

L'aide personnalisée

au cycle 2



LIRE C'EST...

(juste un petit rappel)

...retrouver seul ce que l'auteur a voulu transmettre.

La compréhension est le but,
le traitement est le moyen,
l'écrit est la matière.

(CHAUVEAU, OUZOULIAS)

Et pour cela, sont mises en jeu...

- **Repérer** le support et l'écrit
- **Interroger** le contenu d'un texte
- **Explorer** ce texte
- **Identifier** les formes graphiques (comparer)

Des opérations cognitives...

- **Reconnaître** les mots globalement
- **Anticiper** grâce à des éléments syntaxiques et sémantiques
- **Organiser** logiquement les éléments identifiables
- **Mémoriser**

1-Le lecteur prend appui
sur un **lexique initial** (capital mots)

8-La demande d'**aide**

2-Le lecteur anticipe
(stratégie basée sur le **contexte**)

7-La stratégie **extralinguistique**
(illustration, forme du texte...)

Des stratégies...

3-Le lecteur opère un **découpage** des mots
(morphèmes, préfixe-radical-suffixe)

6-La reconnaissance du mot
à partir de sa **forme**

4-Le lecteur décode
(stratégie **grapho-phonétique** :
1 unité graphique = 1 son...)

5-**Devinette**
avec une analyse partielle du mot
(la présence de deux « s » par exemple)

**La familiarisation avec des textes écrits
ou acculturation**

**...dans le cadre
de 4 grands
types
d'activités...**

**La production
de textes**

**La compréhension
de textes**

L'identification et la production de mots

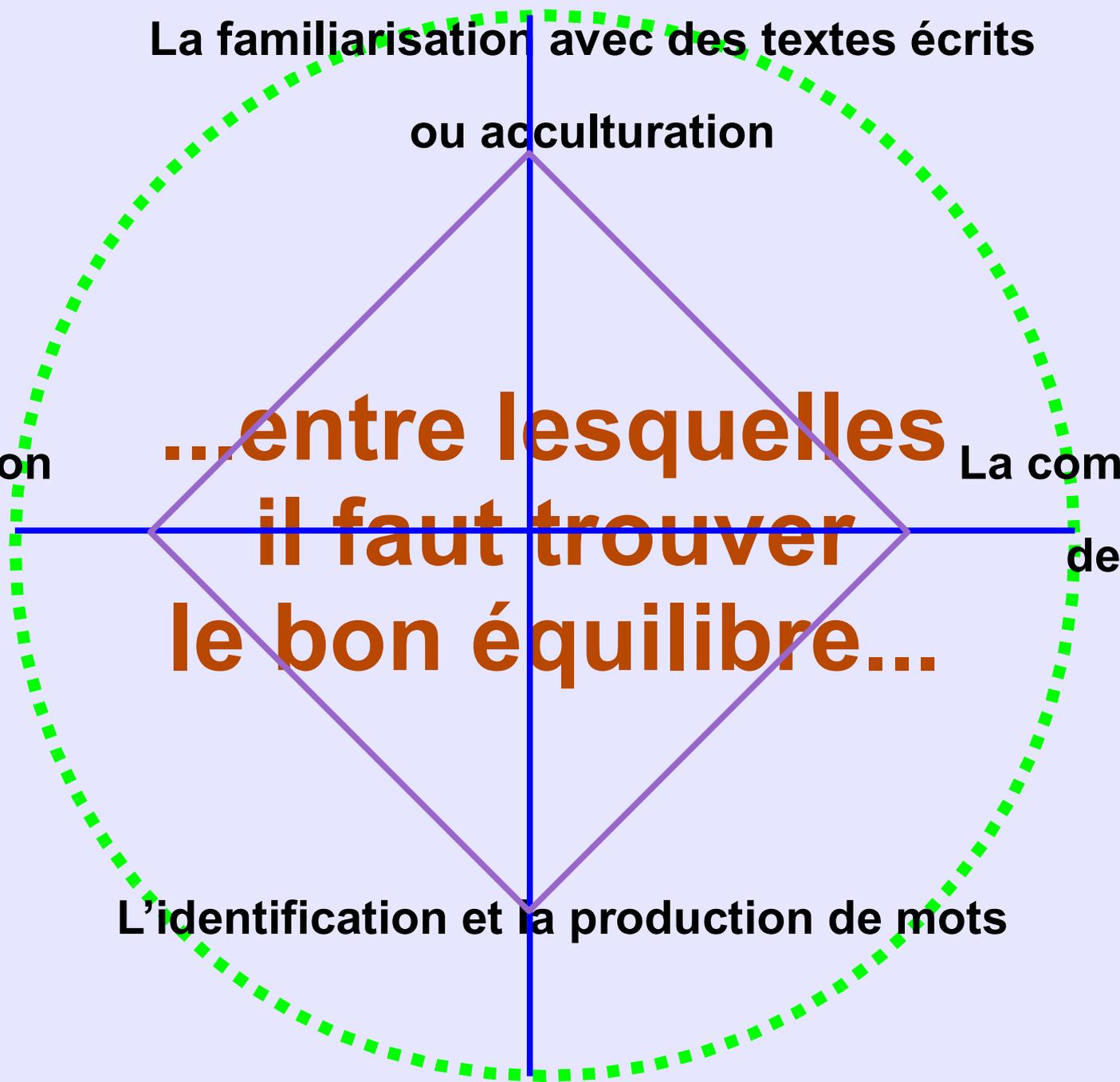
La familiarisation avec des textes écrits
ou acculturation

La production
de textes

La compréhension
de textes

L'identification et la production de mots

**...entre lesquelles
il faut trouver
le bon équilibre...**



Éléments pour
repérez
les difficultés
dans la maîtrise
de la langue écrite

**Difficultés repérables dès la GS
pouvant faire craindre des
difficultés d'apprentissage
dans la maîtrise
de la langue écrite**

Perturbations du langage oral (quelques rappels)

-Retard de parole et/ou de langage

-Trouble d'évocation des mots
(en langage spontané/dénomination)

-Peu d'évolution sur l'année.

-Manifestation de troubles de la compréhension.

Compétences métalinguistiques

-Faible capacité de conscience phonologique

Difficultés de discrimination visuelle

-Difficultés à discriminer des formes dessinées

-Difficultés à reconnaître et identifier des lettres ou un mot couramment rencontré

Mauvaise structuration temporelle

-Mauvais repérage dans le temps.

-N'exprime pas de notion de temps.

Mauvaise structuration spatiale

-Mauvais repérage spatial

-Termes mal maîtrisés : dans , sur, entre ...

-N'exprime pas de notions d'espace

Difficultés de mémorisation

-Difficultés de mémoire immédiate (répétition et reproduction de structures rythmées ; difficulté à conserver une information verbale pendant la réalisation d'une autre tâche.)

-Difficulté par ex : à mémoriser le début de la comptine des nombres, à se souvenir d'une histoire .

Problème de motricité fine

-Latéralisation non établie à 5-6 ans.

-Graphisme difficile et maladroit,
mauvaise utilisation manuelle de l'outil.

Problème d'organisation pragmatique du travail

-Gestion du temps, de l'espace, du matériel

-Lenteur excessive devant les tâches scolaires.

**CP/CE1 : voir indicateurs
précédents mais aussi ...**

Perturbations du langage oral

- Persistance de troubles.

Compétences métalinguistiques

- Faible capacité de conscience phonologique (difficultés à isoler, identifier, supprimer, permuter des syllabes puis des phonèmes.)
- Difficulté de perception de la constance phonologique : problèmes de perception du même son selon son environnement.

Difficultés de discrimination visuelle

- Difficultés à reconnaître et identifier des lettres

Mauvaise structuration temporelle

-Difficulté à organiser la chronologie des événements

Mauvaise structuration spatiale

-Problème pour mémoriser un trajet, pour situer les objets les uns par rapport aux autres

Problème de motricité fine

-Maladresse graphomotrice : inversion haut et bas, droite et gauche, écriture en miroir ou transformation des lettres : n, m, u, w...

Observation du comportement

- Changement de comportement au moment des apprentissages, par exemple un changement brutal d'attitude au moment du passage du global à l'analytique
 - Décalage et particularité de l'enfant par rapport au groupe classe.
 - Fatigabilité.
 - Trouble de l'attention (variable selon le moment de la journée, selon la nature de l'apprentissage visé)

Aptitudes scolaires

-Différence d'efficience entre les matières

-Variabilité des productions

Difficultés de lecture

-Aucun début d'automatisme de la lecture après
6 mois d'apprentissage

-Présence tenace et systématique de différents types de fautes :

*Inversions de syllabes :

pormener/promener ; faucheur/chauffeur ; topager/potager

*Omissions de mots ou de lettres ou additions de lettres :

camel/caramel

*Contaminations :palier/papier

*Confusions visuelles de lettres : b/d/p/q ; m/n ; n/v ; u/ou ; au/ou

*Confusions auditives : f/v ; c/g ; p/b ; t/d ; s/z ; ch/j ; l/r ; m/n ; a/an

*Nombreux changements de mots ayant des rapports de sens :

alouette/moineau

*Altération et changement de mots entiers : casquette/casse-tête ou de syllabes dans le mot : bilebot/bibelot

*Erreurs de sons complexes : ill-gn...

Difficultés de lecture

-Difficultés à saisir le découpage des mots en syllabes, de la phrase en mots.

-Difficulté à mémoriser les mots outils.

-Difficulté de déchiffrage de mots simples

-Mélodie absente ou hachée. Lenteur.

-Compréhension du texte altérée.

Erreurs de copie

-Erreurs systématiques de copie : omissions ou ajouts ou inversions de syllabes ou de lettres.

-Perte de repères dans la phrase.

-Lenteur, multiplication des retours au modèle.

Difficultés d'orthographe

- Erreurs phonétiques (confusion, omission, inversion)
 - Ecriture phonétique
 - Découpage incohérent : il et coute/il écoute
 - Fusion de mots : lenfanva/l'enfant va
 - Mots déformés, remplacés, oubliés.
 - Economies de syllabes : semble/semblable
 - Erreurs dans les sons complexes : ail / eil...

Pauvreté de l'expression écrite

-Stock lexical réduit.

-Phrases courtes, mal formulées, peu formulées

-Dissociation entre la richesse des idées et la pauvreté de la production écrite.

Les croisements entre :

- notre connaissance des opérations intervenant dans l'acte de lire,
- les stratégies utilisées par les élèves
- la volonté d'équilibrer les 4 types d'activités
- la connaissance des types de difficultés rencontrées

et surtout

→ l'observation de nos élèves

contribuent à l'établissement d'un inventaire d'activités, s'inscrivant dans le cadre des sept familles.

QUELQUES EXEMPLES...

Reconnaître des mots par la voie indirecte

Travail oral

- Séparer les mots d'un texte (jeu du robot qui s'arrête à chaque mot) ; idem pour les syllabes (jeu du robot qui hache les mots).
- Scander, frapper les syllabes orales des mots.
- Permuter des syllabes. Transformer des syllabes par changement d'un phonème. Faire compléter des mots et des syllabes.
- Décomposer de mots en syllabes et recomposer des mots avec des syllabes pour développer l'activité de déchiffrage :
 - reconstituer des mots en empruntant des syllabes à un corpus de mots donnés ;
 - composer des mots à partir de "syllabes" données (aides possibles : images ou mots dictés) ;
 - inventer des noms pour des animaux (des véhicules, des pays, etc.) imaginaires à la manière de certains albums pour enfants, sur la base du découpage et de la recomposition de mots donnés (ex : diplodocus et tyrannosaure : diplonosaure et tyradocus) ;
 - Allonger ou raccourcir des mots pour en construire d'autres : « de jour à bonjour ou de journal à jour »

Reconnaître des mots par la voie indirecte

Travail écrit

Pour chaque phonème,

- Stabiliser les correspondances oral/écrit (copie, dictée des syllabes)
- Fixer les mots-repères pour les diverses graphies du son,
- Exercer les capacités d'assemblage avec d'autres phonèmes
- Entraîner les élèves à examiner de manière raisonnée les relations entre graphèmes et phonèmes qui sont rarement univoques : telle lettre ne "traduit" pas systématiquement tel son et tel son n'est pas toujours rendu par le même graphème.
- Trier des mots selon les critères croisés (on voit - on ne voit pas ET on entend - on n'entend pas) à partir soit de mots écrits donnés, soit de mots à rechercher dans les textes connus
- Repérer la position d'une même lettre dans divers mots.
- Anagrammes
- Élaborer des répertoires de mots dans tous les domaines d'activités ;
- Manipuler des étiquettes syllabes composées de trois, quatre, cinq lettres et extraites de nombreux mots connus (ex : pa / tin – chan / son – tra / vail – blan / cheur) afin d'encourager les élèves à prendre en compte l'ensemble des lettres aperçues dans un mot au lieu de s'engager dans un décodage lettre à lettre.

- Lire des phrases préparées selon deux présentations, l'une ordinaire, l'autre mettant certaines syllabes orales en caractères gras
 - Travailler les dérivations tant en lecture qu'en écriture : laid, laide, enlaidir, laideur...
 - Jeux de croisements de mots : mar / di et gâ / teau donneront marteau ; et inventions de pseudo-mots : cro/ co / dile et co / chon et dro / ma / daire donneront à composer et à lire : dromachon, drochondile...
- Variations phonémiques d'une paire de mots comme : bêche / biche, boule / poule, toit / doigt, vase / vache... ;
- Jeux de rimes, d'ajouts et de suppression de syllabes, mots en verlan, listes avec intrus, «maraboutdeficelle »...

Travail en parallèle sur le déchiffrage et la reconnaissance immédiate

Avant la lecture à haute voix :

- travailler sur la segmentation des mots et en groupes de mots ;
- expliquer le texte en insistant sur le lexique ;
- lecture par le maître des textes à haute voix (imprégnation)
- Utiliser le magnétophone ;
- Utiliser la théâtralisation.
- Entraînement à l'articulation par des jeux de type virelangues ;
- Proposer aux élèves 2 lectures contrastées : une qui respecte la prosodie et une qui n'en tient pas compte.
- proposer des phrases qui changent de sens selon la prosodie : "Le maître dit : l'élève est un ignorant." // "Le maître, dit l'élève, est un ignorant."
- Lors d'une lecture à haute voix de l'enseignant demander aux élèves de pointer du doigt un mot, une expression sur le texte.
- Préparer la lecture à haute voix tant par le repérage des groupes de souffle que par la recherche de la bonne intonation. Divers codes peuvent être adoptés pour signifier cela sur le texte écrit. *(Les élèves doivent comprendre que toute lecture silencieuse exige la même réorganisation du texte et ce travail de lecture à haute voix améliorera leurs compétences en langue orale.)*

Quels contenus? Quels domaines prioritaires?

En CP / CE1 :

- la maîtrise du code pour lire et pour écrire
- la compréhension de textes courts
- la conscience phonologique
- la maîtrise de la numération de position
- la maîtrise et la compréhension du calcul
- l'acquisition des premiers automatismes.

Compétences	Typologie des erreurs possibles	Suggestions de remédiation
RECONNAISSANCE DE MOTS		
Déchiffrer un mot que l'on ne connaît pas (exercice 9)	<ul style="list-style-type: none"> - Manque d'écoute ou d'habitude des exercices phonologiques : segmenter un mot en syllabes - Mauvaise discrimination de la position des syllabes dans un mot - Pas de stratégie de reconnaissance indirecte d'un mot - Balayage incomplet du mot par manque de déchiffrage 	<ul style="list-style-type: none"> • Positionner les phonèmes dans le mot à l'aide de jetons, supprimer le phonème initial • Aider à la segmentation à l'aide d'un cache qui dévoile progressivement les syllabes • Travailler systématiquement la correspondance graphème/phonème • Constituer des mots ou des pseudo-mots avec des étiquettes –syllabes • Constituer des chaînes de mots en substituant des syllabes :cf lire au CP 2
Identifier instantanément la plupart des mots courts et les mots longs les plus fréquents (exercice 11)	<ul style="list-style-type: none"> - Confusion entre deux mots graphiquement proches - Confusion entre phonèmes et graphèmes - Difficulté à déchiffrer la totalité du mot 	<ul style="list-style-type: none"> • Mettre les mots courants (jours de la semaine, nombres, mots outils) sous forme de loto, placer les étiquettes sur la bonne case • Exercer la discrimination auditive entre phonèmes et graphèmes proches (on /oin) • Pratiquer quotidiennement des exercices phonologiques pour trouver le mot intrus, les rimes finales ou d'attaques à partir de la syllabe • Transmettre le dictionnaire des mots de la classe en fin d'année (et ce depuis l'école maternelle)
PRODUCTION DE TEXTES		
Ecrire de manière autonome un texte d'au moins cinq lignes répondant à des consignes claires, en gérant correctement les problèmes de syntaxe et de lexique (exercice 26)	<ul style="list-style-type: none"> - Non respect des contraintes d'écriture exigées - Mauvaise gestion du temps - Non respect des contraintes grammaticales et orthographiques - Non maîtrise de la ponctuation - Mauvaise tenue de l'outil scripteur (fatigue) 	<ul style="list-style-type: none"> • Prendre l'habitude de travailler en temps limité (chrono, sablier, minuteur) • Utiliser des écrits de référence pour divers écrits : compte-rendus, fiches techniques, descriptions, en fixant des contraintes d'écriture. • Se référer aux affichages méthodologiques de la classe lors de situations de travail en autonomie (conjugaison, ponctuation, mots courants, comment commencer et clôturer un récit, une description, un portrait etc.)

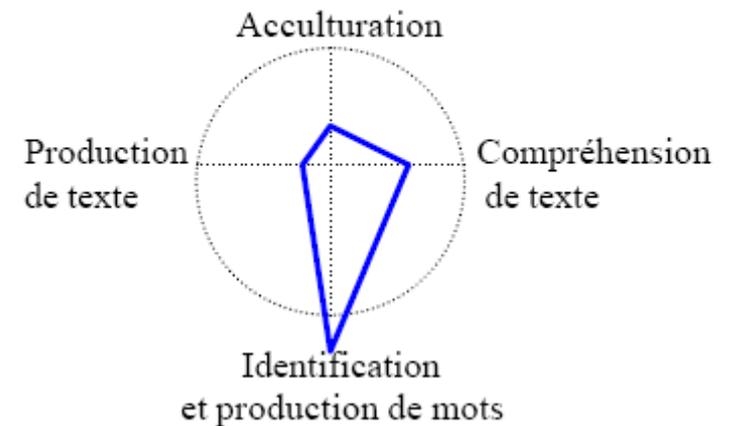
Compétences	Typologie des erreurs possibles	Suggestions de remédiation
ECRITURE ET ORTHOGRAPHE		
<p>Ecrire la plupart des mots en respectant les caractéristiques phonétiques du code de</p> <p>(exercice 1 à 37)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Manque d'habitude de segmentation des mots en syllabes orales - Mauvaise mémorisation des mots entendus - Mémorisation des marques du pluriel - Grande lenteur par rapport au rythme de la dictée 	<ul style="list-style-type: none"> + S'entraîner à repérer systématiquement les mots indicateurs de pluriel dans toutes les situations de lecture ou d'écriture. + Réaliser des manipulations sur les syllabes et les phonèmes : rechercher des syllabes communes à plusieurs mots, les décomposer en phonèmes en les articulants correctement + Faire des listes sonores en associant mots et images + Apprendre à laisser des blancs pour écrire le mot oublié lors de la relecture, apprendre à taper plutôt qu'utiliser l'effaceur
<p>Orthographier la plupart des « petits mots » fréquents</p> <p>(exercice 1 à 38)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Mauvaise automatisation de l'écriture des mots les plus fréquents - Manque d'autonomie par rapport aux affichages de la classe 	<ul style="list-style-type: none"> + Afficher des aides orthographiques de mots utilisés le plus couramment, qui permettent de se référer à un mini-dictionnaire orthographique lors d'une activité de copie autonome. + Insister sur le fait que ces mots ne changent pas de forme quel que soit le contexte. Les relever dans les lectures autonomes ou de la classe. Les afficher pour les restituer dans un texte connu.
<p>Copier sans erreur un texte de mots ou quatre lignes en copiant mot par mot et en utilisant une écriture cursive lisible</p> <p>(exercice 25)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Mauvaise aisance en écriture cursive - Mémorisation des marques typographiques particulières : majuscules - Lenteur d'identification des lettres - Manque de stratégie pour la copie 	<ul style="list-style-type: none"> + Travailler l'empan de la mémoire immédiate et la concentration + Travailler les stratégies de copie : segmenter le texte, prévoir les difficultés orthographiques en les soulignant, s'habituer à regarder le tableau de mots en même temps (compter le nombre de fois) + Proposer des exercices graphiques ludiques pour améliorer la qualité de l'écriture (calligraphie chinoise, au pinceau ou à la plume d'oie) et la copie (copie digne), insister sur la prise pince de l'outil et sur la posture de l'élève
<p>Utiliser correctement les marques typographiques de la phrase (point et majuscule)</p> <p>(exercice 1 à 39/40)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Manque de transfert de situations rencontrées dans la lecture vers l'écriture : * Points pour marquer la fin d'une phrase, * Majuscules pour marquer le début d'un groupe de syllabe 	<ul style="list-style-type: none"> + Travailler la correspondance oral/écrit en insistant sur la valeur de la ponctuation + Faire des simulations de changements de ponctuation pour provoquer des changements de sens + Relever lors de lectures les invariants des textes majuscules, points.
<p>En situation d'écriture spontanée ou sous dictée, marquer les accords en nombre et en genre dans le groupe nominal régulier</p> <p>(exercice 1 à 4)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Mauvaise correspondance graphème/phonème - Mémorisation des marques du pluriel - Difficulté d'identifier les formes verbales et leur relation avec le sujet 	<ul style="list-style-type: none"> + Habituer les élèves à rentrer dans une démarche réflexive pour observer le fonctionnement de la langue écrite (comprendre que le verbe s'accorde avec le sujet à l'écrit alors que l'on ne l'a pas à l'oral) : - observer des énoncés comprenant des groupes nominaux et verbaux, au singulier et au pluriel, les classer, justifier - émettre des hypothèses et les confirmer - établir la règle dégagée collectivement : les marques du pluriel à l'écrit - vérifier la règle à travers des textes variés - associer les élèves à la rédaction de la synthèse - instaurer un moment de métacognition : qu'ai-je appris de nouveau ?
<p>En situation d'écriture spontanée ou sous dictée, marquer l'accord en nombre du verbe et du sujet dans les phrases où l'ordre syntaxique régulier n'est respecté</p> <p>(exercice 1 à 4)</p>		

Quatre composantes sont impliquées dans l'enseignement de la lecture, indissociable de celui de l'écriture :

- l'identification et la production des mots,
- la compréhension de textes,
- la production de textes
- l'acculturation à l'écrit (le travail d'appropriation et de familiarisation avec la culture écrite, ses oeuvres, ses codes linguistiques et ses pratiques sociales)

Cette conception a prévalu durant les trois quarts du siècle dernier. Les instructions de 1923, en vigueur jusqu'en 1972, découpaient l'enseignement de la lecture en trois étapes : apprentissage du déchiffrage (au cours préparatoire), lecture courante (au cours élémentaire) puis lecture expressive (au cours moyen).

les pratiques majoritaires au cours préparatoire

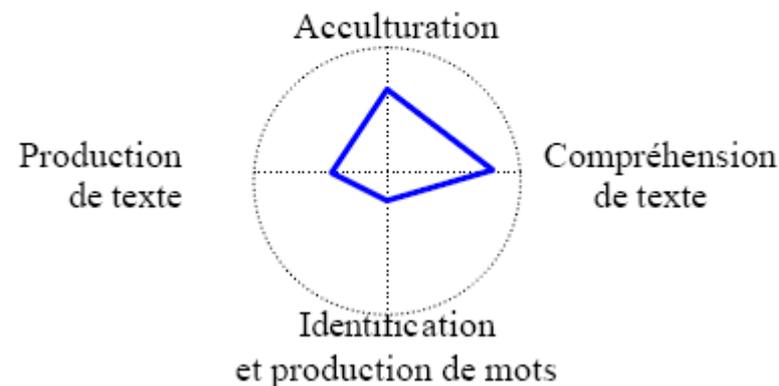


Mais, pour être pertinente, cette stratégie supposerait que **trois conditions** soient réunies :

1. que les élèves arrivent au cours préparatoire dotés des habiletés requises pour bénéficier de l'enseignement formel qui y sera délivré (les habiletés phonologiques et visuelles, spatiales et temporelles, de comparaison et de catégorisation, les habiletés de copie, de mise en relation de la chaîne orale et de la chaîne écrite - au niveau des mots et des constituants des mots : principe alphabétique, etc.)
2. qu'ils soient familiarisés avec la langue écrite (lexique, syntaxe et genres textuels),
3. qu'ils aient abondamment bénéficié d'une initiation à la culture écrite (ses référents, ses réseaux, ses fonctions et ses usages).

Dans l'esprit initié par le « plan de rénovation du français » (cf. les instructions de 1972), enseignants et formateurs ont mis au point des procédures ambitieuses d'enseignement de la compréhension et de la production de textes, dès le cycle 2, en étroite relation avec la découverte de la culture écrite et de la littérature de jeunesse. Malheureusement, ils se sont plus attachés à la langue et la culture écrite qu'aux habiletés cognitives impliquées dans l'apprentissage de la lecture.

Schéma n°2 : un deuxième équilibre inadéquat, celui des recommandations des centres de formation durant les années 80-90



La répartition du temps indiquée sur ce schéma (P : 15%, A : 20% , C : 25%, I : 30%) n'a qu'une valeur indicative : aucune recherche n'a exploré la question des meilleurs dosages temporels. Le problème posé reste donc entier : la nécessité de ne laisser aucune composante dans l'oubli ne signifie pas qu'il faille les traiter de manière équivalente tout au long du cycle 2.

Mais le temps scolaire n'est pas illimité et il convient de choisir parmi ces activités celles qui constituent le « noyau dur » des programmations d'un niveau donné. Si enseigner c'est choisir, dans le cas de l'apprentissage de la lecture, choisir c'est d'abord renoncer.

Schéma n°3 : un équilibre possible pour le cycle 2

