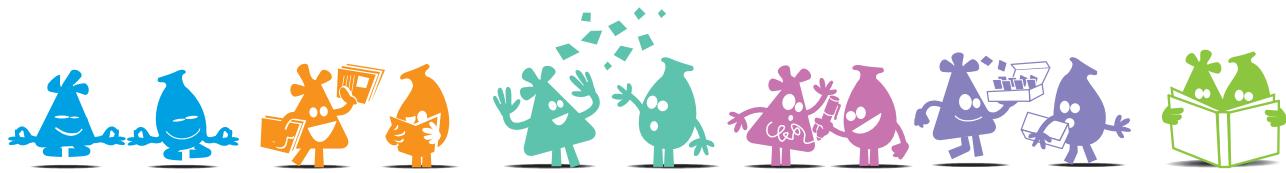




J'écris et je lis

.....

dès la maternelle et après (3 à 8 ans)



32
séquences
d'apprentissages

Marylène BOLLE & Joseph STORDEUR

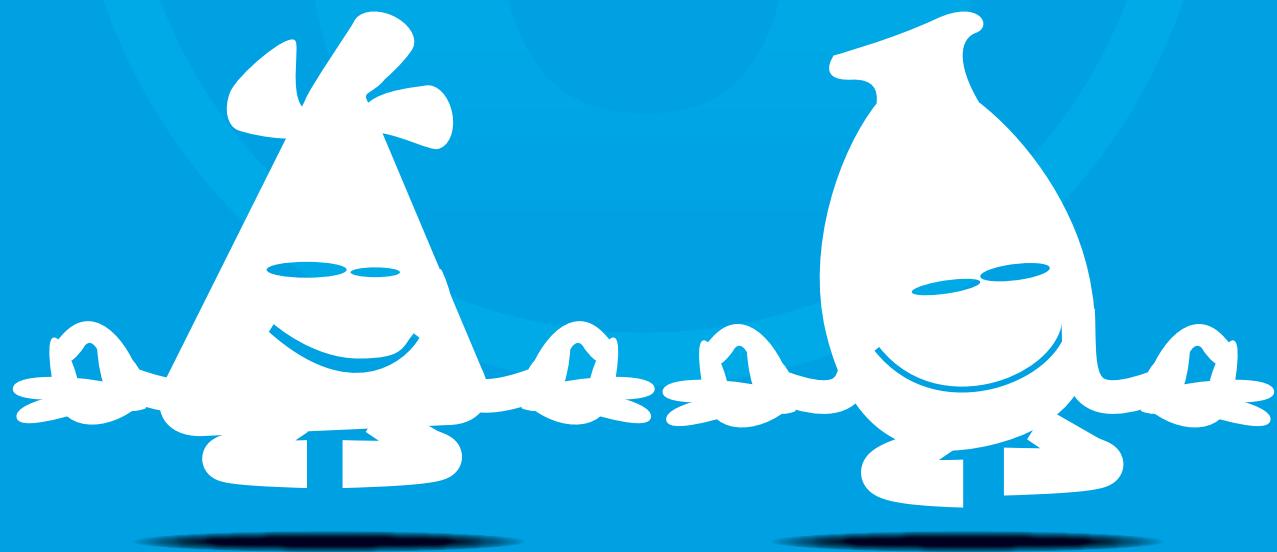
Table des matières

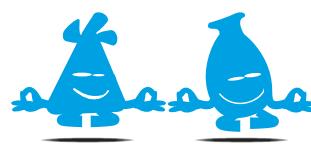
Introduction	6
Principes de base pour comprendre les démarches	10
Grille d'évaluation formative au niveau des attitudes importantes pour apprendre	12
0. Chapitre 0 : Se mettre en condition avant un apprentissage	15
1. Chapitre 1 : Entrer dans la culture de l'écrit	23
1.1. Mettre en relation des écrits authentiques et des situations de lecture.....	25
1.2. Rechercher des extraits dans des « catalogues ».....	34
1.3. Associer différents aspects d'un écrit : couvertures – images – titres.....	37
1.4. Associer des mots aux images pour construire peu à peu la compréhension.....	41
1.5. Remettre en ordre un texte découpé en bandelettes (lignes ou phrases).....	50
1.6. Reconstituer un texte écrit en grand et découpé en puzzle.....	57
2. Chapitre 2 : Découvrir le code écrit	65
2.1. Reconnaître des éléments constitutifs d'un dessin.....	68
2.2. Reconnaître des lettres identiques parmi cinq ou six lettres écrites dans les trois écritures de base : imprimé minuscule, majuscule et cursive.....	75
2.3. Reconnaître et classer des lettres écrites avec des « distracteurs perceptifs ».....	81
2.4. Reconnaître un maximum de lettres de l'alphabet.....	86
2.5. S'entraîner à former des mots avec des lettres mobiles.....	92
2.6. S'approprier le vocabulaire autour de l'écrit : phrase, ligne, mot,...	102
3. Chapitre 3 : Produire de l'écrit	105
3.1. Inventer ses traces écrites.....	108
3.2. Maîtriser le geste graphique avant la lettre : les lignes.....	112
3.3. Maîtriser le geste graphique avant la lettre : les dessins.....	117
3.4. Maîtriser le geste graphique : les lettres et les mots.....	125
3.5. Compléter un texte pour apprendre à écrire	134
3.6. Ecrire pour garder des traces : Le cahier de vie.....	147

4. Chapitre 4 : Apprendre à lire en maternelle	151
4.1. Assurer la maîtrise du sens des mots avant d'apprendre à les lire.....	152
4.2. Mémoriser ensemble « l'image » des mots pour les reconnaître.....	155
4.3. Reconnaître les mots : La boîte à mots individuelle.....	163
4.4. Reconstituer des mots à partir des syllabes.....	166
4.5. Réaliser une action à partir d'une consigne écrite et d'un référent.....	169
5. Chapitre 5 : Apprendre à lire en primaire	181
5.1. Assurer la maîtrise du sens du mot avant d'apprendre à les reconnaître.....	186
5.2. Mémoriser l'écriture des mots pour apprendre à lire.....	187
5.3. Reconnaître les nouveaux mots dans la complexité d'un texte.....	194
5.4. Classer des syllabes et des mots pour confirmer les régularités en construction.....	198
5.5. Utiliser ses connaissances pour explorer un nouveau texte.....	205
5.6. Reconstruire les mots connus à partir des syllabes et écrire de nouveaux mots.....	209
5.7. Produire des phrases dans un contexte structurant.....	215
5.8. Pratiquer la lecture orale d'un texte.....	220
6. Bibliographie	223

0

Se mettre en condition avant un apprentissage





Nos enfants sont souvent dans un état de fatigue, de tension, de stress, ... Les nombreuses publications actuelles pour comprendre ce « mal » montre qu'il s'agit d'un phénomène de société. L'école peut jouer un rôle pour permettre aux enfants, grâce à des moments quotidiens de resourcement, de retrouver un peu de sérénité et d'intériorisation. Nous proposons, dans toutes les démarches d'apprentissage qui suivent, d'être attentif à « préparer son corps et son esprit à un état de réceptivité maximale. » (1^{re} loi de la mémoire citée par RICHAudeau & GAUQUELIN dans « J'acquiers une bonne mémoire », Édition Retz, 1983)

Les problèmes de concentration peuvent être liés à un fonctionnement prioritaire de l'attention « spontanée » au détriment de l'attention « volontaire ». Si les réseaux neuronaux de l'attention automatique ou spontanée se développent dès la naissance, ceux de l'attention volontaire, situés dans le cortex préfrontal, ne se développent que progressivement et à condition d'être suffisamment sollicités. Ceci peut se faire grâce aux exercices de concentration, de relaxation, de méditation, de prise de conscience de soi et de son corps.

Le bruit omniprésent est aussi un facteur d'irritabilité. Les enfants sont tellement habitués à vivre dans un environnement bruyant qu'ils n'y sont plus attentifs. Leur système d'habituation de la mémoire procédurale les rend insensibles à ce bruit de fond permanent. Permettre aux enfants « d'entendre » le silence les amène à prendre conscience de son bienfondé.

Nous proposons de faire une petite séance de 5 à 10 minutes avant les apprentissages. Durant ces séances, il y aura alternance entre des exercices de tension et de relâchement, des étirements, des exercices de respiration, des automassages, des massages à deux. Les massages à deux prendront le temps d'une séance. La musique douce est toujours un bon accompagnement afin d'amener le calme et la détente

0

Se mettre en condition avant un apprentissage



“ Ainsi, l'attention subit à tout moment l'action de forces contraires. C'est la raison pour laquelle il est si difficile de rester concentré. Dans un monde qui attire de plus en plus notre attention, il n'est peut-être pas étonnant de voir se développer des techniques, par exemple la méditation, qui permettent justement de récupérer un contrôle attentionnel par des exercices adaptés.

Jean-Philippe Lachaux,
Guider l'attention,
Cerveau&Psycho, n°47 septembre-octobre 2011

Nous ne détaillerons pas ici une liste d'exercices. Les nombreuses publications actuelles sur ce sujet sont une source inépuisable. Nous vous proposons trois types d'exercices que nous vivons régulièrement.

Compétence visée :

- Comprendre l'homme

Compétences sollicitées :

- Adapter son tonus
- Prendre conscience de sa respiration

Dispositif pédagogique :

- Selon l'activité proposée, les enfants sont :
 - assis aux tables,
 - debout et espacés dans la classe,
 - assis sur un tapis,
 - couchés sur un tapis.
- Activité menée avec toute la classe.

Matériel



Selon les activités proposées :

- Tapis
- Petit sac de graines
- Ballon
- Balle
- Cd musique de relaxation
- ...

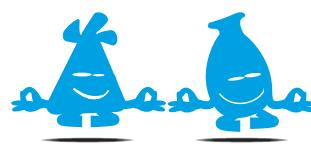
DÉMARCHES :

Annonce de l'objectif :

- On va se détendre et se concentrer pour se préparer à mieux apprendre.

Mise à disposition du matériel :

- La plupart du temps, aucun matériel n'est nécessaire.
- Pour certaines activités, chacun prend son tapis, ou...



1^{er} type d'exercices : Relaxation et mouvements respiratoires

Consignes :

- Pour certains exercices, type yoga, les enfants respirent par le nez. C'est le mouvement naturel de la respiration et il permet une meilleure intériorisation.
Exemple : la gymnastique des bras
 - J'inspire, mains jointes au niveau de la poitrine.
 - J'expire (par le nez) bras en l'air
 - J'inspire mains jointes au niveau de la poitrine
 - J'expire (par le nez) bras écartés à l'horizontal
 - J'inspire mains jointes au niveau de la poitrine
 - J'expire (par le nez) mains au sol- jambes tendues
 - Je le refais plusieurs fois
- Pour d'autres, l'expiration se fera par la bouche pour évacuer la tension.
Exemple : le relâchement
 - Je prends une grande inspiration par le nez en montant très haut les épaules.
 - J'expire d'un coup par la bouche en soufflant très fort.
 - Je le fais plusieurs fois.

Observations :

- Du point de vue du travail demandé, le cheminement de l'enfant peut se manifester de la manière suivante : il/elle :
 - Ne veut pas participer et reste inactif.
 - Participe mais en s'énervant (rire et manque de concentration).
 - Ne pratique que l'expiration par la bouche.
 - Ne coordonne pas bien les mouvements de la respiration avec les gestes.
 - Pratique correctement la relaxation.

Description et analyse des interventions de l'enseignante :

- L'enseignante met les enfants dans des bonnes conditions de travail en donnant à chaque enfant l'espace dont il a besoin.
- Elle accompagne les enfants dans la respiration demandée.
- Elle peut aider un enfant à faire les gestes correctement en se plaçant derrière lui.

“ Souvent, les difficultés d'attention apparaissent lorsque ses composantes automatiques reprennent le dessus sur les composantes volontaires. Tout l'enjeu consiste à trouver un point d'équilibre entre ces forces contradictoires qui s'opposent.

Vania HERBILLON,
Plus attentifs en classe,
Cerveau & Psycho, n°75, Mars 2016



1

Entrer dans la culture de l'écrit





1.1. Mettre en relation des écrits authentiques et des situations de lecture.

Cette première activité dans le chapitre « entrer dans l'écrit » porte sur la prise de conscience par les enfants de l'existence de l'écrit dans beaucoup de situations de la vie. Il ne suffit pas d'être plongé tous les jours dans un bain d'écrits pour y être attentif. Il faut être actif dans la situation et l'analyser sous différents aspects.

Vous pouvez passer tous les jours dans le parc à côté de chez vous sans jamais être attentif à la variété des plantes qui s'y trouvent et sans vous interroger à leur sujet. Ces données font partie de l'environnement auquel notre cerveau ne fait plus spécifiquement attention parce qu'il ne peut tout traiter sans être immédiatement en surcharge cognitive. Il doit sélectionner parmi toutes les informations celles qui pourraient être utiles. Celles-ci sont sous la responsabilité de notre système d'attention automatique utile à notre survie. Si nous voulons mieux connaître notre environnement, nous devons faire appel à notre système d'attention volontaire. Et ce dernier doit être régulièrement sollicité pour devenir fonctionnel comme c'est le cas pour tous les réseaux neuronaux de notre lobe frontal.

Il en est de même pour l'attention à l'écrit. Sans sollicitations volontaires, nous ne percevons pas tous les écrits qui nous entourent. L'enfant y est d'autant moins sensible que même un écrit publicitaire est d'abord traité uniquement comme une image tant que le rôle des lettres n'est pas connu. L'activité ci-dessous porte donc sur la prise de conscience de l'existence des écrits autour de nous. Elle permet aussi de se construire progressivement des référents des types d'écrits.

Cette activité de prise de conscience des écrits qui nous entourent se base essentiellement sur la forme générale des écrits, sur des caractéristiques de surface. L'enfant n'a pas encore connaissance des lettres et de leurs rôles. Il va donc, au début, essentiellement se servir d'autres critères : la mise en page : entre une page de bottin de téléphone et la page d'un programme TV, quelles différences puisqu'elles sont toutes les deux en colonnes ?... les images ; le type d'images, la forme, ...

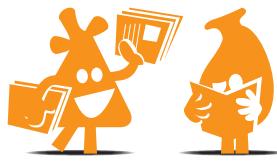
Il est important pour l'enseignante, qui ne peut inhiber sa lecture des documents présentés, de bien prendre conscience que l'écrit en lui-même ne peut aider l'enfant qui apprend. Il n'a à sa disposition que d'autres critères et il est intéressant d'amener l'enfant à les exprimer en partie.



A côté de la démarche décrite ci-après, une autre démarche utilise les mêmes critères de reconnaissance. Il s'agit de classer toutes sortes de documents écrits. L'activité est souvent décrite pour être vécue en collectif avec peu de documents. Dans ce cas, ce sont toujours les mêmes enfants qui trouvent et travaillent vraiment. Pour permettre une sollicitation individuelle, il faut scanner et réduire les documents sur des fiches permettant de réaliser un matériel individuel pour chaque enfant. Comme la lecture n'est pas maîtrisée, ce sont bien les mêmes critères que ceux utilisés pour l'activité introduite ci-dessus qui seront utilisés. Il s'agit donc bien d'un prolongement pour continuer les premières appropriations de l'écrit. Les classements des enfants vont porter essentiellement sur la fonctionnalité des écrits : « pour savoir le nom des animaux – pour savoir ce qui se passe dans la nature – pour connaître ce qui se passe – pour raconter des histoires – pour regarder la TV – pour commander des habits – pour acheter... – pour faire à manger - pour décorer ou pour accrocher au mur - pour

1

Entrer dans la culture de l'écrit



connaître les mots – pour chercher des trucs – pour écrire des lettres – pour se souvenir d'un pays – pour envoyer aux gens – pour lire les jours –... (On peut connaître l'usage sans connaître le nom !) Voici quelques dénominations intéressantes pour choisir le matériel des fiches : Journal (Quotidien) – Prénoms – Album(livre pour enfants) – Météo – Calendrier – BD – Catalogue – Recettes – Affiche(poster) – Dictionnaire – Magazine TV – Menu – Documentaire (livre d'animaux,) – Mots croisés – Roman – Poésies (recueil de...) – Carte postale – Lettre – Catalogue – Publicité (tract) –... En fonction de la richesse du matériel, on peut aussi amener les enfants à classer selon les supports : papier – bois – toile – mur –

Ces activités sont importantes dans la phase cognitive pour introduire tous les enfants dans la diversité du monde de l'écrit. Il est normal que les enfants ne sachent pas produire les associations et les « classements » attendus. Ils sont en apprentissage. Donc ils ne savent pas ! Mais la manipulation, l'observation des documents et des vignettes, les essais de verbalisation vont leur rendre peu à peu familières les diverses caractéristiques des écrits. C'est dans ce processus de familiarisation progressive que se situe le véritable apprentissage des caractéristiques du monde de l'écrit.

Compétence visée :

- Percevoir les interactions entre les éléments verbaux et non verbaux.

Compétences sollicitées :

- Orienter sa lecture en tenant compte de la situation de communication.
- Dégager l'organisation générale du texte.

Dispositif pédagogique :

- Les enfants sont assis à une table en groupe de quatre ou cinq.
- Animation collective, mais travail individuel.





Matériel



Pour la 1^e partie :

- Des séries d'écrits réels correspondant aux situations de vie. Exemples : des cartes routières, des recettes de cuisine, des tickets de caisse, des pages de BD, des plans de montage, des programmes T.V, des pages de dictionnaire, des billets de banque (photocopie), des partitions, des cartes d'anniversaire et autres, des pages de calendrier, des couvertures de livre, des pages de journaux, des prescriptions médicales, des pages du bottin de téléphone... Ils sont groupés dans des fardes valables pour un groupe de cinq enfants. Dans chaque farde, il doit y avoir 5 exemplaires différents des exemples cités plus haut afin que chaque enfant puisse s'approprier le document demandé.

Pour la 2^e partie :

- Le matériel décrit dans la première partie
- Par enfant, une série de « dessins – caricatures » de personnages dans différentes situations de la vie : « il lit ou je lis », « il poste une lettre », « il est malade », « il joue de la musique », « il mange », « il fait ses courses », « il fête son anniversaire », « il conduit une voiture », « il regarde la télévision », « il téléphone », « il bricole ». Ces vignettes sont au moins dans cinq couleurs différentes : une couleur par enfant d'un groupe de cinq.

Pour la 3^e partie :

- Des séries d'écrits photocopiés sur des petites fiches pour les enfants de fin 3^e maternelle et après. Il faut scanner et réduire les documents sur des fiches permettant de réaliser un matériel individuel pour chaque enfant (voir matériel annexe)
- La série de « dessins – caricatures »

DÉMARCHES :

Annonce de l'objectif :

- Quand on vient à l'école, c'est notamment pour apprendre à lire. On peut lire beaucoup de chose. Aujourd'hui, nous allons apprendre à reconnaître beaucoup d'écrits qui nous entourent et auxquels nous ne faisons pas toujours attention.

1^e partie : Découverte des documents écrits

Mise à disposition du matériel :

- L'enseignante étale tous les documents réels sur la table de travail (pour 4 ou 5 enfants maximum)
- Elle peut les laisser manipuler quelques instants pour observer vers quels documents se porte leur attention.

Consigne :

- On va classer les documents en fonction de leur utilité.

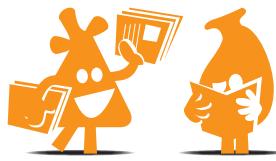
- Connaissez-vous des documents et savez-vous à quoi ils servent ?

Les enfants s'expriment par rapport à ce qu'ils connaissent, ils partagent, échangent entre eux et avec l'enseignante qui gère les échanges et les recherches.

L'apprentissage n'a pas encore eu lieu puisque les enfants ne traitent que ce qu'ils connaissent. Après ce premier temps d'échange, l'institutrice questionne par rapport aux écrits inconnus.

1

Entrer dans la culture de l'écrit



- « Prenez le document qui sert à trouver la signification d'un mot »

Les enfants émettent leurs hypothèses. L'enseignante apporte la réponse et fait le lien avec le document d'où la page a été tirée (dictionnaire).

On continue l'apprentissage en présentant d'autres écrits, en les associant à leur utilité et en présentant éventuellement le document duquel la page est tirée.

Observations :

- Du point de vue du travail demandé, le cheminement de l'enfant peut se manifester de la manière suivante : il/elle :
 - Manipule des documents au hasard (plus ou moins dans l'excitation devant la quantité de documents).
 - Ne comprend pas la consigne et reste passif devant les documents.
 - A compris qu'il fallait prendre quelque chose, mais sans faire de lien avec la situation qu'il/ elle ne maîtrise pas.
 - Prend un document au hasard en croyant qu'il est pertinent.
 - Prend un document adéquat mais ne sait pas justifier.
 - Prend un document adéquat et sait justifier.
 - ...

Description et analyse des interventions de l'enseignante :

- L'enseignante met les enfants dans des bonnes conditions de travail en prévoyant une relaxation avant l'apprentissage.

- Elle observe le travail et encourage chaque enfant à prendre un document.
- Elle repère d'abord les enfants qui ont choisi un bon document et fait verbaliser leur choix. Elle fait prendre le même type de document par tous les enfants pour leur permettre de commencer à prendre conscience des écrits liés à la situation. Elle donne les explications complémentaires nécessaires, c'est-à-dire qu'elle définit le document et en exprime son utilité.
- Quand elle a organisé le tour des bonnes réponses, elle demande qui croit avoir encore un document intéressant pour la situation. Elle permet donc à celui qui a pris conscience de son erreur de ne pas en parler. Mais elle donne aussi l'occasion à celui qui croit avoir un bon choix de se justifier et, ensuite, de se corriger grâce aux explications données : C'est seulement peu à peu que les enfants vont construire la conscience qu'il y a beaucoup d'écrits autour d'eux dans beaucoup de situations.
- Elle propose un rappel collectif qu'elle exprime elle-même rapidement pour bien centrer chaque enfant sur la « mémorisation » de l'association entre situation demandée et documents écrits correspondants.
- Il faut au moins trois jours avant d'avoir fait le tour des situations, surtout qu'il est intéressant de reprendre des situations travaillées pour renforcer les traces en construction. Les reprises sont toujours plus rapides que les premières découvertes.
- L'activité doit se poursuivre au moins sur les cinq jours de la semaine en y ajoutant la 2^e partie.



2

Découvrir le code écrit





Une des premières lois de la mémorisation nous apprend que l'on ne peut s'approprier l'environnement qu'en le découvant. Par exemple, je regarde un bouquet de fleurs variées sur la table du salon. Si je ferme les yeux et que je veux le décrire, je me rends compte qu'il me manque beaucoup d'informations : si je retrouve aisément l'une ou l'autre fleur composant le bouquet, il m'en manque beaucoup ; il me manque aussi les couleurs précises de chacune : il y a du rouge, de l'orange, du vert, mais dans quelle disposition ? De même, je sais qu'il y a des feuilles, mais de quelles sortes et comment sont-elles disposées, etc. En fait, si je veux décrire ce bouquet sans le voir, c'est-à-dire à partir de ma mémoire, je dois d'abord détailler ses différentes parties en les nommant, les situant et en exprimant les relations entre les éléments. Il est absolument nécessaire que je « découpe » cette réalité pour la mémoriser. Ce découpage est vrai pour tout apprentissage. C'est probablement pour cette raison que les programmes découpent les matières à apprendre et les répartissent sur plusieurs années. Cependant, pour être bien apprise et mémorisée, la réalité doit être découpée par celui qui apprend. C'est indispensable pour qu'il puisse ensuite la reconstituer de manière significative. C'est ce que les concepteurs de programmes ne prennent pas suffisamment en considération.

Le cerveau de l'enfant est bien équipé pour cette action de découpage. Pour ce faire, il doit être suffisamment sollicité. En effet les traces neuronales se construisent grâce à de nombreuses sollicitations sur un laps de temps court. Le cerveau fonctionne selon la loi de rencontres statistiquement importantes. Par exemple, ce fonctionnement neuronal permet à l'enfant de découper et de découvrir progressivement des mots dans la suite de sons qu'est le langage de son entourage. Plus on lui parle, plus vite le bébé découvre des régularités correspondant aux mots. C'est ce que la recherche appelle « l'apprentissage perceptif » de la mémoire perceptive automatique.

Ce qui est vrai pour les sons de la langue l'est pour les graphèmes traduisant cette langue. Avec l'apprentissage perceptif visuel, l'enfant apprend à mieux discriminer les attributs des lettres, des syllabes, des mots, ... c'est-à-dire des formes, des orientations, des grandeurs, ... Or comme tout apprentissage qui doit mettre en place des automatismes procéduraux inconscients, cette discrimination visuelle est sous l'influence de l'entraînement qui va modifier peu à peu la structure de l'appareil sensoriel du cortex qui reçoit l'information. En d'autres termes, l'expérience modifie la structure du cerveau pour le rendre plus efficace dans la discrimination des signes graphiques.

Larry SQUIRE et Eric KANDEL dans « La mémoire non consciente » (Pour la science n°31 – 04-07/2001) écrivaient : « L'apprentissage perceptif a été étudié dans le cadre de la vision humaine. Avec de la pratique, les sujets améliorent leur capacité à discriminer la texture, la direction du mouvement, l'orientation de lignes, et de multiples autres attributs visuels simples. La caractéristique de cet apprentissage est sa très forte spécificité à la tâche et à la modalité de l'entraînement. »

Dans ce chapitre, nous proposons quelques démarches pour apprendre aux enfants à mieux voir, et notamment à voir les « formes » composant les lettres. Nous poursuivrons ce travail, plus spécifiquement centré sur l'écriture des lettres au chapitre suivant.

Nos réseaux neuronaux ne deviennent fonctionnels que s'ils sont sollicités par l'environnement. Les réseaux de la perception répondent aux mêmes lois. C'est donc pour solliciter les réseaux neuronaux vis-à-vis des différents attributs (caractéristiques) de la reconnaissance des lettres que nous proposons les démarches suivantes. L'ordre dans lequel elles sont organisées dans le chapitre ne définit pas systématiquement un ordre d'utilisation. Bien-sûr, on peut considérer qu'elles peuvent être vécues dans l'ordre proposé : reconnaître les éléments constitutifs d'un dessin – reconnaître les lettres par petites séries – les reconnaître malgré des « distracteurs perceptifs » - les reconnaître dans l'ensemble de l'alphabet – et enfin les utiliser pour « fabriquer » des mots. Si cette progression est assez logique pour les introduire dans la vie des enfants, dans la réalité, c'est le va-et-vient entre toutes ces démarches qui va amener tous les enfants à la maîtrise des lettres. On peut donc faire « construire » des mots avec des lettres mobiles avant d'avoir maîtrisé la reconnaissance des lettres avec ou sans distracteurs, chacune des démarches renforçant l'autre. Ce sont les observations des progrès et des difficultés des enfants qui peuvent amener l'enseignante à choisir telle démarche plutôt que telle autre.



La complexité de la vision

“ Ainsi, « voir » est apparemment simple, rapide et efficace, mais cette facilité est trompeuse. Elle masque en réalité la complexité des opérations cérébrales mises en jeu dans l'acte visuel le plus élémentaire : (...)

Plus de cent millions de photorécepteurs tapissent le fond de l'œil. On conçoit donc que l'image optique puisse être codée, point par point, par un petit signal électrique. Ce sont ces signaux électriques qui circuleront et seront transformés dans le tissu rétinien pour donner naissance à des messages nerveux qui quitteront la rétine pour être distribués dans diverses zones du cerveau. (...)



Les messages visuels arrivent ainsi au niveau du cortex cérébral, dans la partie la plus postérieure du globe occipital. A ce niveau, les cellules visuelles deviennent encore plus spécialisées et ont des propriétés qui les rendent aptes à coder certains éléments de l'image oculaire pertinents pour la reconnaissance et la localisation des formes, comme par exemple les contours orientés des objets, la direction du mouvement, la texture d'une surface ou sa

couleur, la profondeur. Les cellules qui codent un même attribut sont regroupées dans de petits modules de tissu cérébral. (...)

On distingue deux grands trajets qui partent du cortex visuel primaire et se dirigent, l'un vers les régions du lobe temporal spécialisées dans l'identification des formes (contours, couleur), l'autre vers les régions pariétales, spécialisées dans la localisation spatiale des objets et la coordination entre vision et motricité. Chacune des aires présentes sur ces trajets serait spécialisée dans le sens où elle s'intéresserait plus particulièrement à certains aspects de la scène visuelle. (...)

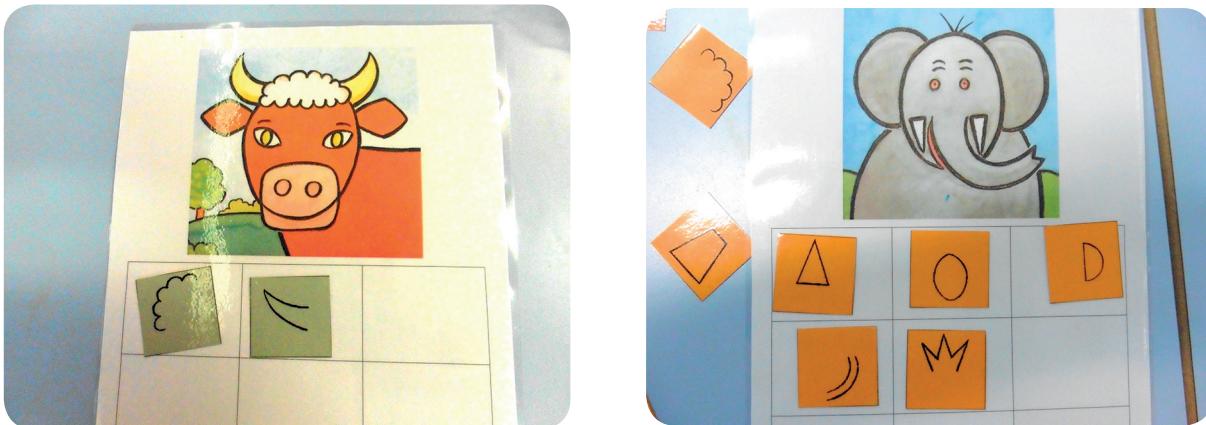
Michel IMBERT.
Le cerveau visuel.
Sciences et Avenir. Hors-Série n° 97. 1994

2

Découvrir le code écrit



2.1. Reconnaître des éléments constitutifs d'un dessin



Dans la collection « J'apprends à dessiner » de Philippe LEGENDRE aux éditions Fleurus, l'auteur propose systématiquement un vocabulaire de formes pour apprendre à dessiner. Les formes proposées qui permettent de mieux prendre conscience de ce qui constitue les dessins, ressemblent étrangement à ce que Stanislas DEHAENE décrit quand il détaille les réseaux neuronaux recyclés pour la reconnaissance des lettres : « On ne peut qu'être frappé par la ressemblance des formes que préfèrent les neurones avec les lettres de l'alphabet, ou avec certains caractères chinois. Certains neurones répondent ainsi à deux disques superposés qui forment le symbole 8, d'autres à deux barres formant un T, d'autres encore à un astérisque, un rond, un J... D'où proviennent ces « protolettres » si profondément inscrites dans notre cerveau de primate ? Pourquoi constituent-elles l'image préférée de tant de neurones ? Par quel extraordinaire hasard ressemblent-elles si étroitement à l'alphabet que les Hébreux, les Grecs et les Romains nous ont transmis ? »

C'est en mettant en relation ces deux éléments et en prenant en compte que tout neurone doit être sollicité pour devenir fonctionnel et améliorer ses performances que nous proposons la démarche suivante : rechercher et reconnaître dans un dessin les éléments le constituant c'est-à-dire apprendre à découper la réalité visuelle en sollicitant les groupes de neurones responsables de la reconnaissance des figures (sens géométrique) la constituant.

Compétence visée :

- Apprendre à découper la réalité

Compétences sollicitées :

- Traiter l'information.
- Élaborer des significations.
- Percevoir la ligne, le point, ...

Dispositif pédagogique :

- Travail avec toute la classe.
- Chaque enfant dispose de son matériel.



Matériel

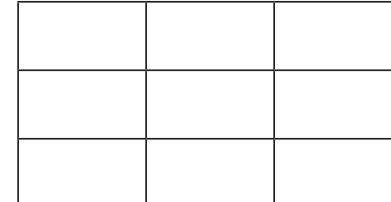
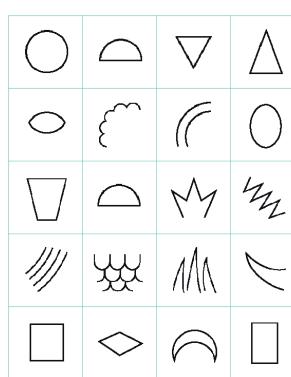


▪ Chez les plus petits :

- Une trentaine de planches (format A3) représentant un paysage ou une situation. Il faut une planche par enfant et des planches supplémentaires pour les plus rapides. L'image représentée doit être assez fournie d'éléments ou de détails. Il faut au moins une dizaine de modèles différents pour que chaque enfant puisse travailler tous les jours d'une semaine avec une planche différente.
- Pour chaque planche, des éléments sont repris sur de petites cartes (une dizaine par planche)
Pour ce matériel, les petites cartes ne correspondent qu'à une planche.

▪ Chez les plus grands :

- Une trentaine de planches issues des livres « J'apprends à dessiner » de Philippe LEGENDRE aux éditions Fleurus. Il faut au moins une dizaine de modèles différents pour que chaque enfant puisse travailler tous les jours d'une semaine avec une planche différente. La planche est constituée du dessin à observer et de 9 cases où l'enfant peut déposer les cartes de signes graphiques.
- Vingt petites cartes représentant les signes graphiques utilisés pour réaliser les dessins. Les signes graphiques de l'exemple ci-dessous sont communs aux trente planches tirées du livre sur les animaux de Philippe LEGENDRE de 1996. Ils sont pertinents pour les animaux suivants : le lion, l'éléphant, le renard, le chevreuil, le loup, le lynx, le sanglier, la chouette, le chat, la tortue, le chien-loup, la perruche, la vache, la poule.



DÉMARCHES :

Annonce de l'objectif :

- Chez les petits : Nous allons apprendre à découper visuellement un dessin, à rechercher des éléments dans un tout.
- Chez les grands : Nous allons apprendre à découper visuellement un dessin, à rechercher des signes graphiques possibles dans la globalité d'un dessin.

Mise à disposition du matériel :

- Chez les petits, l'enseignante distribue le matériel.
- Chez les grands, chacun prend un paquet de vignettes dans la boîte collective et choisit un dessin (pour ne pas prendre le même tous les jours).

2

Découvrir le code écrit



Consigne :

- Chez les petits : « Vous avez un décor et des petites vignettes avec des éléments issus de ce décor. Retrouvez où se trouvent ces éléments dans le décor et placez la vignette au-dessus. »
- Chez les grands : « Vous avez un dessin et des vignettes avec des signes graphiques. Cherchez les signes graphiques que l'on peut reconnaître dans le dessin et placez-les en dessous dans les cases prévues. Attention, il peut y en avoir plus ou moins que les neuf cases ! »

Observations chez les petits :

- Du point de vue du travail demandé, le cheminement de l'enfant peut se manifester de la manière suivante : il/elle :
 - Ne comprend pas la situation.
 - Place les vignettes un peu partout sur la planche.
 - Trouve les éléments les plus importants mais pas les détails.
 - Trouve la plupart des éléments recherchés.
 - Trouve l'ensemble des éléments.
 - ...

Observations chez les grands :

- Du point de vue du travail demandé, le cheminement de l'enfant peut se manifester de la manière suivante : il/elle :
 - Ne comprend pas la situation.
 - Ne voit que l'image globale et n'arrive pas à en détacher les signes (ce qui est le but de l'apprentissage).
 - Remplit les neuf cases avec n'importe quelles vignettes.
 - Ne perçoit que les signes graphiques évidents (le rond de l'œil).
 - Ne regarde que le personnage et non le décor.

- Remplit les neuf cases avec de bons signes graphiques et arrête sa recherche.
- A des difficultés pour bien montrer d'où vient le signe sélectionné.
- Perçoit la plupart des signes graphiques.
- Découpe bien le dessin et trouve tous les signes graphiques en sachant argumenter.
- ...

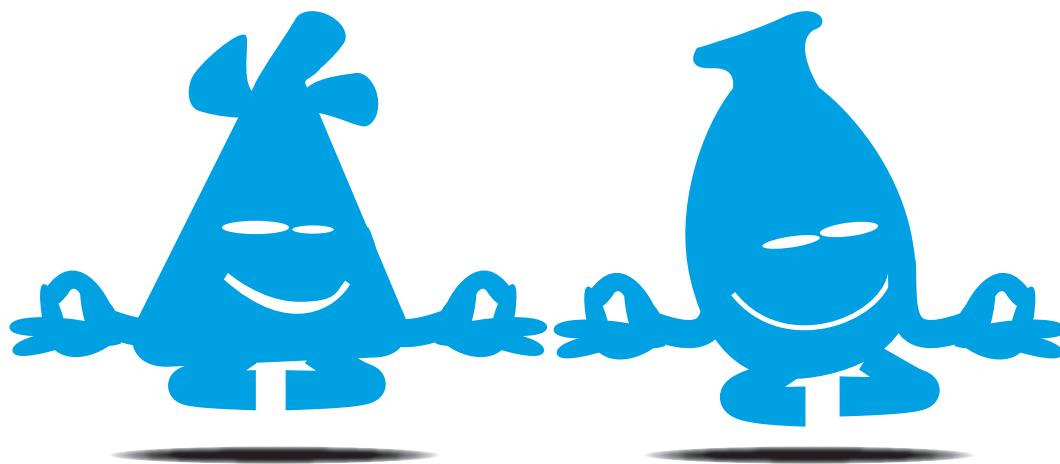
Description et analyse des interventions de l'enseignante :

- L'enseignante organise la mise à disposition du matériel.
- Elle passe auprès de chaque enfant pour l'encourager dans sa démarche d'observation.
- Elle peut commencer le travail avec l'un ou l'autre enfant pour montrer ce qui est attendu.
- Elle questionne les enfants par rapport à leur choix d'indices. Ils justifient leur choix en montrant où se trouvent les signes graphiques sur le dessin.
- Pour un enfant en grande difficulté, elle peut donner les signes graphiques correspondant à son dessin et lui demander de les retrouver sur le dessin.
- Elle peut organiser la comparaison entre deux enfants qui ont le même dessin afin de créer des échanges entre eux.
- Selon le rythme de travail de chacun, certains enfants peuvent faire plus d'une planche.
- L'apprentissage est réalisé chaque jour de la semaine mais les enfants reçoivent une nouvelle fiche chaque jour. Il ne s'agit pas de tenir un registre avec ce que chaque enfant a reçu. Généralement, ils savent prendre une autre fiche et s'ils prennent deux fois la même sur la semaine, cela n'est pas dérangeant.



ANALYSE –QUESTIONNEMENT :

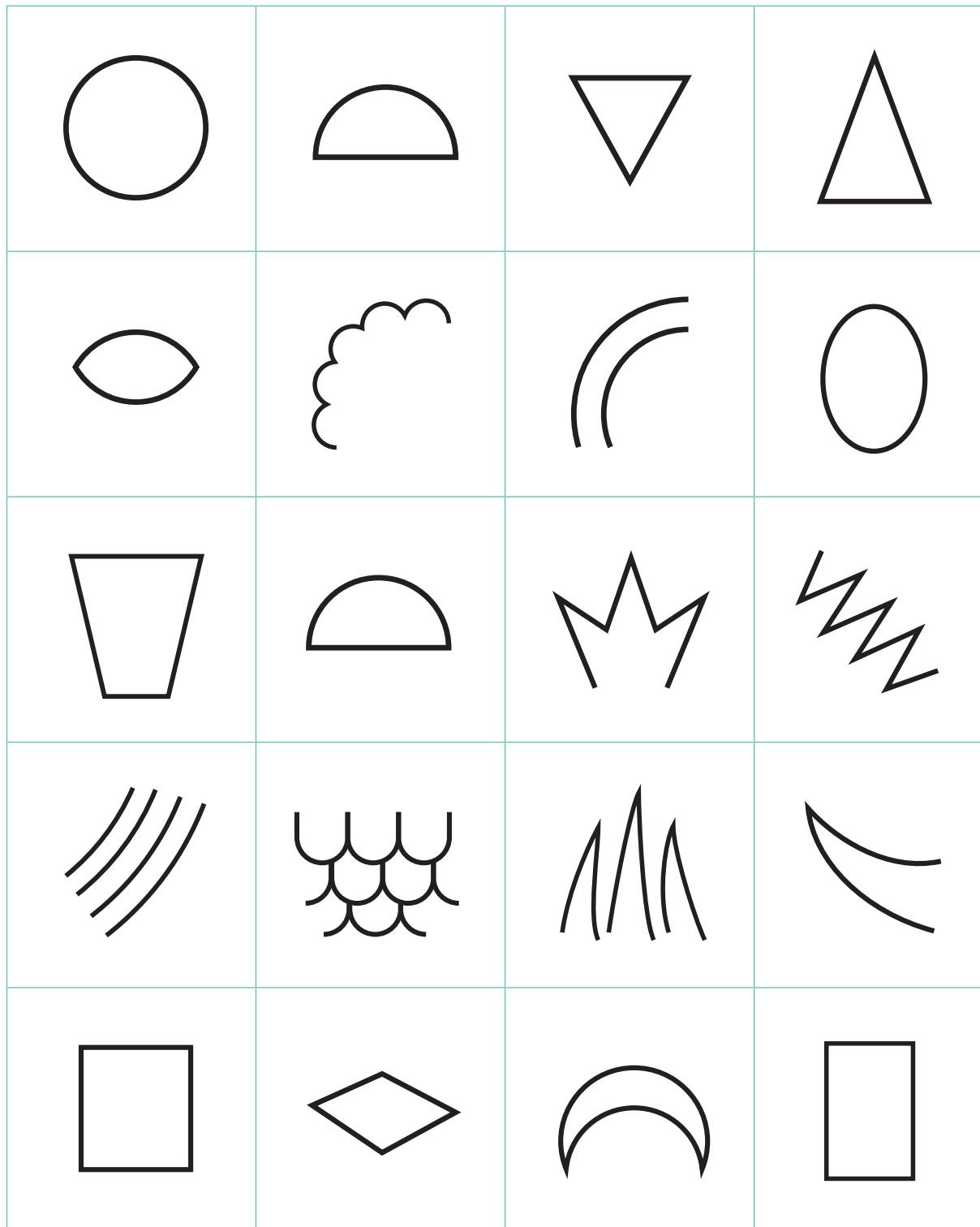
- Cet apprentissage est organisé pour habituer les enfants à découper une réalité. Ici, il s'agit de rendre les neurones visuels spécialisés fonctionnels. De plus, il s'agit d'apprendre l'habitude du découpage visuel pour mémoriser. Ce sera nécessaire en lecture pour découper les mots en syllabes, et celles-ci en lettres ; en écriture pour découper les lettres en « figures » et « mouvements » pour bien les écrire ; en mathématique pour découper les quantités pour mieux les percevoir.
- Toutes les planches ne demandent pas neuf vignettes. Parfois, il y aura quatre vignettes, parfois dix ou douze. Le fait de présenter neuf cases (juste pour une organisation de la feuille !!) oblige les enfants à inhiber leur envie de remplir toutes les cases et donc aussi de travailler leur flexibilité mentale. C'est souvent avec certains détails d'organisation que l'on travaille les fonctions exécutives : l'inhibition, la flexibilité et la mémoire de travail.
- Le travail sollicite prioritairement le processus : « pouvoir découper visuellement une réalité ». Ce n'est donc pas le produit fini qui nous intéresse. C'est l'observation des cheminements de l'enfant qui importe et non les résultats.
- Dans les planches proposées (surtout chez les petits), il est intéressant de proposer des degrés de difficultés différents : Des planches plus évidentes et d'autres avec beaucoup de détails. Cette simplification apparente n'a pas pour objectif de faire réussir un enfant à moindre coût, mais bien de lui permettre de comprendre la situation. Dès qu'il comprend, il est impératif qu'il soit confronté, comme tous, à la même difficulté. Sinon, la différenciation, qui devrait permettre à tous d'apprendre, devient un outil pour maintenir chacun dans ses difficultés. Elle n'est plus un outil au service de la réussite scolaire, mais un outil de renforcement des différences.



2Découvrir
le code écrit

 FICHIER COMPLET à télécharger dans
les mesures correctes sur : www.atzeo.com

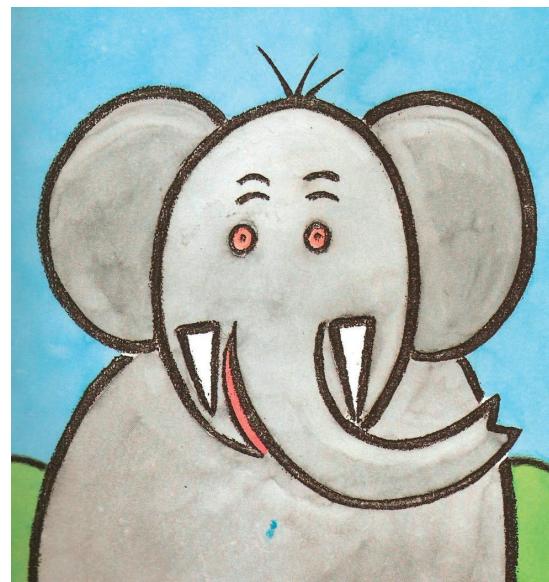
Un exemple pour les grands :





Découvrir
le code écrit

2





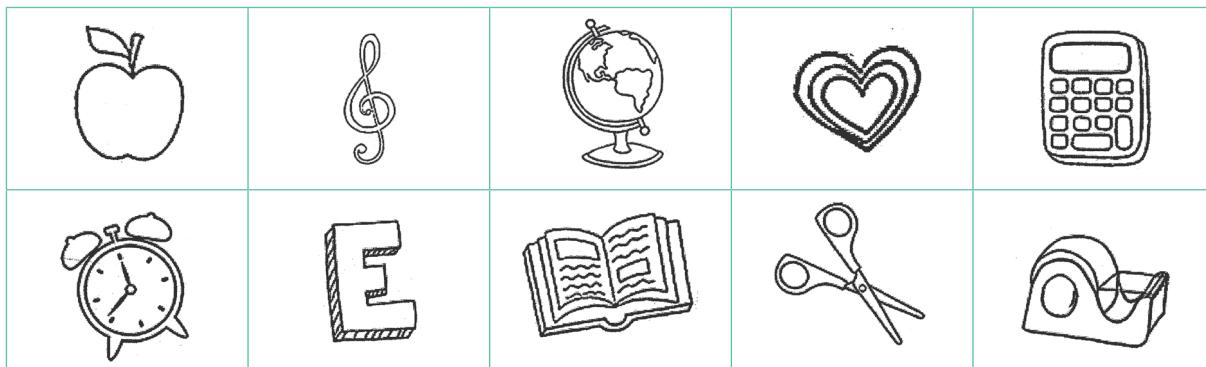
2

Découvrir le code écrit



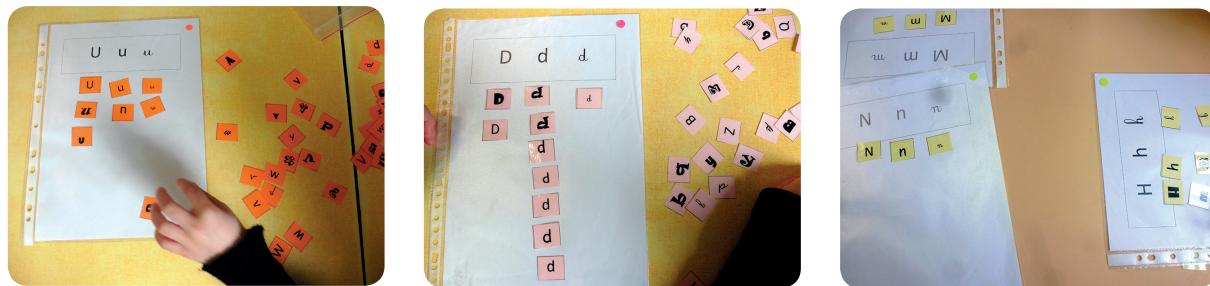
FICHE à télécharger dans les mesures correctes sur: www.atzeo.com

Un exemple pour les petits :





2.2. Reconnaître des lettres identiques parmi cinq ou six lettres écrites dans les trois écritures de base : imprimé minuscule, majuscule et cursive



“ L'amorçage désigne l'amélioration de la capacité à détecter ou à identifier des mots ou des objets peu après les avoir rencontrés. Cette définition suggérerait que la notion d'amorçage renvoie simplement à la mémoire quotidienne, déclarative. Or, les études ont montré, au contraire, que l'amorçage est un phénomène de mémoire distinct et inconscient, dont la fonction est d'améliorer la perception de stimulus récemment rencontrés, sans que nous ayons nécessairement conscience de l'amélioration de la vitesse ou de l'efficacité de la perception. (...)

Larry SQUIRE et Eric KANDEL.

La mémoire non consciente.

Pour la science. Dossier n°31. Avril – Juillet 2001

Cette première activité concernant la reconnaissance des lettres est vécue par les enfants comme une activité de classement de dessins. Bien sûr les dessins manipulés ne sont pas significatifs. Mais l'expérience montre que les enfants sont très motivés par le fait que l'on va travailler à reconnaître les lettres pour apprendre à lire. Il est donc important de bien formuler l'objectif poursuivi et de le rappeler régulièrement.

Les enseignants ne se rendent pas suffisamment compte de la difficulté pour les enfants de reconnaître les formes des lettres. Il faut les découper, les comparer, distinguer un ensemble de détails peu significatifs. La perception globale n'existe que pour des objets déjà bien connus : un détail de l'objet permet au cerveau de le reconstituer dans son ensemble.

Je connais bien les verres à vin que j'utilise tous les jours. Pourtant, quand je me retrouve sur une brocante devant une grande variété de verres plus ou moins similaires, je ne sais plus exactement lequel est le bon pour remplacer celui que j'ai cassé. Il m'aurait fallu l'analyser davantage et probablement en sachant sur quel détail porter mon attention : le nombre de lignes verticales, l'épaisseur des lignes, la forme de ces lignes, la forme du pied, etc. Chaque détail a son importance pour bien discriminer. C'est le même travail que chaque enfant doit réaliser avec l'ensemble des lettres. Certaines sont facilement reconnaissables comme différentes globalement (un « a » et un « h »), mais elles ont toutes des ressemblances avec d'autres (« a » avec « o », « c » et même « e » - « h » avec « l », « d », « b »). Pour les distinguer, il faut retenir leur forme spécifique.

2

Découvrir le code écrit



Pour construire les réseaux neuronaux en vue de bien discriminer et reconnaître chaque lettre, il est important de les manipuler beaucoup et de recevoir des conseils de « découpage visuel ». Voir une lettre à la fois n'a aucun sens. Bien sûr, l'enfant reconnaît la lettre après quelques exercices, mais il n'a pas appris l'essentiel : la distinguer parmi d'autres connues ou inconnues. C'est pourquoi nous proposons dans cette première démarche de travailler avec cinq ou six lettres, classées pour aider à dépasser des confusions possibles en fonction de différents types d'écriture. Il est toujours possible de les classer autrement en fonction des difficultés rencontrées par les enfants : non pour éviter les difficultés, mais pour les aider à les dépasser.

Les expériences des classes et les recherches montrent que l'utilisation des différentes écritures dès le départ favorise la généralisation dans la reconnaissance des lettres. Elles évitent en fait de construire des automatismes qu'il faudra ensuite inhiber, ce qui est toujours plus ou moins difficile. L'utilisation des différentes écritures crée dès le départ les bonnes relations neuronales, facilitant ensuite toutes les activités de lecture.



Compétence visée :

- Percevoir les interactions entre les éléments verbaux et non verbaux.

Compétences sollicitées :

- Lire l'image en prenant conscience des différents éléments plastiques.
- Organiser selon divers critères : trier, classer, ranger, articuler
- Traiter les unités lexicales.

Dispositif pédagogique :

- Chaque enfant à sa table avec son matériel
- Travail individuel

Matériel



- Des sachets de plus ou moins cinquante vignettes contenant des représentations différentes de 5 ou 6 lettres. (Différentes selon la taille, le type d'écriture, la police, ...)
a – o – c – e – v – u
g – i – j – t – x
b – d – h – k – l
y – z – p – q – f
r – s – w – m – n
- Des feuilles avec chaque lettre sous les trois écritures (une seule lettre par feuille) :
« Cherche tous les « a »

A

a

α



DÉMARCHES :

Annonce de l'objectif :

- Nous allons apprendre à reconnaître les lettres pour apprendre à lire et à écrire plus tard.

Mise à disposition du matériel :

- Les enfants sont répartis par quatre ou cinq aux tables et reçoivent un paquet de lettres pour le groupe.
- Chaque enfant du groupe reçoit une feuille avec une lettre différente (voir modèle dans le matériel).

Consigne :

- « Vous allez essayer de retrouver toutes les lettres qui sont les mêmes que sur votre feuille. Vous cherchez tous les « a » ou tous les « v », ... »
- Au sein d'une même séance, chaque enfant peut travailler plusieurs lettres différentes du même groupe.

Observations :

- Du point de vue du travail demandé, le cheminement de l'enfant peut se manifester de la manière suivante : il/elle :
 - Ne comprend pas la consigne et joue avec les vignettes.
 - Ne sait pas gérer la quantité de matériel.
 - Se trompe dans la reconnaissance de la lettre.
 - Ne travaille pas sans l'aide de l'enseignante.
 - Commence à trouver quelques lettres puis s'arrête devant la quantité de matériel.
 - Prend beaucoup de temps pour avancer dans le travail...
 - Sait reconnaître peu à peu ses erreurs d'orientation et corrige.
 - Place une seule lettre par modèle.
 - Place plusieurs lettres par modèle.
 - Prend du plaisir à chercher le plus de lettres possibles.
 - Sait dire le nom de la lettre.
 - ...

Description et analyse des interventions de l'enseignante :

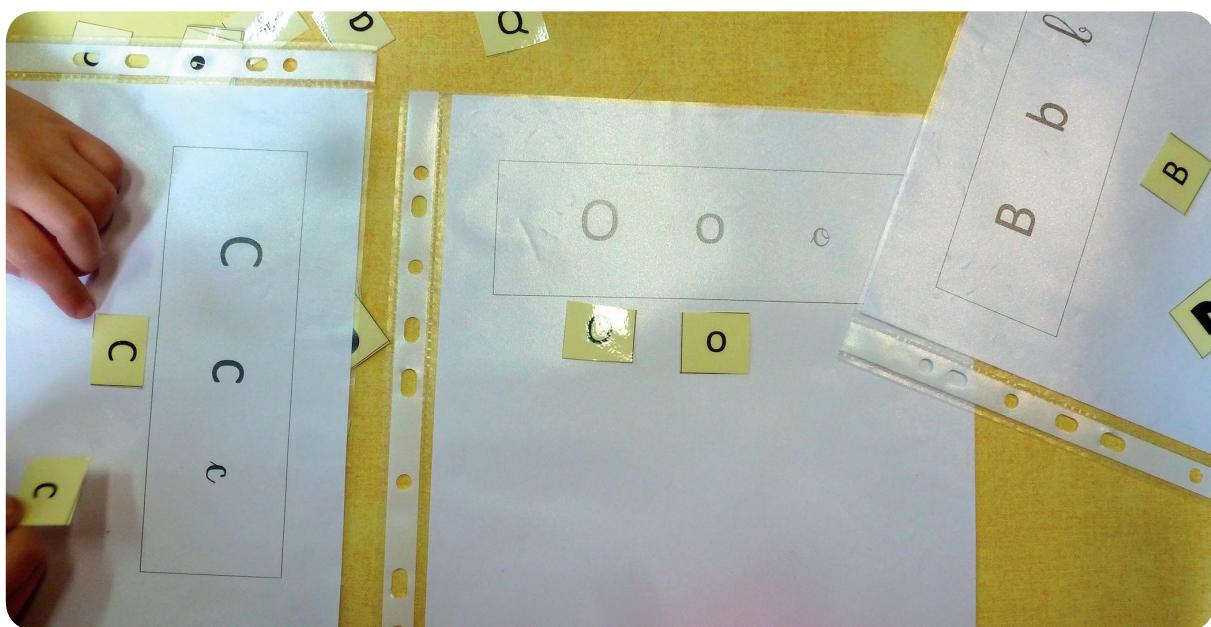
- L'enseignante met les enfants dans des bonnes conditions de travail en prévoyant une relaxation avant l'apprentissage.
- Elle observe et encourage le travail de chacun.
- Elle exprime le nom de la lettre travaillée ou le fait exprimer par l'enfant le plus souvent possible.
- Elle fait remarquer les confusions d'orientation,...
- Quand un enfant a réussi à retrouver toutes les vignettes correspondant à la lettre travaillée, l'enseignante lui propose la recherche d'une autre lettre.
- Pour aider un enfant en difficulté pour retrouver toutes les représentations d'une lettre, l'enseignante peut la « découper visuellement » avec lui : « Comment la lettre est-elle composée ? : regarde, il y a un rond et ensuite une grande barre ». Le découpage de la réalité visuelle, surtout pour des « objets abstraits » n'est jamais une évidence pour beaucoup d'enfants.
- Elle propose l'activité tous les jours, en changeant de lettre, pour que chaque enfant intègre progressivement les lettres proposées.



ANALYSE –QUESTIONNEMENT :



- « Ainsi, au cours des années 1960, a été mis en évidence le phénomène d'amorçage. De quoi s'agit-il ? Si l'on est confronté deux fois de suite à la même information, on la traitera plus facilement ou plus rapidement la deuxième fois, ceci alors même que l'on ne se souvient plus l'avoir vue. C'est pourquoi l'on considère l'amorçage comme un phénomène de mémoire implicite ». Renaud PERSIAUX, Où se cachent les souvenirs ? Sciences Humaines, n° 7, Juin – Juillet – Août 2007
- Il est donc indispensable de rendre les symboles écrits familiers aux enfants, surtout à ceux qui ne peuvent les manipuler chez eux. C'est donc une activité importante à recommencer plusieurs fois pour que les différents signes deviennent habituels dans le monde perceptif de l'enfant.
- Pour reconnaître une même lettre sous diverses présentations (ou même habillée par un dessin : voir activité suivante), il faut être capable de la décomposer en ses différentes parties. Cette décomposition n'est pas une évidence pour les enfants. Il est donc indispensable de leur faire constater peu à peu les éléments de base formant les lettres. Seule l'expression fréquente de ces découpages par l'enseignante peut amener tous les enfants à percevoir les éléments significatifs (comme pour mémoriser un dessin)
- Il est important que le matériel à la disposition de chaque enfant soit varié pour obliger la construction de la reconnaissance visuelle en fonction des critères de formation de chaque lettre et non en fonction d'autres critères plus simples à manipuler comme la couleur, la grandeur ou un seul élément de reconnaissance. C'est là toute la faiblesse des méthodes qui n'ont qu'une présentation pour chaque lettre, et surtout si elles sont accompagnées de dessins. Quand les lettres sont reconnues en fonction d'une histoire et d'éléments d'apparence et non en fonction de leur forme, beaucoup d'enfants ne s'y retrouvent plus lorsqu'on les « déshabille ».





Découvrir
le code écrit

2



FICHIER COMPLET à télécharger dans
les mesures correctes sur : www.atzeo.com

A

a

a



2

Découvrir
le code écrit

FICHIER COMPLET à télécharger dans
les mesures correctes sur : www.atzeo.com

A	a	a	a	a
A	a	a	a	A
O	o	o	o	o
O	o	o	o	o
C	c	c	c	c
C	c	c	c	C
E	e	e	e	e
E	e	e	e	E



2.3. Reconnaître et classer des lettres écrites avec des « distracteurs perceptifs »



On peut considérer que deux grands systèmes d'attention dirigent la perception de l'homme, et donc des enfants : un système automatique qui fonctionne selon des cartes de saillance qui définissent ce par quoi la perception est automatiquement attirée : des couleurs, des mouvements, des éléments perturbants par rapport à l'habitude, ... et un système volontaire situé dans le lobe frontal qui doit être « éduqué », c'est-à-dire suffisamment sollicité pour bien fonctionner. Le système automatique, parce que la survie de l'individu en dépend, est le plus développé chez l'enfant au départ. Il le reste parfois chez l'adulte ! Ce système est énormément sollicité, notamment par la publicité, mais aussi à l'école quand on « joue » avec les aspects attrayants d'une situation pour espérer « motiver » l'enfant. Le système d'attention volontaire ne se développe que progressivement si on le sollicite suffisamment. Pour se développer, ce dernier doit s'entraîner à inhiber le fonctionnement de l'attention automatique. C'est notamment à ce niveau que l'inhibition est considérée comme si importante parmi les fonctions exécutives. Les deux systèmes doivent peu à peu s'équilibrer au cours de la vie. Ils sont nécessaires tous les deux pour une vie sécurisée et réfléchie.

La démarche qui suit participe à cette sollicitation de l'inhibition de l'attention automatique. Il s'agit toujours de reconnaître la forme générale des lettres pour rendre cette reconnaissance de plus en plus automatique. Cependant, les lettres avec lesquelles l'enfant va travailler comportent d'autres caractéristiques qui pourraient servir d'éléments de reconnaissance, et donc par le fait même aussi de distraction par rapport à la forme des lettres. Il faut que l'enfant inhibe ces caractéristiques pour retrouver la forme originale de la lettre, seul élément pertinent pour apprendre à lire.

Ce processus d'inhibition des caractéristiques non pertinentes pour la lecture favorise aussi le processus de généralisation des formes variées que va prendre chaque lettre dans les différentes écritures, notamment manuscrites. En recherchant la forme derrière les oripeaux ajoutés, l'enfant sollicite non seulement son savoir déjà-là, puisqu'il faut déjà avoir une idée de la forme de la lettre pour la retrouver, mais surtout le renforce pour le rendre de plus en plus automatique. Or il est important que cette reconnaissance de lettres soit la plus automatisée possible pour aborder la lecture. Notre cerveau ne peut affronter plusieurs apprentissages à la fois sans être mis en grande difficulté. Comment pourrait-il se concentrer sur la reconnaissance des mots s'il ne maîtrise pas encore la reconnaissance des lettres ? Il se retrouve alors en surcharge cognitive. C'est un des motifs de la grande difficulté des enfants face à l'apprentissage de la lecture.

2

Découvrir le code écrit



Compétence visée :

- Percevoir les interactions entre les éléments verbaux et non verbaux.

Compétences sollicitées :

- Lire l'image en prenant conscience des différents éléments plastiques.
- Organiser selon divers critères : trier, classer, ranger, articuler
- Traiter les unités lexicales.
- ...

Dispositif pédagogique :

- Chaque enfant à sa table avec son matériel.
- Travail individuel.

Matériel



- Des sachets de 25 à 30 vignettes avec 5 ou 6 lettres différentes écrites de plusieurs manières et notamment avec des éléments parasitant la perception immédiate de la lettre.
- Voici un classement possible pour le contenu des sachets :
 - a – c – d – g – o – q
 - b – f – h – k – l
 - m – n – v – w – x
 - e – i – j – p – z
 - r – s – t – y – u

DÉMARCHES :

Annonce de l'objectif :

- « Nous allons apprendre à mieux reconnaître les lettres pour ensuite pouvoir mieux les écrire ou les lire.

Mise à disposition du matériel :

- Un sachet d'une trentaine de lettres est mis à la disposition de deux enfants.

Consigne :

- « Mettez ensemble ce qui va ensemble » ou « Faites des tas avec les mêmes lettres ».

Observations :

- Du point de vue du travail demandé, le cheminement de l'enfant peut se manifester de la manière suivante : il/elle :
 - Ne comprend pas la tâche à réaliser.
 - Construit des « trains » de lettres.
 - Fait des classements en fonction de la couleur ou de tout autre critère visuel.
 - Fait des classements en fonction de la même présentation générale.
 - Reconnaît quelques lettres qu'il/elle met ensemble en laissant le reste de côté.
 - Reconnaît très bien telle ou telle lettre, mais pas les autres.
 - Réalise de bons classements avec l'aide ponctuelle de l'enseignante ou des voisins.

- Réalise de bons classements en reconnaissant toutes les lettres.
- ...

Description et analyse des interventions de l'enseignante :

- L'enseignante met les enfants dans des bonnes conditions de travail en prévoyant une relaxation avant l'apprentissage.
- Elle distribue les paquets de lettres en étant attentive à varier selon les jours.
- Elle observe le travail, encourage et apporte l'information nécessaire pour permettre aux enfants de progresser. Ils doivent recevoir des indices ou même de bons débuts de classements pour apprendre. L'enseignante n'est pas là pour contrôler ce qu'ils savent déjà faire.
- Cependant, elle accepte les premiers classements en fonction de la couleur par exemple. Ce classement provisoire est un moment de prise de connaissance du matériel par l'enfant. Une caractéristique fondamentale de la mémoire perceptive est sa propriété d'amorçage c'est-à-dire de reconnaître plus facilement ce qui a déjà été perçu, même inconsciemment.
- Elle peut aider un enfant à s'organiser quand il semble dépassé par la tâche. Par exemple : « Tu prends trois ou quatre lettres. Tu les compares



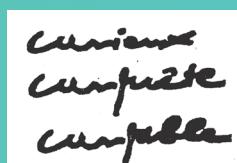
et tu fais des tas en mettant ensemble ce qui est la même lettre pour toi. Puis tu prends une lettre dans le gros tas, et tu la compares. Si tu crois qu'elle est la même qu'une déjà placée, tu la mets avec. Si non, tu commences un nouveau tas. Si tu ne sais pas, tu remets dans le tas collectif. Je viendrai t'aider après. Mais n'oublie pas! Tu dois essayer!»

- Elle peut parfois remélanger un classement réalisé avec beaucoup d'aide pour amener l'enfant à le refaire seul. Défi : « Montre-moi que tu as retenu le classement fait ». Il peut être intéressant de lui demander de bien regarder et de « mémoriser » avant de mélanger !
- ...

ANALYSE –QUESTIONNEMENT :



- Amener l'enfant à reconnaître la forme d'une lettre plus ou moins cachée au milieu d'autres caractéristiques permet de renforcer l'image mémorisée de cette lettre. L'activité est aussi utile pour construire une plus grande généralisation de la reconnaissance, même si cette dernière dépendra aussi du contexte comme le montre l'exemple ci-dessous avec les trois mots : curieux – conquête – coupable. Les trois premières lettres sont pratiquement identiques dans l'écriture mais se lisent différemment en fonction de la suite.



- La consigne « vague » de départ oblige l'enfant à analyser la situation sous tous les angles avant de pouvoir se centrer sur les lettres. « C'est là la difficulté centrale : un problème, un exercice, une activité scolaire est une situation. Toute situation comporte une infinité de caractères entremêlés. Aucun trait saillant ne la désigne au départ comme relevant de telle compétence. C'est au sujet qu'il revient de retenir tel trait plutôt que tel autre. Bien sûr, à l'école, les situations sont souvent épurées et artificielles ; elles ont été conçues volontairement par le maître de façon à présenter justement, en saillie, le trait à prendre en compte pour savoir quelle compétence mettre en œuvre. (...) C'est au sujet d'y lire ce qu'il veut. Selon le sens qu'il donne à la situation, c'est telle ou telle donnée qui lui paraîtra significative, digne d'être prise en compte, (...) La situation n'est pas porteuse en elle-même de cet « élément objectif », ou plutôt elle l'est, mais en même temps qu'elle est porteuse d'une infinité d'autres, et c'est le sujet qui sélectionne cet élément et décide de sa pertinence. » Bernard REY. Les compétences transversales en question. E S F éditeur. Paris. 1996. 216 p.
- Il ne s'agit pas de faire en sorte que l'enfant produise dès la première activité tous les classements attendus sur les injonctions de l'enseignante. L'enfant doit avoir le temps d'exprimer ce qu'il sait déjà ou ce qu'il sait apprendre seul par les caractéristiques de la situation. Cependant il ne peut « inventer » son savoir. Il est donc utile que l'enseignante lui propose des réponses correctes en expliquant les indices pertinents. Mais ce sera seulement quand il essaiera de reproduire cette « imposition » seul, cette « information donnée » qu'il sera en apprentissage c'est-à-dire dans la construction d'une trace à long terme.
- Ce genre d'activités, très intéressant à un moment donné, ne doit pas persister. L'emballage de la lettre est là pour obliger l'enfant à inhiber les distracteurs et non pas pour donner des moyens de retenir la lettre. Par exemple, le « s » ne doit pas être reconnu comme « serpent » mais pour sa forme.

2

Découvrir
le code écrit

FICHIER COMPLET à télécharger dans
les mesures correctes sur: www.atzeo.com



Découvrir
le code écrit

2

2

Découvrir le code écrit



2.4. Reconnaître un maximum de lettres de l'alphabet



Nous avons vu dans les démarches précédentes l'importance d'automatiser la reconnaissance des lettres pour libérer le cerveau d'apprentissages annexes lors de l'apprentissage de la reconnaissance des mots. La démarche proposée ici consiste à reconstruire régulièrement l'ensemble des lettres de l'alphabet tout en apprenant leur nom avec précision. Il s'agit de renforcer l'image de chaque lettre dans ses différentes écritures tout en créant et renforçant les relations neuronales nécessaires à l'automatisation de cette reconnaissance.

De nouveau l'activité peut paraître formelle aux yeux de ceux qui pensent qu'il faut d'abord jouer en maternelle. L'observation quotidienne de la classe montre que les enfants jouent essentiellement avec ce qu'ils maîtrisent déjà. Le jeu devient alors le moyen de maintenir chacun dans ses compétences, mais aussi dans ses « manques » par rapport à l'école. C'est ce discours sur le jeu qui favorise donc, depuis au moins les cinquante dernières années, le maintien des différences entre les enfants. L'aspect formel de l'activité n'est par ailleurs qu'apparent. Les enfants y prennent beaucoup de plaisir parce qu'ils ont conscience de maîtriser peu à peu un « outil de grands » qui va leur permettre de lire. Et les victoires successives, entre le premier jour où il place quelques lettres déjà mieux connues et le dernier jour où, en fonction du moment de l'année, il les place presque toutes ou toutes, sont toujours vécues avec beaucoup d'enthousiasme.

