

Contexte:  
J'ai réalisé mon projet  
d'intervention en contexte  
dans un milieu allophone  
avec des élèves innus.

## Problématiques

L'apprentissage des phonèmes est une étape importante à l'entrée en lecture des élèves en difficultés (Sirois, P et Boisclair, A. 2007).

Le lien entre la conscience phonologique et l'apprentissage de la lecture est reconnu (Sirois, P. 2004).

Les enfants ont besoin de sentir que ce qu'ils font par le biais de la langue, ils ont choisi de le faire parce que c'est utile, intéressant ou amusant pour eux (Goodman, 1989).

## Interventions

J'ai travaillé avec trois élèves en sous-groupe à raison de 15 minutes par jour pendant 3 mois.

J'ai noté chacune de leur progression afin de savoir sur quelle lettre travailler davantage.

Je leur présentais différents objets (lettre en bois, lettres en perle, pâte à modeler, etc.)

Je demandais aux élèves de me nommer la graphie en plus de me dire le phonème associé aux lettres de l'alphabet.

Lorsqu'une lettre était acquise pour un élève, je travaillais davantage sur les autres avec lui.

## Question de recherche

Comment accompagner les élèves en difficultés dans leur entrée en lecture?

## Hypothèse

Je crois que le fait d'apporter des activités intéressantes à l'élève peut l'aider à vivre des réussites. D'ailleurs, je pense que l'utilisation d'une variété d'activités pour faire l'apprentissage des phonèmes est une bonne manière de faire dans l'entrée en lecture des élèves en difficulté tant pour leur faire vivre des réussites que pour favoriser leur motivation.

## Traces recueillies initialement

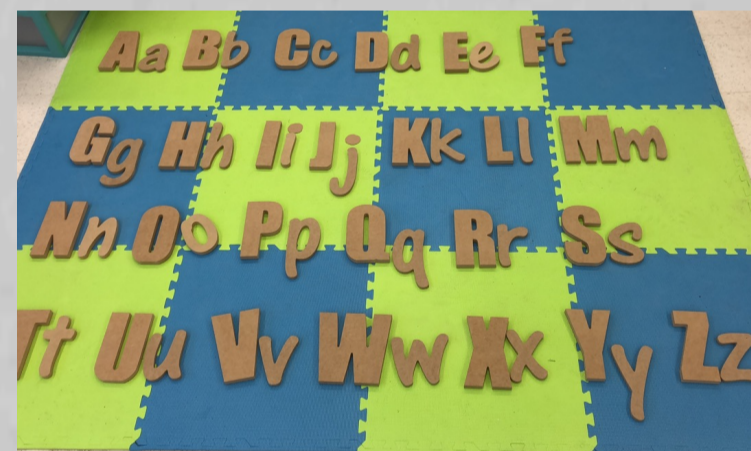
| Élève 1 (Initial) |          |         | Élève 2 (Initial) |          |         | Élève 3 (Initial) |          |         |
|-------------------|----------|---------|-------------------|----------|---------|-------------------|----------|---------|
| Alphabet          | Graphème | Phonème | Alphabet          | Graphème | Phonème | Alphabet          | Graphème | Phonème |
| M, m              |          |         | M, m              |          |         | M, m              |          |         |
| N, n              |          |         | N, n              |          |         | N, n              |          |         |
| A, a              |          |         | A, a              |          |         | A, a              |          |         |
| B, b              |          |         | B, b              |          |         | B, b              |          |         |
| C, c              |          |         | C, c              |          |         | C, c              |          |         |
| D, d              |          |         | D, d              |          |         | D, d              |          |         |
| E, e              |          |         | E, e              |          |         | E, e              |          |         |
| F, f              |          |         | F, f              |          |         | F, f              |          |         |
| G, g              |          |         | G, g              |          |         | G, g              |          |         |
| H, h              |          |         | H, h              |          |         | H, h              |          |         |
| L, l              |          |         | L, l              |          |         | L, l              |          |         |
| J, j              |          |         | J, j              |          |         | J, j              |          |         |
| K, k              |          |         | K, k              |          |         | K, k              |          |         |
| L, l              |          |         | L, l              |          |         | L, l              |          |         |

## Traces recueillies suite à mes interventions

| Élève 1 (Final) |          |         | Élève 2 (Final) |          |         | Élève 3 (Final) |          |         |
|-----------------|----------|---------|-----------------|----------|---------|-----------------|----------|---------|
| Alphabet        | Graphème | Phonème | Alphabet        | Graphème | Phonème | Alphabet        | Graphème | Phonème |
| M, m            |          |         | M, m            |          |         | M, m            |          |         |
| N, n            |          |         | N, n            |          |         | N, n            |          |         |
| A, a            |          |         | A, a            |          |         | A, a            |          |         |
| B, b            |          |         | B, b            |          |         | B, b            |          |         |
| C, c            |          |         | C, c            |          |         | C, c            |          |         |
| D, d            |          |         | D, d            |          |         | D, d            |          |         |
| E, e            |          |         | E, e            |          |         | E, e            |          |         |
| F, f            |          |         | F, f            |          |         | F, f            |          |         |
| G, g            |          |         | G, g            |          |         | G, g            |          |         |
| H, h            |          |         | H, h            |          |         | H, h            |          |         |
| L, l            |          |         | L, l            |          |         | L, l            |          |         |
| J, j            |          |         | J, j            |          |         | J, j            |          |         |
| K, k            |          |         | K, k            |          |         | K, k            |          |         |
| L, l            |          |         | L, l            |          |         | L, l            |          |         |

Légende de couleur : Rouge : non acquis  
Vert : acquis

## Exemples d'objets



## Conclusion et limites

Je retiens que les activités amusantes et le matériel diversifié ne suffisent pas à faire vivre des réussites aux élèves. En fait, il est important de voir où les habiletés de l'élève se situe dans ce tableau afin de bien intervenir et le faire progresser à son plein potentiel. Ce tableau aurait été pertinent à consulter lors de mon projet d'intervention en contexte.

Pour mon élève ayant moins progressé, comme il n'avait pas atteint le niveau minimal de la structure du récit, il aurait été préférable de réaliser des lectures interactives ou la dictée à l'adulte avant même de débiter l'apprentissage des phonèmes (Makdissi, 2016).

De plus, la conscience phonémique n'est pas suffisante à faire progresser les élèves dans leur entrée en lecture. En effet, bien que mes deux autres élèves aient bien progressé, il aurait été préférable de les encourager à écrire davantage, sans corriger leur orthographe. Selon Sirois (2004), l'écriture contribuerait d'abord et davantage que la lecture à développer la capacité d'analyse phonémique, celle-ci servant ensuite la lecture.

Bref, l'apprentissage des phonèmes est une étape importante pour la lecture par indices phonétiques, **MAIS** il ne faut pas sous-estimer l'écriture.

L'apprentissage doit avoir du **SENS** pour l'élève (toucher son quotidien, intérêt) pour qu'il s'investisse dans sa quête de connaissances (Goodman, 1989).

|   | ORAL  | ÉCRIT   |
|---|---|---|
| <b>Contextes</b>                                    | Dictée à l'adulte sans soutien                            | Écriture provisoire                               |
| <b>Minima pour débiter l'appr. formel</b>           | Causalité + transitivité<br>Épisode incomplet<br>P-BUT-TA | Complexes Subordonnées CP, relative et complétive |
| <b>On débute</b>                                    | +   | +   |
| <b>On fait écrire</b>                               | +   | -   |
| <b>Attention Lect. Int. (LI) Dictée adulte (DA)</b> | -   | +   |

Makdissi (2016)

Comme nous le montre ce tableau, l'élève doit avoir atteint un niveau minimal des trois fondements à l'oral et à l'écrit (la structure du récit, la syntaxe et le code) pour être prêt à l'apprentissage de la lecture. Autrement, il est préférable de continuer à travailler chacun des contextes avec l'élève.

Le [+] nous indique que l'élève a atteint le niveau minimal, le [-] lui, nous indique qu'il ne l'a pas atteint.

Ainsi, si le niveau de la structure du récit et/ou de la syntaxe (à l'oral) n'est pas atteint, il est préférable de travailler la dictée à l'adulte ou la lecture interactive avec l'élève. Pour le code (à l'écrit), si le niveau minimal n'est pas atteint, l'écriture provisoire est un contexte à privilégier. Une fois le niveau minimal de ces trois fondements atteint, l'élève est prêt à l'apprentissage des phonèmes. Il peut ensuite assembler ces derniers pour faire la lecture de petits mots (Makdissi, 2016).

## Bibliographie

Goodman, K. (1989). *Le pourquoi et le comment du langage intégré*. Scholastic Canada, Québec.

Makdissi, H. (2016). Notes du cours 8 [Présentation PowerPoint]. Repéré sur mon portail : <https://sitescours.monportail.ulaval.ca/ena/site/module?idSite=77003&idModule=588516&editionModule=false&idPage=1620760>

Sirois, P. (2004). *Les débuts de l'apprentissage de la lecture/écriture chez l'enfant sourd : expérimentation d'une approche pédagogique*. Thèse de doctorat, Département d'études sur l'enseignement et l'apprentissage, Faculté des sciences de l'éducation, Université Laval, Québec, pages 7-31.

Sirois, P. & Boisclair, A. (2007). Les débuts de l'apprentissage de la lecture chez l'enfant sourd : présentation d'un modèle d'intervention pédagogique. *Revue Parole*, 41/42, 25-76.