


Chapitre 3 Lire et écrire p79

II /Difficultés d'analyse de la chaîne sonore et de déchiffrage p 90

Exercice : « Trouvez des mots où on entend [y]. »

Quelles peuvent être les difficultés dans un tel exercice ?



<p>La consigne est complexe pour certains élèves, ils peuvent ne pas la comprendre. Les élèves en difficulté vont attendre que des propositions arrivent d'autres élèves avant de se lancer.</p>	<p>Trouvez des légumineuses contenant du zinc. Trouvez des minéraux contenant du sodium.</p>																				
<p>La notion de mot peut ne pas être acquise. Ce n'est pas parce qu'ils savent ce qu'est un chou ou un hibou qu'ils savent que ce sont par ailleurs des mots.</p>	<p>Qu'est-ce qu'une légumineuse ??????</p>																				
<p>Un mot revêt 3 aspects : - un signifiant (son image sonore) = [iby]  - un signifié (sens) - une image visuelle = hibou, HIBOU, hibou ... On demande aux élèves d'avoir la capacité à se focaliser sur son image sonore [iby] en oubliant son sens pour étudier son identifiant visuel.</p>	<p>On demande d'avoir la capacité à se focaliser sur son la composition chimique des légumineuses en oubliant sa nature.</p> <table border="1" data-bbox="817 1146 1383 1451"> <tr><td>Potassium</td><td>317 mg</td></tr> <tr><td>Phosphore</td><td>103 mg</td></tr> <tr><td>Calcium</td><td>16 mg</td></tr> <tr><td>Sodium</td><td>14 mg</td></tr> <tr><td>Magnésium</td><td>111 mg</td></tr> <tr><td>Fer</td><td>2,11 mg</td></tr> <tr><td>Zinc</td><td>0,97 mg</td></tr> <tr><td>Cuivre</td><td>0,389 mg</td></tr> <tr><td>Manganèse</td><td>0,446 mg</td></tr> <tr><td>Sélénium</td><td>0,6 µg</td></tr> </table>	Potassium	317 mg	Phosphore	103 mg	Calcium	16 mg	Sodium	14 mg	Magnésium	111 mg	Fer	2,11 mg	Zinc	0,97 mg	Cuivre	0,389 mg	Manganèse	0,446 mg	Sélénium	0,6 µg
Potassium	317 mg																				
Phosphore	103 mg																				
Calcium	16 mg																				
Sodium	14 mg																				
Magnésium	111 mg																				
Fer	2,11 mg																				
Zinc	0,97 mg																				
Cuivre	0,389 mg																				
Manganèse	0,446 mg																				
Sélénium	0,6 µg																				
<p>Chercher des mots où on entend [y] revient à mettre en marche son répertoire de mots dont on connaît le sens MAIS en les triant selon la présence ou non, dans leur image sonore, de la plus petite unité phonologique, le phonème.</p>	<p>Chercher des légumineuses contenant du zinc revient à mettre en marche son répertoire de légumineuses dont on connaît l'existence MAIS en les triant selon la présence ou non, dans leur formule, de la plus petite unité chimique, la molécule.</p>																				
<p>Les élèves ayant déjà une idée de l'image visuelle du mot seront grandement avantagés ... car ils en savent déjà plus que là où on veut les emmener.</p>	<p>Avoir déjà une idée la composition chimique des légumineuses va grandement avantager ... car on en sait déjà plus que là où on veut nous emmener.</p>																				


Cet exercice demande de traiter le langage comme un objet autonome étudiable d'un point de vue strictement phonologique. Ils doivent avoir conscience de la nature segmentaire des mots et se centrer sur leurs propriétés phonologiques, en dehors de leur signification. Cette habileté ne se développe pas spontanément durant l'enfance, il ne s'agit pas d'une phase ou d'un stade inéluctable inscrit dans le développement naturel de l'enfant. Cette habileté est liée à l'expérience de l'apprentissage de la lecture dans un système alphabétique.

III / Difficultés à découper les mots p 108

Exercice : « Segmentez la phrase *Le clown a un chapeau.* en mots. »

Quelles peuvent être les difficultés dans un tel exercice ?

<p>Les mots n'ont rien de naturel. Ce qu'on appelle mot n'a de sens que par rapport aux pratiques scripturales. Tout le monde n'est pas disposé à percevoir des mots dans un énoncé oral.</p>	<p>Segmentez la phrase Nagarié ar arastiot croupni vinograt 'transcription du russe) Na garié Ararat rastiôt croupni vinograt Sur le mont Ararat poussent des vinaigriers.</p> <p>Golgoplex de piétaille messied Golgoplex de piétaille messied ! <i>Grand nombre de gens de service n'avantage pas !</i></p>
<p>Séparer les mots suppose qu'on objective le langage, qu'on le rapporte à une réalité autre que la signification. Le langage sert à porter du sens, là on l'utilise pour autre chose que son sens, pour ce qu'il est, pour sa nature.</p>	<p>Quelles sont les unités de sens dans cette phrase ? Golgoplex de piétaille messied.</p>
<p>Les blancs entre les mots supposent qu'on objective le langage. Ces blancs n'existent pas à l'oral, dans la suite continue de la langue parlée. (André CHERVEL)</p>	<p>Les blancs ne peuvent être pensés que si la notion de mot est acquise. Quid du sens des blancs dans ces écrits ?</p> 
<p>Les enfants qui attachent tous les mots <i>Le clown a un chapeau.</i> <i>C'était arrivé.</i> ... et ceux qui séparent tout ... <i>Le clown a un chapeau.</i> <i>C'était arrivé.</i> ... ont le même problème de rapport, d'objectivation du langage écrit.</p>	<p>LE CLOWN A UN CHAPEAU 5 unités de sens à l'écrit =</p>  <p>1 unité de sens à l'oral</p>

Pour eux, l'idée d'unité de sens n'existe pas.	
Les élèves qui ne parviennent pas à segmenter en mots n'ont pas forcément de problèmes de compréhension. L'un n'empêche pas l'autre.	
Le souci d'hyper segmentation peut être accentué par un travail trop prégnant sur la syllabe. A trop scander en syllabes, l'unité mot disparaît, s'évapore.	
Toutes les langues écrites n'utilisent pas l'unité mot.	<p>Les hiéroglyphes mêlent des signes désignant des sons, d'autres des mots. Et des choses sont évoquées sans avoir besoin d'être écrites :</p> <p><i>mot à déchiffrer</i> <i>idéogramme</i></p>  <p>Ptolémée bœuf</p> <p>Ptolémée a un bœuf ? Ptolémée est un bœuf ? Ptolémée a mangé un bœuf ? Ptolémée a tué un bœuf ?</p> <p>C'est l'agencement des signes qui dira ce que les signes ne disent pas.</p>
<p>Il faut que les élèves parviennent à considérer le langage comme un objet composé d'unités séparables les unes des autres et qui a :</p> <ul style="list-style-type: none"> - une logique propre - un fonctionnement interne particulier (hors de toute référence au monde : le mot chou existe en dehors du sens 'chou') - à priori, quand on donne un énoncé oral, il n'y a aucune raison qui s'impose pour séparer des unités le composant. 	<p>On a demandé à un adulte illettré :</p> <p>« Que donnerait la phrase <i>Mon ami mange des tacos</i>. si on séparait les mots ? »</p> <p>Réponse : « Si on les sépare, l'ami ne peut plus manger les tacos. »</p> <p>Idem avec la phrase <i>L'enfant aide le grand-père</i>.</p> <p>« Si on les sépare, là il y a l'enfant et là le grand-père, ils sont éloignés, et il peut pas l'aider. »</p> <p>Quand on n'a pas accès au langage écrit, le langage n'existe que par le sens qu'il porte et non aussi par les signifiants qui le portent.</p>

IV /Difficultés de compréhension en lecture p113

Exercice : « Lisez ce texte et répondez aux 4 questions. » Q1 à Q3 = 1 point, Q4 = 2 points

Quelles peuvent être les difficultés dans un tel exercice ?

Le roman contemporain se lit en une série de contrastes avec le roman moderne, moderniste, postmoderne. Le roman contemporain n'est pas celui de l'identification ou de l'interaction, telles que les suppose la tradition de la définition de la lecture du roman, mais celui de la reconnaissance des intentionnalités. Cette reconnaissance est indissociable du statut que ce roman donne à définir : être explicitement la question non pas de ce qu'il représente, mais de ce qui est en cause dans tout agissement humain, dans toute figuration de l'homme. Il faut dire une problématique du roman contemporain, distincte de celle du roman moderne, moderniste, postmoderne, qui est essentiellement liée au questionnement que font la *mimesis* et l'*antimimesis* et non pas à l'interrogation que porte l'agissement humain, considéré en lui-même. Des changements des perspectives anthropologiques correspondent aux réponses contrastées du roman de la tradition du roman et du roman contemporain à ce double constat de la problématique. Ce constat commande des variations des perspectives cognitives. Les spécificités cognitives et anthropologiques du roman contemporain, que l'on dit suivant l'anthropologie de la transindividualité, suivant la temporalité propre de ce roman, elle-même indissociable de cette anthropologie et de l'expérience temporelle du contemporain, font du roman contemporain un roman qui échappe aux interrogations modernistes, postmodernes, sur le sens, le défaut de sens, et qui se caractérise comme le roman du moment indifférent, lisible à la fois selon l'anthropologie de la transindividualité et selon le pouvoir critique de ce moment.

Jean Bessière, *Le Roman contemporain ou la problématique du monde*, PUF, collection L'interrogation philosophique, 2010.



1. Avec quoi contraste le roman contemporain ? 1 point
2. A quoi est liée la problématique du roman ? 1 point
3. A quoi correspondent les changements des perspectives anthropologiques ? 1 point
4. A quoi échappe le roman contemporain, grâce à quoi ? 2 points

Combien de points avez-vous obtenu ? Qu'avez-vous compris pour autant ?

Réponses :

1. Le roman contemporain contraste avec le « roman moderne, moderniste, postmoderne », lignes 1-2.
2. La problématique du roman est « liée au questionnement que font la *mimesis* et l'*antimimesis* », ligne 8.
3. Ils correspondent « aux réponses contrastées du roman de la tradition du roman et du roman contemporain à ce double constat de la problématique. », lignes 10-11.
4. Le roman contemporain échappe « aux interrogations modernistes, postmodernes, sur le sens, le défaut de sens », ligne 15, grâce à ses « spécificités cognitives et anthropologiques », ligne 12.

Comprendre, c'est très complexe et invisible	<u>Très complexe</u> : met un œuvre un très grand nombre de tâches et de compétences. <u>Invisible</u> : pas, peu de traces étudiables, la lecture à voix haute informe mal sur la C°.
Les origines sociodémographiques ont un impact très fort sur ces compétences.	« A l'entrée au CP, entre les enfants dont le père est ouvrier et ceux dont le père exerce une profession de cadre supérieur, la différence d'acquisitions est en moyenne de 50% d'écart-type (soit équivalente aux différences entre un enfant né en début ou en fin d'année), à l'avantage des enfants de cadre. (...) Entre une fille née en début d'année civile, de milieu social favorisé et un garçon de milieu social modeste, né en fin d'année, il existe des différences de performances très considérables de l'ordre de 1,2 écart-type ! C'est alors à l'école et aux enseignants de CP de mobiliser des organisations pédagogiques susceptibles de gérer au mieux cette forte hétérogénéité et, dans

	<p>un souci d'équité, de tenter de la réduire. Ces résultats nous interrogent tout naturellement sur l'évolution de ces écarts pendant l'année de CP.»</p> <p>https://www.researchgate.net/profile/Bruno_Suchaut/publication/237795217_La_lecture_au_CP_diversite_des_acquisitions_des_eleves_et_role_des_facteurs_socio-demographiques_et_scolaires/link/59bba2d3458515e9cf72f3e/La-lecture-au-CP-diversite-des-acquisitions-des-eleves-et-role-des-facteurs-socio-demographiques-et-scolaires.pdf</p>
<p>Déchiffrer un texte, c'est comme écouter un monologue formel, non spécifiquement adressé au lecteur. Et pourtant, l'auteur veut dire quelque chose, sans être là, sans savoir qui je suis, sans que je puisse interagir avec lui. Cette activité est assimilable à un cours magistral que le lecteur reçoit sans intermédiaire.</p>	<div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 45%;"> <p>Mes copains sont jaloux parce que j'ai une mémé sauterelle et pas eux. Une mémé sauterelle, ça fait des bonds tout le temps ! C'est drôlement rigolo, même si parfois c'est un peu fatigant.</p> <p>http://grainesdescl.blogspot.com/2018/07/meme-sauterelle-edition-du-crayon.html</p>  </div> <div style="width: 45%;"> <p>Pépé, c'est tout le contraire. Il ne bouge presque pas. Lui, c'est surtout ses yeux qui bougent. Il regarde partout. Il regarde mémé surtout. Il l'appelle ma douce.</p>  </div> </div> <p>Mettons-nous dans la tête de Louis, élève de fin de CP qui décode tout juste ce texte, écrit à la première personne. Comment pourrait-il recevoir ces mots ? Qui est ce JE ? Qu'est-ce qu'une mémé sauterelle ? Ces 2 mots accolés n'ont aucun sens si on ne se représente pas la vieille dame. Des bonds ? ...</p>
<p>Est-ce comprendre un texte est difficile parce que :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. il n'y a pas de relation sociale et de pratique langagière dans l'acte de lire ? 2. ses propriétés linguistiques sont éloignés du lecteur ? 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Louis ne comprend pas qui lui envoie ces mots qu'il prononce dans sa tête ou à voix basse, ce que veut lui dire cette personne qu'il n'identifie pas. 2. Louis ne comprend pas cette langue qui n'est pas celle qu'il entend quand il communique à l'oral. C'est comme une langue étrangère.
<p>Mettre en scène un texte, c'est le replacer dans un contexte de relations sociales et langagières.</p>	<p>Transformer un texte en saynète permet de répondre aux difficultés des élèves étant dans la situation n°1 ci-dessus.</p>
<p>Un élève qui ne comprend pas n'interagit pas avec le texte. Apprendre à comprendre, c'est apprendre à interagir avec le texte : de passif, le lecteur devient actif en lisant.</p> <p>Lire, c'est se trouver face à une construction de formes linguistiques achevée, figée, monologuée (Bakhtine). Les élèves des milieux les plus défavorisés auraient besoin, pour comprendre, d'être dans une</p>	<p>Ce difficile passage peut se travailler en enseignant explicitement, notamment par le modelage.</p> <p>Cycle 2 https://www.youtube.com/watch?v=VVAQnRI2q44 CP https://www.youtube.com/watch?v=MWLimgMo3-s Cycle 3 https://www.youtube.com/watch?v=704Nmd-d_TA</p> <p>Cette stratégie consiste pour l'enseignant(e) à exécuter une tâche devant les élèves et à décrire ce qu'il fait pendant qu'il le fait. L'enseignant qui modèle explicite à haute voix toutes les procédures, toutes les questions, toutes les</p>

dynamique d'énoncés-réponses avec un interlocuteur présent avec qui il interagirait.

réponses, tout ce qu'il fait « dans sa tête » sans s'en rendre compte.

Le lecteur autonome est capable d'interagir avec le texte.

L'élève autonome est capable d'interagir avec un objet d'apprentissage, sans la médiation de l'enseignant.

