



**République du Sénégal**  
Un Peuple – Un But – Une Foi  
**Ministère de l'Éducation nationale**



## **PARTENARIAT MEN/BIE 2016**



**ORIENTATIONS POUR L'ENSEIGNEMENT DE LA LECTURE ET DE  
L'ÉCRITURE DU FRANÇAIS LANGUE SECONDE<sup>1</sup> DANS LES TROIS  
PREMIÈRES ANNÉES DE L'ÉLÉMENTAIRE AU SÉNÉGAL**

**ECOUTER-PARLER-LIRE-ECRIRE**

**Janvier 2017**

<sup>1</sup> Pour une définition de langue seconde, voir le glossaire à la fin du document

# Table des matières

<b>EQUIPE DE REDACTION .....</b>	<b>3</b>
<b>REMERCIEMENTS.....</b>	<b>3</b>
<b>PREFACE.....</b>	<b>5</b>
<b>NOTE DE PRÉSENTATION .....</b>	<b>6</b>
<b>1. PRINCIPES DIRECTEURS DE L'ENSEIGNEMENT DE LA LECTURE ET DE L'ÉCRITURE AU SÉNÉGAL .....</b>	<b>7</b>
Principes en faveur de l'enseignement de la lecture et de l'écriture .....	8
<b>2. ENSEIGNER A LIRE, C'EST TOUT METTRE EN OEUVRE POUR AIDER LES ÉLÈVES A .....</b>	<b>10</b>
• entrer dans la culture de l'écrit .....	10
• maîtriser progressivement le décodage et l'encodage des mots .....	11
• comprendre des textes à l'oral et à l'écrit .....	14
• comprendre les mots difficiles et accroître le vocabulaire .....	16
• faire acquérir une lecture fluide et expressive.....	17
• produire des textes à l'oral et à l'écrit .....	17
• s'autoréguler à partir d'une évaluation formatrice.....	19
<b>GLOSSAIRE .....</b>	<b>21</b>

## **EQUIPE DE RÉDACTION**

Le projet "*L'apprentissage de la lecture dans les trois premières années du primaire: intégration du curriculum, enseignement, supports d'apprentissage et évaluation*" est piloté au Sénégal par la Direction de l'Enseignement élémentaire (DEE) du Ministère de l'Education nationale (MEN), en partenariat avec le Bureau International de l'Education pour l'UNESCO (BIE-UNESCO).

*Ce Document d'orientation pour l'enseignement de la lecture et de l'écriture du français langue seconde dans les trois premières années de l'élémentaire*

### **a été conçu et rédigé par une équipe composée de :**

Khady Diop MBODJ	Directrice de l'Enseignement élémentaire ;
Aliou Ngoné SECK	Linguiste, didacticien, Université Cheikh Anta Diop de Dakar (UCAD) ;
Oumar NDIAYE	Inspecteur d'Académie de Louga ;
Dagobert Zaccaria	Inspecteur de l'Education et de la Formation de Thiès Département ;
Kaba Diakhaté	Inspecteur de l'Enseignement Elémentaire, Laboratoire LARTES/IFAN/UCAD ;
Aboubacry DIAW	Inspecteur de l'Enseignement Elémentaire, Directeur du Centre Régional de Formation des Personnels de l'Education (CRFPE) de Tambacounda ;
Ablaye NIANG	Inspecteur de l'Enseignement Elémentaire, chef de la division <i>Qualité</i> de la Direction de l'Enseignement Elémentaire ;
Déthioukh SAMBA	Inspecteur de l'Enseignement Elémentaire, chargé du cycle fondamental à l'Inspection d'Académie (IA) de Rufisque ;
Alioune Kane SECK	Inspecteur de l'Enseignement Elémentaire, chef du département Enseignement élémentaire et préscolaire au CRFPE de Kaolack ;
Ablaye DIA	Inspecteur de l'Enseignement Elémentaire, chef du bureau <i>Formation, Enseignement Elémentaire, Développement Intégré de la Petite Enfance et Education(DIPE) de Base des Jeunes et des Adultes (EBJA)</i> de la Direction de la Formation et de la Communication ;
Ibrahima Mamour NDIAYE	Professeur de Lettres, formateur au CRFPE de Kolda ;

### **avec l'accompagnement scientifique de**

Madame Thérèse THEVENAZ, de l'Université de Genève (UNIGE)

### **et la coordination administrative et technique conjointe de**

Mesdames Khady Diop MBODJ, Directrice de l'Enseignement élémentaire et Amapola ALAMA, chargée de Programme au BIE-UNESCO.

## REMERCIEMENTS

Le Ministère de l'Éducation nationale du Sénégal remercie le BIE-UNESCO, le Partenariat Mondial pour l'Éducation, l'Université de Genève et l'Université Cheikh Anta Diop de Dakar de leur appui technique et financier pour la réalisation de ce document.

L'ensemble des rédacteurs, des personnes ressources et des structures impliquées sont vivement remerciés pour leur contribution.

De sincères remerciements vont particulièrement à Madame Thérèse THEVENAZ de l'université de Genève, à Monsieur Aliou Ngoné SECK de l'Université Cheikh Anta Diop de Dakar et à Madame Amapola ALAMA de l'UNESCO-BIE pour leur accompagnement technique et scientifique.



## PREFACE

L'enseignement de la lecture et de l'écriture constitue une préoccupation majeure pour la plupart des systèmes éducatifs du monde actuel. En effet, les chercheurs en didactique sont unanimes sur la nécessité pour les enfants de maîtriser la compétence de lire-écrire dès les trois premières années de leur scolarité. Au-delà, il est avéré que les retards se rattrapent difficilement. C'est pourquoi, dans le Projet d'Amélioration de la Qualité dans l'Éducation de Base (PAQEEB), cadre d'opérationnalisation du Programme d'Amélioration de la Qualité, de l'Équité et de la Transparence (PAQUET), le Sénégal s'est fixé, entre autres objectifs, l'amélioration des résultats d'apprentissage de la lecture et de l'écriture pour les élèves du primaire, particulièrement durant les quatre premières années. Dès lors le Ministère de l'Éducation nationale ne pouvait pas manquer d'appuyer l'initiative du Bureau International de l'Éducation (BIE-UNESCO).

Ainsi, le présent *Document d'orientation* entre dans ce cadre. Son objectif principal est de fournir des ressources additionnelles pour la formation initiale et continuée des enseignants et des enseignantes, leur permettant de concevoir et de mettre en œuvre des situations d'enseignement-apprentissage de la lecture innovante en tenant compte du fait que la langue d'enseignement est de fait une langue seconde pour les élèves.

C'est pour cette raison que dans la démarche adoptée par les rédacteurs du document, la langue parlée par l'apprenant et par l'apprenante constitue le point de départ pour une bonne réussite de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. Cela prouve à suffisance la volonté du Ministère et de ses partenaires de résoudre les problèmes récurrents dans ce domaine. Il s'avère urgent pour les enseignants et les enseignantes d'utiliser à bon escient ce nouvel outil qui leur permettra de mieux comprendre les fondements théoriques liés à l'apprentissage de la lecture et de l'écriture, ainsi qu'à leur mise en œuvre en classe.

Ce document est destiné à la fois aux prescripteurs officiels, aux concepteurs de moyens pédagogiques ainsi qu'au personnel enseignant et d'encadrement, aux formateurs et formatrices des Centres Régionaux de Formation du Personnel de l'Éducation (CRFPE) et de la Faculté des Sciences et Technologies de l'Éducation et de la Formation (FASTEF).

Il est le fruit d'un travail collaboratif ayant regroupé des spécialistes experts en didactique de la lecture et de l'écriture, des enseignants et des enseignantes chevronnés, des consultants et consultantes qui se sont réunis dans le but de réunir des ressources théoriques récentes, des outils et des démarches visant à améliorer les démarches d'enseignement de la lecture et de l'écriture. Nous soulignerons enfin l'important accompagnement scientifique des expertes du Bureau International de l'Éducation de l'UNESCO et du Groupe de Recherche pour l'Analyse du Français enseigné de l'Université de Genève.

**Le Ministre de l'Éducation nationale**

## NOTE DE PRÉSENTATION

Le *Document d'Orientation pour l'enseignement et l'apprentissage de la lecture et de l'écriture en français langue seconde* est l'un des deux textes qui matérialisent le projet portant sur l'orientation de l'enseignement de la lecture et de l'écriture du français.

Financé par le Partenariat Mondial pour l'Éducation, ce document est le résultat d'une initiative du Bureau International d'Éducation de l'UNESCO (UNESCO-BIE) menée depuis novembre 2013 en partenariat avec le Ministère d'Éducation nationale du Sénégal et visant à améliorer «*Les résultats de l'apprentissage de la lecture dans les trois premières années du primaire : intégration du curriculum, enseignement, supports d'apprentissage et évaluation*».

Ces orientations ont pour objectifs, d'une part de clarifier les dernières options prises par le Sénégal en matière d'enseignement de la lecture et de l'écriture et, d'autre part, de tracer les balises qui se trouvent actualisées dans le «*Document d'appui pour la didactique de la lecture et de l'écriture en français Langue seconde*» destiné aux encadreuses et encadreurs et aux formatrices et formateurs.

Le *Document d'Orientation* est organisé en deux points :

✠ Le premier est axé sur les principes en faveur de l'enseignement de la lecture et de l'écriture au Sénégal. Dans cette partie, l'alignement sur le Curriculum de l'Éducation de Base 2013 dans le domaine Langue et Communication est certes clairement réaffirmé, mais le document, qui va au-delà de ce que proposent les textes officiels, apporte un plus dont l'impact devrait s'avérer positif sur la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture ;

✠ Le deuxième est orienté vers la mise en pratique de la didactique de la lecture et de l'écriture. Pour être efficace, cet enseignement doit s'appuyer sur différentes dimensions qui intègrent et affinent les composantes essentielles de la lecture. Ces dimensions sont :

- *entrer dans la culture de l'écrit ;*
- *maîtriser progressivement le décodage et l'encodage des mots ;*
  - ✓ *comprendre le principe alphabétique ;*
  - ✓ *développer la conscience phonologique ;*
  - ✓ *enseigner le graphisme, le tracé des lettres et l'encodage ;*
- *comprendre des textes à l'oral et à l'écrit ;*
- *comprendre les mots difficiles et accroître le vocabulaire ;*
- *faire acquérir la lecture fluide et expressive ;*
- *produire des textes à l'oral et à l'écrit ;*
- *s'autoréguler à partir d'une évaluation formatrice.*

Ces deux points sont complétés par un glossaire qui clôt le texte et précise le sens de certains termes utilisés. Les orientations déclinées dans ce document sont opérationnalisées dans le *Document d'appui* prioritairement destiné aux formateurs et formatrices des CRFPE, aux maîtres et maîtresses d'application, mais aussi au personnel d'encadrement dans les structures du niveau déconcentré.

**Les Rédacteurs**

# 1. PRINCIPES DIRECTEURS DE L'ENSEIGNEMENT DE LA LECTURE ET DE L'ÉCRITURE AU SÉNÉGAL

Apprendre à communiquer à l'écrit (à lire et à écrire) s'appuie sur le *savoir-écouter et le savoir-parler*. Autrement dit, les compétences à communiquer oralement facilitent l'apprentissage de la communication écrite. Dès sa naissance, l'enfant est plongé dans un environnement où la communication orale occupe une grande place. Il s'approprie le langage à travers la médiation des adultes et construit cet apprentissage par tâtonnements dans son entourage familial. Progressivement, en communiquant avec d'autres, il différencie les sonorités de la langue, les mots et la structure des phrases. Il entend des histoires racontées, des explications ou des arguments sur les manières d'agir. Il communique avec ceux qui veillent sur lui. Bref, il participe, dès son plus jeune âge, à des échanges oraux d'ordre textuel. Ces premières appropriations langagières construites au cours d'échanges communicatifs, s'effectuent spontanément et restent implicites.

En principe, à partir du moment où un enfant est scolarisé, ses compétences communicatives doivent servir d'appui à l'apprentissage systématique de la communication orale et écrite. On considère même aujourd'hui que, plus les compétences orales sont diversifiées, plus les élèves savent jouer avec le langage et plus grandes seront leurs chances de bien apprendre à lire et à écrire.

Dans le contexte sénégalais, les enfants s'approprient un certain nombre de compétences de communication orale qui se construisent dans une langue première qui n'est pas celle de l'école, la langue d'enseignement étant le français. Il en résulte que la langue dans laquelle ils doivent apprendre à lire et à écrire n'est pas celle que la majorité des élèves parlent. L'immense défi des élèves est, dès lors, d'apprendre à écouter et à parler le français, en même temps qu'ils doivent apprendre à lire et à écrire. Certains élèves peuvent réussir à relever ce défi, mais nombreux sont ceux qui échouent. Cela parce que les compétences langagières orales déjà construites dans la langue première ne servent pas d'appui à l'apprentissage de l'écrit dans la langue seconde. Les difficultés que suppose ce défi sont largement (re)connues. Les expériences d'enseignement bilingue cherchent à trouver une réponse à ces difficultés.

On retiendra comme point essentiel de ce qui précède que :

***Les compétences langagières orales acquises dans la langue parlée par les élèves seront utilisées comme tremplin<sup>2</sup> pour apprendre à communiquer en français et pour faire du français une langue de communication orale et écrite.***

---

<sup>2</sup> Pour le sens donné à l'image, voir glossaire à la fin du document

## Principes en faveur de l'enseignement de la lecture et de l'écriture

Les principes de l'enseignement et de l'apprentissage de l'écrit dans le contexte spécifique du Sénégal s'inscrivent dans la logique d'un des domaines des préconisations du Curriculum d'Éducation de Base (2013) intitulé *Langue et Communication*. Cependant, les cinq principes énoncés ci-dessous et les orientations proposées dans le présent document vont au-delà des documents officiels existants et devraient fournir un cadre de référence à toutes les professions de l'éducation de base. Les compétences langagières orales constituent un puissant moyen pour installer des compétences en communication écrite (lecture et production d'écrits). La communication orale sera au cœur des premiers apprentissages pour une meilleure réussite de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture qui, entre autres, s'adosse aux principes suivants :

- le français n'est pas parlé par la majorité des élèves à leur arrivée à l'école. On admet que la langue de l'enfant est un tremplin et une aide pour l'apprentissage du français langue seconde ;
- l'apprentissage du code écrit (identification de mots par voie directe ou par voie indirecte) et de la construction du sens des messages des textes (compréhension) sont dans l'enseignement de la lecture et de l'écriture deux moments complémentaires. Il faut donc clairement les distinguer et les poursuivre avec une égale rigueur. Ces apprentissages interviennent dès la première étape de l'école élémentaire. Ils s'appuient sur des supports écrits de dimension et de nature différentes. Des phrases dont le contenu lexical est connu des élèves serviront à la maîtrise des mécanismes de déchiffrage. Des textes intéressants et stimulants mobilisant une compréhension fine seront utilisés pour apprendre à comprendre ;
- la production de textes est complémentaire à la compréhension de textes. La production écrite se prépare dès la première étape de l'enseignement par la production orale ;
- l'encodage et le décodage de l'écrit sont des habiletés parallèles qui se complètent. L'enseignement de ces deux habiletés se fait simultanément et de manière coordonnée ;
- les apprenants et apprenantes des deux premières étapes de l'école élémentaire sont confrontés à la prépondérance d'une culture orale et à l'insuffisance d'un environnement lettré. Les activités tendant à faire entrer l'élève dans la culture de l'écrit, doivent être systématiques.

Pour apprendre à lire et à écrire, on retiendra les points essentiels suivants : l'entrée dans la culture de l'écrit, la maîtrise progressive du décodage et de l'encodage de mots, la compréhension du principe alphabétique, le développement de la conscience phonologique, la compréhension de l'oral qui prépare et facilite la compréhension de l'écrit, la maîtrise du vocabulaire français, la production de textes oraux qui anticipe et favorise la production de



textes écrits. Aucun de ces points n'est à négliger. Chacun joue un rôle dans la réussite de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture des élèves dès la première étape de l'école.

Ces points sont développés ci-après. Ils sont accompagnés de propositions pratiques dans un document d'appui rédigé pour la formation des enseignants et des enseignantes.

## 2. ENSEIGNER A LIRE, C'EST TOUT METTRE EN OEUVRE POUR AIDER LES ÉLÈVES A .....

- **entrer dans la culture de l'écrit**

Au Sénégal, les élèves des deux premières étapes de l'école élémentaire n'ont, en grande majorité, que peu d'expérience de l'écrit. La culture orale est prépondérante dans leur entourage. Pour bien apprendre à lire et à écrire, leur environnement lettré est insuffisant. Or, il est aujourd'hui reconnu que la diversité et la richesse d'un environnement lettré expliquent bien des réussites scolaires. Cet environnement lettré favorise la *culture de l'écrit*. L'entrée dans cette culture touche **la compréhension des fonctions de l'écrit, la connaissance des supports écrits et des genres textuels, celle des principales différences entre l'oral et l'écrit et le sens directionnel de l'écriture.**

**Les principales fonctions de l'écrit** sont les suivantes : informer les autres, s'informer soi-même, mettre en mémoire des notions à retenir pour agir, systématiser ses connaissances, consulter divers supports pour agir ou pour apprendre, transmettre des récits, convaincre... Ces fonctions sont à montrer aux élèves, d'une part, par l'exploitation occasionnelle de situations de communication réelles et, d'autre part, par la création de situations de communication simulées dans lesquelles ces fonctions peuvent être explicitées.

Ces fonctions se manifestent à travers **des supports** : livres, affiches, panneaux publicitaires ou de signalisation, écrans d'ordinateur, journaux, enseignes, etc. Les différents supports écrits, accompagnés ou non d'images, sont à présenter aux élèves. Les façons de s'y référer, de les consulter ou d'en prendre connaissance selon les situations et le projet de lecture sont à expliciter systématiquement.

Sur ces supports sont reproduits **des textes** dont la connaissance facilite grandement l'apprentissage de la lecture. La lecture de textes par le maître, suivie de discussions sur le sens fait entrer les élèves dans la diversité textuelle et les aide à prendre conscience de la fonction communicative de ces textes.

Comprendre **le fonctionnement de l'écrit** facilite également l'entrée dans le monde de l'écrit. Il est essentiel que les élèves comprennent que l'écrit est pérenne. Ils ont à prendre conscience qu'il reste accessible dans d'autres contextes, à d'autres moments. Ils doivent également saisir que tout ce qui se prononce peut s'écrire et que les lettres de l'alphabet traduisent les sons de la langue. Ils peuvent constater que l'écrit est composé de mots, marqués par des espaces entre eux. S'ils sont rendus attentifs au sens directionnel de l'écriture, ils observent que l'écrit en français s'organise de gauche à droite, alors qu'en arabe, par exemple, le sens de l'écriture change.

Le développement de la culture de l'écrit marque un passage de la communication orale à la communication écrite. Par des activités qui mettent en évidence les fonctions, les supports et les caractéristiques de l'écrit, les élèves comprennent mieux ce que sont lire et écrire. En saisissant le sens de ces activités, ils perçoivent que les signes écrits servent à communiquer et

pourquoi il est essentiel de maîtriser le décodage et l'encodage de mots pour apprendre à lire et à écrire.

A retenir :

*La connaissance des fonctions de l'écrit, des supports, des textes et du fonctionnement de l'écrit sont des grands facilitateurs de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture.*

- **maîtriser progressivement le décodage et l'encodage des mots**

La maîtrise du **décodage** et de l'**encodage** est cruciale pour apprendre à lire et à écrire. Dans ce but, pour maîtriser le déchiffrage, un travail intensif sur le code écrit (combinatoire des lettres et des sons, formation et association syllabiques) sera systématisé en vue de passer à la reconnaissance des mots sans buter sur des lettres, ainsi qu'à la lecture et l'écriture de petits textes essentiellement composés de mots connus des élèves.

Il est aujourd'hui admis que le décodage s'exerce de deux façons : par la **voie directe** et par la **voie indirecte**. La voie directe consiste à reconnaître les mots qui ont été appris et mémorisés. Ce sont les mots les plus courants qui sont reconnus ainsi. La voie indirecte est associée à l'idée de déchiffrage. Pour savoir l'utiliser, les élèves doivent s'approprier les mécanismes de la fusion phonémique et syllabique (formation et association syllabiques). Ils doivent connaître le nom des lettres et comprendre le principe alphabétique qui associe un son à une ou plusieurs lettres. Les élèves ont à développer la conscience phonologique à travers des activités d'écoute pratiquées avec régularité. L'écriture et la copie de mots complètent judicieusement les activités d'écoute. Ces éléments sont décrits ci-après :

- ✓ La compréhension du principe alphabétique

Ce principe se construit lentement. Les enfants ne différencient d'abord guère le dessin de l'écriture et ne connaissent pas les signes graphiques. Puis, dans un environnement lettré, ils établissent progressivement la différence entre un dessin et un écrit. Ils dessinent et font semblant d'écrire sans encore recourir à des lettres. Lorsqu'ils commencent à écrire leur prénom ou à vouloir communiquer un message par écrit, ils repèrent certains signes graphiques comme étant spécifiques à l'écriture. Leur attention se porte progressivement sur les lettres. Ils commencent à percevoir que les sons d'un mot se traduisent par des lettres ou que des mots affichés peuvent être reconnus à partir des lettres. A ce stade, une première compréhension du principe alphabétique s'est établie. Elle se renforce par l'apprentissage systématique du nom des lettres (l'alphabet) et par l'écriture de mots.

Le maître ou la maîtresse favorise la compréhension du principe alphabétique par des activités montrant que la parole se transcrit à l'écrit en mots, par des lettres ou des groupes de lettres. Par exemple, l'enseignant écrit au tableau sous la dictée des élèves le prénom de quelques élèves ou des énoncés oraux produits par eux. Il explicite ce qu'il trace au tableau, montre et nomme les lettres. Il propose également des activités où l'enfant découvre les similitudes et les différences présentes dans des mots. Il montre par exemple que les mots

"bar" et "bol" ne partagent qu'une même lettre et un même phonème, alors que "bar" et "car" ne diffèrent que d'une lettre et d'un phonème.

✓ Le développement de la conscience phonologique

L'apprenti-lecteur ou l'apprentie-lectrice doit prendre conscience que les mots sont composés de phonèmes. Il est usuel de parler de « son » pour faciliter la compréhension. La conscience phonologique permet de reconnaître et d'identifier un son parmi les autres sons dans un mot. C'est une tâche difficile parce que, lors de l'émission de la parole, les sons sont produits en un flot continu se modifiant sous l'influence des sons adjacents (coarticulation). Dans le discours parlé, les sons se suivent et se fusionnent sans pauses facilement identifiables. La conscience phonologique fait partie d'habiletés qui se développent progressivement. Les enfants prennent d'abord conscience d'unités sémantiques plus larges (les groupes de mots), d'unités linguistiques sonores (les syllabes) et, pour finir, identifient la plus petite unité sonore de la langue (le phonème ou son).

L'élève qui développe des habiletés phonologiques peut reconnaître que des mots riment, que les mots "bébé" et "ballon" commencent par le même son et qu'en substituant un son par un autre, il est possible de changer le sens d'un mot (jeu et feu). Il peut réaliser des tâches telles que la suppression d'un son dans un mot (*marchand*, marche). Il peut segmenter un mot en syllabes (cola) et en sons /k-o-l-a/.

La conscience phonologique ne peut être développée sans que les capacités de discrimination auditive n'aient été entraînées. Il s'agit, dans un premier temps, de développer les capacités d'écoute et de discrimination de toutes sortes de bruits (le cri des animaux, le bruit du vent, des véhicules), puis d'aborder l'écoute précise de la langue. Pour l'écoute précise de la langue, il faut commencer par identifier des mots qui se répètent dans une liste ou dans des phrases, par exemple dans une comptine ; puis de repérer les syllabes qui se répètent dans des mots ; enfin de signaler un son qui s'entend dans différents mots. Pour développer la conscience phonologique, il faut donc respecter une certaine progressivité allant de la perception de sonorités non linguistiques diverses à la perception fine d'un mot, à l'isolement de la rime d'une comptine ou d'une syllabe, puis au repérage d'un son de la langue.

Pour que l'enfant soit conscient de l'existence des sons, des exercices sur des mots seront effectués : des exercices de repérage de la présence d'un son, de sa localisation dans un mot (au début du mot, à l'intérieur du mot, à la fin du mot), de découpage de mots en syllabes et en sons, des activités d'identification du premier son d'un mot, etc. (voir le *Document d'appui* pour des propositions pratiques).

Le maître ou la maîtresse pourra aussi s'appuyer sur des poèmes appris ou des histoires lues, dans la langue des élèves ou en français, contenant des mots dont les syllabes ou les sons peuvent être repérés.

✓ L'enseignement du graphisme, du tracé des lettres et de l'encodage

La maîtrise du graphisme touche les dimensions psychomotrices, mais aussi la connaissance des lettres. Il s'agit d'apprendre les bons gestes pour adopter une bonne position pour écrire, pour tenir le crayon de manière appropriée mais aussi de comprendre quels sont les signes écrits qui sont tracés. L'apprentissage du nom des lettres renforce l'apprentissage du tracé des lettres. Dans les activités de copie, l'attention est clairement mise sur le tracé

correct et bien lisible des lettres ainsi que sur la connaissance systématique du nom des lettres tracées.

L'enseignant ou l'enseignante aide l'enfant à observer le modèle à imiter, à soutenir l'effort graphique, à faciliter la comparaison pour vérifier la ressemblance ou la différence par rapport au modèle. Le guidage, essentiellement verbal, favorise la perception et la reproduction du geste. L'enseignement du graphisme ne se réduit pas à un contrôle psychomoteur et perceptif du geste. La dimension cognitive qui touche la connaissance de l'alphabet et du nom des lettres soutient l'effort perceptif et psychomoteur. La copie de lettres, de syllabes et de mots renforce la connaissance des signes et du code graphiques. Si le guidage s'appuie sur l'indication du nom des lettres, il favorise la compréhension des signes écrits et du principe alphabétique par l'élève. L'explicitation des gestes à effectuer et du nom des lettres améliore l'apprentissage de l'écrit. Lorsque les élèves connaissent les lettres des mots qu'ils copient, ils sont capables de mieux écrire. Sans la compréhension de ce qu'est une lettre et sans l'habileté à reconnaître les lettres, la copie n'est pas automatiquement utile à l'apprentissage de l'écrit.

Il est aujourd'hui admis que l'écriture de mot (encodage) sans modèle joue un rôle d'accélérateur de l'apprentissage de la lecture. Pour écrire un mot, les élèves doivent se poser une série de questions. Par exemple pour écrire le mot *cola* : qu'est-ce qu'il faut écrire d'abord ? Quel est le premier son du mot ? Quelle lettre faut-il utiliser ? La première lettre étant tracée, quel son vient à la suite ? Quelle lettre correspond à ce son ? Après les deux premières lettres, quel est le son ? Quelle lettre y correspond ? Pour finir, quel est le dernier son et la dernière lettre à écrire ? Ces questions nécessitent l'identification de chaque son du mot, favorisent le développement du principe alphabétique et le développement de la conscience phonologique. De telles activités d'écriture sont à mener dès le début de l'école. Les activités d'écriture de mots sans modèle préalable permettent d'une part au maître ou à la maîtresse d'observer ce que les élèves ont compris et savent faire. D'autre part, la verbalisation par les élèves de leurs manières de faire alimente leur connaissance des sons et des lettres. Ces activités enrichissent et permettent l'intégration de l'apprentissage du déchiffrement. Il incombe au maître ou à la maîtresse de placer les élèves dans des situations de copie qui favorisent l'explicitation. Une fois la copie de mots à partir d'un modèle maîtrisée par les élèves, la copie peut être complétée par une activité d'écriture où le modèle du mot est observé, puis caché. L'attention portée aux lettres du mot et à leur mémorisation développe aussi le sens de l'orthographe.

Les ressources mobilisées à travers la connaissance de l'alphabet, la prise de conscience du principe alphabétique, le développement de la conscience phonologique et les diverses activités d'encodage facilitent l'apprentissage de l'écrit. Pour apprendre à décoder, les activités permettant d'assimiler la combinatoire seront systématiquement menées en classe (fusion et association syllabiques).

Il est également indispensable que les élèves s'exercent à décoder de manière fluide. Pour exercer la combinatoire et automatiser le décodage, on présentera aux élèves de courts textes dont l'essentiel des mots est connu d'eux. Comme l'agencement des mots et des phrases sera nouveau, ils se trouveront en situation de lecture silencieuse de quelques phrases simples. Des activités répétées du même type favoriseront la lecture fluide, éviteront la simple répétition et encourageront l'élève qui peut réussir à déchiffrer plusieurs phrases sans les avoir mémorisées au préalable.

A retenir :

*- La perception que les sons d'un mot se traduisent par des lettres est un premier pas important dans l'apprentissage de la lecture et de l'écriture*

*- La capacité à repérer, à localiser des sons dans un mot aide à l'identification de mots*

*- L'apprentissage du nom des lettres renforce l'apprentissage du tracé des lettres et contribue au développement de la conscience phonologique.*

- **comprendre des textes à l'oral et à l'écrit**

Dans les petites classes, on se focalise trop souvent sur les aspects liés au code écrit au détriment de la compréhension de textes. Cette approche traditionnelle est un frein à l'entrée dans l'écrit. Il s'avère nécessaire de favoriser l'écoute de textes lus par le maître ou la maîtresse. L'écoute, accompagnée de discussions, développe chez les élèves une attitude active de compréhension. Cette attitude s'appuie sur diverses stratégies qui se construisent à partir de textes entendus ou lus.

Au début de l'école élémentaire, l'apprentissage de la compréhension écrite doit s'appuyer sur les compétences langagières de l'élève construites au cours d'échanges oraux. Ainsi, l'écoute de textes de types/genres divers (contes, récits, recettes, notices diverses, articles courts, etc.), accompagnée de discussions autour des textes entendus sera systématisée. Ces activités favorisent le questionnement, le jugement et le développement du sens critique des apprenants. L'élève, suffisamment préparé, pourra réinvestir ces compétences acquises à l'oral dans la compréhension de textes écrits.

Dans le contexte sénégalais, on rétorquera que l'écoute de texte lu est trop difficile. Si la langue parlée des élèves est utilisée comme tremplin, les conditions pour une bonne écoute sont créées. Au début de l'école, dès les premiers apprentissages, le maître ou la maîtresse s'attellera à raconter des histoires dans la langue des élèves. Ces histoires seront puisées dans le répertoire culturel du milieu de l'enfant. Des conditions d'écoute optimales seront créées afin que chaque élève puisse tirer le meilleur parti du texte entendu. Le maître ou la maîtresse suscitera la participation active des élèves en demandant de reformuler ou de résumer le texte, en posant d'abord des questions littérales (sur ce qui est explicite), puis des questions inférentielles (sur ce qui est implicite) et critiques (points de vue sur certains aspects du texte) en vue de préparer la compréhension de textes écrits. Des discussions seront organisées autour du texte entendu. Par ses questions et à partir des discussions que les questions soulèvent, l'enseignant ou l'enseignante se donne les moyens d'observer comment s'expriment ses élèves dans leur langue en classe et comment ils comprennent un texte entendu. L'essentiel du contenu étant connu, les élèves écouteront ensuite le texte en langue française. L'enseignant ou l'enseignante soulignera certains mots, certaines tournures de phrases en vue de leur appropriation. Les élèves reformuleront ce qu'ils ont entendu à leurs manières, par tâtonnements à partir du texte présenté en français.

Il est pertinent de s'appuyer sur la lecture de textes entendus, car ce qui est mobilisé pour comprendre un énoncé oral ou un texte écrit dit à haute voix est en partie comparable à ce qui intervient dans la compréhension de l'écrit : les connaissances sémantiques (vocabulaire et connaissances thématiques) et syntaxiques (organisation de la phrase) ; la réalisation d'inférences, la saisie des idées principales, leur hiérarchisation et leur enchaînement logique sont mobilisés. Ce qui varie par rapport à l'écrit c'est la manière de marquer l'instance énonciative du texte, la hiérarchisation et l'enchaînement des idées principales.

L'auditeur ou l'auditrice, le lecteur ou la lectrice mobilisent les mêmes stratégies d'anticipation et de vérification sur la base du titre (lu ou entendu), au début ou au fil du texte. Ils se posent des questions du type : pourquoi ce texte a-t-il été écrit ? Qui l'a écrit ? Pour communiquer quoi ? Des informations ? Quand se déroule l'action ? Dans un monde fictionnel ? Les informations données par le texte concernent-elles le monde quotidien ? Le texte évoque-t-il des personnages ? Qui sont-ils ? Comment agissent-ils ? Quelles sont leurs intentions ? Quels rapports les lient entre eux ? Pour qui ce texte a-t-il été écrit ?

Cet auto-questionnement qui intervient dans la lecture silencieuse n'est pas encore acquis par un lecteur débutant ou une lectrice débutante. Il est favorisé par l'incitation à formuler des questions, des hypothèses. Cela peut être effectué à travers la lecture magistrale précédée par une préparation thématique dans la langue des élèves pour piquer leur curiosité.

La vérification intervient au cours de l'écoute ou de la lecture. Elle s'accompagne d'autres questions du type : est-ce que j'ai compris ? Qu'est-ce que j'ai compris ? Ces questions que le maître ou la maîtresse formule pour favoriser l'auto questionnement des élèves invitent à reformuler ou à résumer ce qui a été compris. La pertinence des reformulations ou du résumé est à vérifier par un retour au texte (à travers la relecture de l'enseignant, de l'enseignante ou de l'élève).

Dans la compréhension de textes écrits, qu'ils soient lus par le maître, par la maîtresse ou par l'élève, la situation de communication n'est pas aussi explicite que dans la communication orale. L'auditeur, l'auditrice ou le lecteur, la lectrice doivent faire des inférences sur les indices du texte que l'auteur ou l'autrice, absent, ne peut corriger s'il y a incompréhension. Comprendre un texte écrit (entendu ou lu) :

- c'est mobiliser des savoirs disponibles (liés au contenu référentiel du texte, à la connaissance du type/genre de texte, à la maîtrise du lexique,...) ;
- c'est construire de la cohérence (par inférences, par la construction de la chronologie des actions ou des événements, par l'interprétation des actions des personnages, par l'évocation des éléments contextuels, par la compréhension des substituts, par des liens logiques...) ;
- c'est aussi interpréter un texte et se forger un jugement (par des mises en relation d'informations et de connaissances, par un jugement critique) ;
- c'est également apprécier la qualité d'un texte.

La maîtrise de la totalité de ces stratégies est complexe. Il est donc nécessaire de mener un travail systématique pour développer la prise de conscience des stratégies essentielles qui interviennent dans la lecture. Certaines stratégies sont communes aux différents textes, d'autres sont spécifiques.

Divers genres de textes seront présentés aux élèves à travers la voix de l'enseignant ou de l'enseignante : le récit de vie, la recette de cuisine, un court exposé sur une espèce d'arbre précieuse pour la région ou un animal nuisible peuvent enrichir leur compréhension de la diversité textuelle. Les élèves y sont ainsi sensibilisés avant d'être initiés à la typologie textuelle. Ils pourront percevoir que l'organisation des contenus varie selon les genres et les types de textes et, si l'enseignant explicite les stratégies à mobiliser, ils observeront qu'elles varient en lien avec les genres et types de textes.

Le maître ou la maîtresse sera amené à montrer que, même si la compréhension orale facilite la compréhension écrite, il subsiste des différences. Le texte oral, sans matérialité pérenne, laisse un souvenir fugace s'il n'est pas enregistré. Il contient des marques d'oralité pour capter l'attention, des formulettes, des gestes, des changements d'intonation. Le texte écrit, quant à lui, est lisible sur un support durable. Il reste accessible pour une relecture ultérieure. Le texte écrit contient des indices de celui qui l'énonce, de la façon dont s'organise le contenu (titre, organisateurs, connecteurs). Pour que le texte soit compréhensible, des marques (les substituts) signalent la progression thématique et leur absence, les changements de thème. A l'oral, les interlocuteurs sont en présence l'un de l'autre. Ils peuvent ajuster leur compréhension si les échanges ne sont pas suffisamment explicites.

A retenir :

***La lecture magistrale à haute voix de textes suivie de discussions visant la construction de sens prépare la compréhension d'une lecture silencieuse. L'audition et la discussion de textes est à mener dès le début de l'école élémentaire.***

- **comprendre les mots difficiles et accroître le vocabulaire**

Le vocabulaire est une pierre angulaire de la compréhension de textes. Il s'apprend à l'oral et à l'écrit par: l'apprentissage de mots en situation, des actes de parole, la compréhension de l'oral et de l'écrit, la production orale et écrite. Pour préparer la compréhension d'un texte (entendu ou lu), le sens évoqué dans le texte peut être préparé et discuté au préalable dans la langue des élèves. Le champ lexical des mots en français (des noms, des verbes, des adjectifs) est à chercher à partir de la préparation dans la langue des enfants; les mots sont à prononcer, à utiliser. L'anticipation du thème dans la langue parlée et l'identification du champ lexical en français viennent soutenir la compréhension de textes.

Au cours de la lecture de textes par le maître ou la maîtresse, des difficultés de compréhension de mots surviendront inévitablement. Ces difficultés proviennent du manque de vocabulaire maîtrisé par les élèves, de la polysémie des mots, de la nature abstraite des termes d'un texte ou de leur rareté. Pour lever ces difficultés, un premier procédé est à apprendre aux élèves. Pour comprendre, dans un texte, un mot inconnu, la difficulté peut être levée si on relit ce qui précède et cherche à reformuler ce qui est exprimé. La technique de substitution du mot posant problème peut aussi contribuer à donner un sens plausible : l'enfant gémit, l'enfant se lamente, l'enfant souffre, etc.

Une autre stratégie, plus complexe, vise à porter son attention sur la composition du mot. La racine du mot et les affixes sont des indices à utiliser. Le maître ou la maîtresse apprend aux élèves à décomposer le mot pour en comprendre le sens. Par exemple le mot *grandeur* se comprend par la famille de mot à laquelle il appartient : *grand*, *grandiose*, *agrandir*. En identifiant le *d* et le suffixe *eur*, le sens se perçoit.

A retenir :

***Le sens d'un mot s'appréhende dans le texte : par reformulation, par substitution ou par l'analyse de la composition du mot.***



- **faire acquérir une lecture fluide et expressive**

Les textes que les élèves ont entendus ou lus, qu'ils ont discutés et étudiés, peuvent servir à l'exercice de la lecture expressive. Le but est que les élèves soient capables de faire apprécier un texte à des destinataires qui ne l'ont pas sous les yeux et qui le découvrent à travers la lecture à haute voix. Pour ce faire, les élèves doivent apprendre à bien prononcer, à adopter le ton et le rythme qui conviennent à la compréhension du texte. L'intonation est à adapter aux voix des personnages qui s'expriment dans les dialogues ; des pauses sont à introduire pour piquer la curiosité, le rythme de la lecture est à accélérer ou à ralentir en fonction du déroulement de l'intrigue, s'il y en a une. L'apprentissage d'une lecture fluide, expressive et vivante favorise l'interprétation de texte. Cet apprentissage est à distinguer de la fluidité et de l'automatisation du décodage (voir le dernier paragraphe de la section « maîtriser le décodage et l'encodage de mots »).

A retenir :

***La lecture expressive d'un texte vise sa transmission à des auditeurs et auditrices qui ne le connaissent pas. Ils doivent pouvoir le comprendre et l'apprécier. La lecture expressive poursuit un objectif différent de l'automatisation de la lecture.***

- **produire des textes à l'oral et à l'écrit**

Produire un texte passe par une appropriation du parler. A l'oral, l'élève s'approprié certaines connaissances lexicales, syntaxiques et textuelles. Ces connaissances serviront à produire de l'écrit. L'élève qui apprend à produire oralement le récit d'un événement vécu, un bref exposé sur un animal familier, à expliquer une recette simple dans sa langue puis en français se prépare à produire ces genres de textes à l'écrit.

La situation de communication pour produire oralement ou par écrit varie peu. La connaissance des paramètres de la situation facilite grandement la production des élèves. Le maître ou la maîtresse veillera à les expliciter, guidé par les questions suivantes : à qui est-ce que je m'adresse ? De quoi vais-je parler ? Que sait celui à qui je m'adresse ? Qu'est-ce que je veux qu'il comprenne, apprenne ou fasse ? Quel effet je veux produire sur lui ? Qui suis-je pour m'adresser au destinataire du texte ?

Ces principales questions (concernant le destinataire, le but et l'effet visé par le texte sur le destinataire, ainsi que l'énonciateur) sont à clarifier avant de s'exprimer par oral ou par écrit. Elles régulent le choix des contenus à traduire en fragments de texte, en phrases et en mots.

Au moment de prévoir les séances pour apprendre à rédiger, le maître ou la maîtresse ne clarifie pas seulement les paramètres de la situation de communication, il indique aussi quel est le genre de texte à produire. Au cours de la préparation de sa leçon, il répertorie les ressources nécessaires à mettre en place : les connaissances sur le monde quotidien, les connaissances lexicales et syntaxiques, ainsi que certaines connaissances sur les textes (la structure du texte, les organisateurs ou les temps verbaux à utiliser,...). Il prépare les élèves à produire des énoncés oraux ; d'où l'importance d'une planification cohérente des activités en communication orale et en communication écrite. Pour produire un texte injonctif, par exemple un bricolage simple, le maître ou la maîtresse fera formuler oralement les principales

étapes. Il attirera l'attention sur l'importance de respecter un certain ordre. Il mettra en évidence que chaque étape prescrit la manière de faire, par des verbes d'action à l'impératif présent ou à l'infinitif présent : *prends, assemble,...* ou *tu prends..., tu assembles,....ou prendre ..., assembler....* L'ordre des étapes est, quant à lui, signalé par des mots (des organisateurs) comme d'abord, ensuite, puis.... ou par des chiffres comme 1. 2. 3. Ce travail à l'oral prépare la formulation de la notice de fabrication d'un objet.

Au cours d'initiation, la production écrite du texte peut s'effectuer de différentes manières :

- assembler des étiquettes – mots pour former des phrases, ou compléter des phrases (l'accent sera alors mis sur la syntaxe de la phrase injonctive ou le lexique) ;
- mettre dans l'ordre les étapes du bricolage à partir de phrases précédemment produites (l'utilisation des organisateurs textuels est alors visée) ;
- dicter la notice à l'enseignant ou à l'enseignante, qui l'écrit au tableau (la capacité à produire le texte entier est vérifiée, l'orthographe, toutefois, est prise en charge par l'enseignant ou l'enseignante).

Une telle démarche de production de texte établit un lien fort entre l'apprentissage du langage et de la lecture de textes. Ces activités nécessitent la lecture d'étiquettes, de phrases ou la relecture du texte. Inscrites dans une progression, ces activités seront proposées aux élèves afin de les initier à des stratégies d'écriture. Inventer une bulle dans une BD, mettre des phrases d'un récit dans l'ordre, achever un récit, dicter un texte à l'enseignant ou à l'enseignante à propos d'un événement vécu, rédiger des légendes sous des images, toutes ces activités placent les élèves en situation d'écriture dans une situation de communication.

Ces exemples montrent que le guidage de l'enseignant ou de l'enseignante est central pour apprendre à rédiger des textes. L'écriture est d'abord interactive avant d'être autonome. Il est essentiel que l'orthographe ne fasse pas obstacle à la rédaction de textes. Pour focaliser l'attention des élèves sur la formulation du texte, la dictée au maître ou à la maîtresse est un instrument privilégié. Elle permet l'écriture de textes différents et sensibilise l'élève à la diversité textuelle. Ceci les aide à les lire et à mieux saisir ce qu'est lire.

A retenir :

***L'apprentissage à produire oralement un texte prépare efficacement la production écrite.***

- **s'autoréguler à partir d'une évaluation formatrice**

La maîtrise du français par les élèves est inégale et leur niveau hétérogène. A ces difficultés s'ajoutent, entre autres, les effectifs de classes pléthoriques. Pour de meilleurs apprentissages, une attention particulière est à accorder aux conditions d'appropriation des connaissances par les élèves. Dans ce but, des exercices nombreux et surtout divers sont à effectuer. Une vigilance particulière est à observer pour garantir une progression adaptée aux apprentissages des élèves. Souvent, trop vite, on passe à de nouveaux contenus d'apprentissage avant de vérifier si les élèves ont compris ce qui leur a été enseigné. La correction des exercices devrait donner matière à une explicitation des manières de faire des élèves que la réponse apportée soit erronée ou bonne. D'une part, l'explicitation favorise l'apprentissage et, d'autre part, elle fournit des indices sur les notions en construction et aide à l'autoévaluation des acquis. L'évaluation devrait intervenir après qu'une bonne place a été accordée aux nombreuses et diverses activités d'appropriation et à l'explicitation des notions à apprendre.

L'accompagnement des élèves joue ici un rôle important. Pour aider les élèves moins performants, le maître ou la maîtresse met en place des dispositifs de soutien : de tutorat entre pairs (élève avancé/élève moins avancé) ; d'aide d'un parent, d'intervention d'un assistant communautaire ou encore d'autres aides adaptées au milieu pour accompagner les élèves qui en ont besoin. Ces dispositifs devraient apporter une réponse individualisée afin que chaque apprenant, chaque apprenante puisse progresser dans ses apprentissages.

L'évaluation formatrice peut être un autre moyen pour y parvenir. Ce type d'évaluation a pour fonction d'améliorer l'apprentissage en cours en détectant les difficultés de l'apprenant ou de l'apprenante afin de lui venir en aide, en modifiant la situation ou le rythme d'apprentissage, pour apporter des améliorations ou des correctifs. Dans le cadre de l'évaluation de la lecture, l'accent sera mis sur la compréhension en posant des questions orales et écrites aux élèves. Des phrases à compléter ou à mettre en ordre fourniront une information complémentaire sur les capacités des élèves. La lecture expressive à haute voix d'un texte représente une autre manière d'évaluer ce que les élèves savent transmettre du texte. La fluidité de la lecture d'un écrit inconnu mais composé de mots essentiellement connus est une indication concernant la maîtrise des capacités de déchiffrement. De telles situations d'évaluation devraient être proposées aux élèves pour repérer leurs difficultés et pour y remédier.

Concernant l'évaluation de la production écrite, les maîtres attachent souvent beaucoup d'importance aux erreurs orthographiques. Il faut rappeler que même pour les locuteurs natifs, le système orthographique nécessite un long apprentissage. Des listes de mots que les élèves consultent en cours d'écriture ou la possibilité de poser des questions au maître ou à la maîtresse ou encore la mise à disposition de phrases à placer dans le bon ordre peuvent soutenir l'effort des élèves. Les critères d'évaluation seront diversifiés : l'adaptation à la situation de communication, la référence à un contenu et à un lexique appropriés à la situation, la créativité, la cohérence de ce qui est énoncé et les normes orthographiques appréciées en fonction de ce que les élèves ont réussi à produire.

Avec l'avènement d'une approche communicative et fonctionnelle du parler, de l'écouter, du lire et de l'écrire, le système d'évaluation a beaucoup évolué. Les systèmes

éducatifs cherchent à déterminer avec plus de précision les niveaux de compétence attendus pour chaque étape de la scolarité. Dans le cadre de l'enseignement du parler, de l'écouter, du lire et de l'écrire, dans les trois premières années de l'élémentaire, les compétences de base en langue et communication doivent viser cinq objectifs :

- la compétence à produire oralement des textes simples,
- la compétence à déchiffrer des textes courts, dont l'essentiel des mots a été travaillé en classe,
- la compétence à comprendre le sens d'un texte transmis oralement,
- la compétence à lire de manière expressive un texte précédemment travaillé,
- et la production d'un texte court avec ou sans outils de référence.

Dans une logique formatrice, la manifestation de ces différentes compétences sera observée régulièrement afin de garantir une bonne progression des élèves.

A retenir :

***Des dispositifs diversifiés et adaptés aux élèves doivent permettre d'évaluer les appropriations des différentes dimensions de la lecture et de l'écriture et de réguler la progression des apprentissages.***

Les principes et les orientations de l'enseignement de la lecture et de l'écriture explicités et illustrés dans ce qui précède sont dorénavant à prendre en considération. Ils nécessitent l'amélioration des pratiques actuelles d'enseignement et de formation dans un environnement matériel mieux adapté, ainsi qu'un engagement fort de tous les professionnels de l'éducation, mais aussi de la communauté.

Le *Document d'appui* est un complément pratique de ce *Document d'orientation*, précisant les démarches à suivre. Une bonne utilisation de ces deux instruments supplémentaires devrait améliorer les performances des élèves en lecture-écriture.

## Glossaire

**Connecteurs et organisateurs textuels :** Ce sont des mots appartenant principalement à trois catégories syntaxiques (les conjonctions et locutions conjonctives, les prépositions et locutions prépositionnelles, les adverbes et locutions adverbiales). Ils établissent une relation logique entre différentes parties d'un texte (enchaînement temporel ou logique, relation d'ordre, énumération, etc.) ou entre des phrases. Les connecteurs traduisent également des relations d'opposition, de cause, de conséquence (parce que, car, certes, ...). Ils signalent les comparaisons, expriment une condition, indiquent les concessions et les réfutations.

**Encodage :** Ici le terme concerne l'écriture de mots ou de phrases et désigne l'opération par laquelle on va du sens d'un mot ou d'une phrase aux signes alphabétiques qui les composent.

**Évaluation formatrice :** C'est une forme d'évaluation qui permet aux élèves de se former un jugement sur leur travail, sur leur apprentissage. Par l'explicitation de leur démarche et la formulation de critères de réussite, les élèves deviennent aptes à pratiquer l'autoévaluation de leurs capacités. L'évaluation formative permet au maître ou à la maîtresse d'identifier les lacunes, les erreurs et d'adapter son enseignement à la progression des élèves.

**Déchiffrage :** Le terme désigne la capacité d'associer un phonème à un graphème et de fusionner les graphèmes ou les syllabes pour identifier un mot.

**Décodage :** Ici le décodage désigne l'identification directe du mot ou la traduction du code alphabétique à partir du signe alphabétique vers le sens d'un mot ou d'une phrase.

**Graphème :** Le graphème est la plus petite unité distinctive de l'écriture qui transcrit un phonème. Il peut s'agir d'une seule lettre (a, z, l, r, t) ou de plusieurs lettres (ch, au, ai, ph, qu, ain). Il est au niveau de la manifestation écrite de la langue ce que le phonème est au niveau de la manifestation orale.

**Identification de mots :** C'est l'habileté à identifier des mots immédiatement (par voie directe) ou par déchiffrage (par voie indirecte). Elle va au-delà de la reconnaissance de mots car elle intègre aussi le sens.

**Inférence :** Dans un texte, elle est un lien logique établi par un lecteur entre des mots, des phrases ou d'un paragraphe à l'autre. Elle traduit un raisonnement construit à partir des informations données dans un texte.

**Langue première/langue seconde :** La langue première est la langue que l'enfant apprend lorsqu'il commence à parler, dans laquelle il fait ses premiers échanges avec le milieu qui l'entoure. En revanche, la langue seconde est celle qu'il apprend à la suite de cette première langue. Au Sénégal, le français a un statut de langue seconde pour la plupart des enfants, car en venant à l'école, ces derniers ont déjà appris à communiquer dans au moins l'une des langues nationales du pays.

**Langue seconde :** Elle n'est pas la première langue apprise dans l'entourage familial. Une langue seconde s'apprend à l'école, éventuellement par immersion. On parle de langue seconde lorsqu'elle a un statut officiel dans le pays des apprenants et qu'elle se pratique surtout dans certaines sphères d'activités humaines comme l'administration, le tourisme, une partie des médias, l'instruction officielle, etc... On l'oppose à la langue étrangère qui serait apprise en classe et qui ne serait pas parlée par la communauté environnante.

**Lecture en dyade :** Cette forme de lecture se fait à deux (un élève tuteur et un élève tutoré). L'élève tuteur a un niveau de lecture plus avancé que l'élève tutoré. A tour de rôle, les deux élèves lisent oralement un texte. L'élève-tuteur questionne l'élève tutoré sur sa compréhension du texte. Cette forme de lecture favorise l'échange entre les deux membres de la dyade et l'apprentissage de la lecture de l'élève tutoré.

**Lecture-écriture :** La lecture et l'écriture sont des activités complémentaires. Ainsi, dans beaucoup de documents actuels on parle de *lecture-écriture*. Par ce terme, on signale que l'apprentissage de la lecture stimule l'apprentissage de l'écriture et inversement l'apprentissage de l'écriture favorise l'apprentissage de la lecture. Dans le présent document, pour rester en cohérence avec le CEB où lecture et écriture sont présentées comme deux activités séparées, tout en ne perdant pas de vue leur lien organique intangible, l'option a été prise de nommer séparément la "lecture et l'écriture".

**Lettre :** Elle est une unité de l'alphabet. Seule, ou combinée avec d'autres, elle participe à la constitution d'un graphème. À l'origine, la lettre devait servir à transcrire les sons du langage d'une façon bi-univoque, une lettre pour chaque son (dans l'alphabet latin). C'est l'évolution de la langue française qui a rendu cette correspondance de plus en plus rare (il existe peu de mots écrits pour lequel chaque son se transcrit par un graphème d'une lettre comme dans le mot *lama*).

**Phonème :** Le phonème est la plus petite unité distinctive de la chaîne parlée, c'est à-dire la plus petite unité sonore capable de produire un changement de sens par commutation (ex : lampe/rampe). Le français compte 36 ou 37 phonèmes.

**Son :** Les sons produits par la voix sont en nombre presque infini. Ils se trouvent dans le babil de l'enfant. En apprenant à parler, il deviendra incapable d'articuler ceux qui n'appartiennent pas à son système linguistique, perdant ainsi une « aptitude naturelle » au profit d'une aptitude « culturelle » (Jakobson). Les sons ainsi produits n'ont aucune valeur linguistique. Mais dès lors qu'ils sont sélectionnés par une langue, ils acquièrent une valeur distinctive : de phonétique, l'univers sonore devient phonologique.

**Substituts :** Ils appartiennent à deux catégories différentes. Les substituts grammaticaux : pronoms personnels, possessifs, démonstratifs, relatifs. Les substituts lexicaux : synonyme, périphrase, mot générique, mot de la même famille, mot qui résume... Les substituts sont des unités linguistiques qui signalent la reprise d'un terme ou d'un développement introduit précédemment pour le reprendre et procéder à son expansion. Les substituts marquent la cohérence textuelle.

**Tremplin :** Dans le *Document d'orientation* et le *Document d'appui*, l'image que veut évoquer le mot est celle d'un puissant moyen permettant de s'élancer, de se projeter dans un apprentissage réussi de la lecture-écriture grâce à la capacité communicative déjà acquise de parler et d'écouter en langue 1. Les enfants dont la langue 1 est le français s'appuient ainsi sur la langue qu'ils parlent comme tremplin de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. Leur apprentissage est facilité puisqu'il se fait en langue 1.