Ce CR peut être enrichi par vos propres notes…

Le rôle de l'orthographe dans la lecture et son apprentissage : conférence du 27 janvier 2010 – LE PERRAY EN YVELINES

André OUZOULIAS *psychopédagogue, professeur à l'IUFM de Versailles, est un spécialiste des difficultés dans l'apprentissage de la lecture.*

4 études qui analysent la maîtrise des compétences en orthographe et en lecture

=> Dictée de Fénelon
André Chervel et Danièle Manesse ont mené une enquête sur le niveau orthographique des élèves de 10 à 16 ans.

La même dictée (un passage de la dictée de Fénelon) a été proposée à un échantillon représentatif de 2.767 élèves de 123 classes du CM2 à la troisième en 1987, 1997 et 2007

«Les arbres s'enfoncent dans la terre par leurs racines comme leurs branches s'élèvent vers le ciel. Leurs racines les défendent contre les vents et vont chercher, comme par de petits tuyaux souterrains, tous les sucs destinés à la nourriture de leur tige. La tige elle-même se revêt d'une dure écorce qui met le bois tendre à l'abri des injures de l'air. Les branches distribuent en divers canaux la sève que les racines avaient réunie dans le tronc».1873

Résultat :
1987 : maintien du niveau d'orthographe, voire amélioration par rapport à celui des élèves du même âge en 1873.
1997 : niveau stable.
2007 : chute du niveau. Les élèves de 5° ont le niveau des élèves de CM2 de 1997. Perte de deux années.

=> Une recherche de Bruno SUCHAUX et Sophie MORLAIX montre que les compétences des élèves dans le domaine de l'orthographe aux évaluations de CE2, permettent de prédire les résultats des élèves en fin de CIII.

=> recherche de Gloria Waters et M Welch : existe-t-il une corrélation entre les compétences en orthographe et les compétences en lecture ?
Théoriquement, il devrait y avoir 4 types d'élèves :
1 – Forts en compréhension et fort en production orthographique
2 – Faibles en compréhension et faibles en production orthographique
3 - Forts en compréhension et faibles en production orthographique
4 - Faibles en compréhension et fort en production orthographique : cette catégorie n'existe pas.
Lorsque l'œil se pose sur un mot connu, comme « seau » une image mentale du récipient est crée, pour « saut », image mentale d'un bond. Si le mot sot est inconnu, le lecteur sait qu'il ne s'agit pas des deux premiers… mais ce phénomène ralentit la lecture.

4 – Le niveau des élèves en lecture a baissé depuis 10 ans. L'orthographe n'est plus seulement une question liée à la production d'écrit mais sert à lire (tant du point de vue lexicale que syntaxique)
L'orthographe sert donc à rendre plus facile la compréhension de ce que l'on veut dire.

Exemple d'activités pour développer les compétences orthographiques

Proposer une phrase du type 'il court ». donner 3 images
=> un garçon qui court
=> une fille qui court
=> deux garçons qui courent

Faire observer que les marques orthographiques portent des informations sémantiques

Pour évaluer la compréhension : lire et relire un texte. Faire tout autre chose et demander de se souvenir.
C'est la reformulation qui permet de vérifier la compréhension.
On peut être capable de lire un texte et pour autant ne pas accéder à la compréhension : cf. texte « *Du problème d'une déduction des jugements de goût » KANT.*

Le concept d'un objet en général peut être immédiatement lié en vue d'un jugement de connaissance à la perception d'un objet, qui en contient les prédicats empiriques et ainsi un jugement d'expérience peut être produit. Afin que ce jugement soit pensé comme détermination d'un objet, des concepts a priori de l'unité synthétique du divers de l'intuition se trouve à son fondement; et ces concepts (les catégories) exigent une déduction, qui a été donnée dans la "Critique de la raison pure" et grâce à laquelle pouvait être résolue la question: comment des jugements de connaissance synthétique a priori sont-ils possibles? Cette question concernait ainsi les principes a priori de l'entendement pur et ses jugements théoriques. (Critique de la faculté de juger, Section I, livre II, §36, p122)

Pratiques possibles :

Proposer 3 textes aux élèves, hiérarchisés du point de vue de la difficulté de compréhension. Le texte « moyen » permettra aux élèves de prendre conscience que si on y travaille un peu, on devrait arriver à la compréhension.
Pour régler le problème : conscientisation du problème, formulation du problème, élaboration de stratégies. On vise le transfert.

Conclusion : baisse du niveau en orthographe entraine baisse du niveau de compréhension en lecture.

Traitement sémantique
Opérations mentales amenant le lecteur à partager des idées avec l'auteur. Il existe des traitements spécifiques pour la lecture.
Pour développer une lecture habile, deux sortes de traitements très différents sont mis en œuvre simultanément et de façon coordonnée :

Ex : **Mistigri, prudemment s'approchait du bol de lait encore fumant.**

On voit la scène.
Chacun imagine sa propre scène : adaptation/interprétation + connaissances encyclopédiques. (Connaissances du monde)
*On imagine le pourquoi du prudemment, il a dû se brûler précédemment...*Inférence ou raisonnement conscient.
Si on raconte l'histoire deux trois jours plus tard, on n'utilisera pas forcément les mêmes mots. Rôle du lexique.

*On suppose que Mistigri est un chat, que le lait est chaud….*Compréhension implicite.

On transforme une série de signes linguistiques en une représentation mentale de nature sémantique.
La compréhension est automatique, même si on mobilise des connaissances.
Pour un lecteur habile, 5% de mots inconnus (1% s'ils induisent la suite de la compréhension) peuvent nuire à la compréhension.
Le bon lecteur est quelqu'un qui, en temps réel, a une idée du rendement sémantique de sa lecture et qui est capable de localiser les endroits les plus ardus, qui repère et identifie la nature de la complexité. Facteur stratégique.

Traitement linguistique
Pour reconnaître les mots, le lecteur habile préfère la
=> Voie directe : usage d'un lexique orthographique,
=> N'utilise pas le décodage.

Appariement d'une perception de mot avec un « patron ».

Ex : *leu klyan pri une bêl émrôd dan sa min é passiaman, l'opsêrva d'in euil ki parêssê seului d'in ékspêr* pas d'orthographe, mais phonétique.

Scie tue bûche toux lait jour six tares, thon fisse noeud verrat plu ça maire, trop d'orthographe

Le texte sans orthographe paraît plus facile à lire que celui où il y en a trop (phonétique + meilleure concordance avec les «patrons » intégrés dans notre tête).
Chez le lecteur habile, le dictionnaire mental (lexique orthographique) contient 40000 mots environ (10 000 radicaux et 30 000 dérivés : ex : *terre et atterrissage*).

Comment fait-on pour reconnaître ces 10 000 mots ?

=>On ne les reconnaît pas avec la mémoire iconique (celle pour reconnaître un visage, une image) : on ne reconnaît pas un mot écrit en miroir aussi vite qu'un mot écrit normalement alors qu'on reconnaît un visage dans n'importe quel sens.

→ ZERBRE ← ERBREZ

=> On ne reconnaît pas toujours un mot d'après sa silhouette alors qu'on peut reconnaître celle d'un animal dans un dessin. Seuls les lecteurs habiles sont capables de les décoder.

Les aveugles ne pourraient pas apprendre à lire si la reconnaissance était seulement réalisée par l'image. Ils ont eux aussi accès à une identité alphabétique et une mémoire orthographique.

On serait obligé de mémoriser autant d'images que de polices de caractère :
train traintrain train TRAIN TrAiN

Au début du C.P, il serait souhaitable que les élèves connaissent au minimum les noms de 15 à 18 lettres de l'alphabet. Nommer les lettres, épeler est le moyen de retenir les mots (« pou » c'est P O U et non pas un rond avec une barre qui descend puis un rond encore et un pont renversé).
Si je ne sais pas épeler « rat » deux écritures du même mot sont des mots différents.

La voie directe ne se contente pas de l'image des mots mais utilise la mémorisation des mots écrits sous une forme abstraite :
=> Par leurs composants alphabétiques (les lettres qui le composent + l'ordre dans lequel elles sont agencées).

Ex 1 : *Montrer un « mot » inconnu pendant 12 secondes (12 lettres non regroupées en syllabes lisibles). Le mémoriser pendant ces 12 secondes. Le restituer sous cette forme :*

Ex 2 : Montrer 12 lettres constituées en 4 syllabes déchiffrables pendant 2 sec. Les mémoriser, les restituer sous cette forme :

La mémorisation est facilitée par la possibilité de décomposer le mot en syllabes.
Il n'y a pas de lecture orthographique sans graphophonologie.

L'écriture oblige à inscrire sur la page les lettres les unes après les autres. Elle conduit à l'épellation, c'est-à-dire à un traitement analytique du mot qui dépasse la perception globale et qui permettra de considérer comme identique ces deux stimuli pourtant si différents sur le plan visuel :

« train » et « TRAIN » Du même coup, elle offre les premières expériences de segmentation des mots et met en relief les premières analogies. L'écriture va également aider à mémoriser certains « petits » mots fréquents, elle lui demandera l'effort de lier les mots, de faire des parties.

Quand on écrit, on lit le mot trois fois.
Les voies directes et indirectes sont très liées.

Comment favoriser le développement de stratégies de mémorisation ?

=> épellation
=> analogies (mer, merci, mercredi…)
=> syllabes
=> morphologie (laitière, laiterie, laitage…)
=> étymologie
=> moyens mnémotechniques : ex : dans maison, mai, mairie…, il y a « mai » : construire une phrase avec tous ces mots pour les fixer :
chaque semaine, au mois de mai, je vais de la mairie à ma maison.
=> visualisation mentale : ex : souris : montrer l'animal, le mot, le mettre dans sa tête…
=> gérer le phénomène de la fréquence :

70 mots représentent 50% des mots de tout texte français.
250 mots représentent 65 % à connaître fin C.P. (même s'ils sont peu porteurs de sens, les écrire souvent.)
750 mots représentent 75 % à connaître fin 1er semestre C.E.1
1500 mots représentent 95 % fin cycle II

Quand on rencontre un mot visuellement nouveau, on utilise la voie indirecte (médiation phonologique) : cela consiste à convertir des fragments écrits en fragments sonores, à les fusionner et/ou les concaténer puis en interpréter le tout comme un mot.

Il n'y a pas d'accès à la lecture habile sans la mise en place de toutes ces connaissances :
=> la morphologie lexicale (dégrimpement)
=> Les analogies orthographiques (orchidème, sarfemme))
=> La reconnaissance directe de syllabes fréquentes. (prinvère)
=> La conversion graphèmes/phonèmes (C.G.P.) et les compétences qui lui sont liées. (sdlurfjii)

Parmi elles, la compréhension du principe alphabétique est cruciale. (Pour mémoriser et utiliser les C.G.P.)
Sans cette compréhension, l'apprenti lecteur est dans l'impossibilité de mémoriser son dictionnaire mental au delà de quelques 100 mots.

Mémoriser des syllabogrammes (prince princesse)
Dans l'apprentissage, la dynamique de la réussite dépend de la possibilité pour l'élève de faire interagir les deux voies :
Lorsqu'un mot est décodé : il entre presque aussitôt dans le dictionnaire mental.
Tout enrichissement du dictionnaire mental favorise le décodage habile : morphogrammes, analogie, syllabogrammes…
Dans l'apprentissage, il y a aussi une interaction entre lecture et écriture car la même base de connaissances (le lexique orthographique) est sollicitée en reconnaissance (lecture) et en rappel (écriture).
La mémoire orthographique est tributaire entre autres choses, de la fréquence, des rencontres avec le patron orthographique.

QUESTIONS : Problème du rôle de l'erreur dans la production écrite : lorsque le sujet lit ses propres productions, les mots erronés mais plausibles sur le plan de la graphophonologie (« mintenen ») rivalisent avec les patrons orthographiques corrects.

Insister sur le fait que la lecture dans sa tête obéit aux mêmes règles que l'oralisée.

Quelques pratiques :

1 – Donner des références pour écrire : quand on écrit, on n'invente pas l'orthographe des mots : on les cherche dans son cahier de référence, dans des fichiers d'images-mots, dans un cahier de textes de références. (il faut apprendre à les utiliser)

2 – Echange sur l'orthographe des mots à problème

3 – Séances de mémorisation

4 – **Dictée recherche :** dicter une phrase dont tous les mots sont accessibles : dictionnaire mental, fiches, affichage…

5 – Dictée sans erreur
J-1 : préparation de la dictée ayant 2 ou 3 mots difficiles mais fréquents. Si les mots ne s'affichent pas directement dans le dictionnaire mental, les écrire au tableau et regarder comme ils s'écrivent

J : écrire la dictée. Au verso, la dictée sera écrite. Lorsque l'élève ignore l'orthographe d'un mot, il retourne la feuille, mémorise le mot et peut l'écrire sans erreur. Les mots écrits avec aide sont soulignés.

Remarque si cet exercice est fait 2 fois par semaine (10 mn) non seulement les élèves amélioreront leur orthographe lexicale mais aussi l'orthographe syntaxique.
Correction : l'enseignant corrige les erreurs d'orthographe lexicale et souligne les erreurs d'orthographe grammaticale. Les élèves peuvent échanger leur feuille pour faire les corrections

Ce faisant, on améliore l'orthographe mais aussi la rapidité de lecture.

L'orthographe sert principalement à lire. Elle permet d'aller plus rapidement au sens. Les sujets compétents en orthographe se révèlent d'excellents lecteurs (démontré par la recherche). L'orthographe lexicale est le meilleur prédicteur de la réussite future en français. (constaté avec les résultats des évaluations 6ème et C.E.2).

6 – Echanges métacognitifs

Ecrire au tableau
Cilvin pour Sylvain

Les élèves vont régir. Montrer la nécessité de la correction orthographique pour tous les mots

7 – Activités de lecture : Mettre en relief les groupes « sens » alors que l'écrit met l'accent sur l'unité mot.

→ **lecture par groupe de mots**
Un grand cheval blanc / galopait / le long de la rivière.
1ere entité sémantique / 2e entité / 3e entité sémantique
Ce découpage récrée le langage : quand on lit dans sa tête on recrée ces groupes de mots.

- **Activités « aides » :**

- **Texte imprimé sur une feuille en caractères assez gros**
- Texte connu et sémantiquement balisé
- Consigne : « Je vais vous lire le texte et vous allez le suivre du doigt »
(la lecture orale de l'adulte doit être fluide)
- Observer le suivi des élèves pendant la lecture

- **Lecture fautive** : Proposer des lectures orales de textes connus par les élèves
- Consigne : « Vous allez me dire si je lis bien ce texte » : « Un grand cheval/blanc galopait/le /long de la rivière. » Le découpage en groupes de mots ne correspond pas à celui de l'oral.
- Demander aux élèves de rétablir les groupes de mots

- **Dire le texte à voix haute** :
- enfant par binôme : tirer au sort un binôme et dans le binôme tirer au sort un élève qui devra lire le texte
- Le texte à lire est donné façon prompteur à l'élève : les groupes de mots sont marqués (aide à la lecture)
- Au moment de lire le texte devant les autres groupes le texte donné est normalement imprimé, sans découpage par groupes de mots

BIBLIOGRAPHIE

✓ Boisseau Philippe, 2005, *Enseigner la langue orale en maternelle*, Collection Comment faire ? Coédition RETZ-CRDP de Versailles.

✓ Boisseau Philippe, Collection *Les Oralbums* (12 ouvrages parus), Retz.

✓ Cèbe Sylvie et Goigoux Roland, 2009, *Lector et Lectrix (Apprendre à comprendre les textes narratifs)*, Retz.

✓ Joole Patrick, 2008, *Comprendre les textes écrits*, Collection Comment faire ? Coédition RETZ-CRDP de Versailles.

✓ Jean Mesnager, 2008, *Évaluer la difficulté des textes (avec un logiciel d'analyse),* Collection L'atelier de lecture, Nathan.

✓ Ouzoulias André, 2004, « La production de textes courts pour prévenir les difficultés dans l'apprentissage de la lecture et/ou y remédier », in Toupiol Gérard et Pastor Louis, dir., *Comprendre et aider les élèves en difficulté scolaire*, Paris : Retz et FNAME (Fédération Nationale des Associations de Maîtres E).

✓ Ouzoulias André, 2004, *Favoriser la réussite en lecture : les MACLÉ (Modules d'approfondissement des compétences en Lecture/Écriture),* Collection Comment faire ? coédition Retz-CRDP de Versailles.

✓ Ouzoulias André, Enseigner la langue orale en maternelle, Retz

✓ Ouzoulias André et Méhée Loïc, 2005 (pour les illustrations), *Le Syllabozoo*, GS-CP, Paris : Retz.

✓ Ouzoulias André, 2008, *Mallette Prévelire cycle 2 (Prévenir les difficultés dans l'apprentissage de la lecture)*, Retz.

✓ Trividic Lan, 2009, *Mallette Lire c'est lier*, Retz.