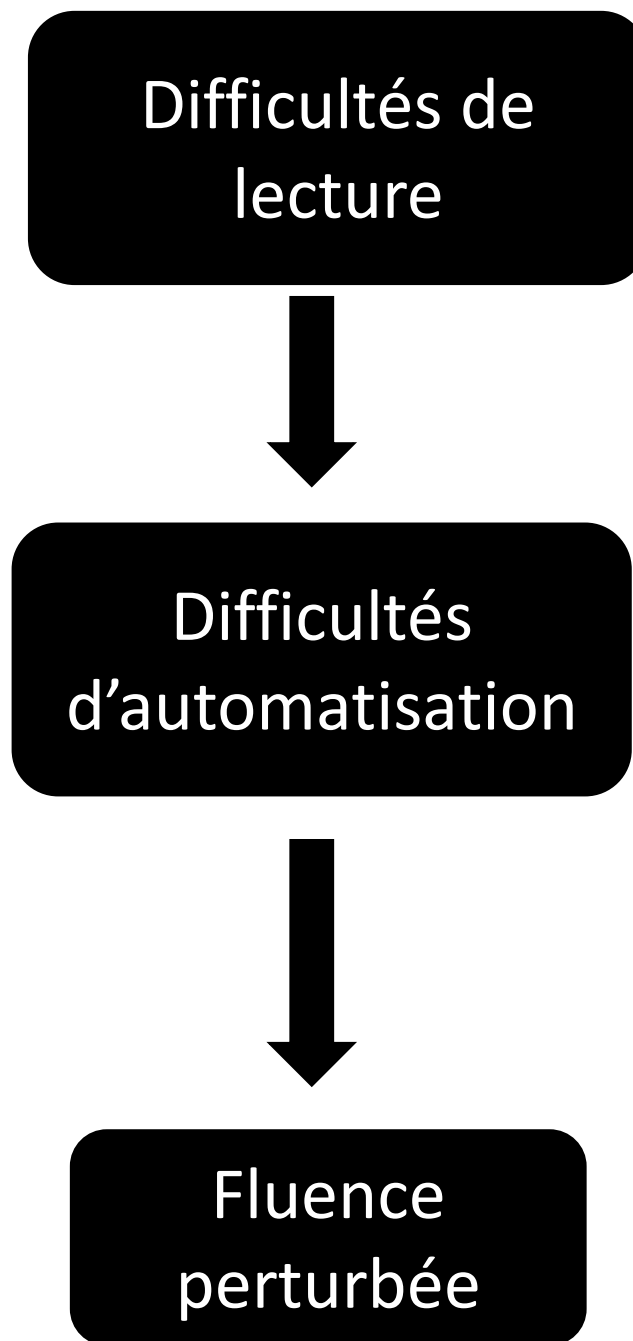
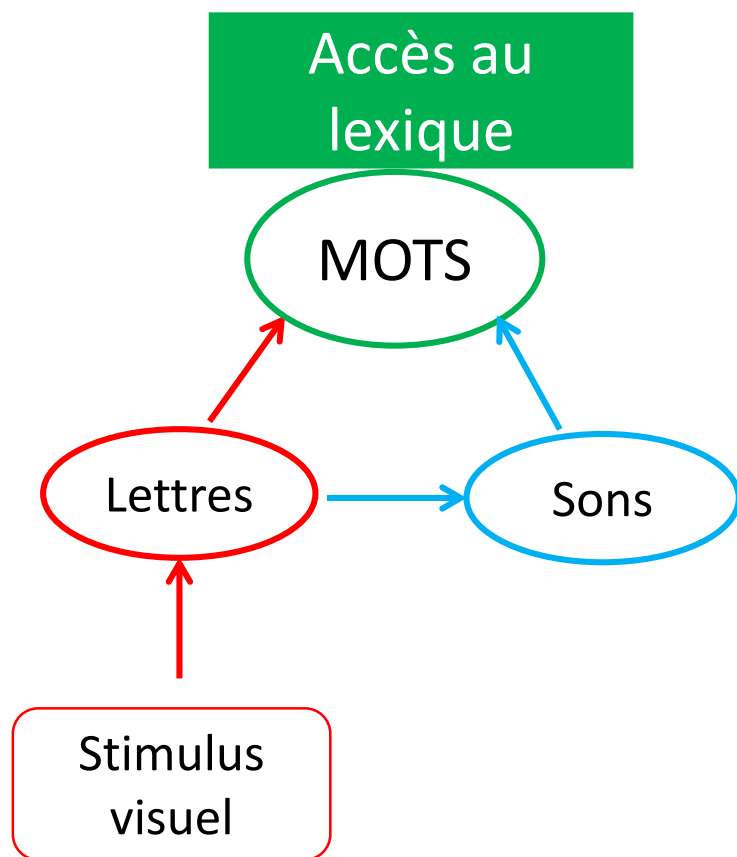
Le bouchon...



Accès automatique à la forme sonore

Exemple: *lents pour répondre que RAUSE n'est pas un mot*

Identification automatique des lettres et traitement de leur ordre



Fluence de
décodage

Fluence de
reconnaissance
de mots

Fluence de
lecture de
textes

A qui s'adresse-t-on
parmi les lecteurs fragiles?

Difficultés de lecture

Elèves présentant un trouble
des apprentissages
= DYSLEXIE

En dépit d'une
-intelligence normale
-scolarité normale

Base neurocognitive
développementale

Elèves avec un niveau de
lecture fragile

Causes diverses



Aider en fonction
des catégories
des élèves

Aider en fonction
des besoins des
élèves

Lecteurs fragiles

Avec ou sans environnement socio-culturel défavorisé
Avec ou sans déficience intellectuelle
Avec ou sans retard global
Avec ou sans scolarité normale
Avec ou sans problèmes de santé
Avec ou sans dyslexie

...

Comment reconnaître un élève en difficulté?

- L'élève qui ne lit pas
 - Vérifier qu'il sait proposer une écriture alphabétique
 - Se référer à la formation de l'an passée (14 décembre 2020)
- L'élève qui lit lettre par lettre
 - Il n'a pas mémorisé la correspondance sonore de la syllabe
 - Il doit travailler la fluence de décodage
- L'élève qui lit de manière hachée
 - Il sait lire avec la stratégie orthographique sur la syllabe
 - Il doit travailler la fluence de reconnaissance
- L'élève qui ne lit pas de manière fluide
 - Il sait lire avec la stratégie orthographique lexicale
 - Il doit travailler la fluence de texte
- L'élève qui lit autre chose que ce qui est écrit
 - Il est un bon compreneur mais pas forcément un bon lecteur
 - Il utilise le sens pour « anticiper » la suite
 - Sa lecture n'est pas automatisée: vérifier sa capacité à lire avec des pseudo-mots

2. Comment travailler la lecture chez les lecteurs fragiles?

1. Revenir aux bases

Conscience
phonologique

Surtout la
conscience
phonémique

Connaissance
des lettres

On travaille le nom des lettres

Distinguer la forme des lettres

- Le cerveau regarde l'écrit comme il regarderait un dessin: logographique/orthographique
- Enseigner trois variantes très importantes : le détail, l'orientation, l'ordre
 - m, n, u, v, w a, e, o, c l, t, f,
 - b, d, q, p
 - Il/li car/cra
- Enseigner les trois écritures: scriptes majuscules et minuscules, cursives
- Comment faire?

3 types d'exercices: acérer la perception visuelle:

entoure la/les lettre(s) identiques à la cible

- Exercices sur la nature des lettres

o	o	c	a	e	o	a
n	n	m	w	n	v	u

- Exercices sur l'orientation

b	b	d	d	b	b	d
p	p	q	q	p	p	q

- Exercices sur l'ordre des lettres

por	pra	par	por	pro	por	pcr
cra	car	cro	ora	cra	cro	cra

La question des différentes écritures

- Les enseignants se posent également la question de la reconnaissance d'une même lettre dans ses différentes écritures. On pourra d'abord, avec les élèves, à partir des scriptes majuscule et minuscule, catégoriser les correspondances selon qu'elles sont évidentes (à montrer, à verbaliser) ou non.
- Exemples de correspondance évidente : P/p, O/o, C/c, F/f, M/m, S/s, etc.
- Exemples de correspondance moins évidente : R/r, A/a, B/b, E/e, etc.

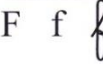
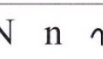
Mémoriser le nom des lettres.....

Nom = son	Nom [ε +son]	Nom [son+e]	aléatoire
A,E,I,O,U	F,L,M,N,R,S	B,C,D,G,PTV	H,J,K,W,X,Y,Z

Grâce à cet abécédaire, les élèves pourront faire des activités variées en autonomie :

- Un élève dicte à son camarade comment écrire un mot
- Jeu de familles
- Jeu de mémoire
- Jeu de Kim

ACTIVITÉ 9b Constituer un aide-mémoire du nom des lettres

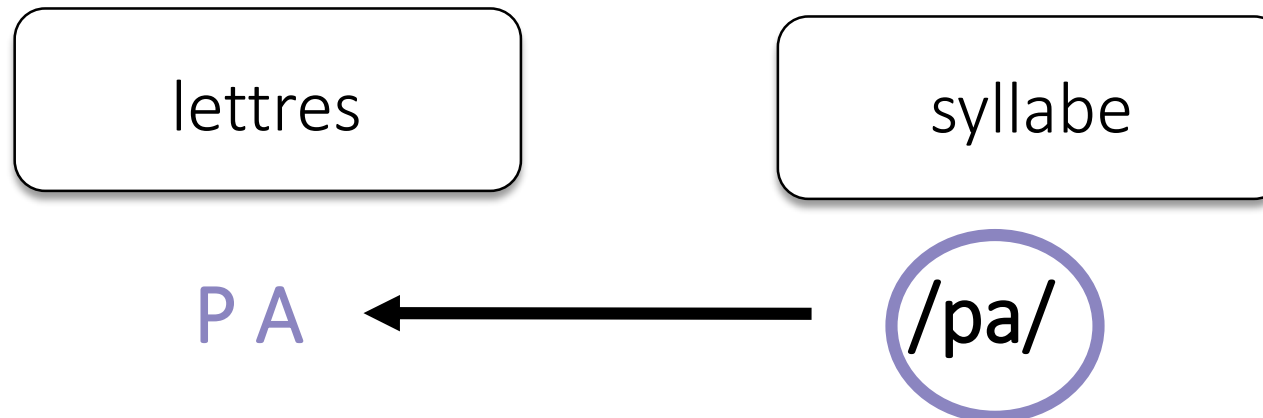
A a α 	B b β 	C c c 	D d d 
E e e 	F f f 	G g g 	H h h 
I i i 	J j j 	K k k 	L l l 
M m m 	N n n 	O o o 	P p p 
Q q q 	R r r 	S s s 	T t t 
U u u 	V v v 	W w w - X x x Y y y - Z z z	

2. Travailler la fluence

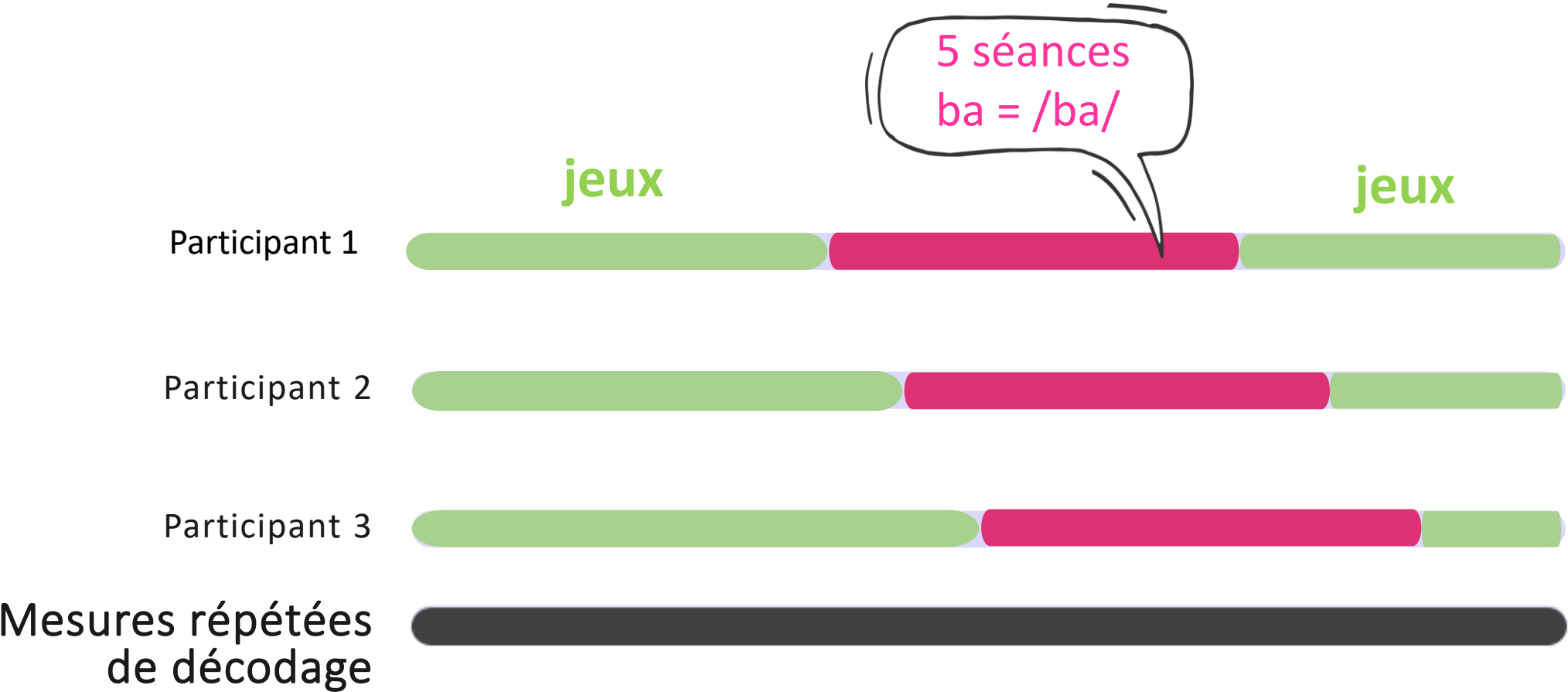
2.1. Fluence du **décodage**

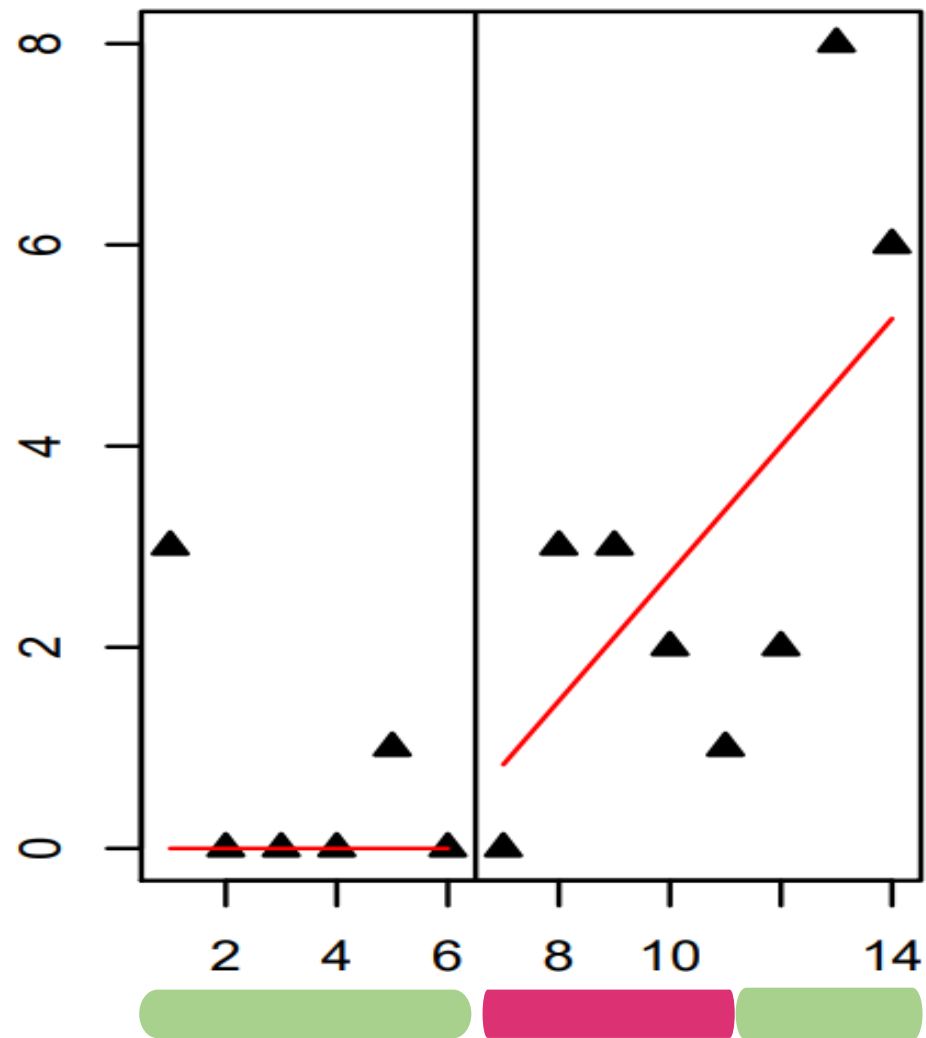


HYPOTHÈSE DU PONT SYLLABIQUE



Etude expérimentale cas unique – Enfants avec troubles / difficultés





Comment faire?

« Plus on lit, mieux on lit »

C'est la rencontre fréquente des mêmes structures orthographiques en lecture orale qui permet la mémorisation de la correspondance bloc de lettres/unité sonore.

- Enseigner la lecture de manière progressive et structurée
 - La stratégie orthographique sur la syllabe:
 - La syllabe à deux lettres
 - La syllabe à trois lettres: CVC/CCV
 - Les di/trigrammes

Evaluer les élèves

- L'évaluation permet d'optimiser la remédiation
- Planche avec toutes les syllabes à 2 lettres, faire le point:

Exemple:

ba	bo	bi	be	bu	bé	bè
ca	co	ci	ce	cu	cé	cè
da	do	di	de	du	dé	dè
fa	fo	fi	fe	fu	fé	fè
ga	go	gi	ge	gu	gé	gè
ja	jo	ji	je	ju	jé	jè

- Faire de même avec une planche comportant toutes les syllabes à 3 lettres type CVC puis CCV

Proposer un enseignement systématique

- Principalement les syllabes non mémorisées
- Un entraînement toujours à voix haute
- Utiliser des cartes qui sont plus manipulables et permettent à l'élève de « voir » ses progrès
- Terminer la séance avec une liste de mots contenant les syllabes mémorisées puis des phrases les contenant également:

Exemple:

Le vélo	La salade	Le pirate	La tomate
La mule	Le lama	Le puma	Le salami

Le pirate a été malade.	La lapine a été rapide.
La petite sirène tire le navire.	La locomotive va vite.

2.2. Fluence de **reconnaissance**= lire un mot entier en stratégie orthographique

D'une lecture syllabique à une lecture lexicale, comment faire?

Permettre aux élèves de s'abstraire de la syllabe et d'automatiser une prise lexicale.

Lire des mots en cascade: activités tirées du document « Améliorer la fluidité de la lecture orale et silencieuse Pourquoi ? Comment ? Propositions d'activités », Mission langue et langages, DSDEN 67, Corinne Petersen, Myriam Walstein

Avec le même radical:

grand
grande
grandement
grandeur
grandissement
grandir
agrandi
agrandir
agrandissement
grandiose

Qui commencent de la même manière:

col - colis
colin - colle
collage - coller
collant - colline
collision - colombe
colonie - colon
colonel - colonne
colorer - colorant

Qui portent le même suffixe:

tarte**lette**
chausse**tte**
corde**lette**
fourche**tte**
affich**ette**
allum**ette**
cad**ette**
moque**tte**

Lecture de mots qui se ressemblent:

(tirés de “Livret d’entraînement à la lecture fluide: CM”, Hatier, p.2)

pulpe / bulbe

dingue / digne

craie / carie

mélange / mésange

ménage / manège

partons / patron

croire / croitre

aigle / aigüe

agile / argile

ange / angle

pari / parti

cible / crible

claque / calque

laine / liane

braque / barque

cirque / crique

cime / crime

frôle / drôle

cacher / cracher

gaver / graver

geler / grêler

santon / canton

cuivre / suivre

course / source

race / rase

cesse / casse

2.3. Fluence de **texte**= lire un texte en **marquant les liaisons**

Le traitement des liaisons.... Pas si simple!!!

Nous avons des connaissances procédurales qui ne sont pas si simples à expliquer.

Quelle différence entre :

- Un savant aveugle
- Un savant aveugle

Quelles sont les règles des liaisons?

« Améliorer la fluidité de la lecture orale et silencieuse Pourquoi ? Comment ? Propositions d'activités », Mission langue et langages, DSDEN 67, Corinne Petersen, Myriam Walstein

Elle ne se pratique pas :

- après la conjonction *et* : *un fils et une fille* ;
- après la consonne finale d'un nom au singulier : *un temps idéal, un nez épaté* ;
- après le *s* intérieur dans les locutions nominales au pluriel : *des moulins à vent* ;
- après la finale *-es* de la 2e personne du singulier de l'indicatif présent et du subjonctif présent : *tu portes un habit vert* ; *Il faut que tu lui écrives un poème*. On fera en revanche la liaison lors de la lecture de vers ;
- après les mots terminés en *-rt* en *-rs*, sauf s'ils sont suivis de *il, elle, on* ou s'il s'agit du *t* de l'adverbe *fort* ou du *s* de *toujours* : *de part en part, tu pars à huit heures* (mais : *quand dort-(t)on ? quand sort-(t)elle ?*) ;
- devant *un, oui, onze* et les mots étrangers commençant par *y* : *des oui* ;
- devant les noms de lettres de l'alphabet : *des i, des a*.

La liaison est obligatoire :

- entre le déterminant et le nom : *des(z)amis, tout(t) homme* ;
- entre l'adjectif antéposé et le nom : *un(n)ancien(n)usage* ; ainsi on dira *un savant(t)aveugle* si *aveugle* est un nom, mais *un savant aveugle* si *savant* est le nom ;
- entre le pronom (sujet ou objet) et le verbe : *ils(z)aiment, on(n)aime, ils vous(z)aiment, ils(z)y vont, courons(z)-y, donnez(z)-en* ;
- entre *est* et le mot qui suit, dans des formes impersonnelles ou dans la forme présentative : *il est(t)évident qu'il viendra ; c'est(t)à voir* ;
- entre l'adverbe et le mot unis étroitement : *trop(p)étroit ; bien(n)aise* ;
- entre la plupart des prépositions monosyllabiques et le mot qui suit : *dans(z)une heure* ;
- dans la plupart des mots composés et locutions : *un pot(t)-au-feu, mot(t)à mot, de temps(z)en temps*.

Comment faire?



Ecoutez les 8 phrases suivantes. Dites si vous entendez la liaison [n] entre le **n** et la **voyelle qui suit** (✓) ou non (✗) :

	(n)	(n)
 Je suis né en n Espagne.	☐	☐
 Je pars demain n après-midi.	☐	☐
 Mon n ami aime le judo.	☐	☐
 Nous avons un n enfant.	☐	☐
 Jean n apprend le chinois.	☐	☐
 Ce magasin n ouvre bientôt.	☐	☐
 J'ai bien n appris la leçon.	☐	☐
 En n été, je vais à Tours.	☐	☐

« Améliorer la fluidité de la lecture orale et silencieuse Pourquoi ? Comment ? Propositions d'activités », Mission langue et langages, DSDEN 67, Corinne Petersen, Myriam Walstein

Entrainement sur des textes:

*Les animaux sont au désespoir
Que faire au sujet du Putois qui
dit sans arrêt des mensonges ?
Putois a dit : « J'ai vingt enfants »
Les animaux découvrent qu'il n'a
en réalité qu'un enfant.
Ils en ont assez !
Ils vont trouver Lune.
« Je vais donner une leçon à ce
Putois...
- Putois tu pueras de plus en plus
quand un mensonge diras ! »*

« Améliorer la fluidité de la lecture orale et silencieuse Pourquoi ? Comment ? Propositions d'activités », Mission langue et langages, DSDEN 67, Corinne Petersen, Myriam Walstein

La question de la vocalisation des lettres muettes

- La question du « e » muet:
 - Valeur zéro: table, armoire, etc.
 - Valeur auxiliaire: téléphone/téléphon-grand/grande
 - Certains se prononcent selon le mot qui suit: lettres muettes
- Distinguer les formes qui se prononcent ou non selon la catégorie grammaticale

Je lis des mots finissant par les lettres :

ent qui se prononcent comme dans « ils aiment »

elles filment – ils se garent – ils abiment – ils alarment – ils nagent –
elles ferment – ils acclament – elles filent – elles parlent – elles habillent –
ils avalent – ils volent – ils étalent

ent qui se prononcent comme dans « vent »

gentiment – bravement – un filament – patiemment – bizarrement –
un agent – mes parents – l'hébergement – lent – le talent – succulent –
insolent – excellent – turbulent – polyvalent – il ment – il sent

ent qui se prononcent de différentes façons

le ciment – elles mentent – l'entêtement – un aliment – elles animent –
un châtiment – le fleurissement – ils fouillent – ils écaillent – violent –
un féculent – ils mouillent

2.3. Fluence de **texte**= lire un texte en **respectant les groupes de souffle**

- Il s'agit d'un apprentissage complexe, proposition de progression :
 - Lecture orale de la part de l'enseignant qui marque les arrêts en fonction des groupes de souffle
 - Lecture d'un texte dans lequel les groupes de souffle sont marqués
 - Préparation collective d'un texte pour marquer les groupes de souffle
 - Préparation individuelle d'un texte pour marquer les groupes de souffle



Comment améliorer la vitesse?

- 50 mots/minutes au CP, 70 mots/minute au CE1, 90 mots/minute au CE2, 110 mots/minute au CM1, 120 mots/minute au CM2
- Attention, une lecture trop rapide est contreproductive!
- La vitesse de lecture dépend de la capacité à décoder rapidement
- Deux dispositifs qui agissent efficacement sur la vitesse de lecture:
 - La lecture orale répétée: en lecture à l' « unisson » ou lecture avec cornet
 - La lecture assistée et rétroaction

3. Autres perspectives: L'effort et l'erreur

Apprendre à lire est difficile et source d'erreur

- Collégiens (classe 6^{ème})



Groupe 1
Féliciter leur intelligence

Groupe 2
Féliciter leur effort

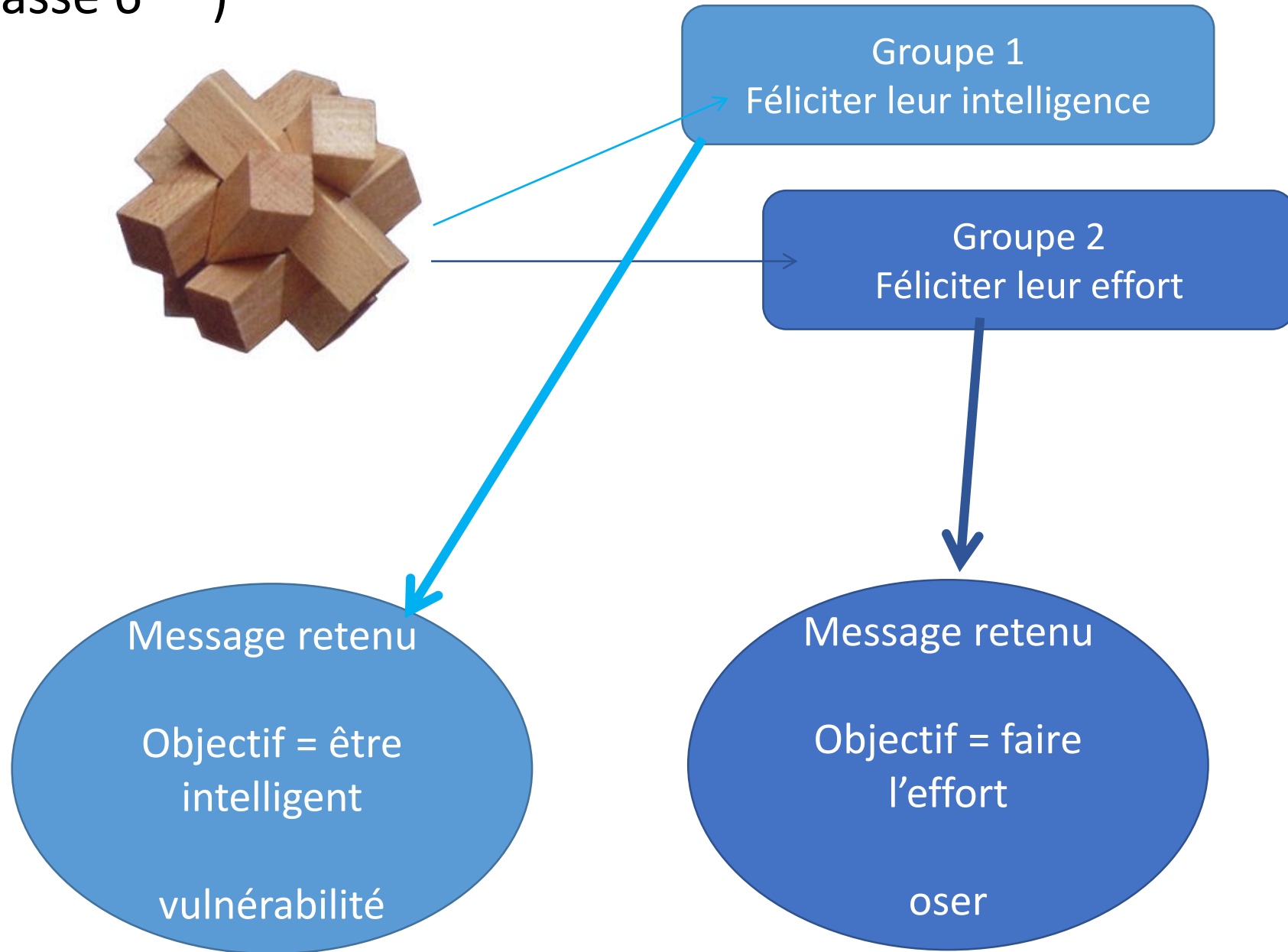


Casse-tête
similaire :
Choix majeur
du groupe 1



Casse-tête complexe
permettant de
progresser:
90% du G2

- Collégiens (classe 6^{ème})



enfants

```
graph TD; A[enfants] --> B["Croient que les capacités intellectuelles sont déterminées à la naissance"]; A --> C["Savent que les efforts et les apprentissages modifient le cerveau"]; B --> D["Évitent les situations d'échec"]; C --> E["Sont plus enclins à se confronter aux défis"]; D --> F["Croyance : Si compétence, alors pas d'effort nécessaire"];
```

Croient que les **capacités intellectuelles** sont **déterminées** à la naissance

Évitent les situations d'échec

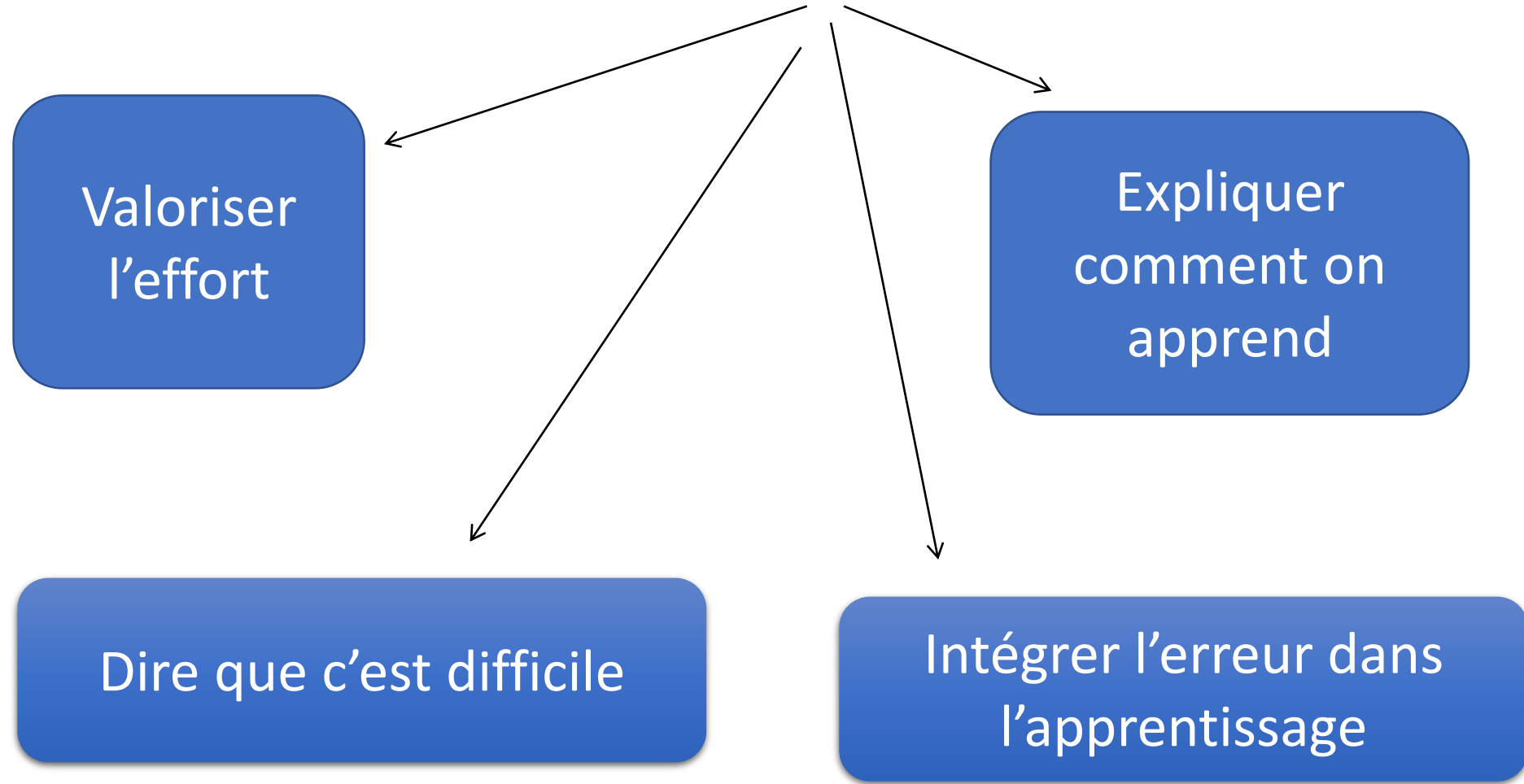
Croyance : Si compétence, alors pas d'effort nécessaire

Savent que les **efforts** et les **apprentissages** **modifient** le cerveau

Que les **efforts** sont les plus importants

Sont plus enclins à se confronter aux défis

enseignants



La difficulté et l'erreur sont normales et même bénéfiques

Elèves de CM2 (Autin & Croziet, 2012)

Phase 1 : Tâche très difficile, voire impossible : résolution d'anagrammes

Phase 2 : discussion à propos des difficultés des élèves

Groupe 1

Explication de la difficulté et
la normalité de l'erreur

= erreur non liée à leurs
incompétences

Groupe 2

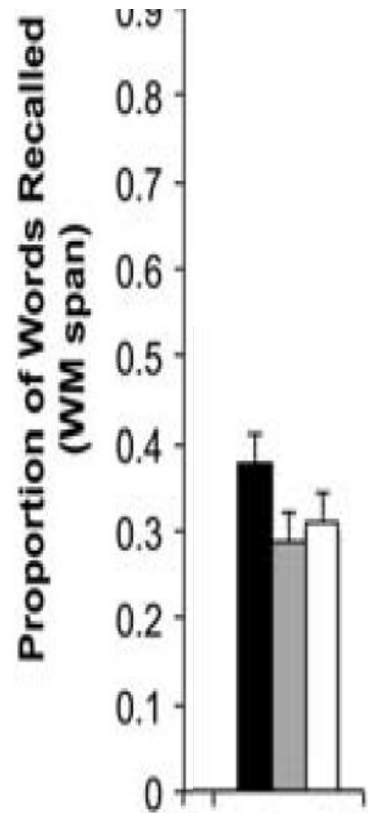
Discussion des difficultés
ressenties sans
interprétation

Groupe 3

Pas de tâche d'anagrammes

Phase 3 :

Mesure de leurs performances cognitives (mémoire de travail)



3 groupes :

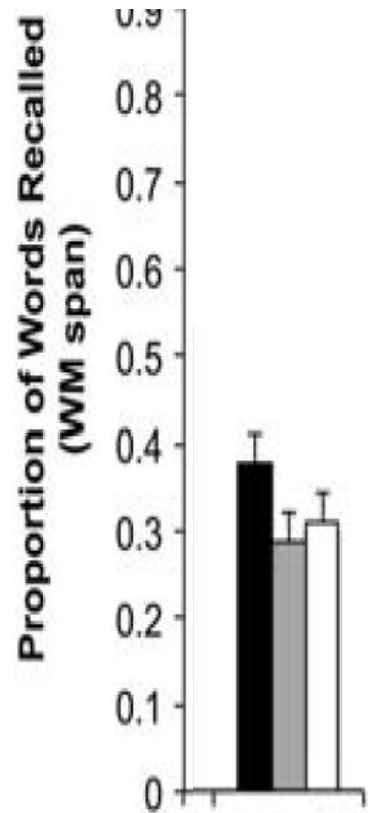
L'erreur et la difficulté
sont normales

L'erreur et la difficulté
sont présentes

Pas de tâche
d'anagrammes

Meilleures performances
ultérieures à une tâche
cognitive difficile

Capacité de la mémoire
= reflet des compétences cognitives



3 groupes :

L'erreur et la difficulté
sont normales

L'erreur et la difficulté
sont présentes

Pas de tâche
d'anagrammes

Capacité de la mémoire
= reflet des compétences cognitives

Intégrer l'erreur et la difficulté
comme normales
améliore de façon temporaire
les performances cognitives

Étude 2

Groupe 1
Explication de la difficulté et
la normalité de l'erreur

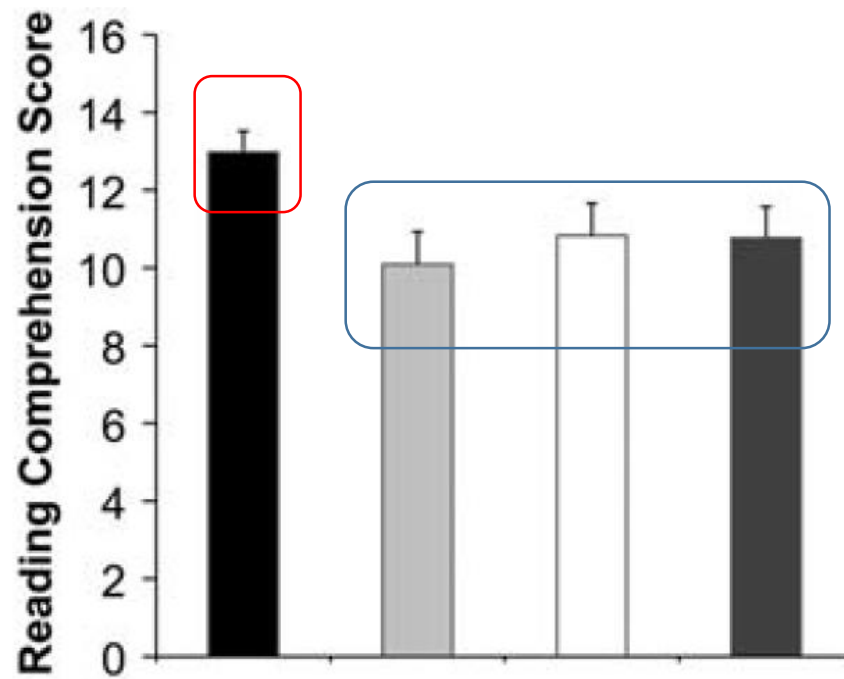
= erreur non liée à leurs
incompétences

Groupe 2
Discussion des difficultés
ressenties sans
interprétation

Groupe 3
Pas de tâche d'anagrammes

Groupe 4
Réussite à une tâche
d'anagrammes plus facile

Phase 2 : tâche de compréhension de texte écrit



3 groupes :

L'erreur et la difficulté
sont normales

L'erreur et la difficulté
sont présentes

Pas de tâche
d'anagrammes

Réussite à la tâche
d'anagrammes

L'échec et la compréhension de l'échec ont des
bénéfices plus importants que la réussite

En résumé

- Expliquer que l'erreur est normale
- Expliquer que la difficulté est normale

Apprendre c'est se tromper



ACADÉMIE
DE STRASBOURG

*Liberté
Égalité
Fraternité*



Les difficultés de lecture: comment agir?

Pascale Bézu & Nadège Doignon-Camus

Plan Français – mardi 1^{er} février 2022

