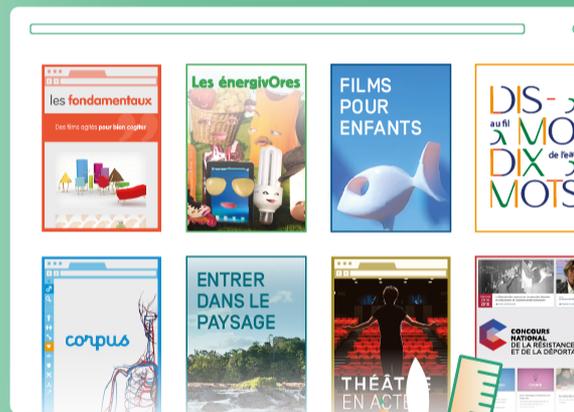


WEBINAIRE



# LE RÔLE DE L'ENSEIGNANT DANS LES FONDAMENTAUX DE LA LECTURE

Marie-Line Bosse

CANOTECH  
PAR CANOPÉ



# Présentation de l'intervenante

Professeure de psychologie cognitive  
Ex enseignante 1<sup>er</sup> degré

Thématiques de recherche :

- l'apprentissage du langage écrit
- le lien recherche/pratiques d'enseignement

Page web :

<https://lpnc.univ-grenoble-alpes.fr/Marie-Line-Bosse>



# Déroulement



45 min

- Le rôle de l'enseignant dans les fondamentaux de la lecture

Introduction

1. Comprendre ce qu'on lit : un modèle pas si simple !
2. Deux voies pour identifier les mots écrits
3. Les éléments fondateurs communs aux deux voies : langage et vision
4. L'acquisition de la voie indirecte
5. L'acquisition de la voie directe

Conclusion



15 min

- Réponses de l'intervenante aux questions

# Introduction

Près de **30 % des élèves** sont en difficulté de lecture à l'entrée en CE1.

(Andreu et al., 2019, 1<sup>ers</sup> résultats des évaluations nationales 2018 et 2019 de la DEPP)



# Introduction

Comprendre les mécanismes cognitifs de la lecture

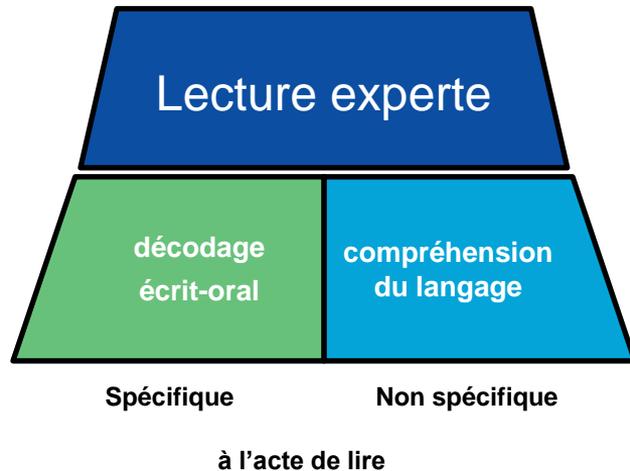
Connaître les résultats de la recherche

> Pour mieux enseigner  
et prévenir les difficultés



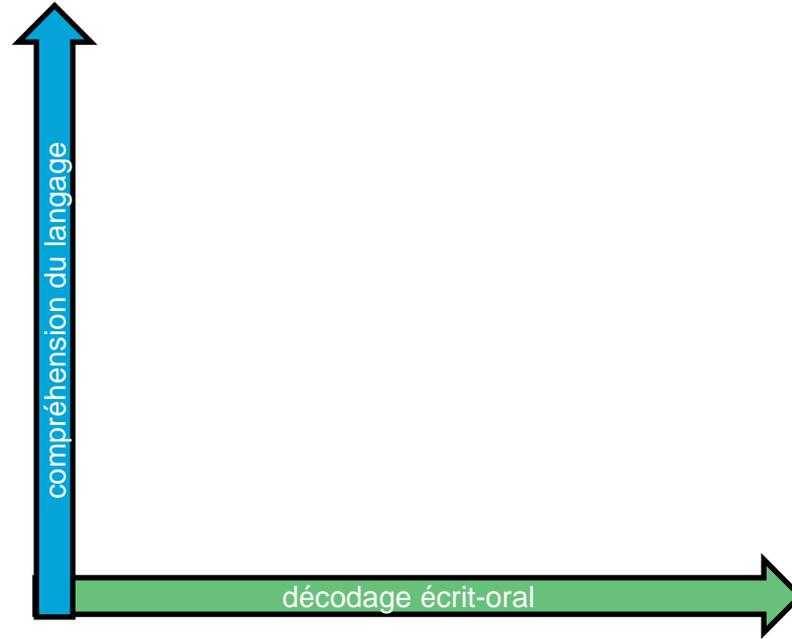
# 1. L'acte de lire : le modèle « simple »

Deux mécanismes distincts dans l'acte de lire (Gough & Tunmer, 1986) :



# 1. Deux apprentissages différents

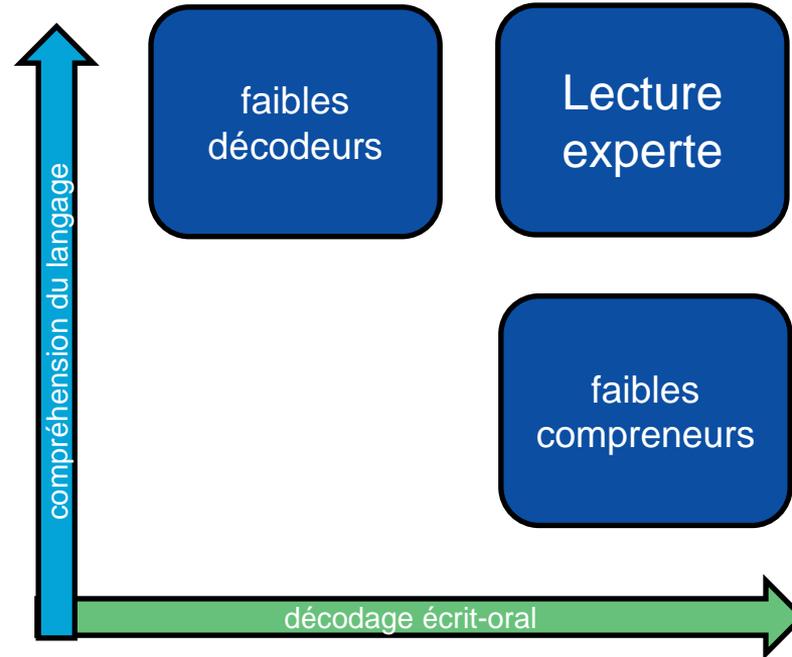
Comprendre le langage avant l'apprentissage  
du code



# 1. Deux apprentissages différents

Comprendre le langage avant l'apprentissage du code

Des difficultés dans l'un ou l'autre, possiblement dissociées

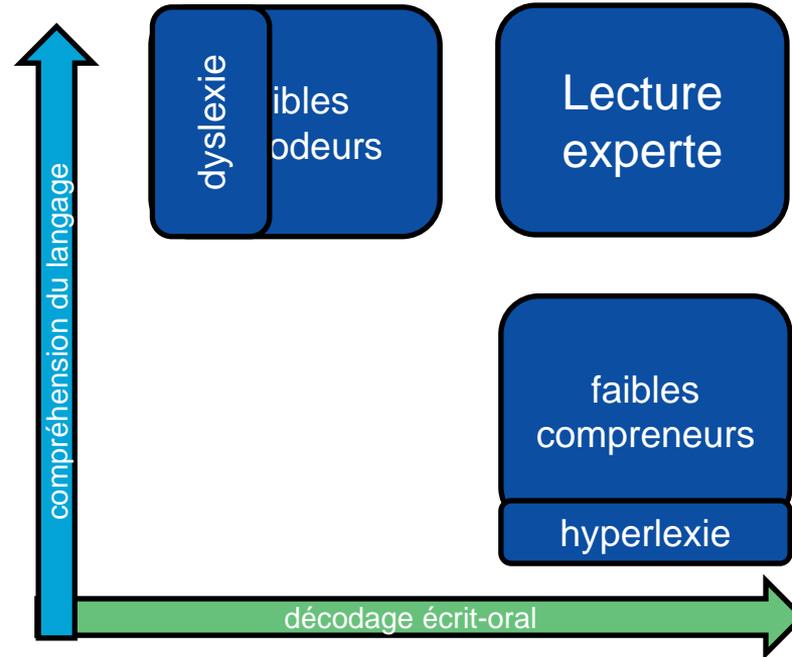


# 1. Deux apprentissages différents

Comprendre le langage avant l'apprentissage du code

Des difficultés dans l'un ou l'autre, possiblement dissociées

La dyslexie : un trouble d'acquisition du décodage écrit-oral



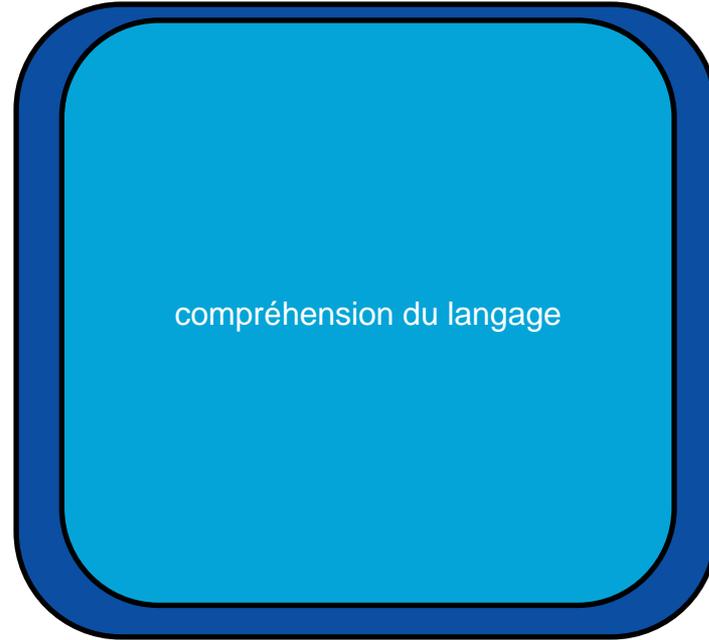
# 1. Deux processus en interaction : l'un peut gêner l'autre

Au début de l'apprentissage du décodage :  
difficile de lire et comprendre en même temps !

capacité de mémoire de  
travail, d'attention etc.  
pendant une tâche

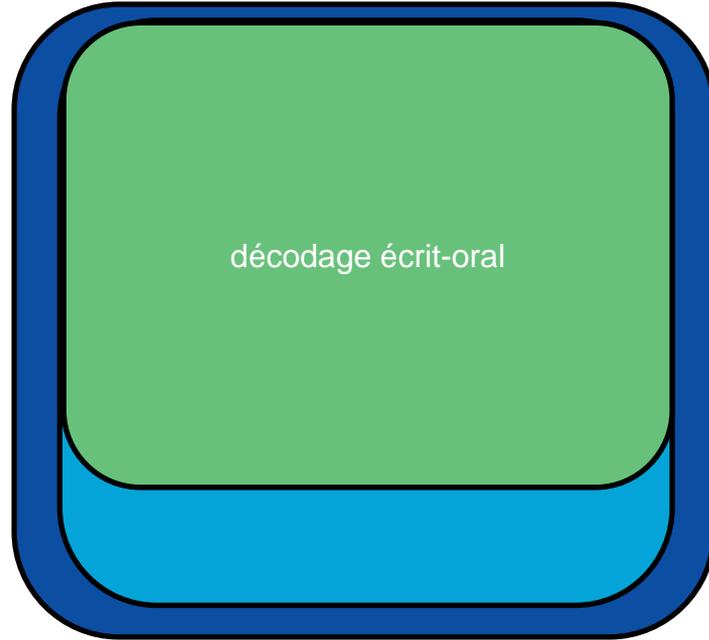
# 1. Deux processus en interaction : l'un peut gêner l'autre

Au début de l'apprentissage du décodage :  
difficile de lire et comprendre en même temps !



# 1. Deux processus en interaction : l'un peut gêner l'autre

Au début de l'apprentissage du décodage :  
difficile de lire et comprendre en même temps !



# 1. Deux processus en interaction : l'un peut gêner l'autre

Au début de l'apprentissage du décodage :  
difficile de lire et comprendre en même temps !

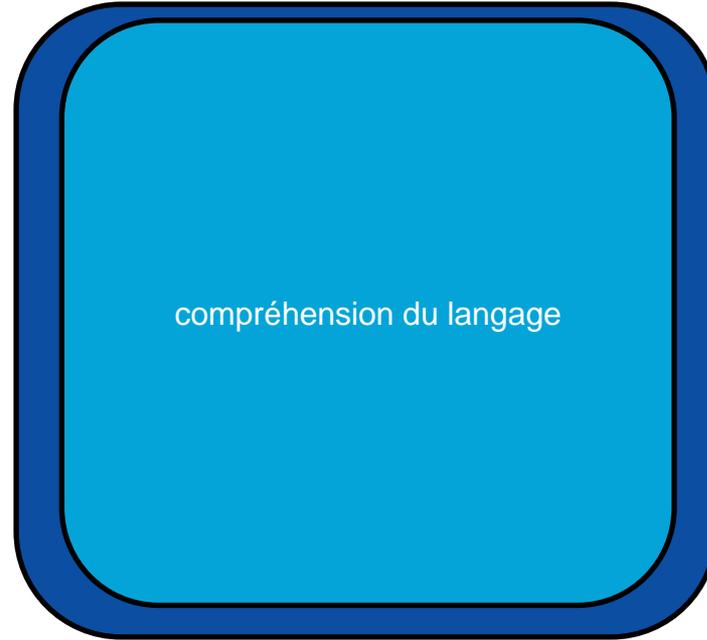
Automatiser le décodage est fondamental

capacité de mémoire de  
travail, d'attention etc.  
pendant une tâche

# 1. Deux processus en interaction : l'un peut gêner l'autre

Au début de l'apprentissage du décodage :  
difficile de lire et comprendre en même temps !

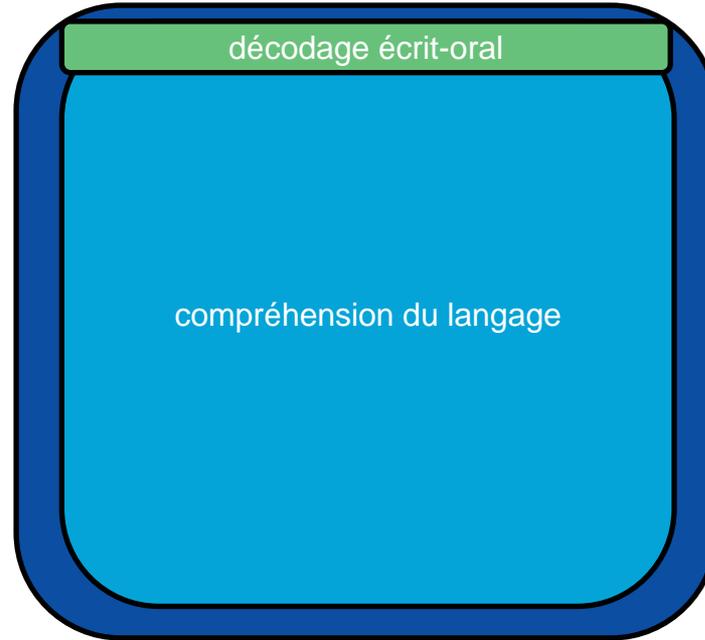
Automatiser le décodage est fondamental



# 1. Deux processus en interaction : l'un peut gêner l'autre

Au début de l'apprentissage du décodage :  
difficile de lire et comprendre en même temps !

Automatiser le décodage est fondamental

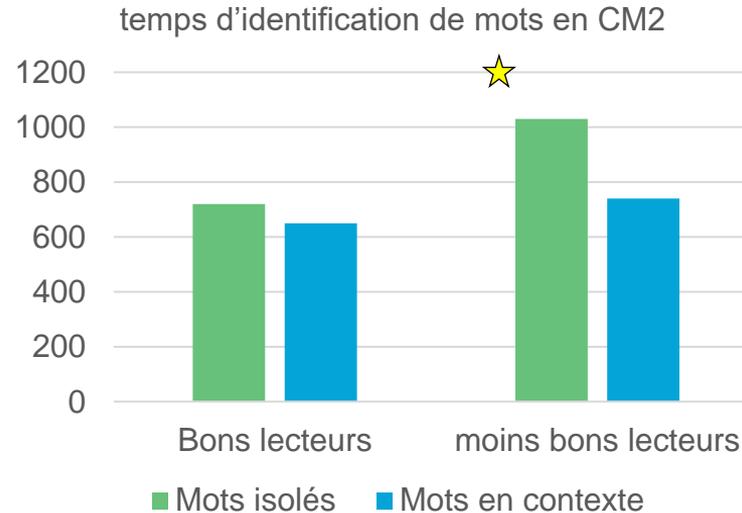


# 1. Deux processus en interaction : l'un peut aider l'autre

Les lecteurs en difficulté de décodage s'aident du sens (Schéma d'après Perfetti et al., 1979)

Situation de repérage de difficultés de décodage : préférer les mots isolés

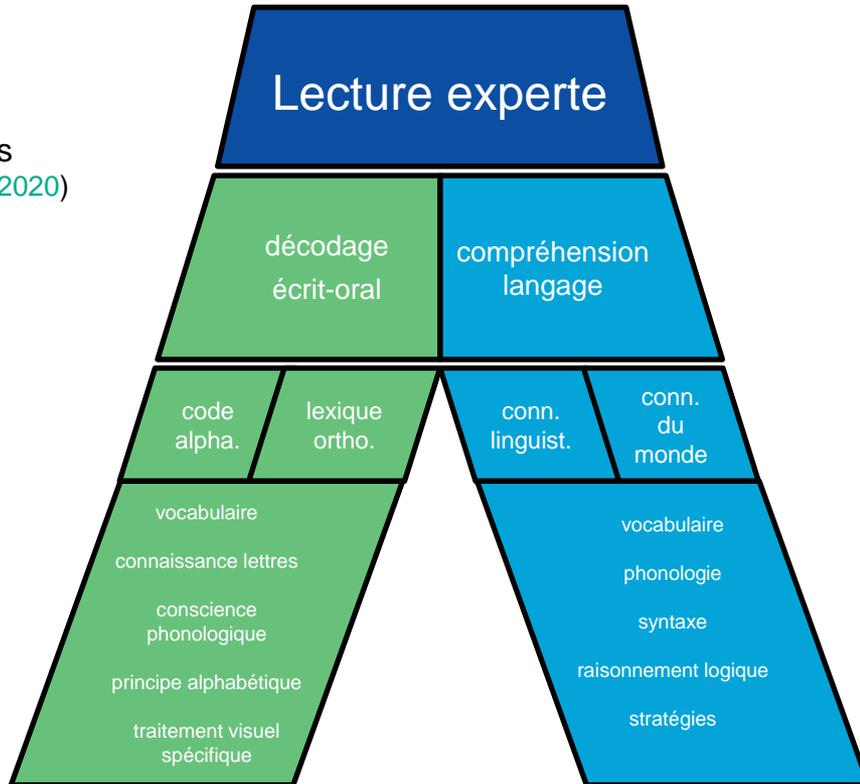
Situation de lecture favorable à la réussite : préférer le texte signifiant



# 1. L'acte de lire : un modèle pas si simple !

Des fondations multiples  
(Schéma inspiré de Wren, 2020)

Plus qu'un empilement, un  
apprentissage complexe



décodage  
écrit-oral

## 2. Zoom sur : 2 voies pour identifier les mots écrits

Un modèle computationnel de l'acte de lire (des mots)  
(parmi d'autres, voir [Phénix et al., 2016](#))

- Des modules présents avant l'apprentissage de la lecture :

Traitement visuel spécifique et reconnaissance des lettres

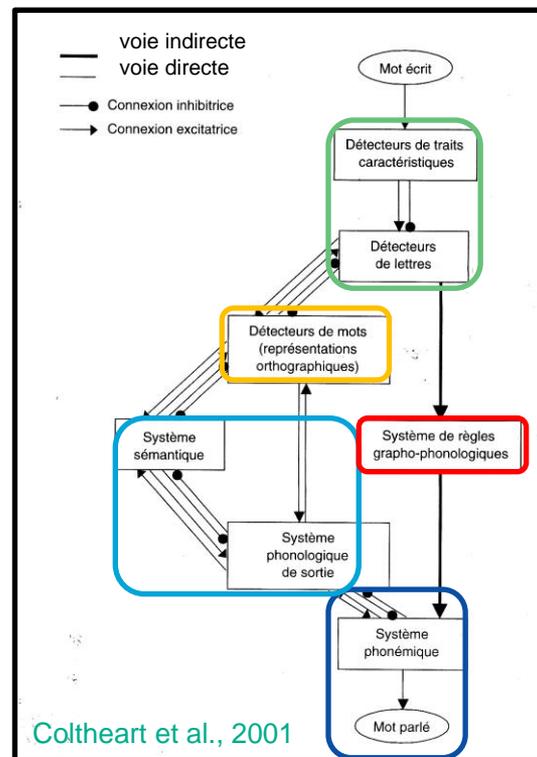
Stockage phonologique temporaire et production orale

Langage oral, vocabulaire

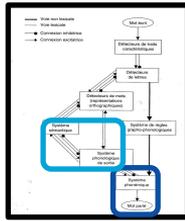
- Des modules acquis au long de l'apprentissage de la lecture :

La voie indirecte : système du décodage GPG  
lecture débutante

La voie directe : connaissances lexicales orthographiques  
lecture experte



# 3. Un élément fondateur : le langage oral



Capacités de compréhension et de production du langage

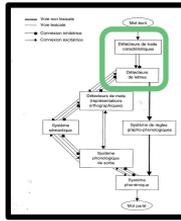
Étendue (quantité) et profondeur (précision) du vocabulaire, de la syntaxe...

Capacités de stockage temporaire (et de traitement) du langage : la mémoire verbale à court terme (et de travail)

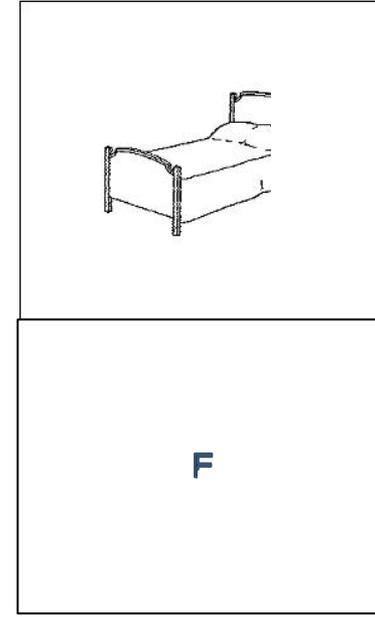
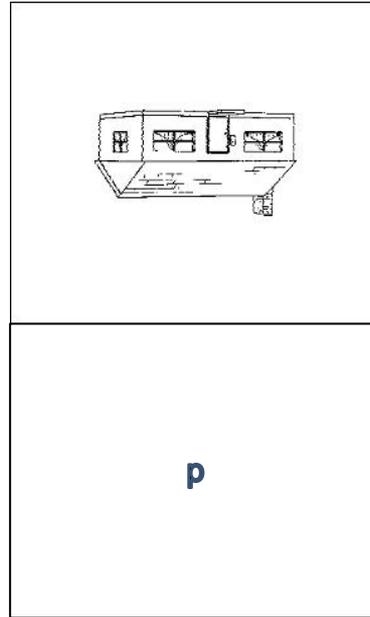
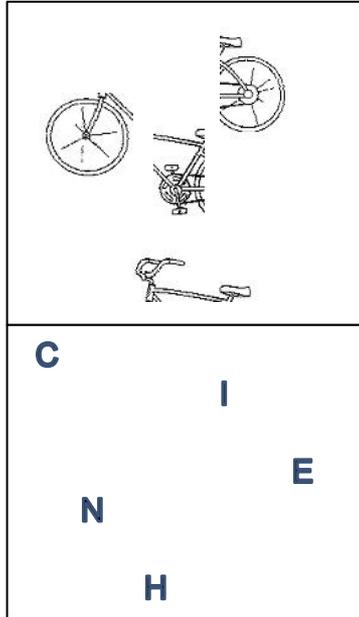
Rôle fondamental de l'enseignant dès la très petite ou petite section de maternelle :

- pour repérer
- pour stimuler, enrichir, améliorer...
- pour signaler les absences inquiétantes de progrès malgré les actions précédentes

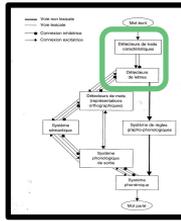
# 3. Un élément fondateur : le traitement visuel



Une lettre / un mot n'est pas un objet qu'on regarde comme les autres : nécessite un apprentissage



# 3. Un élément fondateur : le traitement visuel



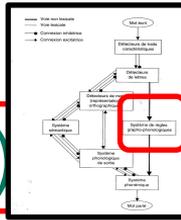
Un texte n'est pas un objet qu'on regarde comme les autres : nécessite un apprentissage



Cet homme était marié depuis dix ans. Depuis dix ans il avait l'habitude de sentir une femme près de lui, toujours. Il était accoutumé à ses soins, à cette voix familière quand on rentre, à l'adieu du soir, au bonjour du matin, à ce doux bruit de robe si cher aux féminins, à cette caresse tantôt amoureuse et



# 4. L'acquisition de la voie indirecte (du code GPG)

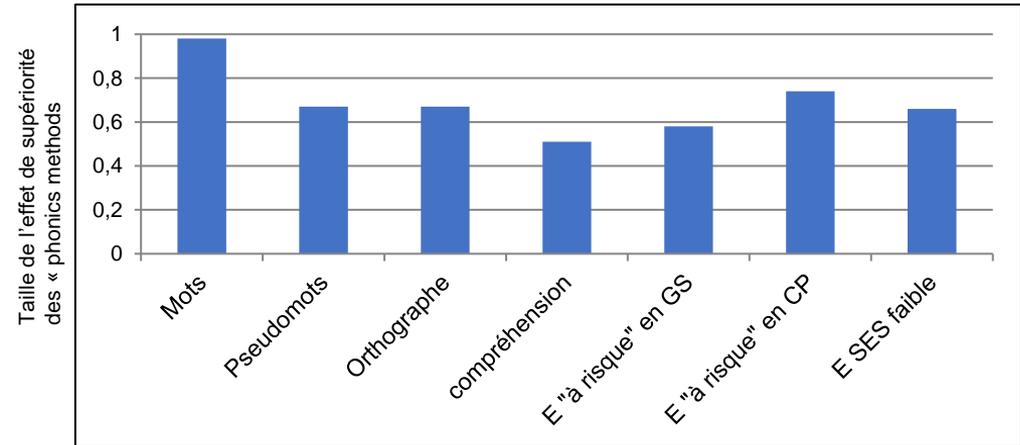


Supériorité des méthodes qui enseignent explicitement tout le code GPG (phonics methods), **quelle que soit la manière de l'introduire** (National Reading Panel (US), National Institute of Child Health, & Human Development (US), 2000) :

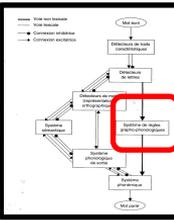
- méthodes phoniques synthétiques (partant du graphème ; « syllabique » en France)
- méthodes phoniques analytiques (partant d'unités plus larges)

Avantage d'un tempo rapide d'introduction des correspondances GPG en début d'année : entre 12 et 14 dans les 9 premières semaines (Goigoux, 2016 ; Viriot-Goeldel, 2017)

Méta-analyse 2000 du National Reading Panel : 38 études sélectionnées



# 4. L'acquisition de la voie indirecte (du code GPG)



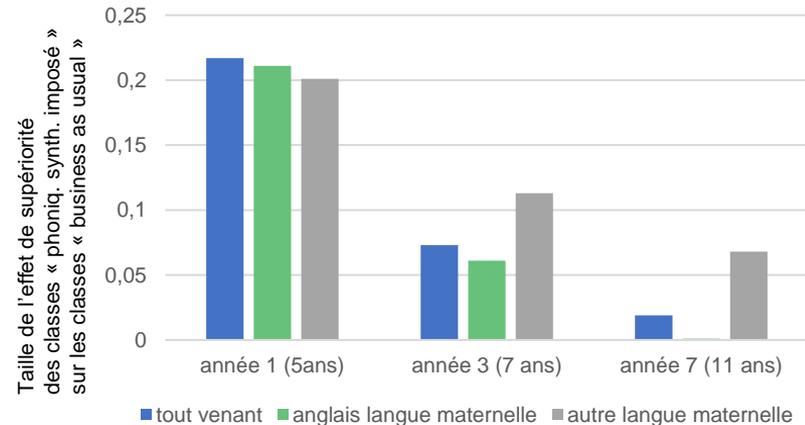
Pas d'évidence d'une supériorité des méthodes phoniques synthétiques sur les méthodes phoniques analytiques

Une comparaison sur 300 000 élèves en Angleterre :  
(Machin et al., 2018)

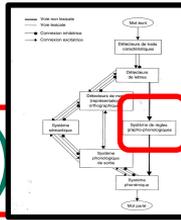
- classes méthode phonique synthétique imposée (5 à 7 ans)
- classes « business as usual », donc pratiques diverses

Un calcul de taille d'effet issu de plusieurs méta-analyses :  
(Hattie, 2008)

- Phonics instruction, taille d'effet  $d = 0,60$
- Whole language, taille d'effet  $d = 0,06$



# 4. L'acquisition de la voie indirecte (du code GPG)



## Méthodes phoniques

Enseignement explicite et complet du code GP

Type « synthétique » : enseigner des CGP isolées d'abord, puis les assembler

● syllabique

Type « analytique » : partir d'unités plus larges que le graphème (syllabes/mots) pour extraire et enseigner des CGP isolées

● méthodes mixtes

## Méthodes non phoniques

Enseignement explicite mais incomplet du code GP

Type « analytique non phonique »

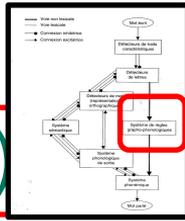
Pas d'enseignement du code GP

Type « mot entier »

● méthode globale ou idéo-visuelle

● appellation internationale    ● appellation française

# 4. L'acquisition de la voie indirecte (du code GPG)



Pas d'évidence d'une supériorité des méthodes phoniques « 100 % décodables » (études rares et sur peu d'enfants, qui disent le contraire) :

Entraînement d'élèves repérés « à risque » : 4 séances / sem. x 25 sem. (Jenkins et al., 2004)

- groupe A (39) : textes décodables à 85 %
- groupe B (40) : textes décodables à 11 %
- groupe C : pas d'entraînement

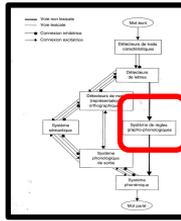
$C < A = B$  sur l'ensemble des mesures de lecture

Programme d'enseignement à 5 ans, 90 min d'activités autour de textes / sem. sur 3 périodes (Price-Mohr, & Price, 2020):

- groupe A (18) : textes décodables à 87,8 %
- Groupe B (17) : texte décodables à 35,8 %

$A < B$  sur les mesures de lecture (tendanciel,  $p = 0,051$ )  
 $A < B$  sur les mesures de compréhension ( $p = 0,029$ )

# 4. Préparer l'acquisition du code GPG



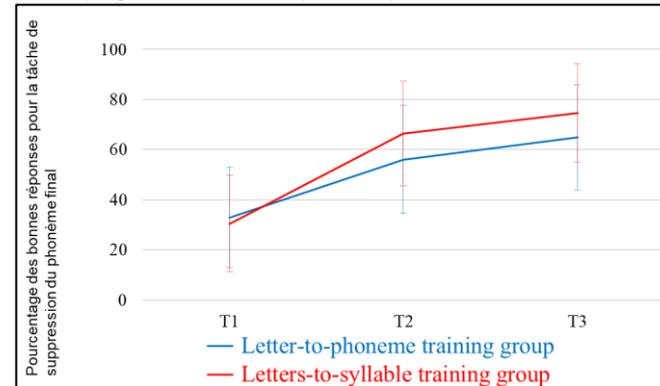
La conscience phonologique :

- syllabes (acquisition avant le CP)
- rimes
- phonèmes (acquisition essentiellement pendant le CP)

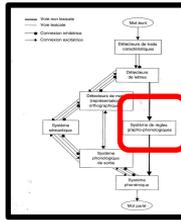
La conscience phonémique

- acquise pendant l'apprentissage de la lecture dans une langue alphabétique (Morais et al., 1979)
- n'est utile **que** pour l'apprentissage de la lecture (Bosse & Zagar, 2015)
- est plus facilement acquise lors d'**exercices associant les lettres écrites aux sons** (Ehri et al., 2001)
- semble plus facilement acquise par l'association écrit-oral au niveau syllabique (Vazeux et al., 2020)

Comparaison d'un apprentissage « letter-to-phoneme » (B = /b/) à un apprentissage « letters-to-syllable » (BA = /ba/) en GS sur le progrès en conscience phonémique



# 4. Préparer l'acquisition du code GPG

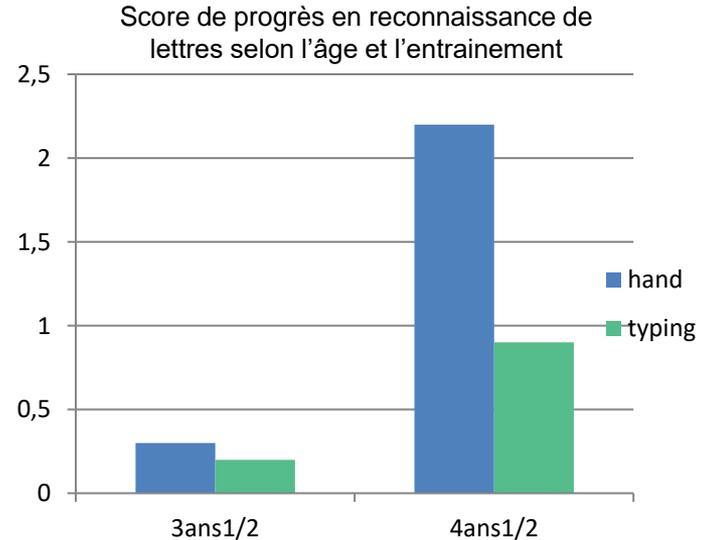


Connaître les noms des lettres est fondamental (Foulin, 2005):

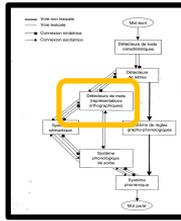
- excellent prédicteur du niveau de lecture ultérieur
- indispensable pour de nombreuses tâches fréquentes
- à distinguer explicitement du « son des lettres »
- approche multimodale (Bara & Bonneton-Botté, 2016)

Écrire souvent (et pas seulement copier)

- mobiliser ses connaissances du code GPG, même partielles, pour produire des mots (ex : orthographe approchées ; Pulido & Morin, 2018)
- tracer les lettres pour mieux les connaître (Longcamp et al., 2005)
- s'entraîner à un traitement exhaustif du mot



# 5. L'acquisition de la voie directe (lexique ortho.)



Commence dès le début de l'apprentissage

- mots très fréquemment lus
- régularités orthographiques (ex: linne plutôt que lline)

Puis apprentissage implicite des formes orthographiques rencontrées au cours des lectures (Share, 1995)

- chaque lecture donne l'opportunité de mieux mémoriser le mot lu
- nécessite une bonne marche de tous les autres éléments : voie indirecte, **traitement visuel simultané des lettres** (Bosse et al., 2015)
- continue la vie durant...

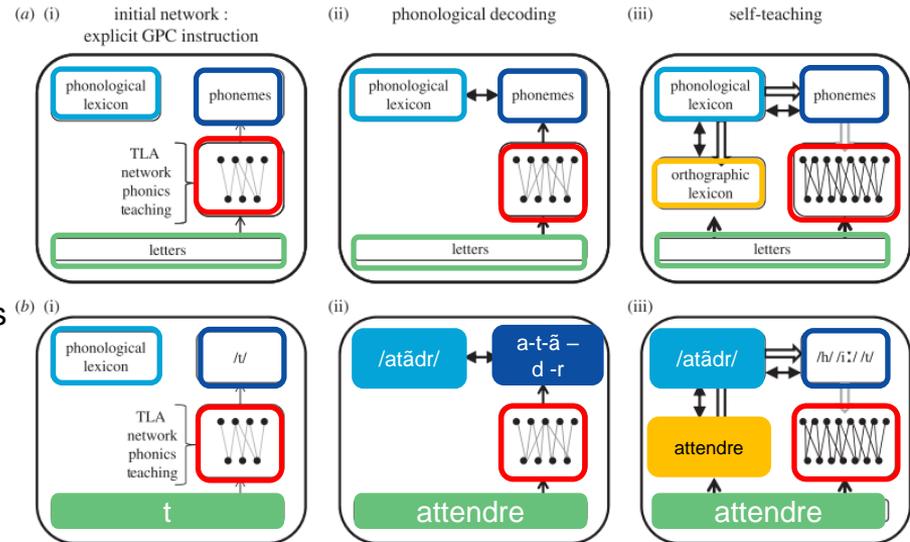
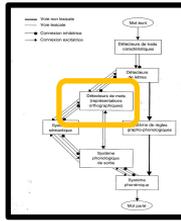


Schéma de l'auto-apprentissage selon Ziegler et al., 2014



# 5. L'acquisition de la voie directe (lexique ortho.)



Apprentissage explicite externalisé : souvent des devoirs à la maison, des mots donnés à « apprendre »

Ce qui se passe à la maison (Levesque et al., 2015) :

- Les bons élèves utilisent des stratégies d'apprentissage plus diversifiées
- 40 % des élèves se font dicter les mots sans aucun apprentissage préalable !
- la copie de mots se fait le plus souvent avec modèle présent

Apprendre les mots en classe : explicitation des meilleures stratégies & entraînement

- lecture et observation, cache du modèle, écriture de mémoire, vérification
- variations : cache partiel et complétion, épellation orale de mémoire
- apprentissage distribué plutôt que massé, etc.
- Exemple en 15 étapes dans Fayol & al., 2013

	apprentissage à la maison	apprentissage explicite en classe
Pré-test	46%	44%
Post-test 1	53%	82%
Post-test 2	55%	79%
Post-test 3	56%	81%
Post-test 4	58%	74%

# Conclusion

## 1<sup>er</sup> webinaire de la série : rappel des bases de notre compréhension de l'acte de lire

- le modèle simple, dissociation entre décodage et compréhension
- les 2 voies de lecture
- éléments communs à leur construction : langage et traitement visuel spécifique
- acquisition de la voie indirecte
  - ce qu'on sait des méthodes d'apprentissage de la lecture, ce que l'on sait moins
  - une acquisition qui se prépare : phonologie, connaissance des lettres et du principe alphabétique
- acquisition de la voie directe
  - beaucoup par simple lecture, peu de façon explicite
  - importance du choix des mots
  - importance d'enseigner les stratégies pour apprendre l'orthographe, même lexicale !

# Pour aller plus loin

Bibliographie complète fournie en PDF dans le dossier sur l'« [Apprentissage de la lecture](#) » sur CanoTech

**Les prochains webinaires sur l'apprentissage de la lecture, le numérique et la fluence :**

- Maryse Bianco : mercredi 26 mai de 14 h à 15 h  
QUELLE FLUENCE : POUR QUEL ÉLÈVE, À TRAVERS QUELLES ACTIVITÉS ?

[S'inscrire](#)

- Cynthia Boggio : mercredi 9 juin de 14 h à 15 h  
FLUENCE DE DÉCODAGE ET OUTILS NUMÉRIQUES

[S'inscrire](#)

- Erika Godde : mercredi 16 juin de 14 h à 15 h  
LA PROSODIE DE LECTURE

[S'inscrire](#)



# Crédits

**Diapo. 5 et 6.** © Photo : M.-L. Bosse – Source dessin : [www.coloori.com](http://www.coloori.com)

**Diapo. 7 à 15.** © M.-L. Bosse

**Diapo. 16.** D'après Charles A. Perfetti, Susan R. Goldman & Thomas W. Hogaboam, « Reading skills and the identification of words in discourse context », *Memory & Cognition*, vol. 7 (4), 1979, p. 273-282. <https://link.springer.com/article/10.3758/BF03197600>

**Diapo. 17.** D'après Sebastian Wren, *The Cognitive Foundations of Learning to Read: A Framework*, Southwest Educational Development Laboratory, Austin (TX), 2020. <https://sedl.org/reading/framework/framework.pdf>

**Diapo. 18 et 19 à 31 (haut droite).** D'après Max Coltheart, Kathleen Rastle *et al.*, « DRC: A dual route cascaded model of visual word recognition and reading aloud », *Psychological Review*, vol. 108 (1), 2001, p. 204-256 ; fig. 7 p. 214. [https://www.researchgate.net/publication/12117986\\_DRC\\_A\\_Dual\\_Route\\_Cascaded\\_model\\_of\\_visual\\_word\\_recognition\\_and\\_reading\\_aloud](https://www.researchgate.net/publication/12117986_DRC_A_Dual_Route_Cascaded_model_of_visual_word_recognition_and_reading_aloud)

**Diapo. 20.** Source : <https://bd2i.univ-grenoble-alpes.fr/>

**Diapo. 21.** Source : <https://lpnc.univ-grenoble-alpes.fr/>

**Diapo. 22.** © M.-L. Bosse

**Diapo. 23.** D'après National Reading Panel (US), National Institute of Child Health & Human Development (US), *Teaching Children to Read: An Evidence-based Assessment of the Scientific*

*Research Literature on Reading and Its Implications for Reading Instruction*, National Institute of Child Health & Human Development/National Institutes of Health, 2000. <https://www.nichd.nih.gov/sites/default/files/publications/pubs/nrp/Documents/report.pdf>

**Diapo. 24.** D'après Stephen Machin, Sandra McNally & Martina Viarengo, « Changing how literacy is taught: evidence on synthetic phonics », *American Economic Journal: Economic Policy*, vol. 10 (2), 2018, p. 217-241. <https://doi.org/10.1257/pol.20160514>

**Diapo. 25.** © M.-L. Bosse

**Diapo. 27.** D'après Maria Vazeux, Nadège Doignon-Camus, Marie-Line Bosse *et al.*, « Syllable-first rather than letter-first to improve phonemic awareness », *Scientific Reports*, vol. 10, 2020, art. n° 22130 ; fig. 4, p. 5. <https://doi.org/10.1038/s41598-020-79240-y>

**Diapo. 28.** D'après Marieke Longcamp, Marie-Thérèse Zerbato-Poudou & Jean-Luc Velay, « The influence of writing practice on letter recognition in preschool children: A comparison between handwriting and typing », *Acta psychologica*, vol. 119 (1), 2005, p. 67-79. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2004.10.019> – © 2004, Elsevier B.V. Tous droits réservés.

**Diapo. 29.** D'après Johannes C. Ziegler, Conrad Perry & Marco Zorzi, « Modelling reading development through phonological decoding and self-teaching: Implications for dyslexia », *Biological Sciences*, vol. 369 (1634), 2014, art. n° 20120397. <http://dx.doi.org/10.1098/rstb.2012.0397>

**Diapo. 30.** © Manulex – [www.manulex.org](http://www.manulex.org).



Merci de votre attention

Retrouvez-nous sur  
[reseau-canope.fr/canotech](https://reseau-canope.fr/canotech)

