

La méthode visuo-sémantique dans l'apprentissage de l'orthographe lexicale pour les élèves en difficulté

Master en pédagogie spécialisée – Volée 2020-2023

Mémoire de Master de Manon Schneider

Sous la direction de Sophie Willemin

Bienne, avril 2023

Résumé

Ce travail s'intéresse à la mise en place d'une méthode d'apprentissage de l'orthographe lexicale, la visuo-sémantique, dans une classe de formation spécialisée du cycle 2. La partie théorique de cette recherche revient sur les enjeux de l'apprentissage de l'orthographe et sur l'importance des processus mis en place. Elle présente les concepts-clés de l'apprentissage de l'orthographe lexicale et apporte les définitions actuelles des différentes mémoires impliquées ainsi que celle de la méthode visuo-sémantique. Les résultats dévoilés par de nombreux auteurs montrent les avantages et les bienfaits de la méthode visuo-sémantique pour les élèves en général, il s'agit ici de vérifier son efficacité avec des élèves en difficulté d'apprentissage et d'observer les bienfaits et les obstacles rencontrés dans l'utilisation de cette méthode. Les résultats de la recherche permettent d'illustrer les performances d'élèves en difficulté, dans l'apprentissage de l'orthographe lexicale durant 10 semaines, en comparant l'entraînement du vocabulaire avec et sans la méthode. Ces derniers sont prometteurs et encouragent à penser que la méthode visuo-sémantique est un réel atout dans l'apprentissage du vocabulaire chez les élèves en difficulté également.

Mots clés

orthographier - orthographe lexicale – méthode visuo-sémantique
image mentale – mémoires

Remerciements

Je tiens à remercier tout particulièrement :

Sophie Willemin, ma directrice de mémoire, pour sa disponibilité, ses lectures attentives, ses conseils avisés et son accompagnement tout au long de la recherche. Ses paroles bienveillantes m'ont donné la confiance nécessaire pour avancer sereinement dans la réalisation de ce travail.

Nicoletta et Delphine, mes très chères collègues de formation et amies, pour leur écoute attentive ainsi que pour les précieux moments d'échanges et de collaboration.

mes collègues de travail, pour leurs encouragements et l'intérêt qu'ils ont porté à cette recherche.

mes élèves, qui ont participé à cette recherche et qui se sont investis dans le travail en donnant le meilleur d'eux-mêmes.

Vincent, pour les innombrables sessions de travail à deux, pour ses conseils, sa bienveillance et ses nombreuses relectures. Merci pour son soutien inconditionnel tout au long de la réalisation de ce travail et de ces trois années d'études, mais également dans la vie de tous les jours. Tout ce chemin n'aurait pas été possible sans lui... Merci pour tout !

Liste des figures

Figure 1: Classification de 13 langues européennes (Pérez, 2014, p. 1127).....	6
Figure 2: Le cerveau lecteur (Dehaene, 2012).....	12
Figure 3: Les principaux circuits impliqués dans la lecture (Billard, 2016, p. 63).....	12
Figure 4: Le modèle de la lecture à double voie (Billard, 2016, p. 29).....	13
Figure 5: Deux stratégies pour lire le mot (Billard, 2016, p. 98).....	14
Figure 6: Mémoire lexicale et mémoire sémantique (Lieury, 2020, p. 30).....	16
Figure 7: De l'encodage à l'oubli (Boussuat et Lefebvre, 2020, p. 187).....	18
Figure 8: Mémorisation par double codage (Lieury, 2020, p. 10).....	20
Figure 9: Vocabulaire illustré (Valdois et al., 2013, p. 20,27).....	21
Figure 10: Cahier personnel.....	30
Figure 11: Grille d'analyse pour la séquence.....	31
Figure 12: Exemples d'illustrations Elève 2 M.....	41
Figure 13: Exemples d'illustrations Elève 5 Ly.....	42
Figure 14: Exemples d'illustrations Elève 6 Al.....	42
Figure 15: Exemples d'illustrations Elève 8 An.....	43
Figure 16: Exemples d'illustrations Elève 7 Li.....	43
Figure 17: Exemples d'illustrations Elève 1 E.....	44
Figure 18: Exemples d'illustrations Elève 3 I.....	44
Figure 19: Exemples d'illustrations Elève 4 Z.....	45
Figure 20: Histogramme du nombre total d'erreurs pour chaque vocabulaire.....	50
Figure 21: Courbe du nombre total d'erreurs évaluation diagnostique vs séquence.....	50
Figure 22: Histogramme des erreurs orthographiques - Elève 3 I.....	52
Figure 23: Exemples d'illustrations Elève 3 I.....	52
Figure 24: Histogramme des erreurs orthographiques - Elève 4 Z.....	53
Figure 25: Histogramme des erreurs orthographiques - Elève 5 Ly.....	54

Liste des tableaux

Tableau 1: Déroulement type d'une séance.....	27
Tableau 2: Organisation temporelle de la récolte des données.....	29
Tableau 3: Liste des mots de l'évaluation diagnostique.....	29
Tableau 4: Synthèse des entretiens.....	34
Tableau 5: Synthèse des résultats à la dictée surprise vs dictée préparée.....	35
Tableau 6: Synthèse des résultats pour chaque type d'erreur.....	37
Tableau 7: Moyenne du nombre total d'erreurs pour chaque vocabulaire.....	37
Tableau 8: Synthèse des entretiens en milieu de séquence.....	39
Tableau 9: Synthèse des observations dans le journal de bord.....	40
Tableau 10: Synthèse des entretiens en fin de séquence.....	46
Tableau 11: Synthèse des résultats évaluation diagnostique vs séquence.....	48
Tableau 12: Résultats individuels des erreurs orthographiques avec et sans la méthode.....	51

Liste des annexes

Annexe 1: Outil pour l'évaluation diagnostique - dictée surprise	64
Annexe 2: Outil pour les séances - listes de vocabulaire	65
Annexe 3: Outils pour l'analyse - grilles de correction	76
Annexe 4: Journal de bord	77
Annexe 5: Analyse des erreurs orthographiques – évaluation diagnostique.....	108
Annexe 6: Analyse des erreurs orthographiques – séance vocabulaire 2	117
Annexe 7: Analyse des erreurs orthographiques – séance vocabulaire 3	126
Annexe 8: Analyse des erreurs orthographiques – séance vocabulaire 4	135
Annexe 9: Analyse des erreurs orthographiques – séance vocabulaire 5	144
Annexe 10: Analyse des erreurs orthographiques – séance vocabulaire 6	153
Annexe 11: Analyse des erreurs orthographiques – séance vocabulaire 7	162
Annexe 12: Analyse des erreurs orthographiques – séance vocabulaire 8	171
Annexe 13: Analyse des erreurs orthographiques – séance vocabulaire 9	180
Annexe 14: Analyse des erreurs orthographiques – séance vocabulaire 10	189
Annexe 15: Analyse des erreurs orthographiques – séance vocabulaire 11	198

Table des matières

Résumé	i
Remerciements.....	ii
Liste des figures.....	iii
Liste des tableaux.....	iii
Liste des annexes.....	iv
1. Introduction.....	1
2. Problématique	4
2.1. Orthographe, définition et importance du problème	4
2.2. L'orthographe lexicale	4
2.2.1. L'opacité de la langue française.....	6
2.3. L'apprentissage de l'orthographe lexicale.....	8
2.3.1. La conscience phonologique pour orthographe	8
2.3.2. La morphologie dérivationnelle pour orthographe	9
2.3.3. Le traitement visuel pour orthographe.....	11
2.3.4. La mémoire pour orthographe.....	15
2.4. L'apprentissage de l'orthographe chez les élèves en difficulté	17
2.5. La méthode visuo-sémantique pour orthographe	20
3. Question de recherche et objectifs.....	23
4. Méthodologie	24
4.1. Fondements méthodologiques	24
4.2. Type de recherche	24
4.3. Nature du corpus.....	24
4.3.1. Choix de la population	24
4.3.2. Choix du vocabulaire	25
4.4. Méthode de collecte de données.....	26
4.5. Instruments de recherche.....	26
4.5.1. Séquence didactique	26
4.5.2. Journal de bord.....	27
4.5.3. Grilles d'analyse des productions d'écrit	28
4.6. Récolte des données.....	28
4.6.1. Organisation de la récolte des données.....	28
4.6.2. Évaluation diagnostique.....	29
4.6.3. Entraînement avec la méthode visuo-sémantique.....	30
4.6.4. Évaluation de la méthode visuo-sémantique.....	31
5. Présentation et analyse des résultats	33
5.1. Résultats de l'évaluation diagnostique	33
5.1.1. Synthèse des entretiens	33
5.1.2. Synthèse des résultats à la dictée surprise vs dictée préparée	35

5.2.	Synthèse des séances d'application de la méthode visuo-sémantique.....	36
5.2.1.	Synthèse des entretiens en milieu de séquence	38
5.2.2.	Synthèse du journal de bord	40
5.2.3.	Synthèse des entretiens en fin de séquence.....	46
5.3.	Synthèse des résultats entre l'évaluation diagnostique et la séquence	48
6.	Réflexion autour des résultats.....	50
7.	Discussion et mise en perspective	56
	Conclusion.....	59
	Références bibliographiques.....	61
	Annexes.....	64

1. Introduction

Apprendre l'orthographe dans le but de s'exprimer à l'écrit est l'une des visées prioritaires de notre plan d'étude romand. Les enseignants passent donc bon nombre d'heures à travailler sur cette composante du français. Pourtant, lorsque j'échange avec mes collègues autour de ce thème, le constat est souvent le même. Quel que soit le degré scolaire, les élèves y rencontrent de nombreuses difficultés et son enseignement est un travail fastidieux, d'autant plus avec les enfants en difficulté, pour qui l'apprentissage des mots qui ont des particularités orthographiques est compliqué. L'orthographe engendre alors souvent le découragement tant chez l'enseignant qui ne sait plus comment s'y prendre, que chez l'élève qui ne sait pas comment apprendre. Pourquoi le mot « échelle » s'écrit-il avec deux « l » ? Pourquoi le mot « maison » s'écrit-il ainsi et non pas « mézon » ? Pour l'enfant, il n'y a que trop souvent aucune logique à ce que ces mots s'écrivent de telle ou telle façon. Il s'en remet donc à les apprendre par cœur, pour faire une bonne note à la prochaine évaluation. Mais qu'en restera-t-il une fois la dictée faite et lorsqu'il faudra apprendre la prochaine liste de vocabulaire ? Il est aujourd'hui démontré que lors d'un apprentissage par cœur, la mémorisation se fait sur un court terme. Il y a donc de fortes chances que l'enfant oublie rapidement ce qu'il a appris. En effet, comme nous l'explique Ponce (2011), lors d'un apprentissage par cœur, les informations sont mécaniquement répétées, jusqu'à ce qu'elles passent dans la mémoire à long terme. Dans ce processus, c'est la mémoire à court terme qui est sollicitée. Or, cette dernière ne peut retenir que sept informations à la fois. Elle se voit donc rapidement saturée et les informations supplémentaires, qui tentent d'être enregistrées, seront alors oubliées. Lieury (2020) va dans le même sens en nous expliquant que « le rappel après une seule mémorisation est souvent d'environ 7 mots, ou 7 phrases, etc. » (p. 75), car les informations n'ont pas pu être stockées dans la mémoire à long terme. Chez l'enfant, la capacité de mémorisation à court terme se développe au fil de ses apprentissages jusqu'à atteindre un empan de 5 à 7 éléments. Il est donc important d'amener l'enfant à développer des techniques qui lui permettront d'encoder les informations nécessaires, afin que ces dernières soient maintenues dans la mémoire à long terme (Jambon, 2016)¹.

L'apprentissage de l'orthographe lexicale est un défi de taille et est souvent la source d'autres problématiques scolaires et sociales. En effet, l'utilisation de l'orthographe est présente dans un grand nombre d'autres branches que le français et les erreurs d'orthographe sont encore très souvent pénalisantes, même s'il ne s'agit pas de l'objectif principal de l'évaluation. Plus tard, elle devient un marqueur social qui aura une incidence sur l'image de soi. Savoir écrire correctement est donc une compétence fondamentale et, en quelque sorte, un indicateur de

¹ <https://urlz.fr/jxUj>

la réussite scolaire. Son apprentissage est complexe et long. Il demande beaucoup d'investissement, d'autant plus pour les élèves en difficulté. Mon rôle, en tant qu'enseignante spécialisée, est de permettre aux élèves d'accéder à la réussite scolaire, quelle que soit la voie empruntée. L'orthographe étant l'une des clés de la réussite, je m'intéresse au travail de cet aspect précis des apprentissages. Afin d'aborder l'apprentissage de l'orthographe lexicale, il est nécessaire de commencer par comprendre tous les processus et mécanismes qui sont impliqués dans son acquisition. Quels sont les éléments qui permettent à un enfant d'acquérir une bonne orthographe lexicale ? Quels sont les aspects cognitifs et les habiletés et en jeu dans cet apprentissage ? C'est en tentant de trouver des réponses à ces questions que j'ai découvert la méthode visuo-sémantique, qui me semble être un apport intéressant pour l'apprentissage de l'orthographe lexicale. Ma question de départ est donc la suivante :

Une méthode telle que la méthode visuo-sémantique peut-elle aider les élèves en difficulté à progresser dans les stratégies d'apprentissage de l'orthographe lexicale ?

Dans cette recherche, je souhaite utiliser une méthode d'apprentissage de l'orthographe lexicale susceptible de faire progresser des élèves ayant des difficultés d'apprentissage, notamment en lecture-écriture. Il sera alors question d'adapter l'intervention pédagogique à l'aide de la méthode visuo-sémantique, afin de permettre aux élèves d'intégrer et d'automatiser la démarche et de leur donner un outil qu'ils pourront réutiliser lorsqu'ils seront à nouveau face à l'apprentissage d'un vocabulaire. Dans les différents ouvrages consultés, les termes « orthographe illustrée »² et « méthode visuo-sémantique »³ sont utilisés comme des synonymes. Tous deux représentent un procédé d'apprentissage liant la sémantique des mots et leur orthographe grâce à l'utilisation d'une illustration. De même que les définitions des adjectifs « usuelle » et « lexicale » correspondent chacune à la façon d'écrire les mots, selon la norme établie. Dans cette recherche, j'utilise majoritairement les formulations « méthode visuo-sémantique » et « orthographe lexicale » qui regroupent les termes précédemment exposés. Cette recherche, sans tenir compte des problématiques propres à chaque élève, s'intéresse aux effets de la méthode visuo-sémantique sur l'apprentissage de l'orthographe lexicale avec l'utilisation du sens du mot, et grâce à une illustration qui met en exergue la difficulté du mot. Il s'agit donc de mettre en évidence les apports de la méthode visuo-sémantique sur l'apprentissage de l'orthographe lexicale, sur sa mémorisation, mais également de définir les obstacles qui y sont liés. Un regard est également posé sur l'évolution de la posture de l'élève face à une tâche liée à l'orthographe lexicale.

² Valdois, S., De Partz, M.-P., Seron, X., & Hulin, M. (2017). Mon orthographe illustrée. Larousse.

³ <https://methodolodys.ch/dictionnaire-visuo-semantique/> ou <https://www.visuo-semantique.ch/>

Cette recherche est organisée en quatre parties. La première, la problématique, permet d'explicitier les concepts principaux de la recherche et d'aborder les notions théoriques. La deuxième partie, la méthodologie, expose le type de recherche choisie, la nature du corpus, la méthode de collecte de données avec l'explication des instruments de recherche ainsi que l'explication et la planification des différentes étapes de la récolte des données. La troisième partie s'intéresse à la présentation et à l'analyse des résultats de la recherche, avec notamment la présentation de certaines productions d'élèves. La quatrième partie de ce travail comprend une réflexion autour des résultats avec une mise en perspective et une discussion autour de ces derniers. Elle se termine par une conclusion plus personnelle qui ouvre la perspective de quelques prolongements ou suites à la recherche.

2. Problématique

2.1. Orthographe, définition et importance du problème

Dans ma pratique de l'enseignement au cycle 2, je rencontre régulièrement des élèves pour qui l'apprentissage de l'orthographe lexicale représente une réelle difficulté, et malheureusement, ils y sont très régulièrement confrontés. Que ce soit en français, en expression écrite par exemple, en mathématiques, lors de résolutions de problèmes, ou encore en histoire ou géographie lorsqu'il faut répondre à un questionnaire. L'orthographe est partout, et pour certains enfants, elle demande une énergie monumentale et le découragement peut rapidement prendre le dessus et masquer leurs réelles compétences.

C'est de ce constat que m'est venue l'envie de trouver un système qui « facilite » l'apprentissage de l'écriture de notre langue, tout en permettant une bonne mémorisation de cette dernière. J'avais déjà entendu parler de l'ouvrage « Mon orthographe illustrée » rédigé par Valdois et al. (2017), mais c'est en effectuant quelques recherches, notamment sur le fonctionnement du cerveau en lien avec l'apprentissage de la lecture et de l'écriture, que je me suis inscrite à une formation continue proposée par la HEP-BEJUNE. Ce cours intitulé « Le cerveau qui lit et qui transcrit » — présenté par le Dr Olivier Jorand pour la partie neurosciences et par Martine Jiménez, enseignante spécialisée, pour la partie approches et outils pédagogiques, avec notamment la présentation de son site⁴, — était parfaitement ciblé. J'ai pu y découvrir toute la méthodologie de la visuo-sémantique. Cette dernière semblait alors répondre à ma volonté de départ. Mais avant de prétendre pouvoir remédier aux difficultés engendrées par l'apprentissage de l'orthographe lexicale française, il conviendra d'en étudier les fondements et le fonctionnement afin de comprendre tous les processus nécessaires à l'acquisition de la compétence à orthographier.

2.2. L'orthographe lexicale

Selon Barriault (2016)⁵, « l'orthographe lexicale, c'est la façon d'écrire les mots comme dans le dictionnaire, selon la norme établie (comparativement à l'orthographe grammaticale qui consiste à accorder les mots à l'intérieur d'une phrase ou d'un texte) ». L'acquisition de l'orthographe lexicale nous permet donc d'écrire de façon correcte des mots entiers. Toutefois, apprendre à écrire représente un long parcours, c'est ce que les prochains auteurs confirment. Selon Chapleau (2013, p. 4) :

L'apprentissage de la langue écrite correspond à l'appropriation progressive de savoirs et d'habiletés permettant de comprendre un message lors de la lecture et de transmettre un

⁴ <https://methododys.ch/>

⁵ <https://rire.ctreq.qc.ca/orthographe-lexicale/>

message compréhensible lors de l'écriture. L'habileté à lire et à écrire est par conséquent évolutive et interactive.

Selon Siffrein-Blanc et George (2010), « l'acquisition de l'orthographe lexicale passe par un processus complexe de mémorisation à long terme de la forme entière des mots écrits ». Ils poursuivent en indiquant que cet apprentissage implique plusieurs aspects. D'une part le traitement phonologique des mots et d'autre part un « processus visuo-attentionnel spécifique qui permet le traitement simultanément de toutes les lettres du mot » (p. 28). En résumé :

L'acquisition des connaissances lexicales lors de la lecture et de l'écriture dépendrait donc de deux capacités cognitives indépendantes : les capacités de traitement phonologique qui conditionnent fortement le décodage et les capacités de traitement visuo-attentionnel qui conditionnent la formation de l'image mentale du mot entier. (Siffrein-Blanc et George, 2010 p. 28).

Barriault (2016)⁶ confirme ces propos. Selon lui, « l'enseignement des propriétés phonologiques des mots est essentiel, mais non suffisant pour permettre aux élèves d'atteindre le niveau de compétence attendu quant à la maîtrise de l'orthographe lexicale ». Il poursuit en indiquant qu'« en plus de porter sur les propriétés phonologiques, l'enseignement de l'orthographe devrait porter sur les propriétés morphologiques et visuelles des mots ».

Selon Chaves et Totereau (2012), l'apprentissage de l'orthographe lexicale est également un défi à relever, « puisqu'il ne peut pas toujours s'appuyer sur l'acquisition de règles ou sur le repérage de régularités. Beaucoup de mots contiennent au moins un graphème inconsistant, pour lequel l'application de règles est impossible » (p. 2). Certaines difficultés dans l'apprentissage de l'orthographe seraient donc étroitement liées à son irrégularité et à la pluralité des correspondances graphème-phonème qui le compose. C'est effectivement ce que je peux constater dans ma pratique quotidienne. Les élèves font sonner les lettres, dans leur tête ou à voix haute, pour savoir comment ils doivent écrire tel ou tel mot ou son. La plupart du temps, ils utilisent le graphème le plus courant, comme le « o » pour le son [o] ou le « an » pour le son [ã], sans réellement chercher à savoir si l'orthographe de ce mot contient des particularités. Valdois et al. (2017) soutiennent ces propos en indiquant que :

L'expression écrite du langage parlé met, ainsi, en jeu un ensemble de règles de correspondances entre sons (phonème) et lettres. Si ces correspondances terme à terme permettent d'orthographier un certain nombre de mots, on constate rapidement qu'il existe de nombreuses exceptions qui se manifestent de différentes façons [...] (p. 3).

⁶ <https://rire.ctreq.qc.ca/orthographe-lexicale/>

Barouillet et al. (2007) le confirment en précisant que « le caractère irrégulier (ou opaque ou non consistant) du français écrit [...] a pour conséquence que l'apprentissage et la maîtrise de la production écrite exigent la disponibilité de connaissances lexicales et morphologiques » (p. 79). L'acquisition de l'orthographe lexicale due à sa complexité et son irrégularité demande donc à l'enfant de développer de nombreuses compétences.

2.2.1. L'opacité de la langue française

L'orthographe est définie par l'Académie française (1694) comme étant l'« ensemble des règles permettant de noter les sons, de transcrire les mots d'une langue au moyen de caractères d'écriture, suivant les formes consacrées par l'usage ; connaissance que l'on a de ces règles ». Or, comme introduit au chapitre précédent, l'orthographe française comporte un grand nombre de sons et de manières de les orthographier, c'est pourquoi nous parlons de langue opaque. Pérez (2014) nous explique que « le plurisystème orthographique du français repose donc sur de solides fondations phonographiques, mais est également constitué d'un nombre important de particularités sémiographiques qui en font toute la complexité, notamment lorsqu'il s'agit de production » (p. 1127). Par opposition au finnois ou au serbo-croate, dans lesquels la correspondance graphème-phonème est transparente et permet d'écrire les mots comme ils se prononcent, l'orthographe française est très variable. La différence entre les 130 graphèmes et les 36 phonèmes qui la composent atteste bien de ce déséquilibre et explique, en partie, les nombreux doutes et erreurs qu'elle provoque (Pérez, 2014, p. 1127). Le tableau ci-dessous nous indique qu'il existe « des orthographe plus ou moins transparentes ou régulières et des orthographe plus ou moins opaques ou irrégulières, ce qui renvoie à la notion de profondeur orthographique en lecture » (Katz & Frost, 1992, cités par Pérez, 2014, p. 1127). Le français est effectivement situé dans les langues opaques et c'est cela qui le rend si compliqué à orthographier.

		Profondeur orthographique			
		Transparence			Opacité
Structure syllabique	Simple	Finnois	Grec Italien Espagnol	Portugais	Français
	Complexe		Allemand Norvégien Islandais	Néerlandais Suédois	Danois Anglais

Figure 1: Classification de 13 langues européennes (Pérez, 2014, p. 1127)

Aussi, la linguistique statistique, selon une étude de Fayol et Jaffré (2008, cités par Pérez, 2014, p. 1128) indique que 96 % de correspondances graphèmes-phonèmes sont régulières alors que seulement 71% le sont pour les correspondances phonèmes-graphèmes. Sprenger-Charolles, Siegel et Bonnet (1998, cités par Pérez, 2014, p. 1128), l'expliquent :

C'est ainsi par exemple que les graphèmes *o*, *au* ou *eau* d'une part ou les graphèmes *f* ou *ph* d'autre part, ne correspondent qu'à un seul et même phonème, respectivement [o] et [f], alors que plusieurs possibilités existent pour écrire chacun de ces phonèmes.

Jaffré et Fayol (1997, cités par Siffrein-Blanc et George, 2010, p. 28) illustrent également l'opacité de la langue française en affirmant que :

Si on peut considérer l'absence d'ambiguïté concernant la façon de prononcer des mots tels que « bandeau » ou « landau » qui sont classiquement catégorisés comme réguliers dans des tests de lecture, a contrario, il existe plusieurs façons de les orthographier.

La difficulté de la langue française se situe notamment dans sa lecture, comme nous le confirme Sprenger-Charolles (2021), « la facilité de la mise en place du décodage dépend de la régularité des correspondances graphème-phonème dans la langue dans laquelle l'enfant apprend à lire ». Elle complète en indiquant que « le niveau de lecture est donc directement relié au degré de régularité de l'orthographe, c'est-à-dire à la distance entre le système alphabétique en usage et celui qui serait optimal » (p. 62). Toutefois, la complexité de l'orthographe française est d'autant plus remarquable lors du passage à l'écriture. La citation ci-après illustre bien ces propos.

« Orthographe. La science qui épelle avec l'œil à la place de l'oreille. Défendue avec plus de chaleur que de lumière par quelques échappés d'asiles ». Ambrose Bierce⁷

Ces mots décrivent bien le paradoxe de l'orthographe française. En effet, par définition, elle se veut phonémique, mais toutes les règles et exceptions qui la composent la rendent complexe et irrégulière. Aussi, les règles orthographiques sont issues de l'histoire et des racines de notre langue qui s'écrit, encore en partie, de manière étymologique, et dont les réformes ne sont que peu envisageables par l'Académie française, et probablement également par une partie de la population.

Comprendre cette science se révèle bien plus difficile qu'il n'y paraît et son apprentissage est coûteux en énergie cognitive pour l'apprenant. Afin d'acquérir une bonne connaissance de l'orthographe lexicale, l'enfant doit assimiler et mémoriser bon nombre de règles, mais aussi d'exceptions. Comme expliqué dans le chapitre précédent, il doit également développer des compétences qui lui permettront de faire appel à plusieurs stratégies complémentaires pour pouvoir écrire correctement. La méthode visuo-sémantique que je souhaite utiliser dans cette recherche permet justement de développer certaines stratégies qui faciliteraient cet apprentissage, notamment grâce aux apports visuels qu'elle amène. Toutefois, avant de se

⁷ <https://qgcitations.com/citation/192542>

concentrer sur ce thème, il paraît pertinent de s'intéresser aux différentes étapes par lesquelles passent les élèves lorsqu'ils développent leur compétence à orthographier.

2.3. L'apprentissage de l'orthographe lexicale

L'écriture est une manière de crypter les sons, d'assembler des lettres afin de produire une syllabe et finalement un mot. Cette façon de coder notre langage doit s'apprendre. Toutefois, comme expliqué précédemment, le français est une langue opaque et l'apprentissage de son orthographe est donc long et fastidieux. Comme nous l'indique Dehaene (2011), « dans le meilleur des mondes possibles, chaque phonème correspondrait à une seule lettre de l'alphabet. Il suffirait alors de connaître la sonorité de chaque lettre pour savoir lire, et les enfants apprendraient à décrypter tous les mots en quelques mois » (p. 16). Malheureusement, ce n'est pas le cas pour le français. Les chapitres suivants présentent les différentes composantes essentielles au développement de la compétence à orthographier, soit la conscience phonologique, la conscience morphologique, le traitement visuel ainsi que la mémoire.

2.3.1. La conscience phonologique pour orthographier

Avant d'entrer à l'école, l'enfant a développé des compétences en langage oral nécessaires à sa communication, il utilise son vocabulaire pour former des phrases et s'exprimer, sans qu'il y ait eu un apprentissage et une réflexion explicites. C'est ce que Desrochers et al. (2009) décrivent comme étant « la mise en œuvre de connaissances linguistiques implicites » (p. 64). Puis, en manipulant le langage oral, l'enfant commence à analyser sa parole et apprend que les mots prononcés peuvent être découpés en syllabes et en phonèmes, c'est ce qu'on appelle la conscience phonologique. L'enfant accroît alors son niveau de compétence « au plan métalinguistique ou à celui d'une conscience explicite » (Desrochers et al., 2009, p. 64). Dehaene (2011) nous l'explique de la manière suivante :

Au départ, l'enfant prélecteur prête attention aux mots tout entiers. [...] L'enfant doit apprendre à décomposer les mots parlés, d'abord en syllabes (« mystères » = 'my' + 'stère'), elles-mêmes formées d'un bloc de consonnes initiales ('st') et d'une rime (la voyelle et tout ce qui suit, par exemple 'ère'), chacun de ces morceaux pouvant lui-même se subdiviser en phonèmes élémentaires ('s', 't', 'è', 'r') (p. 36).

C'est aussi ce que nous décrit Zesiger (1995) qui distingue deux étapes dans la construction de cet apprentissage. « Une première étape dans laquelle les enfants peuvent segmenter les mots en syllabes, et une seconde étape dans laquelle ils deviennent capables de les découper en phonèmes » (pp. 139-140). Le phonème constitue la plus petite unité sonore du langage oral. Il correspond au son produit par la lettre (ex. : la lettre v correspond au son vv). La syllabe correspond à la fusion de phonèmes qui découpent naturellement un mot lorsqu'on le

prononce (ex. : cadeau = *ca* et *deau*). Desrochers et al. (2009) décrivent la conscience phonologique comme étant « la capacité d'identifier les unités segmentales de la parole et de les manipuler mentalement et délibérément » (p. 60). Autrement dit, « la conscience phonologique permet de percevoir, de découper et de manipuler les unités sonores du langage telles que la syllabe, la rime et le phonème » (Savoie, s. d.).

Une fois la conscience phonologique développée, l'enfant va découvrir, avec l'apprentissage de la lecture et l'approche de l'écriture qu'il existe une correspondance entre les sons (phonèmes) et les lettres ou le groupe de lettres qui leur correspondent (graphèmes). Ils développent alors ce que l'on appelle la combinatoire ou la correspondance graphème-phonème. Selon Bosse et Pacton (2006), « ces connaissances permettent au lecteur débutant de lire la plupart des mots par décodage analytique, et d'écrire également avec une stratégie analytique, graphème par graphème ». Ainsi, « il produira une orthographe phonologiquement plausible (e.g., *crapo* pour /krapo/), mais le plus souvent incorrecte » (Bosse et Pacton, 2006, p. 3). Dans leur ouvrage, Valdois et al. (2017) développent également cette procédure analytique. Selon eux, afin d'en déduire l'orthographe « la séquence phonologique du mot est alors décomposée en phonèmes et à chacun d'eux est attribué le graphème qui lui est le plus souvent associé dans la langue » (p. 6). Ces informations seront stockées dans la mémoire à court terme, le temps que l'enfant écrive le mot. L'apprenti lecteur développe alors sa conscience phonémique qui lui permet d'analyser correctement tous les sons présents dans le mot et d'éviter des erreurs orthographiques telles que l'ajout, la suppression, l'inversion ou encore la substitution de phonèmes. Puis, rapidement, l'enfant acquiert de nouvelles connaissances qui lui permettent de « produire l'orthographe conventionnelle d'un mot et plus seulement une orthographe phonologiquement plausible (e.g., *crapaud* vs *crapo*) » (Bosse et Pacton, 2006, p. 3).

2.3.2. La morphologie dérivationnelle pour orthographier

Avant de décrire en quoi la morphologie dérivationnelle est importante dans la capacité à orthographier, il est nécessaire de la distinguer de la morphologie flexionnelle, qui elle, permet de développer l'orthographe grammaticale et non pas l'orthographe lexicale.

Dans son apprentissage de la lecture-écriture, l'enfant développe de nouvelles connaissances, enseignées explicitement ou non, et ne se base plus uniquement sur la combinatoire pour produire l'orthographe d'un mot. Il complète cette dernière par des connaissances morphologiques, le morphème étant la plus petite unité de sens. Chapleau et al. (2014) définissent la conscience morphologique comme étant « la capacité à analyser et à manipuler la structure des mots de façon consciente » (p. 88). Chapleau et al. (2016) complètent en indiquant que « la morphologie dérivationnelle concerne la formation et la

construction des mots. Elle permet d'étudier les relations entre les mots d'une même « famille » » (p. 83). Selon Bosse et Pacton (2006, p. 4) :

L'utilisation de connaissances morphologiques permet de choisir entre plusieurs transcriptions plausibles d'un son donné. Par exemple, savoir que le son /ɛt/ est transcrit -ette et non -aite, -ête ou -ête lorsqu'il correspond à un suffixe diminutif peut aider à écrire des mots morphologiquement complexes comme fillette (fille + ette).

Selon Brèthes et Bogliotti (2012), il s'agit de « la conscience qu'a l'enfant de la structure morphémique des mots et la capacité à réfléchir sur cette structure et à la manipuler explicitement » (p. 1541). En d'autres termes, la conscience morphologique conduit l'enfant à manipuler les morphèmes et à graduellement comprendre les règles de formation des mots. Il se base alors sur le sens et la construction des mots pour en déduire une orthographe. Cela peut être utile lorsque la combinatoire ne correspond pas. C'est le cas, pour le mot « femme » par exemple, pour lequel l'orthographe du mot trouve son sens dans l'origine du mot « femelle ». La morphologie permet également d'indiquer les lettres muettes finales. Comme nous l'indiquent Chapleau et al. (2016), « afin d'orthographier le mot « chant » adéquatement, les apprentis scripteurs utilisent leur compréhension du lien morphologique entre « chant » et « chanter » pour écrire la consonne muette finale « t » » (p. 88). L'apprenti va alors choisir entre plusieurs transcriptions possibles d'un phonème entendu en utilisant ses connaissances morphologiques. Comme expliqué précédemment, c'est à travers le développement de sa conscience morphologique que l'enfant sera capable de faire des liens avec l'orthographe d'autres mots déjà connus et qu'il saura ainsi déterminer la bonne orthographe. Cela correspond à l'écriture par analogie qui, selon Bosse et Pacton (2006), se traduit par « choisir son orthographe en fonction de l'orthographe d'un autre mot qui partage certains phonèmes avec lui, et dont on connaît la forme écrite » (p. 7).

Pour Herbet et Wagenaar (2013), cela correspond au système sémantique qui est « le module central du système langagier et lexical. Il traite les mots selon leur signification » (p. 5). Elles poursuivent en le décrivant comme « un sous-système de la mémoire à long terme qui stocke les connaissances résultant des acquisitions et apprentissages explicites » (p. 14). Le sens des mots aurait alors lui aussi son importance et doit être pris en compte dans le processus d'apprentissage de l'orthographe usuel. Valdois et al. (2013) vont en ce sens, lorsqu'ils affirment que l'activation de la représentation orthographique correspondante « se fait le plus souvent après avoir évoqué le sens du mot ». Cela correspond à ce qu'ils nomment la procédure lexicale. Cette dernière « fonctionne par activation de connaissances mémorisées sur les formes phonologiques et orthographiques du mot ». Lorsque l'enfant entend un mot, il « opère une analyse de l'information auditive perçue et active la représentation phonologique du mot en sein du lexique phonologique » (p. 6).

L'enfant aurait donc plus de facilité à reconnaître l'orthographe d'un mot s'il en comprend le sens et s'il a déjà précédemment été exposé à d'autres mots phonologiquement similaires. Toutefois, la conscience morphologique a ses limites. En effet, selon Brissaud et Cogis (2011), la morphologie dérivationnelle contribue à « lever les indécisions et facilite en cela la transcription des mots, mais seulement jusqu'à un certain point. En effet, il existe de nombreuses exceptions : *numéro* ne se transcrit pas *numérot*, pas plus que *abri* ne se transcrit *abrit* » (p. 92).

Les deux habiletés, la procédure analytique et la procédure lexicale paraissent complémentaires. Toutefois, il semble que l'enfant débutant passe le plus souvent par la procédure analytique, en appliquant ce qu'il sait des liens entre les sons et les lettres, alors qu'un enfant avancé active la procédure lexicale qui lui permettra de se remémorer les mots préalablement appris et de faire des déductions. Ainsi, l'enfant fait appel à sa mémoire à long terme dans laquelle les informations phonologiques des mots connus ou précédemment rencontrés sont stockées. Cette recherche permet à l'enfant d'imaginer l'orthographe du mot entendu en faisant des liens avec le sens ainsi qu'avec les mots préalablement rencontrés et mémorisés et d'« activer la représentation orthographique correspondante au sein du lexique orthographique [...] » (Valdois et al., 2013, p. 6). La procédure lexicale est donc moins coûteuse, car elle permet de décharger la mémoire à court terme qui sature très vite. C'est ici que la méthode visuo-sémantique, décrite dans le chapitre 2.5 (voir p. 20), prend alors tout son sens. En effet, elle permet de soutenir l'analyse orthographique du mot, grâce à des illustrations construites sur le sens de ce dernier. Elle facilite également la réactivation des connaissances mémorisées, grâce à la multiplication des voies de mémorisation.

2.3.3. Le traitement visuel pour orthographe

Pour une personne illettrée ou pour un enfant non-lecteur, il est difficile de distinguer des différences entre les lettres et entre les mots écrits. Dehaene (2012)⁸ explique qu'une partie du cerveau doit se développer et « se spécialiser dans le décodage des lettres et de leurs combinaisons ». Cette zone se situe dans l'hémisphère gauche du cerveau « dans une région bien précise qu'on appelle l'aire de la forme visuelle des mots ». C'est dans cette partie que se « concentrent toutes nos connaissances visuelles sur les lettres et leurs combinaisons » et qui va permettre, ensuite à d'autres réseaux « d'en extraire le sens, d'en produire la prononciation, etc. ». Toujours selon (Dehaene, 2012)⁹ :

ce morceau de cortex doit apprendre que A et a, si différents en apparence, sont en fait la même lettre, alors que e et c, qui se ressemblent, doivent être distingués. Il apprend

⁸ <https://moncerveaualecole.com/le-cerveau-lecteur/>

⁹ Idem que 6.

également que l'ordre des lettres compte, que certaines combinaisons de lettres sont fréquentes et d'autres rares... ».

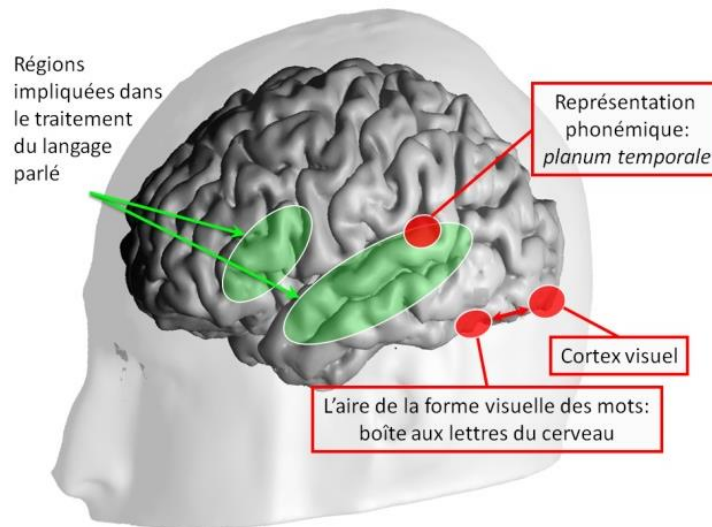


Figure 2: Le cerveau lecteur (Dehaene, 2012)

Dans un autre ouvrage, le même auteur précise que « la création d'un code visuel efficace de l'écriture demande une transformation profonde de la région que nous avons appelée « la boîte aux lettres du cerveau » ». Il poursuit en indiquant que chez le lecteur avéré, cette région permet de coder « non seulement des lettres isolées, mais aussi des combinaisons de lettres qui correspondent à des graphèmes, à des syllabes et à des morphèmes » (Dehaene, 2011, p. 41). Billard (2016) définit cette zone cérébrale comme suit : « lors de la lecture, l'activation de la fameuse « boîte à lettres » [...] permet de faire le lien entre le code de l'écriture et sa signification, traitée par les zones cérébrales impliquées dans le langage parlé » (p. 27). La figure ci-dessous indique les différents circuits impliqués dans la lecture ainsi que leurs connexions qui permettent ensuite d'orthographier.

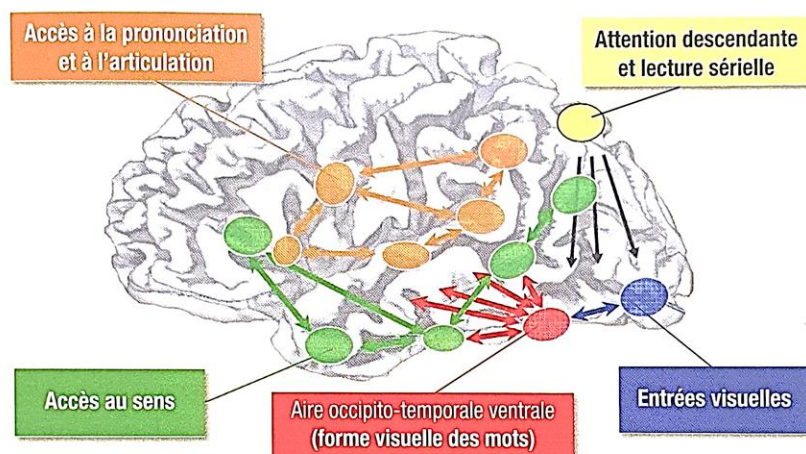


Figure 3: Les principaux circuits impliqués dans la lecture (Billard, 2016, p. 63)

Différentes aires cérébrales vont donc s'activer pour traiter le mot face auquel le lecteur se trouve. Il utilisera ensuite « deux voies complémentaires pour identifier le mot écrit » (Billard, 2016, p. 29), comme nous l'explique la figure ci-dessous.

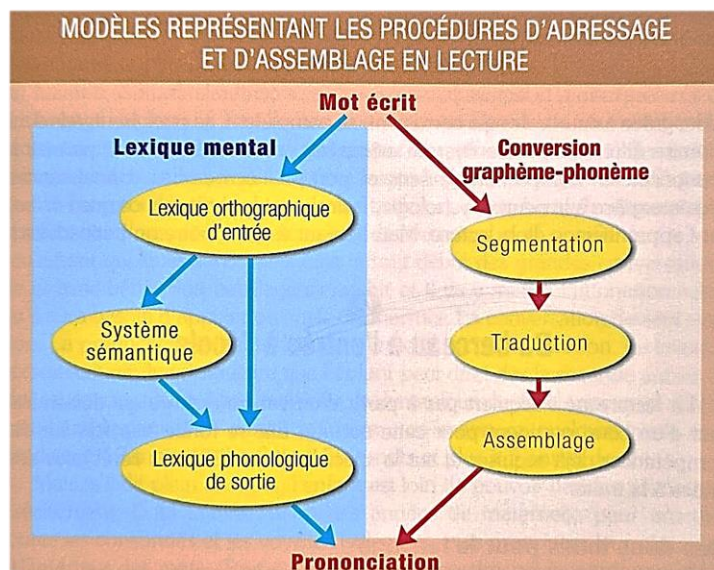


Figure 4: Le modèle de la lecture à double voie (Billard, 2016, p. 29)

Dans le cas d'un mot connu, qui a souvent été lu, son image visuelle est stockée dans la mémoire, comme dans un « lexique orthographique ». Valdois (2020) nous explique qu'« une trace orthographique du mot est créée en mémoire à la suite de la première lecture, et que cette trace se renforce lors des rencontres suivantes jusqu'à la constitution d'une représentation orthographique stable du mot » (p. 148). Le lecteur a donc un accès direct à l'orthographe du mot et à son sens, il lit par adressage ou par « voie directe ». Selon Dehaene (2011), c'est cette voie qui « permet de passer directement de la chaîne de lettres au sens du mot, sans l'intermédiaire de la prononciation (orale ou mentale) ». Il poursuit en indiquant que « l'automatisation est indispensable pour libérer l'attention et la mémoire de travail ». Toujours selon le même auteur, chez un lecteur expert, « un cinquième de seconde suffit à reconnaître un mot écrit ». Il explique que « cette performance remarquable » peut se réaliser grâce aux neurones de la « boîte aux lettres cérébrale ». Ainsi, des millions d'entre eux « travaillent en même temps sur différentes parties de la chaîne de lettres [...] en chaque endroit du mot » (pp. 49-50). En revanche, lorsque le lecteur est face à un mot inconnu, il réalise une lecture par assemblage, aussi appelée lecture par voie indirecte ou voie analytique (Billard, 2016, pp. 29-30). Toujours selon le même auteur :

La lecture passe par une aire cérébrale destinée à traiter un code, grâce à deux voies qui coexistent, se complètent, se rejoignent tels deux chemins différents pour arriver au même but : reconnaître le mot, pouvoir le prononcer, en comprendre le sens et pouvoir l'écrire. Ainsi, plus le lecteur est expert, plus il aura rapidement accès aux informations mémorisées,

qui lui permettront de reconnaître le mot et son orthographe, il s'agit de l'automatisation (Billard, 2016, p. 30).

Le schéma ci-dessous illustre de manière détaillée les deux voies qui peuvent être utilisées pour lire un mot. En rouge, il s'agit de la voie indirecte, ou d'assemblage, qui demande au lecteur de passer par toutes les étapes de la conversion graphème-phonème. C'est la voie empruntée par le lecteur débutant ou lorsque le lecteur est face à un mot inconnu. En vert, il s'agit de la voie directe, ou voie d'adressage empruntée par un lecteur expert.

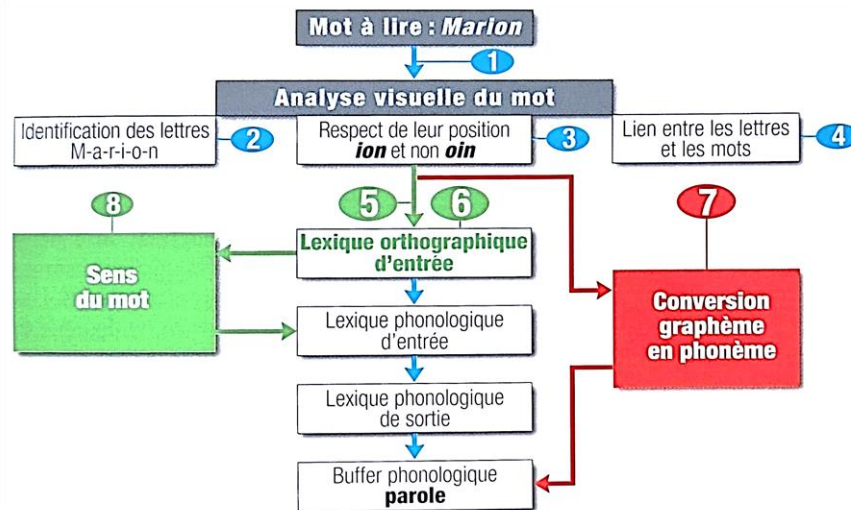


Figure 5: Deux stratégies pour lire le mot (Billard, 2016, p. 98)

Lire permet donc d'orthographier. Dans le sens où, si le lecteur arrive à décoder des graphèmes en phonèmes, il sera également capable de recoder un phonème en graphème(s). La compétence à lire est donc indispensable au développement de la compétence à orthographier. Selon Billard (2016), « la production d'écrit s'apprend et se développe parallèlement à la lecture ». Elle indique également que les deux apprentissages sont « basés sur les mêmes compétences ». En effet, toujours selon la même auteure, les compétences phonologiques qui « sont indispensables au décodage [...] le sont aussi aux premières étapes de la transcription par l'enfant des mots qu'il entend » (p. 36). Elle poursuit en indiquant que la « capacité à segmenter la parole en sous-unités va lui permettre de réaliser que « école » est une succession de sons qu'il va traduire en une succession de lettres, avant de les transcrire dans le bon ordre » (p. 36). Quelle que soit la stratégie utilisée par l'enfant pour décoder ou lire un mot, une analyse visuelle ainsi qu'une analyse sémantique sont nécessaires afin de finalement pouvoir mémoriser l'orthographe lexicale et de pouvoir, dans un autre temps, recoder ce même mot et l'orthographier correctement. Il s'agit d'un processus long et coûteux, notamment pour l'apprenti lecteur ou l'élève en difficulté qui n'a pas encore atteint, ou seulement partiellement, le stade d'automatisation. L'utilisation de la méthode visuo-sémantique qui trouve ses fondements dans l'utilisation du visuel et de la sémantique pour orthographier prend alors tout son sens. Toutefois, avant de

s'intéresser plus précisément à ce chapitre, il est important d'aborder le rôle de la mémoire dans la compétence à orthographier.

2.3.4. La mémoire pour orthographier

Comme le démontre le chapitre précédent, le rôle de la mémoire est essentiel dans l'apprentissage de l'orthographe lexicale. Il semble d'ailleurs que plusieurs catégories de mémoires soient impliquées dans les différents processus d'apprentissage. On distingue deux grands types de mémoire, la mémoire à long terme et la mémoire à court terme ou mémoire de travail. Selon Brasseur (2004), la mémoire à long terme « contient tous nos souvenirs, nos expériences personnelles et l'ensemble de nos connaissances. La mémoire à long terme ne serait pas une mémoire unique, mais plutôt un système de quatre mémoires distinctes » (p. 24).

La première, la mémoire épisodique, « contient tous nos souvenirs d'événements ou d'expériences personnelles » (Brasseur, 2004, p. 24). Brissaud et Cogis (2011) complètent cette définition en indiquant qu'« elle encode, stocke et récupère les événements autobiographiques en conservant les contextes de leur survenue et leurs valences émotionnelles ». Ils poursuivent en précisant que « la remémoration des souvenirs autobiographiques est donc très dépendante de la relation entre les conditions d'encodage (de mémorisation) et de remémoration [...] » (p. 86).

La seconde correspond à la mémoire procédurale. Selon Brissaud et Cogis (2011), elle permet de stocker :

les savoir-faire de quelque nature qu'ils soient, moteurs :

l'écriture des lettres ; la nage de brasse ; les mouvements oculaires associés à la lecture ; la pratique d'un instrument de musique, etc.

ou cognitifs :

la production des mots, la résolution des opérations arithmétiques, la lecture de textes, etc (p. 87).

Comme vu dans le chapitre précédent, ces procédures, « initialement apprises de manière lente et contrôlée [...] sont ensuite automatisées par la pratique et sont devenues exécutables rapidement, parfois sans attention ni conscience » (Brissaud et Cogis, 2011, p. 87). En d'autres termes, « la mémoire procédurale est la mémoire du corps, des gestes devenus automatiques, celle qui nous dote d'un savoir inconscient d'être un savoir » (Delannoy, 1994, p. 72).

La troisième, la mémoire sémantique « stocke la signification, le sens des mots, le signifié » (Brasseur, 2004, p. 24). Brissaud et Cogis (2011) complètent cette définition en indiquant qu'elle « porte sur des savoirs académiques », par exemple, Berne est la capitale de la Suisse.

Ils expliquent que cette mémoire « est particulièrement sollicitée et valorisée par l'école » (p. 86).

La quatrième, la mémoire lexicale a pour rôle de stocker des informations sur la morphologie des mots. Elle travaille étroitement avec la mémoire sémantique. Brasseur (2004) nous l'explique de la manière suivante :

Une seule unité lexicale pourra correspondre à plusieurs concepts sémantiques (par exemple, le mot « timbre » pourra contenir plusieurs significations en mémoire sémantique : le timbre-poste, le timbre de la voix...). Inversement, à un sens d'un mot pourront correspondre plusieurs unités lexicales dans des langues différentes par exemple (p. 24).

Le schéma de Lieury (2020), ci-dessous, illustre bien la connexion entre les deux mémoires, lexicale et sémantique. L'auteur nous explique que « le mot (sa forme) est dans la mémoire lexicale tandis que le sens est stocké dans la mémoire sémantique (du grec *semios*, « signe ») » (p. 30).

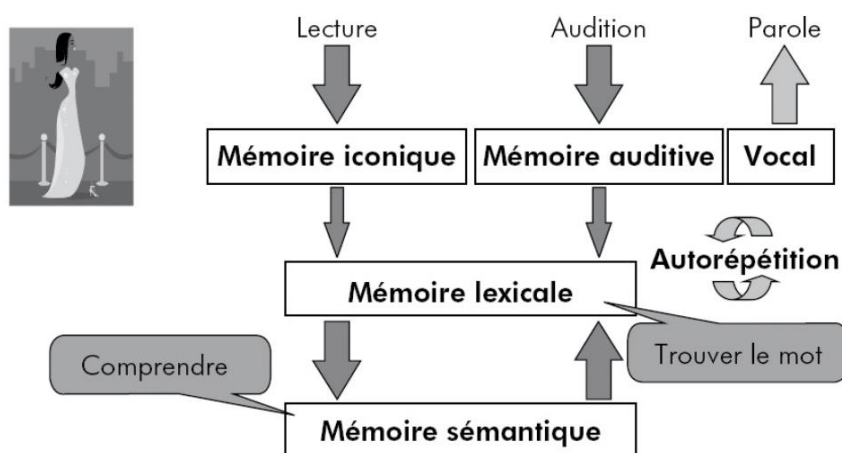


Figure 6: Mémoire lexicale et mémoire sémantique (Lieury, 2020, p. 30)

Ce schéma nous indique également qu'il est plus facile de retrouver un mot si on le comprend et que l'on peut le relier à son sens. Nous retrouvons ici l'un des fondements de la méthode visuo-sémantique. Il consiste à utiliser le sens du mot pour construire une illustration qui met en évidence la difficulté orthographique de ce dernier, et qui permet donc à l'enfant de se rappeler plus facilement de l'orthographe du mot.

Parallèlement, la mémoire de travail, ou mémoire à court terme, se définit comme « un système de mémoire transitoire, qui stocke et traite l'information durant la réalisation des activités cognitives complexes » (Brissaud et Cogis, 2011, p. 87). La mémoire de travail permet également de faire le tri entre les informations transitoires et celles qu'il est nécessaire de maintenir et d'envoyer dans la mémoire à long terme. Toujours selon Brissaud et Cogis (2011), « ce système est impliqué dans de nombreuses activités cognitives, comme la compréhension et la production du langage, le calcul ou le raisonnement et l'apprentissage et l'utilisation de l'orthographe » (p. 87).

Brasseur (2004) décrit le fonctionnement de la mémoire de travail en quatre temps :

- recevoir les renseignements issus de la mémoire sensorielle et les stocker temporairement,
- faire un rappel des connaissances antérieures venant de la mémoire à long terme,
- opérer une synthèse des deux informations,
- exploiter immédiatement le résultat de cette synthèse ou l'acheminer vers la mémoire à long terme (p. 21).

Utiliser ses mémoires pour apprendre à orthographier est donc instinctif. Selon Brissaud et Cogis (2011), cela équivaut à « stocker une forme normée comportant des lettres agencées selon un ordre strict, forme associée à la fois à une forme sonore et à un sens ». Toutefois, les auteures font la distinction entre la mémoire qui permettra de mémoriser un mot et la mémoire qui gère l'association phonèmes-graphèmes. Selon elles, cette dernière « fonctionne comme une sorte de machine (une procédure) qui associe systématiquement et très rapidement [...], les phonèmes aux graphèmes, même si elle se trouve parfois confrontée à des indéterminations (/o/ → *au*, ou *eau*, ou *o* ?) ». En revanche, « la mémorisation des mots aboutit, elle, à stocker des suites de lettres qui seraient remémorées telles quelles ». Il est important d'ajouter que c'est « le déchiffrement initial des mots qui conduirait à la fois à pouvoir les lire à haute voix et à mémoriser la forme » (p. 90). Le simple fait de voir un mot ne suffit donc pas à le mémoriser, il est alors important de le décoder. Selon Teiman (2017, cité par Valdois, 2020), « mémoriser l'orthographe des mots au fur et à mesure qu'ils sont rencontrés à l'écrit a des conséquences majeures non seulement sur l'apprentissage de la lecture, mais également sur la production orthographique de l'enfant » (p. 148). Valdois (2020) poursuit en précisant que « le traitement d'un mot écrit est facilité lorsqu'une trace du mot est disponible en mémoire ; la trace mémorisée est activée à la présentation du mot écrit, ce qui facilite l'identification des lettres qui le composent [...] » (p. 148). Cela permet alors à l'enfant de lire avec plus d'efficacité.

2.4. L'apprentissage de l'orthographe chez les élèves en difficulté

Afin de donner du sens à ce travail de recherche et pour faire le lien avec la population d'élèves qui mènera la séquence didactique, il est important de comprendre pourquoi l'apprentissage de l'orthographe est si difficile pour les élèves en difficulté. Comme il a été décrit dans les chapitres précédents, l'apprentissage de l'orthographe lexicale est coûteux, car, pour l'apprenti lecteur, il fait appel à des processus de mémorisation pure, sans raisonnement, l'enfant n'ayant pas encore accès à une voie directe de la reconnaissance des mots. Sans automatisation, l'attention et la mémoire de travail sont fortement sollicitées dans le processus de déchiffrement et de découverte du mot, ce qui met les enfants en surcharge cognitive. Castles, Rastle et Nation (2018, cités par Valdois, 2020) nous le confirment. « Tous les modèles

d'apprentissage postulent également l'importance de la mémorisation de la forme orthographique des mots pour passer d'une lecture lente et laborieuse à la lecture experte de l'adulte » (p. 130). Valdois (2020) complète cette information en indiquant que « l'activation d'une représentation orthographique du mot en mémoire permet de le reconnaître rapidement et d'activer la forme phonologique correspondante avec la même efficacité, qu'il s'agisse d'un mot long ou d'un mot court » (p. 131). Or, chez les élèves en difficulté, la mémorisation est justement l'un des processus qui peut être défaillant. Simonetto (2020) nous l'explique ainsi : « garder le fil d'une activité incombe à notre mémoire à court terme. Les informations du temps réel sont stockées très temporairement dans cette mémoire de manière à gérer le « ici et maintenant » » (p. 103). Pour l'enfant en difficulté dans les activités de lecture ou d'écriture, par exemple, il sera justement difficile de gérer cet « ici et maintenant », car il sera sans cesse en train d'aller chercher des informations, afin d'essayer d'orthographier ou de déchiffrer le mot. Il perd alors rapidement le fil de ce qu'il est en train de faire et se retrouve en surcharge cognitive. Le transfert dans la mémoire à long terme ne se fait pas automatiquement, comme nous l'indique Simonetto (2020), « passé quelques secondes, les informations sont soit effacées purement et simplement, soit transférées en mémoire à long terme » (p. 103). C'est donc au niveau dans l'encodage que se situe le problème. Boussuat et Lefebvre (2020) nous expliquent que ce processus correspond au moment où l'information à se remémorer, découverte pour la première fois par le cerveau, prend du sens. Grâce à de nombreuses connexions cérébrales, cette même information est alors transformée en un souvenir à long terme et sera stockée. Toutefois, comme nous l'explique le schéma ci-dessous, si des difficultés surviennent au niveau de l'attention ou au niveau de la mémoire à court terme, alors l'information ne sera pas encodée et aura donc de fortes chances d'être oubliée (p. 186).

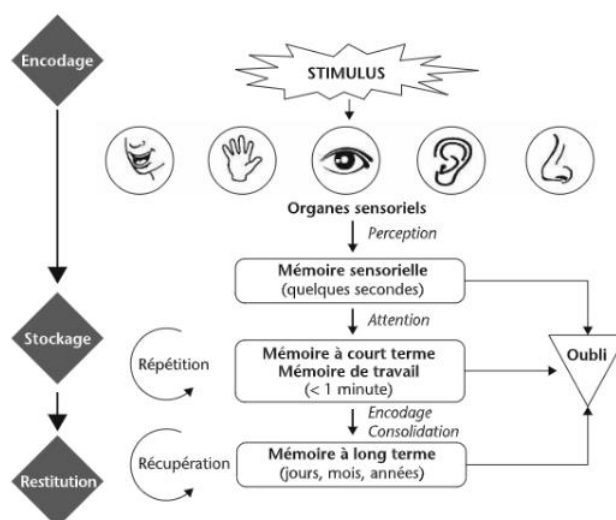


Figure 7: De l'encodage à l'oubli (Boussuat et Lefebvre, 2020, p. 187)

L'encodage est également impliqué dans la restitution ou la récupération des souvenirs. Comme nous l'expliquent Boussuat et Lefebvre (2020), lors de la restitution, « l'information est

[...] copiée temporairement de la mémoire à long terme vers la mémoire de travail, afin d'être utilisée. Plus un souvenir aura été codé, élaboré, organisé, structuré, plus il sera facile à retrouver » (p. 186). Or, comme indiqué précédemment, chez les élèves en difficulté, le processus de stockage à long terme est souvent défaillant, le processus de restitution en est donc également impacté.

Aussi, selon Valdois et al. (2013), les difficultés en orthographe et en lecture peuvent résulter « soit d'une mauvaise analyse de la séquence phonologique du mot dicté, soit d'une méconnaissance des règles de conversion phonème-graphème, soit encore d'une combinaison des deux » (p. 9). Les enfants en difficulté ne sont pas non plus toujours à même de faire le lien entre le mot entendu et les informations phonologiques des mots connus, comme le permet l'analyse lexicale. Parfois, ils « écrivent les mots comme ils se prononcent, mais sans tenir compte de leurs caractéristiques orthographiques » (Valdois et al., 2013, p. 10). Siffrein-Blanc et George (2010) complètent ces propos en indiquant que « les difficultés orthographiques des dyslexiques sont souvent beaucoup plus persistantes que leurs difficultés en lecture » (p. 28). Ils poursuivent en précisant que :

la distinction réside dans la nature de la tâche ; lors de la lecture, la notion de reconnaissance est en jeu alors qu'au cours d'une tâche d'écriture on parle de notion de rappel (l'intégralité des lettres formant le mot doit ainsi être restituée) (p. 28).

À nouveau, l'apprentissage de l'orthographe lexicale est décrit comme difficile, car il repose sur des mécanismes et des stratégies, faisant notamment appel à la mémoire, qui sont fragiles et souvent non automatisés chez les élèves en difficulté. L'idée de cette recherche est donc d'utiliser une méthode qui soulage les processus de mémorisation et la voie d'apprentissage multimodale semble y répondre. En effet, lorsque plusieurs de nos sens sont utilisés en même temps (visuels, kinesthésiques et auditifs), le cerveau mémorise davantage. Meyer (2022)¹⁰ appuie ses propos en expliquant que « proposer aux apprenants plusieurs modalités sensorielles pour traiter une information répartit la quantité d'informations perçue par chaque sens ». En effet, comme expliqué précédemment, « notre capacité à traiter plusieurs informations en même temps dans un même canal, et les maintenir en mémoire à court terme est limitée ». L'auteure indique donc que « multiplier les canaux sensoriels permet de contourner les limites de la mémoire à court terme ».

Lieury (2020) nous explique également le bénéfice d'utiliser plusieurs canaux pour mémoriser, en mettant en avant la théorie du « double codage » du chercheur canadien Allan Pavo, selon laquelle « les dessins sont mieux rappelés parce qu'ils sont à la fois codés dans un module imagé, mais aussi parce que les mots sont codés verbalement ». À travers le schéma ci-

¹⁰ <https://www.didask.com/post/5-sens-pour-apprentissage-durable>

dessous, l'auteur met en avant le rôle d'une nouvelle mémoire, la mémoire imagée dans laquelle l'image est construite et stockée (p. 59).

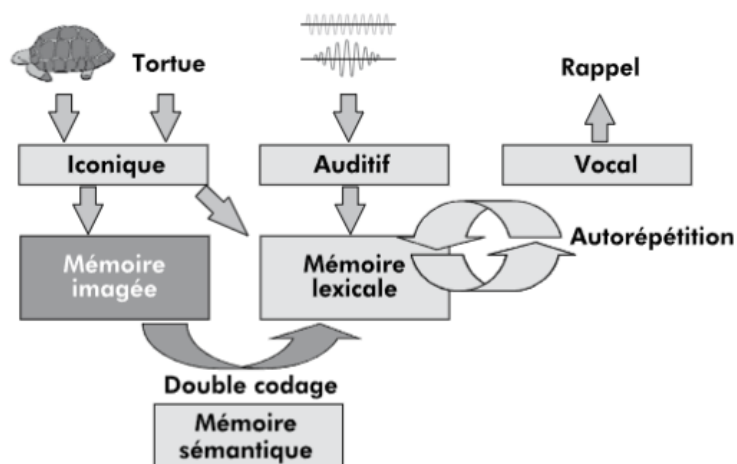


Figure 8: Mémorisation par double codage (Lieury, 2020, p. 10)

L'idée est alors d'augmenter le nombre de voies d'accès à l'information, car plus les chemins sont nombreux, plus il est facile de retrouver une information. Mazô-Darné (2006) va dans le même sens. En effet, selon elle, « l'apprentissage est simplement un processus d'intégration de l'information au travers des cinq sens et de son classement ». Toutefois, elle explique que « ce dont nous nous souvenons le mieux est ce qui est le mieux inscrit dans notre système nerveux ou, autrement dit, ce que nous avons appris en mettant la totalité de notre système nerveux à contribution » (p. 37). Elle termine en indiquant que « l'enseignant, en prenant compte de chacune des composantes de l'expérience sensorielle et en les nommant, augmente d'autant le nombre de clefs d'enregistrement en mémoire consciente » (p. 37). C'est dans cette idée que, la méthode visuo-sémantique décrite ci-dessous, sera utilisée pour l'apprentissage de l'orthographe lexicale d'un certain nombre de mots de vocabulaire usuel, dans le cadre d'une séquence d'apprentissage en classe de formation spécialisée.

2.5. La méthode visuo-sémantique pour orthographe

Cette méthode, introduite au début de la problématique, s'appuie sur un apprentissage multimodal. En effet, elle combine des moyens mnémotechniques visuels et sémantiques, en utilisant de petites illustrations qui mettent en valeur les particularités orthographiques et le sens des mots. Comme expliqué précédemment, le fait que plusieurs canaux soient utilisés pour retenir l'orthographe d'un mot, permet aux enfants de s'en souvenir plus facilement et sur un plus long terme. Valdois et al. (2013) nous expliquent que « l'illustration proposée constitue une aide mnémotechnique visuo-sémantique permettant de retrouver la forme orthographique du mot » (p. 2). La méthode permet donc de pallier les difficultés de mémorisation, grâce à l'imagerie mentale. L'essentiel repose sur le fait d'imager et de narrer pour faire comprendre une particularité orthographique et donc de mieux l'apprendre. Ainsi, cette méthode « vise à

enrichir les connaissances lexicales orthographiques en participant à la mise en place et au maintien en mémoire des connaissances relatives à l'orthographe d'usage des mots ». Aussi, « elle a pour objectif de permettre au patient de retrouver les particularités orthographiques des mots à partir de l'évocation de leur sens » (Valdois et al., 2013, p. 2). Les deux exemples ci-dessous montrent comment le sens des mots a été utilisé pour créer l'illustration qui, elle-même, met en évidence la difficulté orthographique du mot.



Figure 9: Vocabulaire illustré (Valdois et al., 2013, p. 20,27)

Sans s'en rendre compte, l'enfant imprime dans son cerveau l'orthographe d'un mot, grâce aux images et aux histoires inventées, et ce, sur le long terme. Il sera également plus facile de retrouver cette orthographe, étant donné que plusieurs canaux sensitifs auront été utilisés pour la mémorisation. De plus, l'aspect ludique induit par les illustrations peut apporter de la motivation et rendre l'apprentissage de l'orthographe moins fastidieux, comme nous l'expliquent Boussuat et Lefebvre (2020), « l'intérêt, le besoin ou la nécessité booste le désir, et la motivation est un facteur qui favorise la mémoire » (p. 196).

Plusieurs outils et recueils de mots existent déjà et peuvent être utilisés pour entraîner l'apprentissage de l'orthographe des mots. C'est le cas pour « Mon orthographe illustrée » (Valdois et al., 2017) qui est une réédition de leur premier travail sous forme de livre, avec la collaboration d'une illustratrice. Il existe également le « Dictionnaire visuo-sémantique¹¹ » créé par Goumaz (s. d.). Il s'agit d'un recueil de mots, directement accessible en ligne gratuitement et régulièrement mis à jour, avec des créations d'enfants envoyées à l'auteure. De nombreux supports combinés ont également été créés autour de l'apprentissage par l'image mentale, tels que le coffret « Je joue et j'apprends l'orthographe » créé par un orthophoniste (Zamorano, 2021), composé d'un livre illustré et d'un jeu de cartes ou tels que « Multimalin » créé par Protin (2018), un enseignant français, en collaboration avec des chercheurs en neuroscience. Ce dernier allie des dessins animés, un jeu de plateau, ainsi que des fiches d'apprentissage. Jimenez (s. d.), enseignante spécialisée, formatrice, éditeur et cocréatrice de « la Méthode

¹¹ <https://dico-visuo-semantique.ch/>

DIJI », met également à disposition de nombreux outils sur son site, qui sont basés sur la méthode visuo-sémantique. Ces derniers sont une aide précieuse dans cette recherche pour présenter la méthode aux élèves et pour les soutenir en cas de grande difficulté dans la recherche et l'élaboration des illustrations.

Les auteurs susmentionnés s'accordent à dire que le fait d'évoquer le sens d'un mot et de le lier à un dessin aide à mémoriser l'orthographe d'un mot, et ce, sur le long terme. Toutefois, certains d'entre eux, comme Valdois et Goumaz, attestent que la méthode est plus efficace si la création d'illustrations est réalisée par l'enfant lui-même. Dans le cadre de ce mémoire, et afin de pouvoir correctement analyser l'efficacité de la méthode sur l'apprentissage de l'orthographe chez des enfants en difficulté, les élèves devront eux-mêmes chercher, inventer et créer les illustrations.

3. Question de recherche et objectifs

Les éléments théoriques apportés m'ont permis de poser comme postulat que, de manière générale, la méthode visuo-sémantique est bénéfique dans l'apprentissage de l'orthographe lexicale chez les élèves. Les moyens mnémotechniques visuels et sémantiques, ainsi que l'utilisation des illustrations, mettent en valeur les particularités orthographiques et le sens des mots. Cela permet aux enfants de s'en souvenir plus facilement et sur un plus long terme. À travers ce travail, je cherche à savoir si des bénéfices sont également constatables lors de l'utilisation de cette méthode avec des élèves en difficulté d'apprentissage, tout en mettant en évidence les apports de cette méthode, ainsi que les obstacles rencontrés pour cette population d'élèves. Ma question de recherche est donc la suivante :

Quels sont les apports d'une méthode visuo-sémantique sur l'apprentissage de l'orthographe lexicale chez des enfants en difficulté d'apprentissage et quels sont les obstacles liés à son utilisation ?

La problématique me permet de poser les hypothèses suivantes :

- La méthode visuo-sémantique est bénéfique pour l'apprentissage de l'orthographe lexicale chez les élèves en difficulté, car elle demande à l'enfant d'utiliser plusieurs canaux d'apprentissages.
- Les élèves retiendront plus facilement l'orthographe des mots étudiés avec la méthode, car pour les apprendre, ils réaliseront eux-mêmes l'illustration. Ils feront alors appel à plusieurs types de mémoire (visuelle, sémantique et kinesthésique).
- Un travail axé sur l'apprentissage d'un vocabulaire avec la méthode visuo-sémantique augmente les habiletés en orthographe lexicale.

Par mon expérience pédagogique, je pose également les hypothèses suivantes :

- Il sera difficile pour les élèves d'identifier les difficultés orthographiques des mots.
- Les élèves rencontreront des difficultés dans la recherche et la création de l'illustration pour l'appariement image-mot.

4. Méthodologie

4.1. Fondements méthodologiques

La problématique a permis de mettre en avant les bénéfices de l'utilisation de la méthode visuo-sémantique dans l'apprentissage de l'orthographe lexicale. En effet, plusieurs auteurs, tels que Camus-Charron et Habib (2019), Goumaz (s.d.), ou encore Valdois et al. (2013) s'accordent à dire que de s'appuyer sur des moyens mnémotechniques visuels et sémantiques, en utilisant notamment des illustrations qui mettent en valeur les difficultés des mots, permet aux enfants de mieux ancrer l'orthographe de ces derniers. À travers ce travail, je cherche à savoir si des bénéfices sont également constatables lors de l'utilisation de cette méthode avec des élèves en difficulté d'apprentissage et à mettre en évidence les apports et les difficultés qui y sont liées, pour cette population d'élèves. Cette recherche s'inscrit donc dans une méthodologie de type ingénierie didactique. En effet, comme le décrit Artigue (1988), « elle se caractérise en premier lieu par un schéma expérimental basé sur des « réalisations didactiques » en classe, c'est-à-dire sur la conception, la réalisation, l'observation et l'analyse de séquences d'enseignement » (pp. 285-286). C'est précisément ce qui est effectué pour cette recherche. En effet, il est question de mettre en place un nouveau moyen, la méthode visuo-sémantique, qui doit permettre d'améliorer l'apprentissage de l'orthographe d'un vocabulaire. Dans ce travail, je retrouve également les principes de la recherche-action, présentée ci-dessous.

4.2. Type de recherche

Il s'agit donc de mettre en place cette recherche-action qui, par la définition apportée par Van Der Maren (2003), « s'intéresse à des systèmes (école, classe, groupe, service, département, individu) dont le fonctionnement est perturbé ou insatisfait » (p. 26). Dans le cadre de cette recherche, c'est l'apprentissage de l'orthographe lexicale qui n'est pas satisfaisant. Il sera question de « corriger le fonctionnement en modifiant les conduites (comportement, perceptions, tâches, organisation) de certains éléments du système sans pour autant remettre en cause ses finalités et ses objectifs » (p. 26). Ici, il s'agit de modifier la façon dont l'apprentissage de l'orthographe lexicale est effectué avec les élèves en difficulté. Ceci dans le but de faciliter cet apprentissage et d'améliorer leur orthographe, grâce à l'application de la méthode visuo-sémantique.

4.3. Nature du corpus

4.3.1. Choix de la population

Cette recherche concerne un public d'élèves qui rencontrent des difficultés d'apprentissage importantes et qui ont été en partie sortis de la formation régulière. Je les accueille alors dans ma classe de formation spécialisée (FS), au maximum 12 périodes par semaine, ce qui

correspond au nombre de périodes hebdomadaires de mathématiques et de français. Pour les autres branches, les élèves sont intégrés dans une classe de formation régulière (FR) avec des élèves de leur âge. Ils suivent le programme en fonction de leurs capacités pour les langues secondaires et les branches dites d'éveil¹². Ces élèves n'ont plus la pression du programme, car ils ne sont plus évalués, sauf si les travaux écrits sont adaptés et qu'ils permettent une suffisance ou montrent une évolution positive de l'élève. Il est demandé aux enseignants FR d'adapter le programme pour les élèves FS, afin qu'ils puissent participer aux activités. L'évaluation en classe FR porte principalement sur l'évolution de certaines capacités transversales sélectionnées d'un commun accord entre l'enseignant spécialisé et l'enseignant régulier. Dans la classe FS, le travail est ciblé sur les mathématiques et le français. Le nombre restreint d'élèves permet d'individualiser le programme et de reprendre les notions difficiles, ou qui ne sont pas encore acquises. Les élèves que nous accueillons sont parfois brisés par un système scolaire qui ne leur convient pas. Il est alors régulièrement nécessaire de consacrer du temps pour un travail autour de l'estime de soi et de la confiance, afin qu'ils reprennent l'envie de s'investir dans du travail scolaire. Le public cible de cette recherche est ainsi composé de 8 élèves de la 6^{ème} à la 8^{ème} année, avec des projets pédagogiques individualisés de degrés 3 (PPI3)¹³.

4.3.2. Choix du vocabulaire

Les mots de vocabulaire sélectionnés pour l'évaluation diagnostique et la phase d'entraînement (présentés plus loin) sont tous issus de « l'échelle de Dubois-Buyse », remaniée par Ginchard (2016)¹⁴. Il s'agit d'une liste qui regroupe environ 4000 mots de la langue française, choisis en fonction de leur fréquence d'usage et par difficulté orthographique. Elle est « basée sur deux critères : facilité de compréhension et orthographe simple » (Boiron, 2019)¹⁵. La méthode visuo-sémantique prend tout son sens si elle s'applique sur des mots dont l'orthographe lexicale contient des particularités orthographiques, telles que des doubles consonnes, des lettres muettes, des accents ou encore des sons complexes. Parmi les 4'000 mots du tableau de Ginchard (2016), j'ai alors sélectionné 60 mots¹⁶, adjectifs, verbes et noms confondus, contenant au moins une difficulté orthographique et étant parmi les mots les plus rencontrés et utilisés dans la langue française. En effet, il est important que les mots sélectionnés fassent partie d'un vocabulaire plus ou moins usuel pour les élèves, afin que cette recherche ait également du sens pour eux et pour la suite de leurs apprentissages.

¹² Appellation utilisée dans mon cercle scolaire pour définir toutes les branches qui ne sont pas des langues ou des mathématiques.

¹³ Le PPI3 indique que l'élève est en formation spécialisée. Il n'est donc plus évalué selon le système de la formation régulière et ne doit plus répondre aux objectifs du PER.

¹⁴ <https://www.charivarialecole.fr/archives/1847>

¹⁵ <https://chicraote.cy-real.com/echelle-db-dubois-buyse/>

¹⁶ Annexe 2

4.4. Méthode de collecte de données

Cette recherche correspond à une approche qualitative pour la collecte et l'analyse des données. Tchankam et al. (2020) nous expliquent qu'il s'agit d'« une méthode de recherche intéressée par le sens et l'observation d'un phénomène social en milieu naturel » (p. 166). Drapeau (2004) en citant Mucchielli (1996) complète en indiquant que « la validation des méthodes qualitatives fait référence à la capacité de produire des résultats ayant « une valeur dans la mesure où ils contribuent de façon significative à mieux comprendre une réalité, un phénomène étudié » » (p. 81). Dans cette recherche, les données récoltées sur le terrain, donc en classe FS, sont analysées de façon à illustrer les bienfaits et les difficultés qui sont liées à l'utilisation d'une méthode d'apprentissage par des élèves en difficulté scolaire. Un regard est également posé sur l'évolution de la posture des élèves face à un apprentissage fastidieux. Taylor et Bogdan (1984, cités par Tchankam et al., 2020) poursuivent en affirmant que la recherche qualitative « produit et analyse des données descriptives, telles que les paroles écrites ou dites et le comportement observatoire des personnes » (p. 166). Pour ce travail, afin de faire ressortir la complexité du problème, et dans l'idée de faire des liens entre les différentes données, il convient donc de mettre en place différents procédés. Le premier consiste en l'observation systématique de séances de travail. Le deuxième correspond aux entretiens menés avec les élèves, à trois moments clés de la recherche. Pour le dernier, il s'agit de l'analyse pointilleuse des productions d'élèves. Ces trois méthodes de collecte de données nécessitent la mise en place de plusieurs outils décrits ci-dessous.

4.5. Instruments de recherche

4.5.1. Séquence didactique

Le premier instrument utilisé est une séquence d'enseignement portant sur l'apprentissage d'un certain nombre de mots de vocabulaire comprenant des difficultés orthographiques, en utilisant la méthode visuo-sémantique. La séquence est limitée dans le temps, sur dix semaines, et concerne huit élèves de ma classe de formation spécialisée. Chaque semaine, trois temps sont accordés à la recherche. Un premier temps est destiné à la découverte du vocabulaire, qui lui-même est découpé en plusieurs étapes selon le tableau ci-après. Lors de cette phase, j'adopte la posture d'observation. La grille prévue dans mon journal de bord¹⁷ me permet de prendre des notes et de décrire les difficultés et les obstacles rencontrés par les élèves. Par moments, je peux également adopter une posture d'accompagnement, lorsque les élèves doivent mettre en évidence les difficultés des mots, mais également lorsqu'ils réalisent les illustrations. Je dois toutefois veiller à rester dans une posture de chercheur en gardant une certaine distance, afin de ne pas influencer le travail des élèves.

¹⁷ Annexe 4

1.	Les élèves découvrent les dix mots de vocabulaire que nous lisons tous ensemble.
2.	Nous donnons une explication de chaque mot afin que le sens soit compris par chacun.
3.	Les élèves soulignent en rouge les difficultés orthographiques de chaque mot.
4.	Pour les 5 mots à apprendre avec la méthode visuo-sémantique, les élèves créent une illustration pour la ou les difficulté(s) orthographique(s) mise(s) en évidence.
5.	Une fois toutes les illustrations créées, chaque élève m'explique ses dessins. Ceci dans le but de verbaliser la difficulté, mais également de conscientiser leur pensée et donc de se remémorer plus facilement leur illustration.

Tableau 1: Déroulement type d'une séance

Dans la semaine, un deuxième temps est consacré à un moment en classe offert pour la révision des mots. À la fin de cette phase, j'effectue une dictée pour exercice. Cela permet aux élèves de se rendre compte des erreurs qu'ils font encore et également de travailler la récupération de l'information en mémoire. Puis, un troisième temps est consacré, en fin de semaine, à la dictée des mots de vocabulaire, qui ont également été donnés en devoirs à la maison.

4.5.2. Journal de bord

Le deuxième instrument correspond au journal de bord utilisé durant les interventions pour noter mes observations sur les difficultés que les élèves rencontrent ou non, et également sur leur manière de travailler durant les séances. Comme nous l'indique Karsenti (2018), le journal de bord peut avoir plusieurs fonctions « celle de garder le chercheur réflexif pendant sa recherche, celle de lui fournir un espace pour exprimer ses interrogations, ses prises de conscience et celle de consigner des informations qu'il juge pertinentes ». Il poursuit en expliquant que le journal permet de consigner « des événements jugés importants, ceux-ci devenant de précieux rappels quand vient le temps d'analyser les données et de rédiger le rapport » (p. 147). Pour chaque séance d'apprentissage, une première partie de mon journal me permet de prendre des notes générales sur le déroulement des séances, et de garder une trace de mes propres réflexions quant aux potentiels changements à faire ou aux améliorations à apporter au projet pour la séance suivante. Une deuxième partie est composée d'un tableau à compléter de manière systématique lors de chaque séance de vocabulaire, et dont les items portent sur les productions des élèves, notamment sur leur capacité à trouver les difficultés orthographiques des mots et sur leur compétence à créer des illustrations qui les mettent en évidence. Ce tableau contient également une partie dédiée aux commentaires et aux observations pour chaque élève. La troisième partie du journal de bord comprend un guide d'entretien, utilisé lors des trois phases d'entretiens individuels qui ont lieu en début, en milieu et en fin de séquence d'apprentissage. Je souhaite ainsi recueillir l'avis de mes élèves et leurs

réflexions. Il s'agit alors de leur donner la parole afin de faire le point sur leur ressenti et d'observer l'évolution de leur posture par rapport à l'apprentissage de l'orthographe. Afin de conduire les entretiens, de relancer les élèves dans leur démarche de recherche, mais également dans le but de valider ou d'invalider les deux dernières hypothèses posées au chapitre 3 (voir p. 23), j'utilise quelques outils du dialogue pédagogique. Comme nous le décrit Gâté (2015), « à travers le dialogue pédagogique, la parole est donnée à l'élève pour qu'il exprime, selon son langage, la manière propre dont il entre en relation avec l'objet d'apprentissage ». Il poursuit en ajoutant que « le dialogue pédagogique est un moment d'explicitation dont l'enjeu est résolument pédagogique » (p. 7). Le Poul (2002)¹⁸ nous explique également que « le dialogue pédagogique permet à l'apprenant de reconnaître sa manière de procéder pendant une activité d'apprentissage ». Il s'agit donc, à travers un questionnement, de guider l'élève dans son raisonnement, afin de lui apporter de nouvelles pistes d'action pour comprendre et dépasser les difficultés rencontrées. La parole est prioritairement donnée à l'élève. Je dois ainsi adopter une posture d'écoute et aider l'élève à expliciter ses démarches, en relançant sa réflexion avec de petites questions ou des reformulations, telles que « Comment c'est pour toi de... ? », « Comment t'y es-tu pris pour faire ça ? », « Qu'est-ce que ce mot évoque pour toi ? » ou encore « Quand tu penses à ce mot, quelle image vient dans ta tête ? – Comment pourrais-tu faire pour la transformer en dessin ? ».

4.5.3. Grilles d'analyse des productions d'écrit

Le troisième instrument consiste en deux grilles¹⁹ qui me permettent d'analyser de manière pointilleuse chaque production d'élèves. La première grille, utilisée lors de la phase d'évaluation diagnostique, permet de comparer les productions d'élèves lors de la dictée surprise à celles de la dictée préparée. La seconde grille permet l'analyse des productions issues des dictées de la séquence didactique, en comparant, cette fois-ci, le nombre d'erreurs orthographiques des mots appris avec et sans la méthode visuo-sémantique. Pour créer ces grilles, je me suis fortement inspirée de celle de Gourvez (2014), qui s'est lui-même basé sur le classement de Catach (2003), en me concentrant uniquement sur les erreurs lexicales.

4.6. Récolte des données

4.6.1. Organisation de la récolte des données

La recherche-action ne nécessite généralement pas la mise en place d'un prétest et d'un post-test. Toutefois, il est important de connaître le niveau des élèves avant de lancer la phase d'entraînement, afin de savoir s'ils ont les compétences minimales pour participer à la recherche. Une évaluation diagnostique est donc faite en début de séquence afin de définir

¹⁸ <https://journals.openedition.org/rechercheseducations/16>

¹⁹ Annexe 3

leur niveau en orthographe lexicale. Cette dernière peut correspondre à une forme de prétest. Toutefois, aucun post-test n'est mené en fin de séquence, l'évaluation de la méthode correspondant au suivi continu des résultats tirés des dictées de chaque élève. Le tableau suivant indique les différentes étapes de la récolte des données.

Périodes	Objectifs
Septembre 2022	Évaluation diagnostique Entretien individuel avec chaque élève
Octobre – novembre 2022	Entraînement avec 6 semaines de séquence didactique Entretien intermédiaire avec chaque élève Évaluation grâce au suivi continu des résultats des élèves
Janvier 2023	Entraînement avec 4 semaines de séquence didactique Évaluation grâce au suivi continu des résultats des élèves Entretien final avec chaque élève

Tableau 2: Organisation temporelle de la récolte des données

4.6.2. Évaluation diagnostique

Selon Karsenti et Savoie-Zajc (2011), le prétest désigne la « prise de mesure initiale d'une recherche, c'est-à-dire celle qui a lieu avant que ne débute l'expérimentation et qui constitue le niveau de base » (p. 157). Dans le cadre de cette recherche, il s'agit plutôt d'une évaluation diagnostique permettant de définir le profil de chaque élève participant à la recherche et leurs compétences en orthographe lexicale. En effet, selon Van Der Maren (2003), elle permet de dresser « le portrait de (ce que l'on présente comme étant) la réalité et de ce qu'elle devrait être » (p. 27). Lors de cette phase, une dictée surprise²⁰ de dix mots, censés être connus par les élèves, est effectuée. Pour choisir ces derniers, je me suis basée sur « l'échelle de Dubois-Buyse » remaniée par Ginchar (2016)²¹. Afin de donner du sens à cette évaluation, comme expliqué précédemment, il est important de sélectionner des mots fréquemment rencontrés, mais comprenant également une particularité orthographique. Les dix mots sélectionnés sont les suivants :

la maison	la cheminée	une branche	le feu	un homme
froid	rouge	puissant	la profondeur	le facteur

Tableau 3: Liste des mots de l'évaluation diagnostique

Une fois la dictée surprise effectuée, il convient d'analyser les erreurs orthographiques à l'aide de ma grille²². Puis, chaque élève reçoit une liste de vocabulaire²³ contenant les mots dictés.

²⁰ Annexe 1

²¹ <https://www.charivarialecole.fr/archives/1847>

²² Annexe 5

²³ Annexe 2

Nous observons ensemble les erreurs faites lors de la dictée et mettons en évidence les difficultés en les soulignant avec une couleur. Les élèves répètent les mots en devoirs à la maison et nous les reprenons en classe, une fois dans la semaine, avec une nouvelle dictée que nous corrigeons ensemble. À la fin de la semaine, une dernière dictée (dictée préparée) est faite sur les mêmes mots. À nouveau, une analyse des productions est effectuée, grâce à la grille des erreurs orthographiques. La comparaison des deux grilles pour chaque élève me permet de voir l'évolution du nombre et du type d'erreur. Durant la phase d'évaluation diagnostique, afin d'avoir un point de départ sur le ressenti des élèves, je mène également les premiers entretiens individuels, en recueillant dans mon journal de bord²⁴ leurs avis sur ce que représente pour eux l'orthographe lexicale et l'apprentissage du vocabulaire.

4.6.3. Entraînement avec la méthode visuo-sémantique

La phase d'entraînement consiste en dix semaines de séquence didactique, lors desquelles la méthode visuo-sémantique est utilisée pour l'apprentissage de l'orthographe lexicale à travers l'apprentissage de mots de vocabulaire. Selon Van Der Maren (2003), cette phase correspond à l'intervention pédagogique qu'il décrit comme suit :

On conceptualise [...] un projet d'intervention de façon à introduire le changement souhaité. On en déduit une bonne stratégie d'intervention, on la modélise, on planifie l'action (choix de sites favorables, matériel de support à offrir, renforcements à fournir, etc.), puis on passe à l'action. On enregistre et on analyse régulièrement l'effet des actions, de façon à les ajuster (p. 27).

Comme expliqué précédemment, chaque semaine, les élèves reçoivent une liste de dix mots à apprendre. Chaque lundi, ils collent le nouveau vocabulaire dans leur cahier personnel et nous procédons selon les étapes décrites dans le *Tableau 1* (voir p. 27).

Liste de vocabulaire 6	
1. un palais	palais
2. la reine	reine
3. le royaume	royaume
4. charmant	charmant
5. une princesse	princesse
6. la relation	
7. merveilleux	
8. le chevalier	
9. une bataille	
10. la fée	

Figure 10: Cahier personnel

²⁴ Annexe 4

Afin d'avoir un point de comparaison avec la visuo-sémantique, les cinq derniers mots de la liste sont à apprendre sans la méthode. Pour ces derniers, comme effectué lors de l'évaluation diagnostique, les élèves mettent simplement en évidence les difficultés avec un crayon rouge. Ces mots sont sélectionnés de la même manière que ceux appris avec la méthode, c'est-à-dire qu'ils proviennent également de « l'échelle de Dubois-Buyse » remaniée par Ginchard (2016), et contiennent des particularités orthographiques. Chaque semaine, les élèves doivent répéter les mots en devoirs, à la maison. Tous les vendredis, nous effectuons une dictée préparée sur les dix mots. Afin d'analyser les productions de chaque élève, j'utilise la même grille que pour l'évaluation diagnostique, mais cette fois en comparant les mots appris avec et sans la méthode visuo-sémantique. Lors de cette phase d'entraînement, en milieu de séquence, un deuxième entretien est effectué avec chaque élève. Ce dernier me permet de faire le point sur leur évolution par rapport au travail de l'orthographe lexicale, sur leur posture et leurs ressentis à ce moment-là. À nouveau, les données sont recueillies dans mon journal de bord²⁵.

4.6.4. Évaluation de la méthode visuo-sémantique

L'évaluation de la méthode porte sur l'analyse en continu des productions d'élèves, grâce à la grille d'analyse suivante :

Séance vocabulaire			
Date :			
Prénom de l'élève : Elève			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort		
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille		
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre		
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature		
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)		
Total du nombre d'erreurs			

Figure 11: Grille d'analyse pour la séquence

Les résultats des dictées permettent de comparer, pour chaque élève, le nombre d'erreurs moyen entre les deux procédés d'apprentissage et indiquent donc si les élèves ont fait plus

²⁵ Annexe 4

ou moins d'erreurs sur les mots appris avec la méthode visuo-sémantique que sur ceux appris sans. Une synthèse des résultats pour chaque vocabulaire, mais également pour chaque type d'erreur est effectuée sous forme de tableau, ce qui permet de voir l'évolution globale du groupe, en comparant à nouveau les résultats du vocabulaire appris avec et sans la méthode visuo-sémantique. Pour compléter ces données, un dernier entretien individuel est effectué dans le journal de bord²⁶, afin de voir l'évolution de l'état d'esprit des élèves par rapport à l'apprentissage de l'orthographe lexicale. Il me permet également de faire avec eux le point sur la séquence, sur ce qu'ils ont pensé du travail et ce qu'ils vont en garder.

Le discours utilisé pour faire part des résultats de la recherche est descriptif. Il me permet d'indiquer les éléments pertinents observés en usant d'un vocabulaire précis pour nommer une réalité. En effet, comme nous le décrit Brousseau (2008, cité par Musial et al., 2012) « l'ingénierie didactique consiste à déterminer des dispositifs d'enseignement communicables et reproductibles. Elle évoque l'existence d'une description, d'une étude et de justifications aussi précises et consistantes que possible des conditions d'utilisation de ce dispositif » (p. 54). Aussi, comme le soulignent Robert Tremblay et Perrier (2006), « faire une analyse descriptive, c'est dresser un portrait de la situation telle qu'elle nous apparaît suite à la compilation et du classement des données qualitatives ou quantitatives obtenues » pour ainsi « rendre compte des rapports entre les résultats obtenus et les perceptions des sujets » (p. 1).

²⁶ Annexe 4

5. Présentation et analyse des résultats

Ce cinquième chapitre se concentre sur la présentation et l'analyse des données récoltées. Il est organisé en trois parties. La première comprend les résultats de l'évaluation diagnostique. Elle présente une synthèse des résultats issus des entretiens avec les élèves et les résultats issus des deux dictées effectuées dans cette première phase. La deuxième partie expose une synthèse des résultats obtenus avec les séances d'application de la méthode visuo-sémantique, ainsi qu'un bilan intermédiaire des élèves sur leur évolution personnelle par rapport à l'apprentissage de l'orthographe lexicale, issu des entretiens réalisés en milieu de séquence. Aussi, elle présente une synthèse des données issues du journal de bord, permettant d'avoir un regard sur l'évolution des élèves dans l'utilisation et l'application concrète de la méthode visuo-sémantique. Cette partie dresse également un bilan final de l'avis des élèves quant à l'apprentissage de l'orthographe lexicale, suite à l'utilisation de la méthode visuo-sémantique durant dix semaines, à travers l'analyse des derniers entretiens individuels. La troisième partie de ce chapitre offre une comparaison des résultats obtenus lors de la dictée préparée de l'évaluation diagnostique et lors de la dictée de la dernière séance d'application de la méthode visuo-sémantique. Elle permet de mettre en avant l'évolution globale de la classe en lien avec les deux procédés d'apprentissage, soit avec et sans la méthode visuo-sémantique.

5.1. Résultats de l'évaluation diagnostique

Pour rappel, les résultats de l'évaluation diagnostique sont issus de deux sources différentes. D'une part, ils proviennent de courts entretiens effectués avec les élèves en début de séquence, au sujet de leur ressenti par rapport au travail en lien avec l'orthographe lexicale. Leurs réponses ont été reportées dans mon journal de bord²⁷ et synthétisées sous forme de tableau et de graphique (voir *Tableau 4*, p. 34). D'autre part, les résultats proviennent des deux dictées effectuées au début du travail de recherche. Pour rappel, l'une d'elles était une dictée surprise sur dix mots de vocabulaire usuel, et la seconde était une dictée préparée, sur les dix mêmes mots, donnés à répéter en devoirs pour la fin de la semaine. Chacune des dictées a été analysée à l'aide d'une grille²⁸, puis les résultats de la dictée surprise et de la dictée préparée ont été synthétisés et comparés dans le *Tableau 5*, p. 35.

5.1.1. Synthèse des entretiens

Pour les deux questions des entretiens, la lecture des réponses des élèves a permis de classer leur avis selon trois catégories « négatif », « mitigé » et « positif ». Les résultats du tableau

²⁷ Annexe 4

²⁸ Annexe 3

nous indiquent que sur la totalité des élèves, la majorité d'entre eux a un avis négatif sur l'apprentissage de l'orthographe. En effet, pour l'élève 4 Z. et l'élève 5 Ly., si l'on reprend les termes recueillis dans le journal de bord, apprendre le vocabulaire est quelque chose d'« énervant », de « stressant » ou qu'elles « n'aiment pas ». Pour l'élève 8 An. et l'élève 2 M., l'avis est également négatif. Ils indiquent qu'ils « n'aiment pas trop » sans savoir expliquer pourquoi ou alors parce que c'est quelque chose qui leur prend beaucoup de temps. L'élève 3 I. a un avis plutôt mitigé. Il explique que c'est « un peu bien », mais que parfois il « n'aime pas beaucoup » parce qu'il oublie comment on écrit et ça l'énerve. Pour les autres, le travail du vocabulaire ne les « dérange pas » (Elève 1 E.), bien que cela ne soit pas ce qu'ils préfèrent (Elève 7 Li.) ou encore, il s'agit d'une tâche qu'ils « aiment bien faire » (Elève 6 Al.).

Questions posées lors de l'entretien	Synthèse des avis			Synthèse sous forme de graphique
	Négatif	Mitigé	Positif	
Comment c'est pour toi apprendre du vocabulaire ?	5 / 8	1 / 8	2 / 8	<ul style="list-style-type: none"> ■ Négatif ■ Mitigé ■ Positif
Est-ce que c'est quelque chose qui est difficile ? Pourquoi ?	3 / 8	3 / 8	2 / 8	<ul style="list-style-type: none"> ■ Négatif ■ Mitigé ■ Positif

Tableau 4: Synthèse des entretiens

En ce qui concerne la seconde question, pour deux d'entre eux, l'élève 6 Al. et l'élève 2 M., l'avis est plutôt positif, ce qui indique que l'orthographe lexicale ne représente pas une réelle difficulté. Pour reprendre leurs propos, le premier indique que de manière générale, il retient assez facilement l'orthographe des mots et le second affirme que, bien que cela lui prenne du temps, il trouve que c'est quelque chose de plutôt facile. Cela se reflète dans les résultats de l'évaluation diagnostique. En effet, ce sont deux des trois élèves qui ont fait le moins d'erreurs, tant dans la dictée surprise que dans la dictée préparée. Trois élèves ont un avis mitigé. L'élève 1 E. et l'élève 9 An. indiquent que cela dépend des moments ou des mots et de leur longueur. L'élève 3 I. a modulé la difficulté en expliquant que c'était « un peu difficile ». Pour les autres, l'avis est plutôt négatif et l'orthographe lexicale est quelque chose de difficile, voire de très difficile. Pour l'élève 4 Z., apprendre le vocabulaire « c'est énervant » parce qu'elle fait « tout le temps faux ». Pour l'élève 5 Ly., c'est difficile parce qu'elle n'arrive pas à se « rappeler comment on doit écrire les mots ». La troisième, l'élève 7 Li., ne sait pas expliquer la raison de ses difficultés, mais indique bien qu'apprendre du vocabulaire « c'est difficile ». Ces résultats servent ainsi de point de départ et sont, par la suite, comparés aux résultats issus des entretiens en milieu de séquence puis à ceux issus des entretiens finaux.

5.1.2. Synthèse des résultats à la dictée surprise vs dictée préparée

Afin d'obtenir une synthèse, chaque dictée (surprise et préparée) est analysée avec la même grille²⁹ et ce, pour chaque élève. Les résultats sont ensuite regroupés sous un seul tableau de synthèse pour faciliter leur lecture, et afin d'obtenir un nombre d'erreurs global pour chaque type d'erreur. Pour rappel, lors de l'évaluation diagnostique, aucune méthode de travail particulière n'a été proposée ou imposée aux élèves. La consigne donnée était simplement de répéter les mots en devoirs, à la maison. Pour rappel, afin de préparer la dictée en classe, nous avons analysé les mots ensemble en début de semaine et mis en évidence leurs difficultés. Nous avons également effectué une dictée pour exercice en milieu de semaine, que nous avons corrigée ensemble à l'aide de la liste de vocabulaire. Les élèves ont ainsi pu se rendre compte des erreurs qu'ils commettaient et ont pu retravailler dessus en devoirs jusqu'au vendredi. Le tableau ci-dessous présente une comparaison des résultats de tous les élèves, entre la dictée surprise et la dictée préparée.

Evaluation diagnostique			
Date : 21.01.2023			
Synthèse de tous les élèves			
Orthographe lexicale		Dictée surprise	Dictée préparée
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	2	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	1	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	39	28
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	19	6
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	10	4
Total du nombre d'erreurs		71	38

Tableau 5: Synthèse des résultats à la dictée surprise vs dictée préparée

Les résultats de ce tableau indiquent que les erreurs extragraphiques sont peu nombreuses lors de la dictée surprise et qu'elles ont totalement disparu lors de la dictée préparée. Les deux erreurs de segmentation étaient liées au mot « un homme », qui lorsqu'on le prononce à voix haute demande à ce que nous fassions une liaison à l'oral. Cela a pu induire les élèves en erreur. Les erreurs de calligraphie étaient quant à elles liées à deux ambiguïtés entre les lettres « a » et « o », qui en écriture cursive peuvent facilement être confondues, si les liaisons entre les lettres ne sont pas correctement réalisées.

²⁹ Annexe 5

Les erreurs graphiques, quant à elles, sont assez nombreuses, tant lors de la dictée surprise que lors de la dictée préparée. La plupart d'entre elles sont des erreurs d'omission, d'adjonction, de confusion ou d'inversion des lettres ayant un impact sur la valeur phonique des lettres. Ces dernières restent bien présentes lors de la dictée préparée, le nombre d'entre elles n'ayant diminué que de 28 %. Les erreurs d'omission ou d'adjonction sans altération de la valeur phonique des lettres sont également nombreuses lors de la dictée surprise. Cependant, leur nombre a significativement diminué lors de la dictée préparée. En effet, le tableau nous indique 19 erreurs lors de la dictée surprise pour seulement 6 erreurs lors de la dictée préparée. Cela correspond à une diminution de presque 70 %. Le tableau indique également que les erreurs provenant des lettres dérivatives sont assez fréquentes lors de la dictée surprise, toutefois leur nombre a diminué de plus de la moitié lors de la dictée préparée, en passant de 10 à 4 erreurs seulement. Ces dernières sont liées aux mots « froid » et « puissant » qui ont tous deux une lettre finale muette.

Finalement, le nombre total d'erreurs lors de la dictée surprise s'élève à 71 contre 38 lors de la dictée préparée. Cela représente une diminution du nombre d'erreurs de 46 %. Ce pourcentage indique que, de manière générale, le fait de répéter les mots en classe ainsi qu'en devoirs à la maison permet aux élèves de réduire la quantité d'erreurs orthographiques, mais qu'un certain nombre d'entre elles est encore bien présent lors de la dictée préparée. Pour la suite, il sera question de comparer ces résultats à ceux issus des dictées préparées à l'aide de la méthode visuo-sémantique afin de voir si cette dernière permet de réduire ou non le nombre d'erreurs orthographiques.

5.2. Synthèse des séances d'application de la méthode visuo-sémantique

Les résultats présentés ci-dessous sont issus des dix semaines d'entraînement, lors desquelles les élèves ont dû apprendre un certain nombre de mots de vocabulaire. Comme présenté précédemment, chaque semaine, les élèves avaient une liste³⁰ de dix mots de vocabulaire à découvrir et à mémoriser. Cinq d'entre eux étaient appris avec la méthode visuo-sémantique, les cinq autres sans la méthode. Afin d'analyser les productions des élèves, j'ai utilisé la même grille que pour l'évaluation diagnostique, en comparant cette fois-ci les mots appris sans la méthode aux mots appris avec la méthode³¹. Pour chaque élève et pour chaque vocabulaire, l'orthographe de chaque mot dicté a donc été analysée, afin d'obtenir un nombre d'erreurs orthographiques à comparer. Le tableau ci-après indique une réelle différence entre les deux procédés d'apprentissage pour les erreurs graphiques. En effet, la moyenne des erreurs avec altération de la valeur phonique des lettres et de 19,1 erreurs sur la totalité des 55 mots appris sans la méthode visuo-sémantique. La moyenne avec la méthode est de 11,3

³⁰ Annexe 2

³¹ Annexe 6 - Annexe 15

erreurs pour le même nombre de mots. Cela équivaut à une baisse d'environ 40 %. Seul le vocabulaire 5 ne compte pas de différence du nombre d'erreurs entre les deux méthodes. Pour les erreurs sans altération de la valeur phonique des lettres, la moyenne du nombre d'erreurs pour les mots appris sans la méthode s'élève à 15,8 erreurs sur les 55 mots alors que pour les mots appris avec la méthode, la moyenne est de 10,6. Cela équivaut à une diminution du nombre d'erreurs de plus de 30 %. Le constat est le même pour les erreurs liées aux lettres dérivatives. En effet, sans la méthode, la moyenne d'erreurs est de 1,9 contre 0,6 erreur avec la méthode. En pourcentage, cela représente une diminution de presque 70 %. Ces résultats indiquent que l'apprentissage du vocabulaire à l'aide de la méthode visuo-sémantique permet réellement de diminuer le nombre d'erreurs graphiques. En ce qui concerne les erreurs extragraphiques, le tableau nous montre que les élèves ne rencontrent plus de difficulté en lien avec la calligraphie ou la segmentation des mots, tant pour les mots appris sans la méthode que pour ceux appris avec, à une exception près lors du vocabulaire 6.

Résultats du nombre d'erreurs orthographiques pour chaque type d'erreur sans méthode et avec méthode											
Type d'erreur	voc 2	voc 3	voc 4	voc 5	voc 6	voc 7	voc 8	voc 9	voc 10	voc 11	Moyenne
Erreur de calligraphie	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,0
	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0,1
Erreur de segmentation	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,0
	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,0
Avec altération de la valeur phonique	12	16	22	29	28	29	24	9	10	12	19,1
	7	8	14	29	13	18	11	4	5	4	11,3
Sans altération de la valeur phonique	12	13	26	16	15	23	18	17	13	5	15,8
	4	11	12	12	23	15	8	8	9	4	10,6
Lettres dérivatives	0	6	8	0	1	0	0	0	0	4	1,9
	0	2	0	0	4	0	0	0	0	0	0,6

Tableau 6: Synthèse des résultats pour chaque type d'erreur

Le tableau ci-dessous nous apporte, quant à lui, un regard comparatif entre les mots appris avec et sans la méthode visuo-sémantique, pour chaque vocabulaire et sur le nombre total d'erreurs commises par tous les élèves.

Moyenne du nombre total d'erreurs pour chaque vocabulaire											
	voc 2	voc 3	voc 4	voc 5	voc 6	voc 7	voc 8	voc 9	voc 10	voc 11	moyenne
Sans méthode	24	35	56	45	44	52	42	26	23	21	36,8
Avec méthode	11	21	26	41	40	33	20	12	14	8	22,6

Tableau 7: Moyenne du nombre total d'erreurs pour chaque vocabulaire

Ce dernier nous indique un autre aspect à prendre en compte. Si le nombre d'erreurs est plus élevé pour les mots appris sans la méthode, il le sera également pour ceux appris avec la méthode visuo-sémantique. Par exemple, pour le vocabulaire 4, le nombre d'erreurs sans

application de la méthode s'élève à 56 et celui des mots appris avec la méthode à 26. Tous les deux ont subi une augmentation, en comparaison avec le vocabulaire 3, lors duquel le nombre d'erreurs était moins élevé. Le même schéma se manifeste lorsque le nombre d'erreurs diminue, par exemple, entre les vocabulaires 7 et 8. Le nombre d'erreurs, qu'elles soient faites dans les mots appris avec ou sans la méthode visuo-sémantique, serait donc également lié à la difficulté orthographique des mots sélectionnés pour chaque série de vocabulaire. En effet, en observant les mots du vocabulaire 3, par exemple, nous comptons 7 digrammes, 1 trigramme, aucun accent, 1 double consonne, 4 lettres muettes et deux des mots contiennent un « y » pour le son [j]. Il y a donc 15 difficultés orthographiques au total. Pour le vocabulaire 4, sur les dix mots, nous pouvons compter 10 digrammes et 2 trigrammes, 4 lettres muettes, 2 accents, 1 double consonne et le mot « automne » contient également une particularité avec les consonnes « m » et « n » qui se suivent. Il y a alors 20 difficultés orthographiques à prendre en compte. Cette différence peut être la source même de l'augmentation du nombre total d'erreurs des élèves entre les deux vocabulaires. Pour ce tableau, il est également important de noter que pour le vocabulaire 9, l'une des élèves était absente toute la semaine pour maladie et n'a donc pas pu effectuer cette séance de la séquence. Le nombre total d'erreurs concerne les 8 élèves qui ont participé à la dictée, ce qui peut expliquer la baisse de ce dernier.

5.2.1. Synthèse des entretiens en milieu de séquence

Pour rappel, les entretiens avec les élèves me permettent de récolter des données sur leur rapport à l'apprentissage de l'orthographe lexicale. À nouveau, les avis des élèves ont été classés selon les trois mêmes catégories, soit « négatif », « mitigé » et « positif ». Les deux premières questions sont identiques aux entretiens de l'évaluation diagnostique. Cela permet d'observer s'il y a une évolution ou non de leur avis sur l'apprentissage de l'orthographe lexicale. J'ai également posé une troisième question, qui me permet d'obtenir une comparaison entre l'apprentissage des mots avec et sans la méthode visuo-sémantique. Comme effectué pour les entretiens précédents, les réponses ont été reportées dans mon journal de bord³² et synthétisées sous forme de tableau et de graphiques. Les résultats montrent une évolution de l'avis des élèves quant au travail sur l'orthographe lexicale. En effet, alors que lors des premiers entretiens, cinq élèves sur huit avaient un avis négatif sur l'apprentissage de l'orthographe lexicale, en milieu de séquence, ils ne sont plus que deux. Pour l'une d'entre eux, l'élève 5 Ly., l'apprentissage reste quelque chose qu'elle n'aime pas, mais « avec les dessins, c'est un peu mieux ». Pour l'élève 1 E., je remarque un désintérêt assez fort pour la séquence de travail. Elle dit que cela l'ennuie et qu'elle a « moins envie

³² Annexe 4

d'apprendre » parce que les mots sont vus et travaillés en classe. Pour quatre d'entre eux, l'avis est mitigé. Pour reprendre leurs termes, apprendre du vocabulaire est « moins énervant », « moins stressant » ou encore « c'est mieux qu'avant ». Pour les deux derniers, l'avis est positif. Ils trouvent « bien » d'apprendre le vocabulaire. Selon l'élève 7 Li., elle arrive désormais à « mettre les images dans sa tête avec le mot ».

En ce qui concerne la deuxième question, trois élèves décrivaient l'orthographe lexicale comme quelque chose de difficile lors des premiers entretiens, alors qu'il n'en reste plus que deux de cet avis. Il s'agit de l'élève 5 Ly., qui a commencé la séquence en rencontrant de grandes difficultés en lecture. Sans pouvoir expliquer pourquoi, elle dit que l'apprentissage de l'orthographe lexicale est toujours quelque chose de difficile, mais qu'« avec les dessins c'est mieux ». Pour l'élève 3 I., le travail du vocabulaire reste quelque chose de difficile également, mais c'est « un petit peu mieux qu'avant ». Pour les élèves dont l'avis est mitigé, cela peut, par exemple, dépendre du nombre de difficultés qu'il y a dans les mots. Pour reprendre les propos de l'élève 8 An., « quand il y a plusieurs parties difficiles dans le mot, c'est plus dur ». Pour l'élève 4 Z., l'apprentissage est devenu un peu plus facile, elle dit qu'elle « arrive mieux à mémoriser les mots avec les dessins ». Pour la dernière, l'élève 1 E., l'apprentissage de l'orthographe n'est « pas vraiment difficile », mais n'est pas non plus quelque chose de facile. Pour les autres, l'avis est positif. Pour reprendre leurs termes de manière générale, désormais c'est « devenu plus facile ».

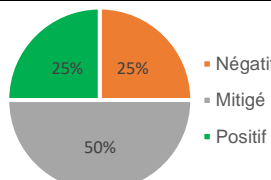
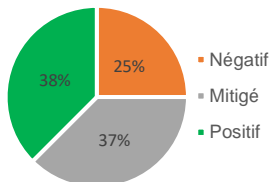
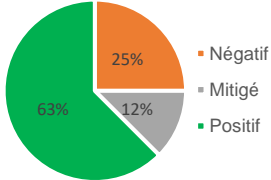
Questions posées lors de l'entretien	Synthèse des avis			Synthèse sous forme de graphique
	Négatif	Mitigé	Positif	
Après 5 semaines de travail avec la méthode visuo-sémantique, comment c'est pour toi apprendre du vocabulaire ?	2 / 8	4 / 8	2 / 8	 <ul style="list-style-type: none"> ■ Négatif ■ Mitigé ■ Positif
Est-ce que c'est quelque chose qui est difficile ? Pourquoi ?	2 / 8	3 / 8	3 / 8	 <ul style="list-style-type: none"> ■ Négatif ■ Mitigé ■ Positif
Est-ce que tu vois une différence entre les mots que tu apprends avec la méthode visuo-sémantique et les mots que tu apprends sans la méthode ?	2 / 8	1 / 8	5 / 8	 <ul style="list-style-type: none"> ■ Négatif ■ Mitigé ■ Positif

Tableau 8: Synthèse des entretiens en milieu de séquence

Pour la troisième question, chez cinq élèves l'avis est positif, c'est-à-dire qu'ils semblent ressentir une différence entre les mots appris avec et sans la méthode visuo-sémantique.

Selon leurs dires, cela vient des dessins qui leur permettent de mieux se rappeler les lettres, de leur forme et donc de l'orthographe. Pour l'élève 8 An., cela vient également des histoires qu'elle se raconte lorsqu'elle fait les dessins. Au moment de la dictée, elle se remémore alors ses récits pour orthographier. Ils témoignent également d'un gain de temps dans la mémorisation lorsqu'ils apprennent les mots avec la méthode. Pour deux élèves, l'avis est négatif, il n'y a pas de différence entre les deux méthodes d'apprentissage. L'une des deux est l'élève 1 E. qui, comme expliqué précédemment, montre un désintérêt soudain pour la méthode. Le second, l'élève 6 Al., ne fait pas de différence entre les deux méthodes, selon ses dires (les résultats à ses dictées nous indiquent le contraire). Pour le dernier, l'élève 2 M., l'avis est plutôt mitigé. Il pense que les dessins l'aident « un peu à se rappeler », mais il a l'impression de ne pas beaucoup les utiliser au moment de passer à l'écrit.

5.2.2. Synthèse du journal de bord

Le journal de bord a été mis en place afin d'avoir une trace des observations faites lors de la découverte de chaque nouveau vocabulaire. Il m'a aussi permis d'évaluer l'évolution des compétences des élèves à identifier les difficultés orthographiques des mots, ainsi qu'à rechercher et créer des illustrations dans l'appariement image-mot.

Synthèse de tous les élèves (x/8)	Difficulté à identifier les difficultés orthographiques des mots			Difficultés dans la recherche et la création de l'illustration pour l'appariement image-mot		
	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
Voc 2	2	1	5	2	2	4
Voc 3	2	0	6	0	3	5
Voc 4	0	3	5	0	3	5
Voc 5	0	2	6	0	0	8
Voc 6	0	2	6	0	0	8
Voc 7	0	1	7	0	0	8
Voc 8	0	2	6	0	1	7
Voc 9	0	1	6	0	1	6
Voc 10	0	1	7	0	0	8
Voc 11	0	1	7	0	0	7

Tableau 9: Synthèse des observations dans le journal de bord

Ces résultats montrent une progression dans les deux compétences. En effet, pour la première « identifier les difficultés orthographiques des mots », lors des séances de travail du vocabulaire 2 et 3, deux élèves rencontrent des difficultés en début de séquence, alors qu'à partir de la troisième séance, chaque élève y parvient de manière plus ou moins autonome. À partir de la 5^{ème} séance de travail, seulement deux élèves nécessitent encore quelques rappels de ma part sur certaines difficultés. Il s'agit toujours des deux mêmes élèves (élève 4 Z. et

élèves 5 Ly.). L'élève 4 Z. veut souvent aller trop vite. Il suffit généralement que je passe vers elle et que je lui demande de relire attentivement certains mots pour qu'elle trouve d'elle-même les difficultés oubliées. Pour l'élève 5 Ly., les rappels portent généralement sur des oublis d'accent ou de lettres muettes. À partir de la 9^{ème} séance, l'élève 4 Z. prend plus de temps pour mettre en évidence les difficultés et je n'ai quasiment plus besoin d'intervenir.

En ce qui concerne la seconde compétence « rechercher et créer des illustrations pour l'appariement image-mot », deux élèves ont rencontré quelques obstacles lors de la première séance. Puis, dès la deuxième, plus aucun de s'est retrouvé en réelle difficulté. Comme indiqué dans le journal de bord, parfois, j'ai simplement dû leur demander d'imaginer le mot dans leur tête pour qu'une idée d'illustration leur vienne. D'autres fois, je leur demandais de m'expliquer comment ils avaient procédé pour l'illustration précédente, et le simple fait de m'expliquer leur démarche leur a permis de trouver un dessin pour le mot en question. À partir de la cinquième séance, je n'ai quasiment plus dû intervenir pour la création des illustrations. Les élèves étaient autonomes et de plus en plus rapides dans la recherche d'idées. En effet, en début de séquence, le temps consacré à chaque séance était d'environ 45 minutes. Parfois un peu plus pour certains élèves en plus grande difficulté. La durée de chaque séance s'est progressivement réduite pour arriver à une vingtaine de minutes lors de la dernière séance. Les élèves ont donc développé des stratégies pour identifier et illustrer les difficultés orthographiques des mots. Ci-dessous, quelques exemples de productions de chaque élève, tirées de leur cahier personnel.

L'élève 2 M. fait régulièrement des liens avec sa propre vie et ses expériences, comme pour le mot « famille ». Il a dessiné trois personnes, sa sœur, sa maman et lui-même, car ils vivent tous les trois. Il a fait de même pour le mot « automne », pour lequel il a dessiné trois chapeaux d'anniversaire pour se rappeler du « m » et du « n », car son anniversaire est en automne et qu'ils le fêtent à trois, avec sa maman et sa sœur. Il a également su accorder la forme des lettres et le sens du mot, comme avec le verbe « s'envoler » pour lequel il a utilisé le « e » pour réaliser une fusée.

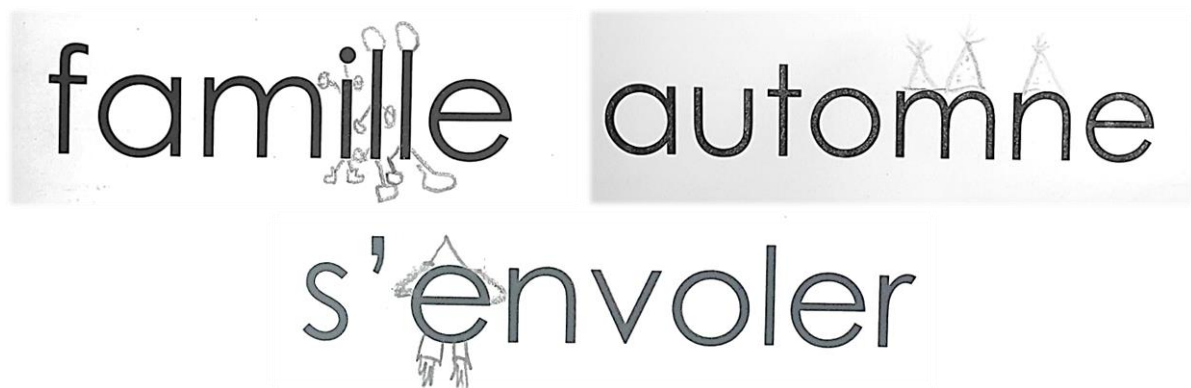


Figure 12: Exemples d'illustrations Elève 2 M.

L'élève 5 Ly. fonctionne souvent de la même manière, elle se crée de petites histoires. Par exemple, pour le mot « glisser », elle a mis en scène deux amis qui glissent sur la patinoire avec les deux « s », et un enfant qui glisse sur le chemin de l'école pour la lettre « r ». Pour le mot lent, elle a dessiné deux escargots, l'un essayant de rattraper l'autre, perché sur son « t ». Elle a également fait des liens avec sa propre vie, comme pour le mot « confiance » pour lequel elle utilise le prénom de son frère « Leandro » pour se souvenir du « an ». Elle a aussi dessiné sa maman, en utilisant la forme du « c » pour créer le visage et ainsi se souvenir qu'il ne fallait pas mettre de « s ».



Figure 13: Exemples d'illustrations Elève 5 Ly.

L'élève 6 Al. se raconte également des histoires. Pour le premier mot « voiture », l'histoire met en scène un garagiste qui change une roue. Pour le mot « année », il a dessiné ses deux vieux chats pour se rappeler des deux « n », ainsi que deux personnes âgées pour le « ée » pour montrer que lorsque l'on fête une année de plus, on vieillit. Pour le troisième, il a dessiné une sorte de catapulte avec le « y », un bouclier avec le « a » ainsi qu'une réserve de projectile avec le « u », car le royaume se doit d'avoir des armes pour se protéger.

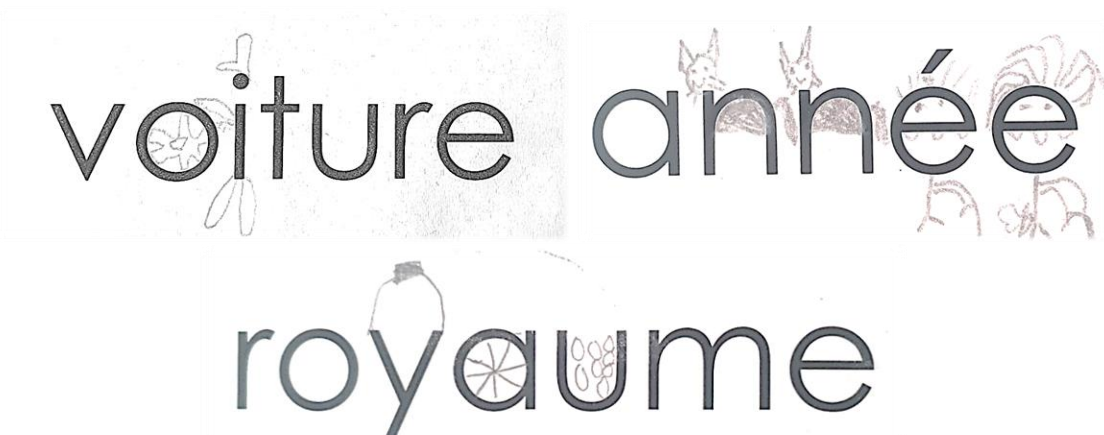


Figure 14: Exemples d'illustrations Elève 6 Al.

L'élève 8 An. s'est parfois créée des moyens mnémotechniques, comme avec le mot blanc. Afin de se souvenir du « an », elle a écrit au-dessus les lettres « en » en couleur. Comme « an » est écrit en noir et blanc, cela fait le lien avec le sens du mot et c'est donc ce dernier qu'il faut choisir. Elle a également dessiné un « h » fantôme pour se rappeler du « c » muet, ce qui lui permet de faire le lien avec l'adjectif au féminin. Pour les deux mots suivants, elle a bien utilisé le sens pour créer ses illustrations, comme avec les « ss » de tristesse qui se transforment en larmes ainsi que le « s » et le « c » du mot espace qui se transforment en fusée et en soleil.

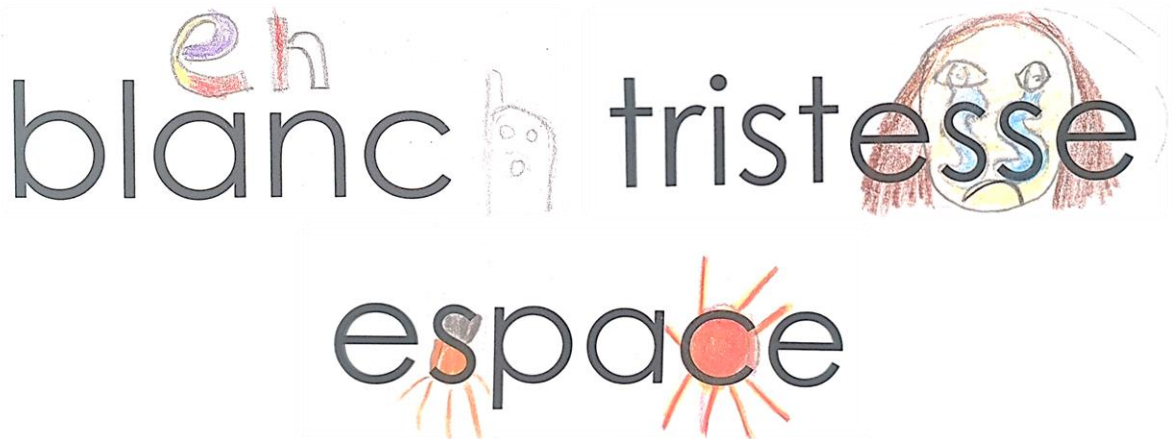


Figure 15: Exemples d'illustrations Elève 8 An.

L'élève 7 Li. a également bien réussi à utiliser la forme des lettres, elle a même parfois retourné le cahier pour créer des illustrations, tout en se racontant également des histoires. Par exemple avec le mot « confiance ». Il s'agit d'un bonhomme devant un nid d'araignées qui, grâce à sa confiance, a pu en prendre une avec les mains. Le « a », le « n » et le « c » forment les différentes parties du corps et le « e » correspond au nid. En ce qui concerne l'exemple avec le mot étoile, elle a correctement utilisé le sens du mot pour créer le dessin du « é ». Elle a également créé une illustration pour le « l », car selon elle, elle aurait tendance à vouloir en mettre deux. Pour le mot automne, elle utilise la forme de la lettre « m » pour illustrer une feuille qui tombe d'un arbre.

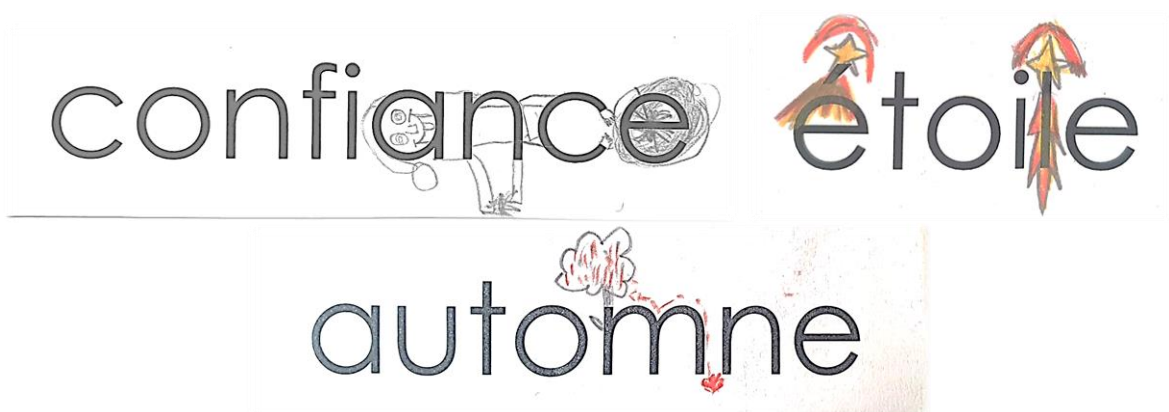


Figure 16: Exemples d'illustrations Elève 7 Li.

En ce qui concerne l'élève 1 E., malgré un désintérêt marqué pour la recherche durant un certain temps, elle a tout de même créé de beaux exemples d'application de la méthode visuo-sémantique, comme nous le montrent les illustrations suivantes. Pour le mot « charmant », elle a utilisé la forme des lettres « a » « n » et « t » pour mettre en scène un dîner romantique, afin de notamment se souvenir de la lettre « t » muette. Le « h » d'hiver, également muet, sert quant à lui d'abris au bonhomme de neige. Avec le mot « espace », elle a utilisé le « s » pour dessiner le Soleil et le « c » pour former une planète. Elle a donc bien utilisé le sens des mots pour créer ses illustrations.

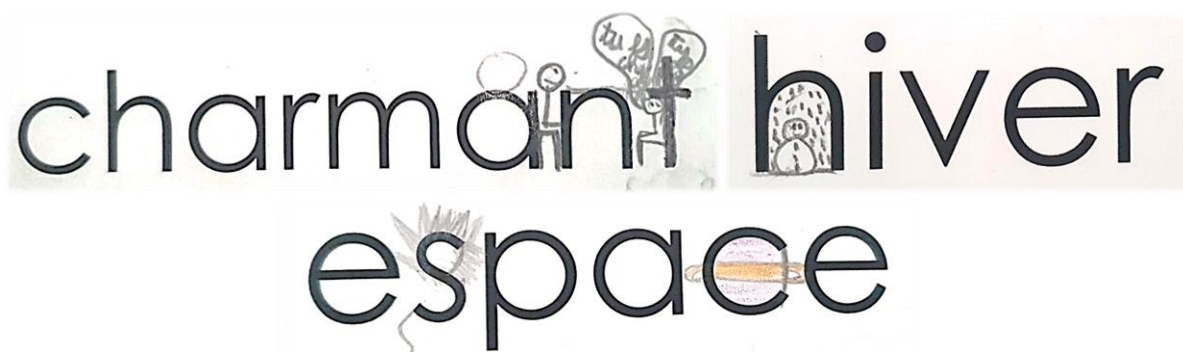


Figure 17: Exemples d'illustrations Elève 1 E.

Quant à l'élève 3 I., la principale stratégie consistait à mettre en évidence les sons complexes. Pour le mot cadeau, par exemple, il a mis en évidence le son [o] en dessinant un cadeau sur les trois lettres. Il a fait de même avec le second mot présenté, en dessinant un palais sur les lettres « a » et « i » pour se rappeler qu'il devait faire attention au son [ɛ]. L'exemple est le même avec la troisième illustration pour laquelle il a dessiné un capitaine d'équipe sur les lettres « a » et « i » en comprenant cette fois-ci également le « n » pour se rappeler que le son [ɛ] avait une orthographe particulière. L'élève 3 I. a donc bien compris le principe d'utiliser le sens des mots pour créer l'illustration.

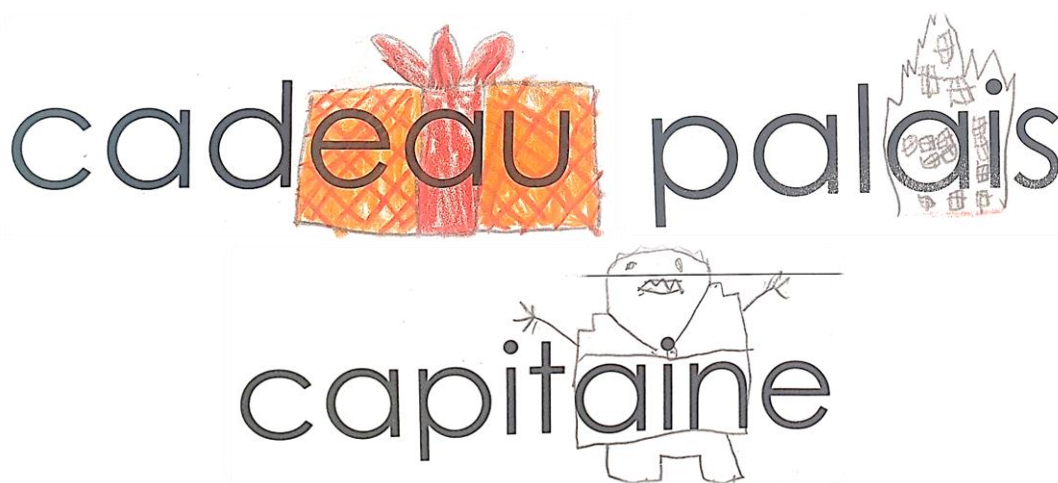


Figure 18: Exemples d'illustrations Elève 3 I.

Finally, for the student 4 Z. it was difficult at the beginning of the sequence to use the shape of letters to create the illustration, as we can see with the verb « voyager » for which the illustration is not integrated into the word. As the vocabularies progressed, she succeeded in improving this aspect. What we can observe with the word « fête » for which she not only took into account the meaning of the word, but she also succeeded in integrating the accent into the illustration with the confetti. For the word « chanson », once again, the meaning of the word is put forward in the illustration and the shape of the letters allows to create the body of her character who is singing.



Figure 19: Exemples d'illustrations Elève 4 Z.

My hypotheses according to which, « it will be difficult for the students to identify the orthographic difficulties of the words » and « the students will encounter difficulties in the search and the creation of the illustration for the image-word pairing » were therefore erroneous. Even though a minority of students found themselves in difficulties at the beginning of the sequence, they quickly developed strategies that allowed them to work autonomously, both for the search for difficulties and for the creation of illustrations. As explained previously, a few times when the students found themselves « blocked » to find the illustration of one or the other word, it was enough for me to ask them one or two questions for them to find by themselves an idea. Sometimes, it was even enough for me to advise them to move on to the next word and come back later to the one that was blocking them so that they could find an illustration. Student 5 Ly., who encountered the most obstacles, regularly needed my help for the reading at the beginning of the sequence. This need decreased over time, as her reading skills evolved. The difficulties encountered were therefore directly linked to her reading skills. For the concrete search for orthographic difficulties, I generally had to intervene for accents or for complex sounds, which she often forgot to mention.

5.2.3. Synthèse des entretiens en fin de séquence

Ces derniers entretiens individuels avec les élèves me permettent de clore la recherche. Les deux premières questions sont les mêmes que pour les deux entretiens précédents. Cela me permet d'observer l'évolution de leur avis sur l'apprentissage de l'orthographe lexicale. J'ai posé deux questions supplémentaires qui me permettent d'obtenir leurs impressions quant à l'utilisation de la méthode, et notamment de savoir si elle a changé quelque chose pour eux dans leur manière d'apprendre le vocabulaire. Comme effectué pour les entretiens lors de la phase d'évaluation diagnostique, les réponses ont été reportées dans mon journal de bord et synthétisées sous forme de tableau et de graphique. Aussi, la lecture des réponses des élèves a permis de classer leur avis selon trois catégories « négatif », « mitigé » et « positif ».

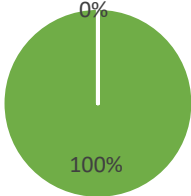
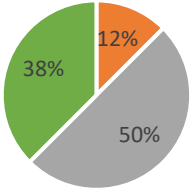
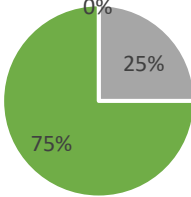
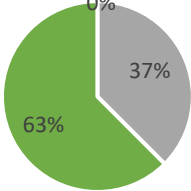
Questions posées lors de l'entretien	Synthèse des avis			Synthèse sous forme de graphique
	Négatif	Mitigé	Positif	
Après plus de 10 semaines de travail autour de l'apprentissage de l'orthographe, peux-tu me dire comment c'est pour toi maintenant d'apprendre du vocabulaire ?	0 / 8	0 / 8	8 / 8	 <ul style="list-style-type: none"> ■ Négatif ■ Mitigé ■ Positif
À présent, apprendre l'orthographe des mots c'est quelque chose de difficile, un peu facile, mais ça dépend, ou facile ?	1 / 8	4 / 8	3 / 8	 <ul style="list-style-type: none"> ■ Négatif ■ Mitigé ■ Positif
Est-ce que la méthode visuo-sémantique a changé quelque chose ? Si oui, quoi ?	0 / 8	2 / 8	6 / 8	 <ul style="list-style-type: none"> ■ Négatif ■ Mitigé ■ Positif
Si tu pouvais choisir comment apprendre ton vocabulaire à présent, est-ce que tu continuerais à utiliser cette méthode pour apprendre l'orthographe des mots ?	0 / 8	3 / 8	5 / 8	 <ul style="list-style-type: none"> ■ Négatif ■ Mitigé ■ Positif

Tableau 10: Synthèse des entretiens en fin de séquence

Les résultats obtenus avec ces derniers entretiens montrent une évolution notable de la posture des élèves face à l'apprentissage de l'orthographe lexicale. En ce qui concerne la première question, ils étaient cinq en début de séquence à avoir un avis négatif sur l'apprentissage du vocabulaire. Pour rappel, des termes tels que « énervant » ou encore « stressant » étaient assimilés à cet apprentissage. En fin de séquence, les huit élèves qui ont participé à la recherche ont désormais un avis plutôt positif. Le terme « amusant » est ressorti

à plusieurs reprises, l'élève 8 An. dit qu'à présent ça ne l'« embête plus » de faire du vocabulaire. Les élèves 2 M. et 6 Al. ont mis en évidence le fait qu'ils ont à présent de nouvelles techniques qui les aident à apprendre le vocabulaire. Même l'élève 5 Ly. a désormais un avis positif. Selon elle, « c'est mieux, c'est plus amusant et plus joli de voir les mots » donc cela la « motive un petit peu à travailler ».

Pour la deuxième question, les avis n'ont pas évolué, sauf pour l'élève 4 Z. pour qui l'avis est passé de négatif à mitigé. En effet, selon elle « maintenant c'est moyen, mais les mots avec la méthode c'est plutôt facile, mais pas les longs mots ». Cela dépend donc du nombre de difficultés orthographiques des mots. Pour l'élève 5 Ly., l'apprentissage de l'orthographe reste difficile, même si « c'est mieux qu'avant ».

La troisième question n'est pas tout à fait la même que pour l'entretien précédent, mais porte également sur la méthode visuo-sémantique à proprement dit. Six élèves ont un avis positif, c'est-à-dire qu'ils pensent que le fait d'utiliser la méthode change quelque chose dans leur manière d'apprendre. Quatre d'entre eux pensent qu'ils ont progressé en orthographe et la cinquième pense qu'elle retient désormais mieux les mots. Pour deux élèves, l'avis est mitigé. Selon l'élève 1 E., la méthode n'a « pas vraiment changé quelque chose, sauf pour les mots très difficiles ». Pour l'élève 2 M., elle a « un peu changé les choses », car il se « rappelle des dessins » et cela l'« aide pour apprendre l'orthographe ».

Ces témoignages, analysés de manière générale, permettent de valider les deux hypothèses posées grâce à la problématique, qui étaient pour rappel, « La méthode visuo-sémantique est bénéfique pour l'apprentissage de l'orthographe lexicale chez les élèves en difficulté, car elle demande à l'enfant d'utiliser plusieurs canaux d'apprentissages » ainsi que « Les élèves retiendront plus facilement l'orthographe des mots étudiés avec la méthode, car pour les apprendre, ils réaliseront eux-mêmes l'illustration. Ils feront alors appel à plusieurs types de mémoire (visuelle, sémantique et kinesthésique) ». En effet, les résultats issus des entretiens indiquent que, pour la majorité des élèves, le fait d'encoder l'orthographe en utilisant plusieurs canaux, grâce à la méthode visuo-sémantique, leur a permis de mieux s'en souvenir au moment des dictées. Les deux hypothèses sont alors directement liées. Comme nous l'indique la *Figure 8* p. 20, le fait d'augmenter les voies d'accès à la mémoire, par différents canaux d'apprentissage, permet un meilleur accès à l'information. L'élève n'est ainsi plus dans un schéma de mémorisation pure, sans raisonnement, mais dans une construction d'images et de récits qui impliquera alors plusieurs types de mémoire. L'analyse des dictées dans les chapitres suivants permet également de renforcer ce résultat.

Finalement, il est intéressant de mettre en évidence les résultats de la quatrième question. En effet, 100 % des élèves continueraient à utiliser la méthode visuo-sémantique pour l'apprentissage de vocabulaire, mais sous différentes conditions. Cinq d'entre eux, les élèves 3 I., 4 Z., 5 Ly., 7 Li. et 8 An. utiliseraient la méthode sans hésiter et pour n'importe quel

vocabulaire. Pour les autres, les élèves 1 E., 2 M., et 6 Al., l'utilisation de la méthode s'appliquerait plutôt pour les mots « difficiles » ou contenant plusieurs difficultés orthographiques. Ils continueraient alors également à utiliser la méthode, mais uniquement lorsque cela leur paraît vraiment pertinent.

5.3. Synthèse des résultats entre l'évaluation diagnostique et la séquence

À présent, il est intéressant, de comparer les résultats obtenus durant la séquence à ceux obtenus lors de l'évaluation diagnostique. En nous référant au tableau ci-dessous, nous pouvons observer une diminution du nombre d'erreurs, pour chaque type d'erreur, qu'elles soient extragraphiques (erreur de calligraphie et de segmentation) ou graphiques. Bien que la différence soit impressionnante entre le nombre d'erreurs à la dictée surprise et le nombre d'erreurs lors de la dernière séance, nous ne pouvons pas en tenir compte pour cette analyse, car il s'agit d'observer les différences entre les méthodes d'apprentissage. Or, lors de la dictée surprise, il n'y a pas eu d'étape d'apprentissage. Il s'agit alors de comparer les données de la dictée préparée, effectuée lors de l'évaluation diagnostique aux données issues de la dernière séance de la séquence d'apprentissage.

Nombre d'erreurs...	dictée surprise évaluation diagnostique	dictée préparée évaluation diagnostique	séance 11 sans méthode visuo- sémantique	séance 11 avec méthode visuo- sémantique
Erreur de calligraphie	2	0	0	0
Erreur de segmentation	1	0	0	0
Avec altération de la valeur phonique	39	28	12	4
Sans altération de la valeur phonique	19	6	5	4
Lettres dérivatives	10	4	4	0
Total	71	38	21	8

Tableau 11: Synthèse des résultats évaluation diagnostique vs séquence

En ce qui concerne les erreurs extragraphiques, nous pouvons constater que ces dernières ont complètement disparu. Les élèves sont plus attentifs à leur calligraphie et ne font plus d'erreur de segmentation. Prenons à présent chaque type d'erreur graphique afin d'observer l'évolution du nombre d'erreurs.

Pour les erreurs avec altération de la valeur phonique des lettres, les résultats sont probants. Lors de l'évaluation diagnostique, le nombre d'erreurs pour 10 mots s'élevait à 28, contre seulement 4 lors de la dernière dictée pour les mots appris avec la méthode visuo-sémantique, en séance 11. Cela représente une diminution de plus de 85 %. Le nombre d'erreurs avec

altération de la valeur phonique des lettres pour les mots appris sans la méthode a également significativement diminué pour arriver à un total de 12 erreurs en dernière séance, soit une diminution de presque 60 %. Nous pouvons donc en déduire que les élèves ont à présent une meilleure maîtrise de la correspondance graphèmes-phonèmes, et qu'ils ont ainsi amélioré leur conscience phonologique.

En ce qui concerne le nombre d'erreurs sans altération de la valeur phonique des lettres, le tableau montre également une diminution de ce dernier, passant de 6 erreurs à la dictée préparée à 5 pour les mots appris sans la méthode et à seulement 4 erreurs pour ceux appris avec la méthode, lors de la 11^{ème} dictée. Les illustrations ont sans doute aidé les élèves à choisir entre les différentes possibilités de transcrire les mots. Toutefois, j'ai également régulièrement perçu, chez certains élèves, une réflexion autour de la structure du mot, des familles de mots, pour choisir la bonne orthographe.

Pour terminer, le nombre d'erreurs liées aux lettres dérivatives a également diminué, ayant même totalement disparu pour les mots appris avec la méthode visuo-sémantique. Les élèves ont donc certainement développé leur conscience morphologique qui leur permet de mieux choisir entre différentes orthographes possibles. La plupart des élèves qui ont participé à la recherche écrivent désormais par analogie, ou selon le système sémantique nommé par Herbet et Wagenaar (2013), qui pour rappel le décrivent comme « un sous-système de la mémoire à long terme qui stocke les connaissances résultant des acquisitions et apprentissages explicites » (p. 14). Grâce notamment au travail autour de l'illustration et donc de la recherche du sens du mot, les élèves ont à présent une meilleure capacité à se représenter le mot dans leur lexique phonologique et donc à utiliser la bonne orthographe.

Ces résultats répondent à mon hypothèse selon laquelle « un travail axé sur l'apprentissage d'un vocabulaire avec la méthode visuo-sémantique augmente les habiletés en orthographe lexicale ». En effet, ils nous montrent que le fait de travailler de manière régulière sur l'orthographe lexicale augmente les habiletés des élèves, mais d'autant plus lorsque le vocabulaire est travaillé avec la méthode visuo-sémantique. Si nous nous concentrons uniquement sur le nombre total d'erreurs, les résultats indiquent une réelle progression des élèves, le nombre d'erreurs étant en nette diminution, passant de 38 erreurs pour l'évaluation diagnostique, à 21 pour les mots appris sans la méthode visuo-sémantique, à seulement 8 erreurs pour les mots appris avec la méthode visuo-sémantique. L'opacité de la langue française reste toujours un problème, d'autant plus pour les élèves qui rencontrent des difficultés d'apprentissage. Toutefois, avec un procédé soutenant la mémorisation, comme la méthode visuo-sémantique, nous pouvons constater que les élèves progressent et arrivent à dépasser quelques limites engendrées par la complexité de notre langue.

6. Réflexion autour des résultats

Les résultats présentés au chapitre précédent permettent de mettre en évidence les apports de la méthode visuo-sémantique dans l'apprentissage de l'orthographe lexicale. En effet, le graphique ci-dessous, issu du *Tableau 7* (voir p. 37), nous rappelle la différence significative du nombre d'erreurs entre les mots appris avec et sans la méthode. Les élèves, lorsqu'ils travaillent des mots de vocabulaire avec la méthode visuo-sémantique, font moins d'erreurs et obtiennent donc de meilleurs résultats que pour les mots appris sans méthode. Il s'agit ici d'un réel apport de la visuo-sémantique.

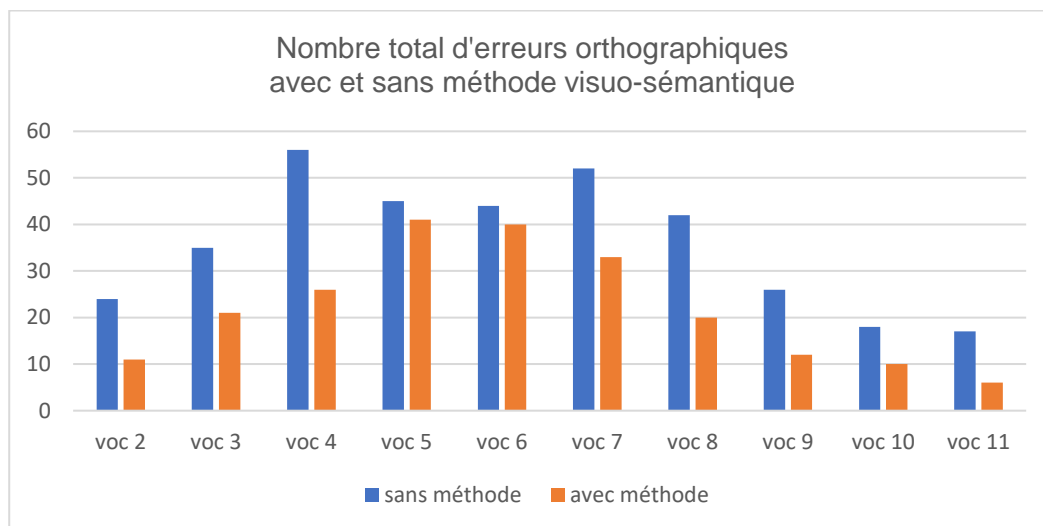


Figure 20: Histogramme du nombre total d'erreurs pour chaque vocabulaire

Aussi, le graphique ci-dessous, issu du *Tableau 11* (voir p. 48), illustre bien la validité de l'hypothèse selon laquelle la méthode visuo-sémantique permet de développer les habiletés des élèves en orthographe lexicale. En effet, la courbe indique une nette diminution du nombre total d'erreurs entre l'évaluation diagnostique et la dernière séance avec le vocabulaire 11. Cela complète et confirme les propos précédents.

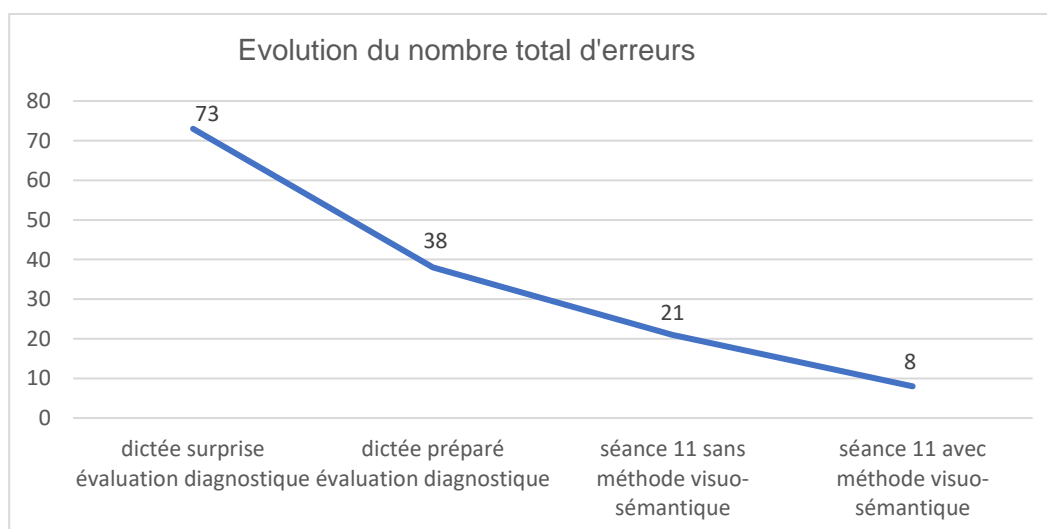


Figure 21: Courbe du nombre total d'erreurs évaluation diagnostique vs séance

Les résultats présentés au chapitre 5.2.1 (voir p. 38) permettent de répondre à la première partie ma question de recherche, qui pour rappel est « Quels sont les apports d'une méthode visuo-sémantique sur l'apprentissage de l'orthographe lexicale chez des enfants en difficulté d'apprentissage et quels sont les obstacles liés à son utilisation ? ». En effet, ils mettent en évidence le principal apport de la méthode, qui est lui-même à l'origine de la progression des élèves. L'enfant, en utilisant la méthode visuo-sémantique, multiplie le nombre de canaux d'apprentissage et donc le nombre de voies à la mémorisation. Lorsqu'il doit se souvenir de l'orthographe d'un mot, l'accès à l'information est donc facilité par la multiplicité des chemins. La méthode lui permet alors de soulager les processus de mémorisation, grâce à la voie d'apprentissage multimodale. Ainsi, l'élève a plus de chances de se souvenir correctement de l'orthographe d'un mot que lorsqu'il est dans un schéma de mémorisation simple. En ce qui concerne la deuxième partie de ma question de recherche, les résultats présentés dans le chapitre 5.2.2 (voir p. 40) nous invitent à penser que les obstacles rencontrés ne sont pas directement liés à l'utilisation de la méthode, mais plutôt aux difficultés propres à l'élève. En effet, en observant les résultats du tableau ci-dessous, nous pouvons constater que pour trois élèves, le nombre moyen d'erreurs est plus élevé. Il s'agit de l'élève 3 I., de l'élève 4 Z. et de l'élève 5 Ly. Il est donc intéressant de regarder leur profil de plus près pour comprendre cette variable.

Moyennes d'erreurs	Élève 1 E.	Élève 2 M.	Élève 3 I.	Élève 4 Z.	Élève 5 Ly.	Élève 6 Al.	Élève 7 Li.	Élève 8 An.
Erreur de calligraphie	0,0	0,0	0,1	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Erreur de segmentation	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Avec altération de la valeur phonique	1,8	0,8	5,2	3,0	3,8	0,3	0,3	0,6
Sans altération de la valeur phonique	1,8	0,4	2,6	1,2	4,2	0,8	1,2	1,1
Lettres dérivatives	0,1	0,1	0,3	0,3	0,4	0,0	0,1	0,1
Total d'erreur	3,6	1,3	8,2	4,5	8,3	1,1	1,6	1,7

Tableau 12: Résultats individuels des erreurs orthographiques avec et sans la méthode

L'élève 3 I. est un enfant avec un trouble du langage sévère. Il a commencé à parler à l'âge de 4 ans, lorsqu'il a commencé l'école. Aussi, de langue maternelle italienne, il n'avait l'occasion de parler le français qu'à l'école, l'italien étant toujours parlée à la maison avec toute la famille. Il confond de nombreux sons, tant lorsqu'il parle que lorsqu'il écrit, le langage écrit étant directement influencé par les difficultés phonologiques, elles-mêmes liées au trouble du

langage. L'élève 3 I., ne faisant pas directement le lien entre le mot qu'il entend et les informations phonologiques qu'il connaît, ne parvient pas toujours à effectuer une analyse lexicale correcte. Il écrit alors les sons qui le mettent en difficulté comme ils « chantent », sans penser aux caractéristiques orthographiques qu'il connaît. Son trouble du langage peut même entraîner une mauvaise « reconnaissance » du son dans le mot, ce qui induit donc directement une orthographe erronée. La moyenne élevée du nombre d'erreurs orthographiques avec et sans altération de la valeur phonique est certainement directement en lien avec les troubles précités. Si nous regardons de plus près les résultats personnels de l'élève 3 I., nous pouvons tout de même constater une différence entre les mots appris avec et sans la méthode visuo-sémantique. En effet, pour chaque vocabulaire, le nombre d'erreurs est moins élevé pour les mots appris avec la méthode.

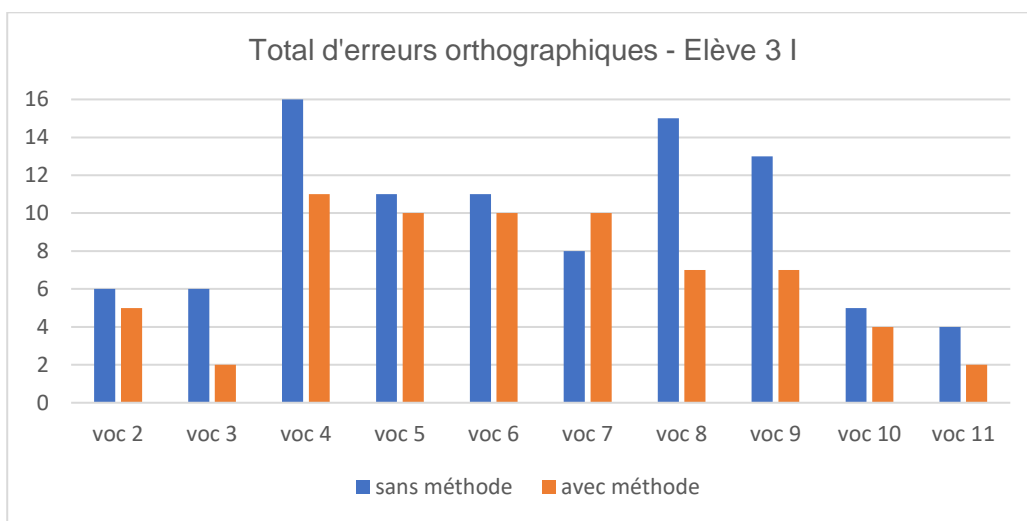


Figure 22: Histogramme des erreurs orthographiques - Elève 3 I.

Un autre aspect à prendre en compte pour l'élève 3 I. est la qualité de ses illustrations. En effet, il ne rencontrait que peu voire aucune difficulté à trouver des idées d'illustration, mais ses dessins étaient souvent difficiles à comprendre. Ses illustrations étaient souvent très petites et il utilisait régulièrement les mêmes dessins pour plusieurs difficultés dans le même mot ou pour plusieurs mots de la même liste, comme le montrent les illustrations suivantes.

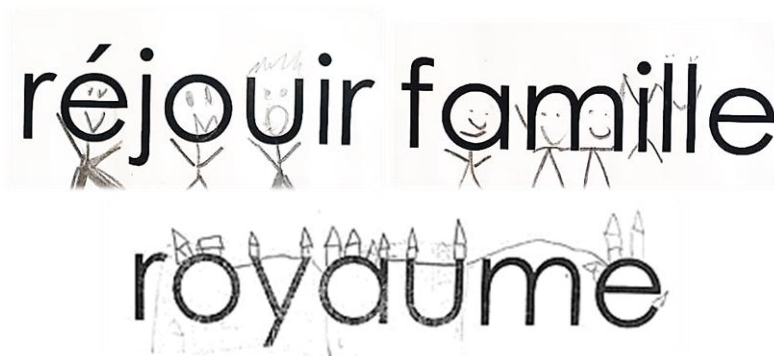


Figure 23: Exemples d'illustrations Elève 3 I.

Les mots « famille » et « réjouir » faisaient partie du même vocabulaire. L'élève 3 I. a utilisé les mêmes bonshommes pour illustrer plusieurs lettres ou sons. Le mot « royaume » montre la même problématique. En effet, les illustrations ne mettent pas réellement en évidence les difficultés du mot. De plus, le fait d'utiliser le même dessin pour différentes difficultés a certainement engendré certaines confusions lors de la recherche en mémoire. Il serait intéressant, dans un prolongement de recherche, de tester la méthode avec des illustrations déjà réalisées, comme celles proposées par exemple dans l'ouvrage « Mon orthographe illustrée » de Valdois (2017), afin de voir si cela diminue encore le nombre d'erreurs.

En ce qui concerne l'élève 4 Z., les bilans effectués mettent en avant un trouble du langage écrit en lien avec un retard phonologique, ainsi qu'une faiblesse de la mémoire à court terme. Elle rencontre des difficultés à discriminer les différents sons à l'oral, ce qui rend le décodage et la transcription des graphèmes à l'écrit difficiles. Lorsque je dicte les mots, l'élève 4 Z. doit déjà fournir une grande énergie pour identifier le mot et les sons qui le composent. Tout comme pour l'élève 3 I., la reconnaissance des sons n'étant pas toujours correcte, l'orthographe est directement impactée, ce qui explique également la moyenne élevée des erreurs avec altération de la valeur phonique des lettres. En ce qui concerne la comparaison du nombre d'erreurs pour chaque vocabulaire, l'histogramme des résultats de l'élève 4 Z. montre également une différence entre les deux méthodes, le nombre d'erreurs pour les mots appris sans la méthode étant plus élevé pour chaque vocabulaire. La visuo-sémantique a donc certainement permis de soulager les difficultés de mémorisation, ainsi qu'une partie des difficultés directement liées au trouble du langage écrit.

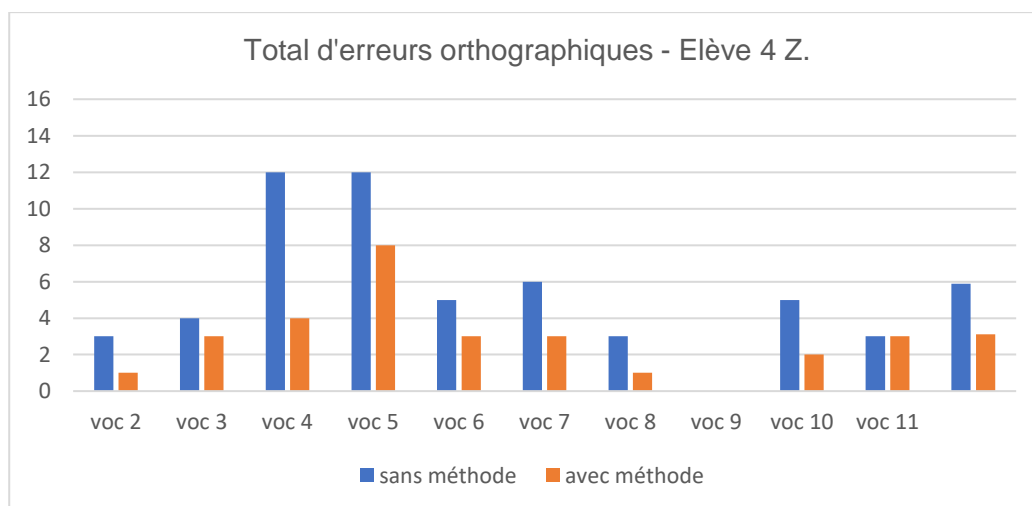


Figure 24: Histogramme des erreurs orthographiques - Elève 4 Z.

L'élève 5 Ly. quant à elle montre un grand retard dans l'apprentissage de la lecture. En début d'année, à l'âge de 9 ans, elle en était encore au stade du déchiffrement et ne reconnaissait que peu de sons complexes. Jusqu'aux vacances d'octobre, un grand travail autour de la correspondance graphème-phonème a été effectué. L'élève 5 Ly. a fait de beaux progrès dans

la discrimination des sons, elle reconnaît et sait faire chanter la majorité des graphèmes. Toutefois, il reste encore un gros travail d'automatisation à accomplir, reconnaître un son étant encore une tâche chronophage pour elle. Aussi, lors du passage à l'écrit, il reste encore de nombreuses confusions entre les graphèmes composés ayant la même phonétique. La moyenne élevée des erreurs avec et sans altération de la valeur phonique des lettres reflète bien les difficultés précitées. Une fois encore, en comparant le nombre d'erreurs, les résultats sont meilleurs pour les mots avec la méthode visuo-sémantique.

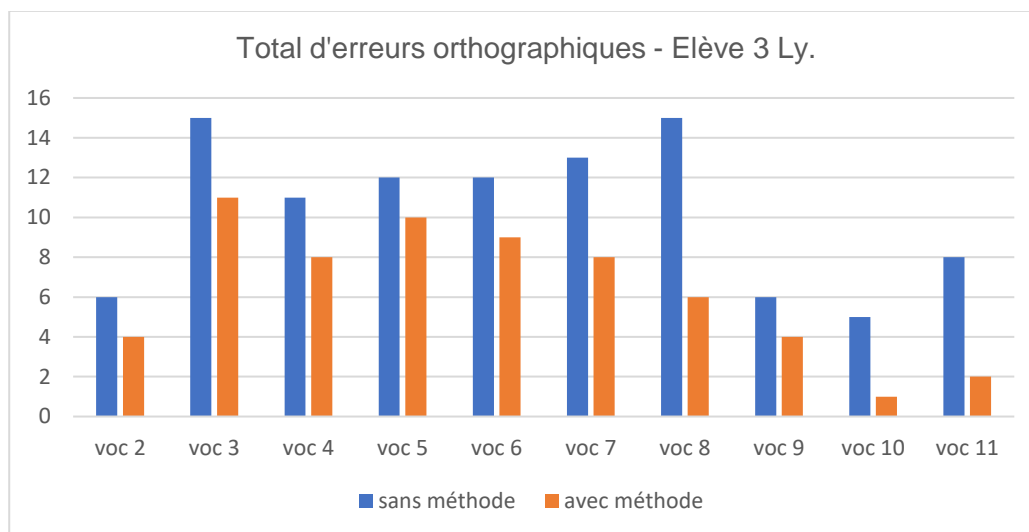


Figure 25: Histogramme des erreurs orthographiques - Elève 5 Ly.

La méthode visuo-sémantique ne comble donc pas les lacunes liées à des difficultés d'apprentissage sévères. Toutefois, l'utilisation de la méthode a tout de même permis à ces élèves de faire de meilleurs résultats aux dictées et de progresser. C'est ce que nous démontre l'analyse des données issues du groupe de travail, mais c'est également le cas pour ces trois élèves qui rencontrent des difficultés d'apprentissage particulières, directement en lien avec le langage écrit et oral. En effet, les histogrammes personnels permettent de valider l'efficacité de la méthode visuo-sémantique, le nombre d'erreurs étant toujours inférieur pour les mots appris avec la méthode, et ce, pour chaque élève et pour chaque série de vocabulaire.

Finalement, il paraît important d'aborder le sujet du temps qui n'a que peu été évoqué jusqu'ici. La mise en place de ce dispositif d'apprentissage demande effectivement d'accorder du temps à la découverte et à l'analyse des mots de vocabulaire, notamment lorsque les élèves ne connaissent pas bien la méthode. En début de séquence, le travail de recherche des difficultés orthographiques pour dix mots et l'illustration de cinq d'entre eux durait environ 45 minutes, parfois un peu plus pour les élèves en plus grande difficulté. Ce temps a progressivement diminué pour arriver, en fin de la séquence, à un maximum de 30 minutes. La mise en évidence des difficultés est devenue très rapide, les élèves procédant de manière presque automatique.

Dès qu'ils observaient un son complexe, une double consonne, un accent ou encore une lettre muette, ils les mettaient en évidence. Aussi, les élèves imaginaient de mieux en mieux et de plus en plus rapidement des illustrations. Je pense qu'il est nécessaire d'accorder ce temps en classe et c'est certainement ce qui a permis de parvenir aux résultats présentés.

7. Discussion et mise en perspective

Les résultats de cette recherche ont permis de mettre en évidence les apports de l'utilisation de la méthode visuo-sémantique dans l'apprentissage de l'orthographe lexicale. En effet, elle permet de faire évoluer les élèves dans leur compétence à orthographier, dans le sens où les mots de vocabulaire appris avec la méthode visuo-sémantique contenaient moins voire aucune erreur d'orthographe. La courbe de progression des élèves est positive dans le sens où elle indique une diminution du nombre total d'erreurs entre le début et la fin de la recherche. Aussi, les différentes données permettent d'affirmer que pour la majorité des élèves, travailler l'orthographe lexicale en utilisant plusieurs canaux d'apprentissages et plusieurs voies de mémorisation grâce à la méthode visuo-sémantique a permis de mieux s'en souvenir lors des productions d'écrit. Ce travail de recherche a également permis d'invalider les hypothèses qui étaient en lien avec les obstacles de la méthode. En effet, les résultats issus du journal de bord, tant par les observations que par les entretiens avec les élèves, ne montrent pas d'obstacle réel à l'utilisation de la méthode. Cette dernière a rapidement été assimilée par les élèves qui ont, avec plus ou moins d'aisance, réussi à repérer les difficultés orthographiques des mots et à créer des illustrations pour les mettre en évidence.

De manière générale, au fil des semaines, les élèves ont pris confiance et ont bien intégré la démarche de recherche. Leur regard sur l'apprentissage de l'orthographe lexicale a, pour la plupart d'entre eux, évolué de manière positive. « Faire » de l'orthographe n'étant plus aussi « stressant » ou « énervant » qu'auparavant. Certains ont même commencé à prendre du plaisir à créer des illustrations, en sachant que cela allait les aider à orthographier correctement et donc à être dans la réussite dans une branche qui était pour eux synonyme d'échec. Le fait de ne plus devoir réfléchir intensivement à l'orthographe lors des dictées est une grande progression. Cette recherche a également permis à l'une des élèves d'évoluer dans l'apprentissage des sons et de leur orthographe, et donc en lecture. Elle a ainsi développé sa conscience phonologique, en intégrant progressivement les relations graphèmes-phonèmes et en me montrant, lors d'exercices en classe, qu'elle parvenait désormais mieux à identifier et à manipuler les différents phonèmes étudiés. Désormais, elle écrit de manière « phonologiquement plausible » pour reprendre les termes de Bosse et Pacton, (2006, p. 3), ce qui n'était pas toujours le cas en début de séquence.

Le cadre sécurisant de la classe de formation spécialisée, ainsi que ma posture d'accompagnement tout au long de la séquence, ont certainement joué un rôle dans l'investissement des élèves dans la recherche. En effet, la relation de confiance construite avec eux leur a possiblement permis de s'engager pleinement dans le projet. Selon moi, la relation entre pairs a également joué un rôle, les élèves étant bienveillants les uns envers les autres, toujours prêts à apporter des conseils ou à aider lorsque l'un d'entre eux était en

difficulté. Ce climat de travail, tout au long de projet, a sûrement été un moteur dans la démarche.

Les résultats présentés nous apportent donc un regard positif sur l'utilisation de la méthode visuo-sémantique. Toutefois, il me paraît important de décrire les limites de cette recherche. Tout d'abord, l'échantillon d'élève étant restreint, il est difficile de tirer des conclusions généralisables. Bien que la méthode visuo-sémantique ait fonctionné avec la majorité du groupe avec lequel j'ai travaillé, dans le contexte de ma classe de formation spécialisée, il n'est pas possible de généraliser l'efficacité de la méthode visuo-sémantique pour tous les enfants en difficulté d'apprentissage. Une recherche ciblée sur seulement huit élèves n'est qu'une infime vision de ce que peut représenter une difficulté scolaire. C'est ce que nous montrent également les résultats exposés au chapitre 6 (voir p.50). Il est indéniable de dire que chaque élève qui a participé à cette recherche a développé ses compétences en orthographe lexicale. Néanmoins, pour certains d'entre eux, il reste un réel parcours à faire avant d'atteindre une véritable automatisation et mémorisation de l'orthographe. En effet, les progrès sont visibles sur un vocabulaire travaillé, toutefois, l'apprentissage de l'orthographe de nouveaux mots, d'autant plus s'ils contiennent plusieurs difficultés orthographiques, reste laborieux.

Aussi, dans ce travail et afin d'avoir un point de comparaison tangible entre les deux méthodes d'apprentissage, soit avec et sans la méthode visuo-sémantique, j'ai moi-même choisi les cinq mots à illustrer afin qu'ils soient les mêmes pour tous les élèves. Cependant, peut-être que certains d'entre eux auraient eu besoin d'illustrer en priorité d'autres mots de la liste que ceux sélectionnés. Il serait alors intéressant, dans une pratique hors recherche, de leur laisser la possibilité d'illustrer les mots qu'ils choisissent par eux-mêmes, en fonction de leurs propres observations ou besoins.

De plus, le contexte de ma classe de formation spécialisée avec les horaires propres à chaque élève induisant un va-et-vient de ces derniers ne m'a pas permis de travailler les mots des vocabulaires en classe aussi régulièrement que souhaité. En effet, n'ayant pas les moyens d'être certaine que les élèves faisaient leurs devoirs, j'avais pour intention de reprendre chaque semaine les mots avec eux, en leur offrant un cadre d'apprentissage supplémentaire à celui des devoirs. Toutefois, pour les raisons évoquées ci-dessus, cela n'a pas toujours été possible pour tous. Les résultats sont donc en partie dépendants de l'investissement des élèves dans leurs devoirs.

Pour terminer, la double casquette chercheur-enseignant n'a pas toujours été facile à porter. En effet, lors de la collecte des données, je me suis efforcée d'adopter une attitude scientifique de chercheuse, en restant dans une posture d'observation, en n'intervenant que lorsque les élèves me l'ont demandé ainsi qu'en utilisant uniquement des relances et le questionnement afin de ne pas influencer leur travail. Il a parfois été difficile de ne pas plus aider les élèves, en

refusant d'adopter une posture de contrôle ou d'enseignement. Lors de l'analyse des données, il a fallu faire preuve de constance, notamment dans la correction des productions d'élèves. Bien que ce travail ait été fait avec le plus de transparence et de rigueur possible, grâce à l'utilisation des grilles de correction, un seul regard a été porté sur les productions, le mien.

Conclusion

Mon objectif principal dans mon métier d'enseignante, mais également dans ce travail de recherche est d'apporter à mes élèves un accompagnement bienveillant qui leur permette de développer leur estime de soi. Il est fondamental pour moi qu'un enfant se sente compétent et outillé afin qu'il ait la confiance nécessaire pour avancer dans ses apprentissages et qu'il ait toutes les chances de son côté pour réussir. Comme le dit si bien un célèbre romancier de l'époque victorienne :

« Le monde appartient à ceux qui partent à sa conquête armés de confiance en eux et de bonne humeur ». Charles Dickens³³

J'avais donc à cœur de trouver un moyen d'aider les élèves en difficulté dans le développement de leur compétence à orthographier, et ce de manière ludique. Afin de parvenir à mes objectifs, j'ai cherché à découvrir d'autres moyens que ceux généralement utilisés pour enseigner l'orthographe et, à travers la théorie, j'ai pu découvrir les apports d'une nouvelle pratique et ainsi une méthode efficace à développer dans ma classe. Au terme de cette recherche, je peux affirmer que je suis satisfaite des résultats et fière du chemin parcouru par les élèves. En effet, en mettant en place les séances de travail avec la méthode visuo-sémantique, j'ai apporté un environnement didactique permettant à chaque élève d'aborder de manière intensive et régulière l'orthographe lexicale, tout en les rendant acteurs de cet apprentissage. La posture réflexive adoptée par les enfants tout au long de la recherche a montré leur engagement dans la démarche et, au vu de leur opinion négative en début de séquence, cela n'allait pas forcément être évident. Je pense que la ritualisation de la démarche, l'accompagnement dont j'ai fait preuve et les progrès observés grâce aux résultats des dictées ont renforcé leur motivation et les ont encouragés à s'investir pour progresser davantage. Ce travail m'a également poussé à revoir ma posture, afin de ne pas interférer dans le travail des élèves et de garder ma casquette de chercheur. En effet, je devais aussi m'intéresser à ce qu'il se passe dans la classe et chez les élèves. Il était donc nécessaire qu'à certains moments, je me détache de la posture d'accompagnement et que j'adopte une posture de lâcher-prise, afin de me mettre en retrait, de me taire et simplement d'observer. La conscientisation de ces changements de postures m'a permis de réfléchir à mon rôle d'enseignante spécialisée et m'a amenée à réaliser le chemin parcouru depuis le début de mon engagement, mais également à conscientiser tout ce que la formation m'a apporté en termes de connaissances et de compétences. Cette recherche m'a également permis de

³³ <https://urlz.fr/kE3R>

développer ma capacité à réfléchir à des dispositifs d'enseignement différents, à les mettre en place et à les évaluer avec toujours comme objectif principal de permettre aux élèves de progresser, quelles que soient leurs difficultés.

Finalement, pour ce qui est des suites possibles du projet, je pense qu'il serait pertinent de proposer cet outil d'apprentissage à mes collègues. En effet, quel que soit le niveau des élèves, je suis certaine que la méthode visuo-sémantique peut avoir un réel apport pédagogique. Je suis bien consciente qu'il n'est pas envisageable d'appliquer ou d'imposer la visuo-sémantique pour tous les apprentissages, car cela serait trop chronophage et parce qu'il est également possible qu'elle ne convienne pas à tous les enfants. Toutefois, au vu des résultats positifs de la recherche, il semble pertinent de proposer cette méthode aux enfants et ce, pour d'autres domaines également, comme pour l'apprentissage des livrets ou de la conjugaison. Je suis convaincue qu'elle peut apporter une plus-value pour les élèves en difficulté. Certains auteurs, comme Jiménez³⁴ en collaboration avec Protin notamment, en ont déjà pris le parti en créant des supports d'apprentissage en ce sens. Les chiffres se transformant en personnages pour les mathématiques, et les marques de personnes étant expliquées à l'aide d'aventures farfelues pour la conjugaison. Dans cet exemple, les illustrations et les histoires sont déjà inventées, l'élève « n'a plus qu'à les mémoriser ». L'aspect création mis en avant dans cette recherche n'est donc pas développé, mais permet peut-être un gain de temps. Je pense qu'il est tout à fait envisageable de mélanger les deux façons de faire, afin de répondre au mieux aux besoins des élèves et à la réalité des classes. Dans ma propre pratique et dans le cadre de l'apprentissage de l'orthographe lexicale, je pense continuer à proposer la méthode aux élèves, tout en leur laissant le choix de l'utiliser ou non. Je souhaite également leur montrer comment l'appliquer ou l'utiliser dans d'autres domaines, afin qu'ils soient outillés et qu'ils puissent librement transposer cette méthode à d'autres apprentissages difficiles.

³⁴ <https://methododys.ch/mes-collaborateurs/>

Références bibliographiques

- Artigue, M. (1988). Ingénierie didactique. *Recherches en didactique des mathématiques*, 9(3), 281-308. <https://revue-rdm.com/1988/ingenierie-didactique-2/>
- Barouillet, P., Billard, C., De Agostini, M., Démonet, J.-F., Fayol, M., Gombert, J.-E., Habib, M., Le Normand, M.-T., Ramus, F., Sprenger-Charolles, L., & Valdois, S. (2007). Dyslexie, dysorthographe, dyscalculie : bilan des données scientifiques. *Archive ouverte HAL*. <https://hal-lara.archives-ouvertes.fr/hal-01570674>
- Barriault, L. (2016, janvier 25). Un programme d'entraînement à l'orthographe lexicale. CTREQ - RIRE. <https://rire.ctreq.qc.ca/orthographe-lexicale/>
- Boiron, C. (2019, juillet 25). Échelle DB (Dubois-Buyse). *Professeur Chicraôte - Ma classe coopérative*. <https://chicraote.cy-real.com/echelle-db-dubois-buyse/>
- Bosse, M.-L., & Pacton, S. (2006). Comment l'enfant produit-il l'orthographe des mots ? In P. D. & E. Gentaz (Éd.), *Apprendre et enseigner à l'école* (p. 43-58). Dunod.
- Boussuat, B., & Lefebvre, J. (2020). Chapitre 6. Renforcer la mémorisation. In B. Boussuat & J. Lefebvre, *Former avec le funny learning: De la formation à la facilitation : transformez votre pédagogie* (pp. 181-209). Paris: Dunod. Cairn.info. <https://www.cairn.info/former-avec-le-funny-learning--9782100806522-p-181.htm>
- Billard, C. (2016). *Dyslexie et troubles associés, on s'en sort ! Avec une stratégie adaptée à chaque enfant combinant savoir-faire et neurosciences*. Tom Pousse.
- Brasseur, G. (2004). *Compétence Mémoire 6 à 8 ans*. Accès Editions.
- Brissaud, C., & Cogis, D. (2011). *Comment enseigner l'orthographe aujourd'hui ?* Hatier.
- Brèthes, H., & Bogliotti, C. (2012). Rôle de la morphologie chez les enfants dyslexiques : Étude des effets d'un entraînement morphologique. *SHS Web of Conferences*, 1, 1537-1554.
- Camus-Charron, M., & Habib, M. (2019). *J'ai des DYS dans ma classe !* De Boeck supérieur.
- Catach, N. (2003). *L'orthographe française* (3e édition). Nathan Université.
- Chapleau, N. (2013). *Effet d'un programme d'intervention orthopédagogique sur la conscience morphologique et la production de mots écrits chez des élèves présentant une difficulté spécifique d'apprentissage de la lecture-écriture* [Thèse de doctorat]. Université du Québec.
- Chapleau, N., Beaupré-Boivin, K., Saidane, R., & Fejzo, A. (2016). Portrait des connaissances et des capacités de conscience morphologique d'élèves présentant des difficultés d'apprentissage en orthographe lexicale. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 76(4), 85-99. <https://doi.org/10.3917/nras.076.0085>
- Chapleau, N., Laplante, L., & Brodeur, M. (2014). Enseigner la morphologie dérivationnelle pour apprendre l'orthographe lexicale. *Québec français*, (171), 83-84.
- Chaves, N., Totereau, C., & Bosse, M.-L. (2012). Acquérir l'orthographe lexicale : Quand savoir lire ne suffit pas. *A.N.A.E. Approche Neuropsychologique des Apprentissages chez l'Enfant*, 24, 271-279.

Dehaene, S. (2011). *Apprendre à lire, des sciences cognitives à la salle de classe*. Odile Jacob.

Dehaene, S. (2012, novembre 14). Le cerveau lecteur. *Mon Cerveau à l'école*.
<https://moncerveaualecole.com/le-cerveau-lecteur/>

Delannoy, C. (1994). *Une mémoire pour apprendre*. Hachette éducation.

Desrochers, A., Kirby, J., Thompson, G., & Fréchette, S. (2009). Le rôle de la conscience phonologique dans l'apprentissage de la lecture. *Revue du Nouvel-Ontario*, 59.
<https://doi.org/10.7202/038720ar>

Dictionnaire de l'Académie française. (1694). <https://www.dictionnaire-academie.fr/article/A9O0807>

Drapeau, M. (2004). Les critères de scientificité en recherche qualitative. *Pratiques Psychologiques*, 10(1), 79-86.

Goumaz, M. (s. d.). Dictionnaire visuo-sémantique. *Les ateliers DYS*. Consulté 30 mai 2021, à l'adresse <https://dico-visuo-semantique.ch/>

Gourvez, L. (2014). *Grille d'analyse des erreurs orthographiques*.

Ginchard, D. (2016, octobre 26). L'Echelle Dubois-Buyse. Charivari à l'école.
<https://www.charivarialecole.fr/archives/1847>

Herbet, V., & Wagenaar, C. (2013). *Apprentissage de l'orthographe lexicale et rappel de l'ordre sériel*.

Jambon, C. (2016, août 19). Comprendre le fonctionnement de la mémoire pour aider les enfants présentant des difficultés de mémorisation ou d'apprentissage. *Apprendre, réviser, mémoriser*. <https://apprendre-reviser-memoriser.fr/comprendre-fonctionnement-de-memoire-aider-enfants-presentant-difficultes-de-memorisation-dapprentissage/>

Jiménez, M. (s. d.). *Methodolodys*. Consulté 12 juin 2022, à l'adresse <https://methodolodys.ch/>

Karsenti, T. & Savoie-Zajc, L. (2011). *La recherche en éducation : Étapes et approches*. (3e Edition revue et corrigée). St-Laurent : ERPI.

Le Poul, H. (2002). Le dialogue pédagogique. *Recherches & éducations*, 1, Art. 1.
<https://doi.org/10.4000/rechercheseducations.16>

Lieury, A. (2020). *Mémoire et réussite scolaire*. Dunod; Cairn.info.
<https://www.cairn.info/memoire-et-reussite-scolaire--9782100808113.htm>

Mazô-Darné, N. (2006). Mémoriser grâce à nos sens. *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité. Cahiers de l'Aplut*, Vol. XXV N° 2, Art. Vol. XXV N° 2.
<https://doi.org/10.4000/aplut.2456>

Meyer, S. (2022, juin 30). *Les 5 sens au service d'un apprentissage durable*. Didask.
<https://www.didask.com/post/5-sens-pour-apprentissage-durable>,

Musial, M., Pradere, F., & Tricot, A. (2012). L'ingénierie didactique, une démarche pour enseigner rationnellement. *Technologie - CNDP*.

Pérez, M. (2014). Proposition de hiérarchisation des 45 graphèmes de base de l'orthographe du français. SHS Web of Conferences, 8, 1125-1140.
<https://doi.org/10.1051/shsconf/20140801178>

Ponce, J.-Y. (2011, novembre 11). Par coeur ou mémorisation ? Comment ne pas oublier. Potion de Vie : boostez votre mémoire. <https://www.potiondevie.fr/pas-oublier/>

Savoie, G. (s. d.). *Qu'est-ce que la conscience phonologique et l'importance de la travailler en bas âge*. Educatout. Consulté 4 août 2022, à l'adresse <https://www.educatout.com/edu-conseils/enfants-besoins-particuliers/chroniques/qu-est-ce-que-la-conscience-phonologique-et-l-importance-de-la-travailler-en-bas-age.htm>

Siffrein-Blanc, J., & George, F. (2010). L'orthographe lexicale. *Développements*, 4(1), 27-36.
<https://doi.org/10.3917/devel.004.0027>

Simonetto, I. (2020). Chapitre 3. Pièges de la mémoire à court terme. In *Neurosciences et sécurité* (p. 95-123). Mardaga; Cairn.info. <https://www.cairn.info/neurosciences-et-securite--9782804708917-p-95.htm>

Sprenger-Charolles, L. (2021). Coût de l'opacité de l'orthographe sur l'apprentissage de la lecture. *Cités*, 86(2), 57-70. Cairn.info. <https://doi.org/10.3917/cite.086.0057>

Tchankam, J.-P., Ndoume Essingone, H., & Tchagang, E. (2020). Chapitre 14. Portée et limites de la recherche qualitative. In *Produire du savoir et de l'action* (p. 165-174). EMS Editions. <https://doi.org/10.3917/ems.peret.2020.01.0165>

Tremblay, R.-R., & Perrier, Y. (2006). *Savoir plus : Outils et méthodes de travail intellectuel*. Chenelière Education.

Valdois, S., De Partz, M.-P., Seron, X., & Hulin, M. (2013). *L'Orthographe Illustrée*. OrthoEditions.

Valdois, S., De Partz, M.-P., Seron, X., & Hulin, M. (2017). *Mon orthographe illustrée*. Larousse.

Valdois, S. (2020). Chapitre 4. L'apprentissage de la lecture. In *Neurosciences cognitives développementales* (p. 128-159). De Boeck Supérieur.
<https://doi.org/10.3917/dbu.poire.2020.01.0128>

Van Der Maren, J.-M. (2003). *La recherche appliquée en pédagogie. Des modèles pour l'enseignement*. De Boeck Supérieur.

Vincent, M. (s. d.). *Pédagogie innovante : La méthode Multimalin de Matthieu Protin—Ecole alternative*. Ecole alternative - guide et annuaire des écoles différentes. Consulté 8 octobre 2022, à l'adresse <https://www.ecolealternative.com/pedagogie-innovante-la-methode-multimalin-de-matthieu-protin/>

Zamorano, C. (2021). *Je joue et j'apprends l'orthographe*. Nathan.

Zesiger, P. (1995). Les processus orthographiques chez l'enfant. In *Écrire* (p. 131-164). Presses Universitaires de France. <https://www.cairn.info/ecrire--9782130467724-p-131.htm>

Annexes

Annexe 1: Outil pour l'évaluation diagnostique - dictée surprise

Ecris comme tu le penses les 10 mots dictés.

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

5. _____

6. _____

7. _____

8. _____

9. _____

10. _____

Liste de vocabulaire 1 (évaluation diagnostique)	
1.	la maison
2.	la cheminée
3.	une branche
4.	le feu
5.	un homme
6.	froid
7.	rouge
8.	puissant
9.	la profondeur
10.	le facteur

Liste de vocabulaire 2

11.	l'école	
12.	une règle	
13.	le cahier	
14.	un crayon	
15.	nouveau	
16.	la chaise	
17.	le tableau	
18.	peindre	
19.	un travail	
20.	le sport	

Liste de vocabulaire 3

21.	le transport	transport
22.	une voiture	voiture
23.	lent	lent
24.	le train	train
25.	voyager	voyager
26.	un accident	
27.	le chemin	
28.	un aviateur	
29.	le pays	
30.	rentrer	

Liste de vocabulaire 4

31.	l'automne	automne
32.	humide	humide
33.	une feuille	feuille
34.	tomber	tomber
35.	une écharpe	écharpe
36.	le changement	
37.	le vent	
38.	chauffer	
39.	la température	
40.	le brouillard	

Liste de vocabulaire 5

41.	une équipe	équipe
42.	le capitaine	capitaine
43.	remplacer	remplacer
44.	un adversaire	adversaire
45.	un centre	centre
46.	la victoire	
47.	se déplacer	
48.	encourager	
49.	le spectateur	
50.	un joueur	

Liste de vocabulaire 6

51.	un palais	palais
52.	la reine	reine
53.	le royaume	royaume
54.	charmant	charmant
55.	une princesse	princesse
56.	la relation	
57.	merveilleux	
58.	le chevalier	
59.	une bataille	
60.	la fée	

Liste de vocabulaire 7

61.	l'espace	espace
62.	une étoile	étoile
63.	s'envoler	s'envoler
64.	la tempête	tempête
65.	la Terre	Terre
66.	le Soleil	
67.	un satellite	
68.	le ciel	
69.	spatial	
70.	une antenne	

Liste de vocabulaire 8

71.	le calendrier	calendrier
72.	une fête	fête
73.	le cadeau	cadeau
74.	se réjouir	réjouir
75.	la famille	famille
76.	décorer	
77.	une couronne	
78.	illuminer	
79.	émerveiller	
80.	joyeux	

Liste de vocabulaire 9

81.	l'hiver	hiver
82.	glisser	glisser
83.	un bonnet	bonnet
84.	blanc	blanc
85.	le manteau	manteau
86.	le chauffage	
87.	un bonhomme	
88.	les vacances	
89.	une giboulée	
90.	neiger	

Liste de vocabulaire 10

91.	l'anniversaire	anniversaire
92.	amusant	amusant
93.	une année	année
94.	la chanson	chanson
95.	un gâteau	gâteau
96.	une invitation	
97.	la jeunesse	
98.	le bonheur	
99.	heureux	
100.	recevoir	

Liste de vocabulaire 11

101.	une émotion	émotion
102.	content	content
103.	la confiance	confiance
104.	la tristesse	tristesse
105.	la peur	peur
106.	inquiet	
107.	la peine	
108.	la colère	
109.	enchanté	
110.	satisfait	

Évaluation diagnostique – vocabulaire 1			
Date :			
Prénom de l'élève : Elève			
Orthographe lexicale		Dictée surprise	Dictée préparée
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort		
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille		
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre		
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature		
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)		
Total du nombre d'erreurs			

Séance vocabulaire			
Date :			
Prénom de l'élève : Elève			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort		
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille		
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre		
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature		
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)		
Total du nombre d'erreurs			

Recueil durant l'évaluation diagnostique	
Date : 27.09.2022	
Elève 1 E.	<p>Comment c'est pour toi, apprendre du vocabulaire ? Ça ne me dérange pas, c'est quelque chose de bien.</p> <p>Est-ce que c'est quelque chose qui est difficile ? Pourquoi ? C'est pas vraiment difficile, ça dépend, des fois j'arrive à retenir facilement et des fois c'est un peu plus difficile.</p>
Elève 2 M.	<p>Comment c'est pour toi, apprendre du vocabulaire ? J'aime pas trop parce que je dois travailler tous les jours. Ça me prend beaucoup de temps et du coup j'ai moins le temps pour travailler autre chose.</p> <p>Est-ce que c'est quelque chose qui est difficile ? Pourquoi ? C'est plutôt facile, même si ça me prend du temps d'apprendre. Sur une échelle de 1 à 3, si 3 est difficile, alors je suis à 1,5.</p>
Elève 3 I.	<p>Comment c'est pour toi, apprendre du vocabulaire ? Un petit peu bien et des fois je n'aime pas beaucoup, parce que des fois j'oublie comment on écrit et ça m'énerve.</p> <p>Est-ce que c'est quelque chose qui est difficile ? Pourquoi ? C'est un peu difficile. C'est plus facile en italien parce que je sais plus lire en italien donc je sais plus comment écrire.</p>
Elève 4 Z.	<p>Comment c'est pour toi, apprendre du vocabulaire ? C'est énervant parce que je n'aime pas faire de l'orthographe. Je n'aime pas écrire, c'est stressant parce que je ne sais pas si c'est faux.</p> <p>Est-ce que c'est quelque chose qui est toujours difficile ? Pourquoi ? Oui, c'est compliqué, quand on doit accorder aussi c'est dur et énervant. Je fais tout le temps faux. Je ne fais jamais tout juste. C'est très énervant.</p>

<p>Elève 5 Ly.</p>	<p>Comment c'est pour toi, apprendre du vocabulaire ? Je n'aime pas.</p> <p>Est-ce que c'est quelque chose qui est difficile ? Pourquoi ? C'est difficile parce que je dois écrire et écrire c'est difficile. Je ne sais pas expliquer pourquoi, mais c'est très difficile de me rappeler comment on doit écrire les mots.</p>
<p>Elève 6 Al.</p>	<p>Comment c'est pour toi, apprendre du vocabulaire ? C'est quelque chose que j'aime bien faire. J'écris plusieurs fois les mots pour les apprendre.</p> <p>Est-ce que c'est quelque chose qui est difficile ? Pourquoi ? C'est pas difficile, je retiens assez facilement, ça dépend des fois et ça dépend des mots. Parfois, ça rentre dans une oreille et ça ressort par l'autre.</p>
<p>Elève 7 Li.</p>	<p>Comment c'est pour toi, apprendre du vocabulaire ? Ça va, c'est pas ce que je préfère.</p> <p>Est-ce que c'est quelque chose qui est difficile ? Pourquoi ? C'est difficile. Je sais pas pourquoi.</p>
<p>Elève 8 An.</p>	<p>Comment c'est pour toi, apprendre du vocabulaire ? J'aime pas trop, j'arrive pas à dire pourquoi.</p> <p>Est-ce que c'est quelque chose qui est difficile ? Pourquoi ? C'est parfois difficile et parfois facile. Ça dépend comment le vocabulaire est. Ça dépend si les mots sont longs ou courts.</p>

Recueil durant la séquence didactique

Date : 24.10.2022 – séance d’entraînement 1 - Vocabulaire 2

Déroulement de la séance - Commentaire général

Avant de commencer les illustrations du vocabulaire 2, j’ai présenté la méthode visuo-sémantique aux élèves, en plénum et sur l’écran tactile, à l’aide du dictionnaire visuo-sémantique de Goumaz (s. d.)³⁵ J’explique bien la manière dont les difficultés orthographiques doivent être illustrées, en m’appuyant sur le petit guide des trois étapes présentées sur le même site :

1. « Comprendre la signification du mot »
2. « Réfléchir sur la/les difficulté(s) orthographique(s) qui se cache(nt) dans le mot (pour soi – méta-cognition) »
3. « Faire un dessin qui englobe la signification du mot et la/les difficulté(s) orthographique(s) »

Afin de m’assurer que les élèves aient bien compris, nous avons fait quelques exemples tous ensemble, sur une feuille de brouillon. Puis, nous avons comparé et expliqué nos illustrations aux autres, avec le mot « chat » et « terre ». Puis, j’ai donné la fiche de vocabulaire aux élèves et leur ai expliqué leur travail en deux temps :

1. Mettre en évidence la ou les difficulté(s) orthographique(s) des 10 mots.
2. Pour les 5 premiers mots, créer l’illustration de la difficulté orthographique en suivant les trois étapes.

N. B. Pour la séance 2, prévoir le vocabulaire avec le mot déjà écrit en grand pour que les élèves n’aient plus qu’à faire l’illustration et n’aient pas besoin de réécrire le mot en grand pour ensuite l’illustrer. Gain de temps, mais également de qualité, car parfois il était difficile pour certains d’écrire le mot en grand de manière propre et lisible. Cela permet aussi à ce que l’illustration soit plus lisible.

	Difficulté à identifier les difficultés orthographiques des mots			Difficultés dans la recherche et la création de l’illustration pour l’appariement image-mot		
	n’identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n’imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
Elève 1 E.	E. repère tout de suite dans les mots la partie qui pourrait la mettre en difficulté.			Difficulté sur 2 mots : Règle : Quelle est la première chose qui te vient en tête quand je te dis le mot règle ? Quelle image te vient en tête ? Est-ce que tu arrives à intégrer ça dans le mot ? Nouveau :		

³⁵ <https://ateliersdys.ch/>

				Est-ce qu'il y a quelque chose de nouveau dans ta vie qui pourrait être illustré facilement ?		
Elève 2 M.	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	M. repère tout de suite dans les mots la partie qui pourrait le mettre en difficulté.			M. trouve facilement des illustrations qui lui parlent et qui englobent la signification du mot.		
Elève 3 I.	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	I. repère tout de suite dans les mots la partie qui pourrait le mettre en difficulté.			<p>Besoin d'aide pour le premier mot « école ». Je lui demande donc de m'expliquer quelle image lui vient en tête lorsque l'on parle de l'école. Je lui demande ensuite, comment il peut utiliser cette image pour mettre en évidence la difficulté orthographique de ce mot. Il dessine alors rapidement une maison. Je lui dis qu'il peut procéder de la même manière pour les autres mots.</p> <p>La difficulté pour I. est de trouver une illustration qui englobe le sens. J'ai repris à plusieurs reprises les mêmes questions pour aider I. : Quelle est la première chose qui te vient en tête quand je te dis le mot « ... » ? Quelle image te vient en tête ? Est-ce que tu arrives à intégrer cette image dans le mot ?</p>		
Elève 4 Z.	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	Z. met parfois au hasard les difficultés des mots ou alors elle recopie ses camarades. Lorsque je lui demande pourquoi elle a mis telle difficulté, elle me répond qu'elle ne sait pas.			Z. me dit que le dessin, ça ne l'aide pas que c'est trop dur, qu'elle n'a pas d'idée. Je lui demande d'imaginer le mot dans sa tête. Qu'est-ce qu'elle voit quand je lui dis crayon par exemple. Elle me dit qu'elle voit un crayon. Je lui demande si elle peut utiliser cette image pour faire un dessin et mettre en évidence la difficulté qu'elle a soulignée (le y). Elle s'exécute. Z. a besoin d'être guidée, pour chaque dessin. Elle recopie sur ses camarades lorsque je ne suis pas présente pour la questionner.		

Elève 5 Ly.	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	<p>Ly. Identifie difficilement les difficultés orthographiques, car elle est encore non-lectrice. Elle ne reconnaît pas tous les sons. Je la guide en relisant les mots et en lui posant les questions suivantes :</p> <p>Est-ce qu'il y a une partie du mot qui ne chante pas ? Est-ce que ce son tu as l'habitude de la voir écrit ainsi ? Ly. utilise le tableau des sons d'API CERAS³⁶ pour repérer les sons complexes.</p>			<p>N'arrive pas à faire le processus seule. Quand je lui demande de réfléchir à la manière dont elle a procédé pour les autres mots, elle « ne sait plus ». Elle a besoin que je lui relise le mot et que je lui pose à chaque fois les mêmes questions pour qu'elle imagine une illustration.</p> <p>À quoi te fait penser le mot ? Quelle image te vient en tête quand je te dis « ... » ? Comment tu peux utiliser cette image pour mettre en évidence la difficulté ?</p>		
Elève 6 Al.	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	<p>Al. repère tout de suite dans les mots, la partie qui pourrait le mettre en difficulté.</p>			<p>Pour le premier mot (école), Al. ne savait pas tellement comment s'y prendre. Je lui ai alors demandé de fermer les yeux et de me dire quelle image lui vient lorsque je lui dis « école ». Il me décrit l'image qu'il voit. Je lui demande alors s'il est possible d'intégrer cette image dans son mot. Il s'exécute.</p> <p>Al. n'a plus eu besoin de mon aide, sauf pour le mot « nouveau ». Ce dernier posait également problème à Li. Je leur ai alors demandé s'il n'avait pas reçu ou acheté quelque chose de nouveau dernièrement qu'ils pourraient intégrer dans le mot pour l'illustrer. Alexis a rapidement trouvé.</p>		
Elève 7 Li.	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	<p>Pour les mots contenant un son complexe (nouveau, tableau), Li. n'a sélectionné qu'une seule partie du son [o], le « e ». Je lui ai alors demandé pourquoi, elle m'a dit qu'elle ne savait pas. Je lui ai alors demandé ce qui pouvait être difficile à écrire dans le mot nouveau, en insistant oralement sur le son [o]. Elle m'a répondu la fin du mot et a tout de suite souligné les trois dernières lettres.</p>			<p>Li. a besoin que je l'aide à imaginer les illustrations. Je la guide en lui demandant ce qu'elle imagine quand je lui dis le mot. Je lui demande ce qu'elle voit dans sa tête et lui demande de me le décrire. Je lui demande si elle peut utiliser cette image pour illustrer la difficulté.</p>		

³⁶ [Sons-couleurs-COLORISEUR-API-2020-v3.pdf \(apiceras.ch\)](#)

	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
Elève 9 An.	An. repère tout de suite dans les mots la partie qui pourrait la mettre en difficulté.			An. a rapidement compris le principe et a facilement illustré les mots en utilisant correctement le sens de ces derniers pour l'associer à une image. Seul le mot « nouveau » l'a mise en difficulté. Je l'ai alors guidé en lui demandant si elle avait reçu ou acheté quelque chose dernièrement et qu'elle pouvait utiliser dans l'illustration de la difficulté « eau ». Elle a rapidement trouvé.		

Date : 28.10.2022 – séance d'entraînement 2 - Vocabulaire 3

Déroulement de la séance - Commentaire général

J'explique aux élèves que j'ai déjà écrit les mots en grand dans la colonne de droite afin de leur faciliter la tâche pour l'illustration. Ils en sont ravis.

Je reprends avec eux la procédure à suivre :

1. Identifier les difficultés pour les 10 mots et les souligner en rouge dans la colonne de gauche.
2. Créer une illustration pour chaque difficulté mise en évidence dans les 5 premiers mots.

Je leur rappelle quelques techniques lorsqu'ils sont en difficultés pour trouver une illustration :

- Imaginer le mot dans sa tête, en faire un dessin et essayer de l'intégrer dans le mot.
- Se remémorer les illustrations déjà faites pour les vocabulaires précédents. Peut-être que ces dernières pourront leur apporter des idées.

	Difficulté à identifier les difficultés orthographiques des mots			Difficultés dans la recherche et la création de l'illustration pour l'appariement image-mot		
	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
Elève 1 E.	E. repère tout de suite dans les mots la partie qui pourrait la mettre en difficulté.			Plus besoin de guider E. Elle trouve d'elle-même les illustrations. Transport : utilise le T pour faire un tracteur. E. utilise très bien la sémantique pour faire les illustrations.		

Elève 2 M.	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	M. repère tout de suite dans les mots la partie qui pourrait le mettre en difficulté.			M. trouve facilement des illustrations qui lui parlent et qui englobent la signification du mot.		
Elève 3 I.	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	I. repère facilement dans les mots la partie qui pourrait le mettre en difficulté.			I. Fait des illustrations sur des parties de mots qui ne sont pas des difficultés et qu'il n'a pas mis en évidence comme telles. Rappelle plusieurs fois que l'illustration doit être sur la difficulté. I. continue à faire de toutes petites illustrations qui ne prennent pas vraiment en compte la signification du mot.		
Elève 4 Z.	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	Z. met parfois au hasard les difficultés des mots ou alors elle recopie ses camarades. Elle oublie parfois certaines d'entre elles. Elle ne s'investit pas encore dans le travail.			Z. me dit qu'avec les dessins ça va un petit peu mieux. Elle a plus de facilité à trouver des illustrations et qu'elle comprend un peu mieux comment les dessins peuvent l'aider, car elle réfléchit elle-même aux dessins qu'elle pourrait faire. Encore des difficultés lorsque plusieurs lettres composent la difficulté (son complexe), par ex : <u>train</u> . Je lui demande alors comment elle a procédé pour les autres mots, et lui propose d'essayer de refaire la même chose pour ce mot.		
Elève 5 Ly.	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	Ly. Identifie difficilement les difficultés orthographiques, car elle est encore non-lectrice. Elle ne reconnaît pas tous les sons. Je la guide en relisant les mots et en lui posant les questions suivantes : Est-ce qu'il y a une partie du mot qui ne chante pas ? Est-ce que ce son tu as l'habitude de la voir écrit ainsi ?			Ly. a travaillé de manière plus autonome. Elle a trouvé assez facilement des illustrations en intégrant le sens. Elle commence à se raconter des petites histoires pour donner du sens à ses illustrations. Encore des difficultés lorsque plusieurs lettres composent la difficulté (son complexe), par ex : <u>train</u> . Je lui demande alors si elle peut me raconter une histoire avec ce mot et elle trouve ceci : Petit garçon qui va à la gare, il conduit (a en forme de volant) et il pose ses bagages.		

Elève 6 Al.	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	Al. repère tout de suite dans les mots la partie qui pourrait le mettre en difficulté.			Al. illustre d'autres parties du mot que celles qu'il a mises en évidence. Je lui rappelle qu'il doit se focaliser sur les difficultés. Il englobe bien le sens du mot dans son illustration.		
Elève 7 Li.	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	Li. repère tout de suite dans les mots la partie qui pourrait la mettre en difficulté.			A eu besoin d'aide uniquement pour le mot « voyage ». Avec les mêmes questions : Que vois-tu comme image quand je te dis le mot voyage ? Est-ce que tu arrives à mettre cette illustration dans le mot ? Li. englobe bien le sens dans ses illustrations, elle fait de beaux et grands dessins, bien visibles. → Montrer quelques exemples de Li. aux autres élèves pour la prochaine fois).		
Elève 9 An.	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	<i>Observations / commentaires</i> An. repère tout de suite dans les mots la partie qui pourrait le mettre en difficulté.			<i>Observations / commentaires</i> An. trouve très facilement des illustrations pour les mots de vocabulaire. Elle se raconte des histoires pour se rappeler de ses illustrations.		

Date : 31.10.2022 – séance d'entraînement 3 - Vocabulaire 4

Déroulement de la séance - Commentaire général

Je commence la séance en montrant des exemples d'illustrations créées par Li. pour aider les élèves à comprendre l'utilité de faire de grandes illustrations qui englobent parfois plusieurs lettres. Le but étant d'éviter les petits dessins brouillons qui sont difficilement lisibles et qui parfois peuvent rajouter une difficulté plutôt que de favoriser la mémorisation.

	Difficulté à identifier les difficultés orthographiques des mots			Difficultés dans la recherche et la création de l'illustration pour l'appariement image-mot		
Elève 1 E.	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n'imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	E. repère tout de suite dans les mots la partie qui pourrait la mettre en difficulté.			E. trouve facilement des illustrations pour les mots de vocabulaire. Elle a une bonne imagination et les illustrations prennent bien en compte la sémantique du mot.		
Elève 2 M.	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n'imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	M. repère tout de suite dans les mots la partie qui pourrait le mettre en difficulté.			M. trouve facilement des illustrations pour les mots de vocabulaire. Il a une bonne imagination et les illustrations prennent bien en compte la sémantique du mot.		
Elève 3 I.	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n'imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	I. rencontre quelques difficultés avec ce vocabulaire. Je dois le rendre attentif à quelques difficultés oubliées. Pour ce faire, je lui demande de relire attentivement le mot, d'observer l'orthographe. Je lui demande s'il n'y a pas quelque chose qu'il pourrait oublier en écrivant lui-même le mot. Avec ce questionnement, il repère les difficultés.			Pour certains mots, I. utilise la même illustration pour toutes les lettres. Il rencontre encore des difficultés à utiliser la forme des lettres pour former l'illustration.		

Elève 4 Z.	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	Z. commence à donner du sens à l'activité. Elle a travaillé seule et a mis en évidence plusieurs difficultés de manière autonome. J'ai dû la rendre attentive à quelques difficultés qu'elle n'avait pas mises en évidence. Pour ce faire, je lui demande de relire attentivement le mot, d'observer l'orthographe. Je lui demande s'il n'y a pas quelque chose qu'elle pourrait oublier en écrivant elle-même le mot.			Z. arrive de mieux en mieux à trouver des illustrations. Elle semble même y prendre du plaisir. Z. doit faire attention à la propreté de ses dessins. Elle fait encore le travail à la « va vite ».		
Elève 5 Ly.	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	Ly. me demande encore de lui relire les mots, mais elle s'est prise au jeu. Elle travaille de manière plus autonome et repère seule plusieurs difficultés. Elle s'aide toujours du tableau des sons. Je dois encore l'aider pour certaines difficultés qu'elle ne repère pas, comme les accents ou les lettres muettes, par exemple. Je procède de la même manière que pour Zoé et Ivan.			Pour certains mots, Ly. utilise la même illustration pour toutes les lettres. Elle a encore des difficultés à utiliser la forme des lettres pour former l'illustration.		
Elève 6 Al.	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	J'ai dû rendre Al. attentif à deux difficultés « <u>automne</u> » et « <u>changement</u> » en lui demandant de réfléchir à ce qu'il pourrait oublier en écrivant le mot. Cela a suffi pour qu'il repère directement la difficulté.			Al. est bloqué avec le mot « humide ». Je lui demande de m'expliquer la démarche qu'il a effectuée avec le mot feuille. Il m'explique alors que « le i est un bonhomme qui coupe un arbre avec un panneau interdit à côté ». Je lui demande ensuite, s'il arrive également à se créer une histoire avec le mot « humide ». Cela ne l'aide pas. Je lui demande alors de me dessiner sur une feuille de brouillon quelque chose qui lui fait penser au mot humide. Il dessine une goutte. Cela l'a inspiré et il a pu illustrer la difficulté pour le h muet.		
Elève 7 Li.	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	Li. a omis les mêmes difficultés que Al. Lorsque j'ai questionné Al., elle a également su trouver les difficultés et a complété son vocabulaire.			Bonne imagination, Li. trouve facilement des illustrations qui prennent en compte la sémantique.		

	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
Elève 9 An.	An. repère tout de suite dans les mots la partie qui pourrait la mettre en difficulté.			An. trouve facilement des illustrations pour les mots de vocabulaire. Elle se raconte des histoires pour se rappeler de ses illustrations. Elle a une bonne imagination et les illustrations prennent bien en compte la sémantique du mot.		

Date : 07.11.2022 – séance d'entraînement 4 - Vocabulaire 5

Déroulement de la séance - Commentaire général

Je reprends avec les élèves les étapes à suivre. Je demande à plusieurs d'entre eux d'expliquer leurs techniques pour trouver des illustrations. Ce moment de partage est intéressant, car tous ne procèdent pas de la même manière.

	Difficulté à identifier les difficultés orthographiques des mots			Difficultés dans la recherche et la création de l'illustration pour l'appariement image-mot		
	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
Elève 1 E.	Je dois la rendre attentive aux accents.			Besoin d'aide pour le mot « équipe » pour lequel elle ne trouve pas d'illustration. Au moment où j'allais intervenir, c'est Z. qui a pris la parole et qui lui a dit de réfléchir à ce dont nous avons parlé au début et lui a dit de se faire une image dans la tête du mot « équipe ». E. a ensuite trouvé une illustration.		
	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
Elève 2 M.	M. repère facilement les difficultés orthographiques des mots.			Également besoin d'aide pour le mot « équipe ». Il n'arrive pas à associer l'image qu'il a en tête avec la difficulté. Je lui demande alors de m'expliquer son image et lui demande de se concentrer sur les détails de cette image.		

Elève 3 I.	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	Je dois le rendre attentif aux accents.			I. continue à faire de tout petits dessins. Il est difficile pour lui de faire de plus grandes illustrations. Il me dit que pour lui ça l'aide quand même.		
Elève 4 Z.	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	Z. progresse de séance en séance. Je dois encore la rendre attentive à quelques difficultés qu'elle a oubliées, mais j'ai plutôt l'impression que c'est parce qu'elle veut aller trop vite. En effet, généralement, il suffit que je lui demande de relire le mot pour qu'elle remarque la difficulté.			Z. trouve seule les illustrations pour toutes les difficultés mises en évidence.		
Elève 5 Ly.	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	Ly. progresse de séance en séance et est de plus en plus autonome. Je n'ai plus besoin de lui relire chaque mot, mais uniquement quelques-uns. En revanche, je dois encore la rendre attentive à certaines difficultés, notamment aux accents.			Beaux progrès ! Ly. s'est débrouillée toute seule pour la majorité des mots, mais elle rencontre également des difficultés avec le mot « équipe ». Ce sont les autres élèves de la classe qui interviennent en lui faisant une description de ce qu'est une équipe et en lui donnant quelques idées. Ly. réussit ensuite à en imaginer une pour elle.		
Elève 6 Al.	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	M. repère facilement les difficultés orthographiques des mots.			Bonnes illustrations, Al. englobe bien les lettres dans ses dessins.		

	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
Elève 7 Li.	Li. repère facilement les difficultés orthographiques des mots.			Lina se raconte des histoires à voix haute lorsqu'elle crée les illustrations.		
	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
Elève 9 An.	An. connaît bien les difficultés qu'elle peut rencontrer en orthographe. Elle sait rapidement mettre en évidence ce qui pourrait lui poser problème ou ce qu'elle pourrait oublier en écrivant le mot.			An. trouve facilement des illustrations pour les mots de vocabulaire. Elle se raconte des histoires pour se rappeler de ses illustrations. Elle a une bonne imagination et les illustrations prennent bien en compte la sémantique du mot.		

Date : 14.11.2022 – séance d’entraînement 5 - Vocabulaire 6

Déroulement de la séance - Commentaire général

Je reprends avec les élèves la procédure à suivre :

1. Identifier les difficultés pour les 10 mots et les souligner en rouge dans la colonne de gauche.
2. Créer une illustration pour chaque difficulté mise en évidence dans les 5 premiers mots.

Je leur rappelle quelques techniques lorsqu’ils sont en difficultés pour trouver une illustration :

- Imaginer le mot dans sa tête, en faire un dessin et essayer de l’intégrer dans le mot.
- Se remémorer les illustrations déjà faites pour les vocabulaires précédents. Peut-être que ces dernières pourront leur apporter des idées.

Tous les élèves sont de plus en plus autonomes dans la démarche.

	Difficulté à identifier les difficultés orthographiques des mots			Difficultés dans la recherche et la création de l’illustration pour l’appariement image-mot		
Elève 1 E.	n’identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n’imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	E. repère facilement les difficultés orthographiques des mots.			E. utilise bien la forme des lettres pour faire les illustrations.		
Elève 2 M.	n’identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n’imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	M. repère facilement les difficultés orthographiques des mots.			M. a toujours autant de facilité pour créer les illustrations.		
Elève 3 I.	n’identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n’imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	I. repère facilement les difficultés orthographiques des mots.			Avant qu’il ne se mette à faire les illustrations, j’ai demandé à I. de créer des illustrations avec de plus grands dessins, en lui montrant des exemples des illustrations précédentes de Li. I. a bien intégré la forme des lettres dans ses illustrations. Beaux progrès !		

Elève 4 Z.	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	Z. va souvent trop vite. Je lui demande de prendre le temps de bien relire chaque mot. Elle repère ensuite facilement les difficultés « oubliées ».			Z. trouve toutes les illustrations de manière autonome. Un réel progrès depuis le début de la séquence.		
Elève 5 Ly.	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	Belle prise de confiance depuis le début de la séquence. Ly. travaille quasiment de manière autonome. Elle a également progressé en lecture, ce qui lui permet d'identifier plus facilement les difficultés orthographiques des mots. Elle reconnaît bien les sons qui pourraient lui poser problème.			Ly. a travaillé toute seule et n'a pas demandé d'aide pour les illustrations.		
Elève 6 Al.	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	Al. repère facilement les difficultés orthographiques des mots.			Utilise vraiment bien la forme des lettres ainsi que la sémantique pour créer ses illustrations.		
Elève 7 Li.	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	Li. repère facilement les difficultés orthographiques des mots.			Utilise vraiment bien la forme des lettres ainsi que la sémantique pour créer ses illustrations.		
Elève 9 An.	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	An. repère facilement les difficultés orthographiques des mots.			An. fait toujours de grandes illustrations qui englobent la sémantique et la forme des lettres		

Entretiens intermédiaires

Date : 18.11.2022

<p>Elève 1 E.</p>	<p>Cela fait maintenant 5 semaines que nous avons commencé à travailler avec la méthode visuo-sémantique. Est-ce que tu peux me dire désormais comment c'est pour toi apprendre du vocabulaire ? J'ai moins envie d'apprendre parce qu'on travaille les mots en classe.</p> <p>Est-ce que c'est quelque chose de difficile, pourquoi ? C'est pas vraiment difficile.</p> <p>Est-ce que tu vois une différence entre les mots que tu apprends avec la méthode visuo-sémantique et les mots que tu apprends sans la méthode ? Si oui, peux-tu expliquer cette différence ? Pas vraiment non, je ne vois pas de différence.</p>
<p>Elève 2 M.</p>	<p>Cela fait maintenant 5 semaines que nous avons commencé à travailler avec la méthode visuo-sémantique. Est-ce que tu peux me dire désormais comment c'est pour toi apprendre du vocabulaire ? Ça peut un peu m'aider.</p> <p>Est-ce que c'est quelque chose de difficile, pourquoi ? C'est plus facile. Avant on répétait beaucoup plus, maintenant je stresse moins.</p> <p>Est-ce que tu vois une différence entre les mots que tu apprends avec la méthode visuo-sémantique et les mots que tu apprends sans la méthode ? Si oui, peux-tu expliquer cette différence ? Les dessins ça m'aide un peu à me rappeler. Mais j'ai l'impression que je les utilise juste un peu.</p>
<p>Elève 3 I.</p>	<p>Cela fait maintenant 5 semaines que nous avons commencé à travailler avec la méthode visuo-sémantique. Est-ce que tu peux me dire désormais comment c'est pour toi apprendre du vocabulaire ? Ça a presque rien changé, mais j'arrive mieux à comprendre comment on écrit les mots grâce aux dessins. Du coup, je m'énerve moins.</p> <p>Est-ce que c'est quelque chose de difficile, pourquoi ? C'est toujours difficile, mais c'est un petit peu mieux.</p>

	<p>Est-ce que tu vois une différence entre les mots que tu apprends avec la méthode visuo-sémantique et les mots que tu apprends sans la méthode ? Si oui, peux-tu expliquer cette différence ? Avec la méthode, c'est moins difficile, c'est même des fois facile.</p>
Elève 4 Z.	<p>Cela fait maintenant 5 semaines que nous avons commencé à travailler avec la méthode visuo-sémantique. Est-ce que tu peux me dire désormais comment c'est pour toi apprendre du vocabulaire ? C'est moins le stress.</p> <p>Est-ce que c'est quelque chose de difficile, pourquoi ? C'est un peu difficile, mais c'est plus facile. J'arrive mieux à mémoriser les mots avec les dessins.</p> <p>Est-ce que tu vois une différence entre les mots que tu apprends avec la méthode visuo-sémantique et les mots que tu apprends sans la méthode ? Si oui, peux-tu expliquer cette différence ? Oui, là où il y a les dessins c'est plus facile, car je vois comment ça s'écrit avec les formes.</p>
Elève 5 Ly.	<p>Cela fait maintenant 5 semaines que nous avons commencé à travailler avec la méthode visuo-sémantique. Est-ce que tu peux me dire désormais comment c'est pour toi apprendre du vocabulaire ? J'aime toujours pas ça, mais avec les dessins c'est un peu mieux.</p> <p>Est-ce que c'est quelque chose de difficile, pourquoi ? C'est difficile, mais avec les dessins c'est mieux. Je ne sais pas dire pourquoi.</p> <p>Est-ce que tu vois une différence entre les mots que tu apprends avec la méthode visuo-sémantique et les mots que tu apprends sans la méthode ? Si oui, peux-tu expliquer cette différence ? Oui, c'est différent, c'est mieux avec les dessins, c'est plus facile. Les dessins, ils m'aident à me rappeler les lettres.</p>
Elève 6 Al.	<p>Cela fait maintenant 5 semaines que nous avons commencé à travailler avec la méthode visuo-sémantique. Est-ce que tu peux me dire désormais comment c'est pour toi apprendre du vocabulaire ? Bien, ça ne me pose pas de problème.</p> <p>Est-ce que c'est quelque chose de difficile, pourquoi ? Qu'est-ce qui t'aide ? C'est quelque chose qui est devenu plus facile. Avec la visuo-sémantique, je me rappelle des dessins quand je répète.</p> <p>Est-ce que tu vois une différence entre les mots que tu apprends avec la méthode visuo-sémantique et les mots que tu apprends sans la méthode ? Si oui, peux-tu expliquer cette différence ? Y'a pas vraiment de différence.</p>

<p>Elève 7 Li.</p>	<p>Cela fait maintenant 5 semaines que nous avons commencé à travailler avec la méthode visuo-sémantique. Est-ce que tu peux me dire désormais comment c'est pour toi apprendre du vocabulaire ? Bien. Maintenant, j'arrive à me mettre les images dans la tête avec le mot.</p> <p>Est-ce que c'est quelque chose de difficile, pourquoi ? C'est devenu plus facile maintenant.</p> <p>Est-ce que tu vois une différence entre les mots que tu apprends avec la méthode visuo-sémantique et les mots que tu apprends sans la méthode ? Si oui, peux-tu expliquer cette différence ? Oui, c'est qu'avec la méthode ben j'arrive à écrire juste et sans je vois que j'ai quelques fautes. À mon avis, c'est grâce aux dessins.</p>
<p>Elève 8 An.</p>	<p>Cela fait maintenant 5 semaines que nous avons commencé à travailler avec la méthode visuo-sémantique. Est-ce que tu peux me dire désormais comment c'est pour toi apprendre du vocabulaire ? C'est mieux. J'arrive mieux à faire le vocabulaire parce que j'aime mieux dessiner.</p> <p>Est-ce que c'est quelque chose de difficile, pourquoi ? Ça dépend des mots. Quand il y a plusieurs parties difficiles dans le mot, c'est plus dur.</p> <p>Est-ce que tu vois une différence entre les mots que tu apprends avec la méthode visuo-sémantique et les mots que tu apprends sans la méthode ? Si oui, peux-tu expliquer cette différence ? Oui, avec les dessins c'est mieux parce que dans ma tête je peux me faire une histoire et m'en rappeler quand j'écris. Avec les mots sans dessin, ça me prend plus de temps pour les apprendre.</p>

Date : 21.11.2022 – séance d’entraînement 6 - Vocabulaire 7

Déroulement de la séance - Commentaire général

Je reprends en plénum les différents éléments apportés durant le recueil, nous en discutons tous ensemble et confrontons les avis. Chacun explique en quoi la méthode visuo-sémantique l’aide ou non. Nous mettons en évidence les progrès de chacun.

	Difficulté à identifier les difficultés orthographiques des mots			Difficultés dans la recherche et la création de l’illustration pour l’appariement image-mot		
Elève 1 E.	n’identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n’imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	E. commence à se désintéresser. Pour certains mots, elle me dit qu’elle ne voit pas de difficulté. Je lui demande alors d’imaginer ce qui pourrait être difficile pour quelqu’un d’autre selon elle.			Illustration intéressante avec le mot étoile : « j’utilise le « e » de « étoile » pour faire un soleil, car le soleil est une étoile ».		
Elève 2 M.	n’identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n’imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	M. repère facilement les difficultés orthographiques des mots.			Illustration toujours en lien avec la sémantique.		
Elève 3 I.	n’identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n’imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	I. repère facilement les difficultés orthographiques des mots. Je dois uniquement le rendre attentif au mot « spatial ». En lui demandant de bien le relire, il souligne la difficulté orthographique oubliée.			I. fait de plus grand dessin, bravo. Il commence à utiliser la forme des lettres pour former les illustrations.		

Elève 4 Z.	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	Très belle évolution. Z. repère bien les éléments des mots qui pourraient la mettre en difficulté.			Z. imagine et crée de mieux en mieux les illustrations. Elle a encore un peu de peine à utiliser la forme des lettres.		
Elève 5 Ly.	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	Toujours en progrès. Elle a encore parfois besoin que je lui relise certains mots et que je l'aide à repérer certaines difficultés. Elle oublie régulièrement les accents.			Ly. a travaillé seule. Elle a uniquement été en difficulté pour le mot « tempête » dont elle ne comprenait pas le sens. Une fois que la compréhension était bonne, elle a collaboré avec une camarade pour trouver des idées d'illustration.		
Elève 6 Al.	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	Al. repère facilement les difficultés orthographiques des mots.			Belles illustrations, toujours en lien avec la sémantique.		
Elève 7 Li.	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	Li. repère facilement les difficultés orthographiques des mots.			Li. n'hésite pas à retourner son cahier pour utiliser la forme des lettres dans l'autre sens.		
Elève 9 An.	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	Toujours très au clair avec ses difficultés et repère tout de suite les parties des mots qui pourraient lui poser problème.			An. fait toujours de grandes illustrations qui englobent la sémantique et la forme des lettres.		

Date : 28.11.2022 – séance d’entraînement 7 - Vocabulaire 8

Déroulement de la séance - Commentaire général

Je reprends avec les élèves la procédure à suivre :

1. Identifier les difficultés pour les 10 mots et les souligner en rouge dans la colonne de gauche.
2. Créer une illustration pour chaque difficulté mise en évidence dans les 5 premiers mots.

Je leur rappelle quelques techniques lorsqu’ils sont en difficultés pour trouver une illustration :

- Imaginer le mot dans sa tête, en faire un dessin et essayer de l’intégrer dans le mot.
- Se remémorer les illustrations déjà faites pour les vocabulaires précédents. Peut-être que ces dernières pourront leur apporter des idées.

	Difficulté à identifier les difficultés orthographiques des mots			Difficultés dans la recherche et la création de l’illustration pour l’appariement image-mot		
	n’identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n’imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
Elève 1 E.	En début de leçon, E. se désinvestit totalement du travail. Elle n’a plus envie d’utiliser la méthode. Elle dit que ça l’énerve de devoir faire ces illustrations. Un recadrage est nécessaire et finalement E. se remet au travail.			E. fait des illustrations, mais sans grande conviction. Elle fait pour faire.		
	n’identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n’imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
Elève 2 M.	M. repère facilement les difficultés orthographiques des mots.			M. utilise bien le thème du vocabulaire pour créer les illustrations. Il fait des liens avec son propre vécu. Ex : « famille » il dessine trois personnes, sa sœur, sa maman et lui, car ils vivent tous les trois.		
	n’identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n’imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
Elève 3 I.	I. repère facilement les difficultés orthographiques des mots.			Utilise également son vécu pour créer l’illustration du mot calendrier. Le mot « famille » lui pose problème. Je lui demande alors de visualiser le mot et de me dire à quoi cela lui fait penser. Puis je lui demande s’il arrive à faire un dessin avec l’image qu’il a en tête.		

Elève 4 Z.	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	Toujours le même problème, Z. travaille d'abord seule, mais va trop vite et manque des difficultés. Il suffit que je lui demande de relire les mots en lui demandant de prendre un peu plus de temps et elle réussit à identifier les difficultés manquées. Cette fois-ci, je dois également la rendre attentive aux accents.			Z. imagine bien les dessins pour ce vocabulaire.		
Elève 5 Ly.	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	Ly. a fait pratiquement toute seule, sans que j'aie besoin de lui relire les mots. J'ai simplement dû la rendre attentive aux accents.			Très beaux progrès ! Ly. illustre les mots sans avoir besoin d'aide.		
Elève 6 Al.	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	Al. repère facilement les difficultés orthographiques des mots.			Al. invente des histoires qui lui parlent.		
Elève 7 Li.	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	Li. repère facilement les difficultés orthographiques des mots.			Belles illustrations, toujours en lien avec la sémantique.		
Elève 9 An.	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	An. repère facilement les difficultés orthographiques des mots.			An. raconte de super histoires en lien avec son vécu.		

Date : 05.12.2022 – séance d’entraînement 8 - Vocabulaire 9

Déroulement de la séance - Commentaire général

Je reprends avec les élèves la procédure à suivre :

1. Identifier les difficultés pour les 10 mots et les souligner en rouge dans la colonne de gauche.
2. Créer une illustration pour chaque difficulté mise en évidence dans les 5 premiers mots.

Je leur rappelle quelques techniques lorsqu’ils sont en difficultés pour trouver une illustration :

- Imaginer le mot dans sa tête, en faire un dessin et essayer de l’intégrer dans le mot.
- Se remémorer les illustrations déjà faites pour les vocabulaires précédents. Peut-être que ces dernières pourront leur apporter des idées.

Les élèves sont devenus très autonomes dans la démarche.

	Difficulté à identifier les difficultés orthographiques des mots			Difficultés dans la recherche et la création de l’illustration pour l’appariement image-mot		
Elève 1 E.	n’identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n’imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	E. semble avoir retrouvé de la motivation. Elle identifie facilement les difficultés dans les mots.			E. imagine facilement des illustrations.		
Elève 2 M.	n’identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n’imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	M. repère facilement les difficultés orthographiques des mots. Je dois juste le rendre attentif au mot « bonnet » pour lequel il n’avait pas pensé au t.			Toujours autant de facilité à trouver et créer des illustrations.		
Elève 3 I.	n’identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n’imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	I. repère facilement les difficultés orthographiques des mots.			I. utilise à de nombreuses reprises la même illustration pour représenter des difficultés différentes. Je lui explique alors l’importance de créer des illustrations différentes pour chaque difficulté, car si on ne différencie pas, le cerveau aura plus de peine à se remémorer l’image, car il ne fait plus vraiment de lien avec le sens.		

Elève 4 Z.	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	Z. est malade toute la semaine et ne participe donc pas à la création du vocabulaire illustré.			Z. est malade toute la semaine et ne participe donc pas à la création du vocabulaire illustré.		
Elève 5 Ly.	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	Ly. est allée un peu vite dans la lecture des mots. J'ai dû la rendre attentive à plusieurs sons complexes présents dans le vocabulaire.			Ly. travaille seule, elle trouve assez facilement des illustrations pour ces difficultés mises en évidence.		
Elève 6 Al.	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	Al. repère facilement les difficultés orthographiques des mots. Je dois juste le rendre attentif au mot « bonnet » pour lequel il n'avait pas pensé au t.			Al. imagine facilement les illustrations pour ce vocabulaire, sauf pour le mot « blanc » qui lui pose problème, car il ne sait pas comment le représenter en dessin. Je lui demande alors de faire le lien avec le thème du vocabulaire. Cela lui fait immédiatement penser au mot « neige » et ensuite la « la boule de neige » qu'il utilise pour illustrer de « c ».		
Elève 7 Li.	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	Li. repère facilement les difficultés orthographiques des mots. Je dois juste la rendre attentive au mot « bonnet » pour lequel elle n'avait pas pensé au t.			Toujours autant de facilité à trouver et créer des illustrations.		
Elève 9 An.	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	An. repère facilement les difficultés orthographiques des mots.			Illustration intéressante pour le mot « blanc ». An. dessine un fantôme en forme de « h » pour lui faire penser au féminin du mot qui lui indique le « c » à la fin du mot. Pour le son « an », elle dessine en couleur les lettres « en » au-dessus du mot ainsi « le e ne peut pas venir, car il est en couleur et le mot blanc veut dire qu'il n'y a pas de couleur alors je sais que je dois mettre un « a » » .		

Date : 16.01.2023 – séance d'entraînement 9 - Vocabulaire 10

Déroulement de la séance - Commentaire général

Cela fait 3 semaines que nous n'avons pas fait de vocabulaire (semaine précédant les vacances + vacances de Noël). Je prends donc un moment avec les élèves pour reprendre les bases de la méthodologie. Je demande aux élèves de me rappeler eux-mêmes comment nous procédons d'habitude. Ils parviennent facilement à me citer les différentes étapes. La méthode est bien ancrée. Nous faisons ensemble quelques exemples de recherche de difficultés avec des mots qui ne sont pas du vocabulaire.

	Difficulté à identifier les difficultés orthographiques des mots			Difficultés dans la recherche et la création de l'illustration pour l'appariement image-mot		
Elève 1 E.	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	E. repère facilement les difficultés orthographiques des mots.			Le mot année lui a posé problème. Je n'ai même pas eu besoin de l'aider. Le simple fait de verbaliser sa difficulté l'a remise dans le travail et elle a trouvé une illustration par elle-même.		
Elève 2 M.	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	M. repère facilement les difficultés orthographiques des mots.			Toujours autant de facilité à trouver et créer des illustrations. Le mot « année » est illustré sous la forme d'un personnage qui vieillit.		
Elève 3 I.	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	I. repère facilement les difficultés orthographiques des mots.			I. Imagine assez facilement les illustrations.		
Elève 4 Z.	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	Z. a mis en évidence toutes les difficultés importantes. Bravo			Z. Commence à se raconter des histoires pour se souvenir de ses illustrations.		

Elève 5 Ly.	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	J'ai dû aider Lyle pour quelques difficultés, notamment pour les accents et quelques sons complexes.			Ly. travaille seule, il lui a fallu un peu plus de temps pour trouver des illustrations, mais finalement a travaillé de manière totalement autonome.		
Elève 6 Al.	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	Al. repère facilement les difficultés orthographiques des mots.			Toujours autant de facilité à trouver et créer des illustrations		
Elève 7 Li.	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	Li. repère facilement les difficultés orthographiques des mots.			Toujours autant de facilité à trouver et créer des illustrations		
Elève 9 An.	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	An. repère facilement les difficultés orthographiques des mots.			Toujours autant de facilité à trouver et créer des illustrations		

Date : 23.01.2023 – séance d’entraînement 10 - Vocabulaire 11

Déroulement de la séance - Commentaire général

Petite introduction en lien avec le thème qui peut paraître plus difficile à illustrer. Nous avons discuté ensemble de ce que représentent ces émotions afin qu’ils s’en fassent déjà une image mentale ou que cela fasse émerger des idées pour les illustrations.

	Difficulté à identifier les difficultés orthographiques des mots			Difficultés dans la recherche et la création de l’illustration pour l’appariement image-mot		
Elève 1 E.	n’identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n’imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	E. repère facilement les difficultés orthographiques des mots.			E. n’est pas très inspirée, mais elle trouve des illustrations pour chaque mot.		
Elève 2 M.	n’identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n’imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	M. repère facilement les difficultés orthographiques des mots.			Toujours autant de facilité à trouver et créer des illustrations		
Elève 3 I.	n’identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n’imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	I. repère facilement les difficultés orthographiques des mots.			I. utilise à de nombreuses reprises la même illustration pour représenter des difficultés différentes. Je lui explique alors l’importance de créer des illustrations différentes pour chaque difficulté, car si on ne différencie pas, le cerveau aura plus de peine à se remémorer l’image, car il ne fait plus vraiment de lien avec le sens.		
Elève 4 Z.	n’identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n’imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	Z. repère facilement les difficultés orthographiques des mots. Attention pour le mot peut, où j’ai rendu Z. attentive à la prononciation du mot.			Z. a travaillé de manière autonome et n’a pas eu besoin de mon intervention pour créer une illustration.		

Elève 5 Ly.	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	Lyle a repéré la majorité des difficultés orthographiques des mots. Il a fallu que je la rende attentive à certains sons complexes « en » et « an ».			Ly. a travaillé de manière autonome. Elle a utilisé le prénom de son frère qui contient le son « an » pour se rappeler de l'orthographe du mot « confiance ».		
Elève 6 Al.	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	Al. repère facilement les difficultés orthographiques des mots.			Toujours autant de facilité à trouver et créer des illustrations		
Elève 7 Li.	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	Li. repère facilement les difficultés orthographiques des mots.			Toujours autant de facilité à trouver et créer des illustrations		
Elève 9 An.	n'identifie pas ou difficilement	identifie parfois	identifie facilement	n' imagine pas ou difficilement	imagine parfois	imagine facilement
	An. repère facilement les difficultés orthographiques des mots.			« peur » Anaïs a utilisé les choses qui lui font peur dans la vie pour créer les illustrations. Cela a donné des idées aux autres élèves.		

Entretien final

Date : 27.01.2023

Elève 1
E.

Après plus de 10 semaines de travail autour de l'apprentissage de l'orthographe, peux-tu me dire comment c'est pour toi maintenant d'apprendre du vocabulaire ?

C'est assez simple d'apprendre le vocabulaire.

À présent, apprendre l'orthographe des mots c'est quelque chose de difficile, un peu facile, mais ça dépend ou vraiment facile ?

Plutôt facile.

Est-ce que la méthode visuo-sémantique a changé quelque chose ? Si oui, quoi ?

Pas vraiment, j'ai pas l'impression que ça change sauf pour les mots très difficiles.

Si tu pouvais choisir comment apprendre ton vocabulaire à présent, est-ce que tu continuerais à utiliser cette méthode pour apprendre l'orthographe des mots ?

Oui, je pense que je vais l'utiliser pour les mots difficiles.

Elève 2
M.

Après plus de 10 semaines de travail autour de l'apprentissage de l'orthographe, peux-tu me dire comment c'est pour toi maintenant d'apprendre du vocabulaire ?

Assez facile, parce que j'ai plus de techniques pour apprendre

À présent, apprendre l'orthographe des mots c'est quelque chose de difficile, un peu facile, mais ça dépend ou vraiment facile ?

Assez facile.

Est-ce que la méthode visuo-sémantique a changé quelque chose ? Si oui, quoi ?

Un peu, je me rappelle des dessins et ça aide pour apprendre l'orthographe

Si tu pouvais choisir comment apprendre ton vocabulaire à présent, est-ce que tu continuerais à utiliser cette méthode pour apprendre l'orthographe des mots ?

Probablement que je l'utiliserai quand même

<p>Elève 3 I.</p>	<p>Après plus de 10 semaines de travail autour de l'apprentissage de l'orthographe, peux-tu me dire comment c'est pour toi maintenant d'apprendre du vocabulaire ? J'arrive un peu mieux à me motiver pour faire les devoirs.</p> <p>À présent, apprendre l'orthographe des mots c'est quelque chose de difficile, un peu facile, mais ça dépend ou vraiment facile ? Un peu facile, parce que j'arrive plus à voir et écrire déjà dans ma tête et après à écrire sur la feuille.</p> <p>Est-ce que la méthode visuo-sémantique a changé quelque chose ? Si oui, quoi ? Oui, j'arrive plus à savoir mieux ce que je dois écrire.</p> <p>Si tu pouvais choisir comment apprendre ton vocabulaire à présent, est-ce que tu continuerais à utiliser cette méthode pour apprendre l'orthographe des mots ? Oui, j'aimerais, car c'est plus facile d'écrire avec les dessins et sans les dessins c'est un peu plus dur.</p>
<p>Elève 4 Z.</p>	<p>Après plus de 10 semaines de travail autour de l'apprentissage de l'orthographe, peux-tu me dire comment c'est pour toi maintenant d'apprendre du vocabulaire ? C'est mieux, c'est plus amusant et plus joli de voir les mots donc ça me motive un petit peu à travailler.</p> <p>À présent, apprendre l'orthographe des mots c'est quelque chose de difficile, un peu facile, mais ça dépend ou vraiment facile ? Maintenant c'est moyen, mais les mots avec la méthode c'est plutôt facile, mais pas les longs mots.</p> <p>Est-ce que la méthode visuo-sémantique a changé quelque chose ? Si oui, quoi ? Oui, je retiens mieux les mots.</p> <p>Si tu pouvais choisir comment apprendre ton vocabulaire à présent, est-ce que tu continuerais à utiliser cette méthode pour apprendre l'orthographe des mots ? Oui, j'aimerais continuer à utiliser la méthode</p>
<p>Elève 5 Ly.</p>	<p>Après plus de 10 semaines de travail autour de l'apprentissage de l'orthographe, peux-tu me dire comment c'est pour toi maintenant d'apprendre du vocabulaire ? Beaucoup plus facile, beaucoup plus amusant.</p> <p>À présent, apprendre l'orthographe des mots c'est quelque chose de difficile, un peu facile, mais ça dépend ou vraiment facile ? Ça reste un peu difficile. Mais c'est mieux qu'avant.</p> <p>Est-ce que la méthode visuo-sémantique a changé quelque chose ? Si oui, quoi ? Oui, je trouve que j'ai fait beaucoup de progrès. Apprendre du vocabulaire c'est plus facile.</p> <p>Si tu pouvais choisir comment apprendre ton vocabulaire à présent, est-ce que tu continuerais à utiliser cette méthode pour apprendre l'orthographe des mots ? Oui oui oui ! ça m'aide les dessins.</p>

<p>Elève 6 Al.</p>	<p>Après plus de 10 semaines de travail autour de l'apprentissage de l'orthographe, peux-tu me dire comment c'est pour toi maintenant d'apprendre du vocabulaire ? C'est bien, parce que j'ai la visuo-sémantique qui est là pour m'aider.</p> <p>À présent, apprendre l'orthographe des mots c'est quelque chose de difficile, un peu facile, mais ça dépend ou vraiment facile ? Assez facile, ça dépend des mots, sans la méthode c'est plus difficile</p> <p>Est-ce que la méthode visuo-sémantique a changé quelque chose ? Si oui, quoi ? Oui, j'ai l'impression que j'ai progressé en orthographe, c'est grâce aux dessins.</p> <p>Si tu pouvais choisir comment apprendre ton vocabulaire à présent, est-ce que tu continuerais à utiliser cette méthode pour apprendre l'orthographe des mots ? Oui, mais pour les mots où il y a plusieurs difficultés.</p>
<p>Elève 7 Li.</p>	<p>Après plus de 10 semaines de travail autour de l'apprentissage de l'orthographe, peux-tu me dire comment c'est pour toi maintenant d'apprendre du vocabulaire ? Bien, je vois que ça m'aide de faire du travail de vocabulaire.</p> <p>À présent, apprendre l'orthographe des mots c'est quelque chose de difficile, un peu facile, mais ça dépend ou vraiment facile ? Plutôt facile.</p> <p>Est-ce que la méthode visuo-sémantique a changé quelque chose ? Si oui, quoi ? Oui, je fais moins de fautes aux dictées pour les mots avec la méthode. Je trouve que j'ai progressé.</p> <p>Si tu pouvais choisir comment apprendre ton vocabulaire à présent, est-ce que tu continuerais à utiliser cette méthode pour apprendre l'orthographe des mots ? Oui, j'utiliserai la méthode parce que ça aide beaucoup.</p>
<p>Elève 8 An.</p>	<p>Après plus de 10 semaines de travail autour de l'apprentissage de l'orthographe, peux-tu me dire comment c'est pour toi maintenant d'apprendre du vocabulaire ? Ça a changé, je fais moins de fautes, c'est plus facile à me rappeler dans ma tête les dessins. Ça m'embête pas de faire du voc.</p> <p>À présent, apprendre l'orthographe des mots c'est quelque chose de difficile, un peu facile, mais ça dépend ou vraiment facile ? Plutôt facile, mais ça dépend des mots, les mots plus longs ou il y a plusieurs dessins à faire.</p> <p>Est-ce que la méthode visuo-sémantique a changé quelque chose ? Si oui, quoi ? Oui, je fais moins de fautes, je suis moins stressée pour les dicées.</p> <p>Si tu pouvais choisir comment apprendre ton vocabulaire à présent, est-ce que tu continuerais à utiliser cette méthode pour apprendre l'orthographe des mots ? Oui, je continuerai à dessiner les mots.</p>

Évaluation diagnostique			
Date : 21.01.2023			
Synthèse de tous les élèves			
Orthographe lexicale		Dictée surprise	Dictée préparée
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	2	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	1	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	39	28
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	19	6
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	10	4
Total du nombre d'erreurs		71	38

Évaluation diagnostique – vocabulaire 1			
Date : 21.01.2023			
Prénom de l'élève : Elève 1 E.			
Orthographe lexicale		Dictée surprise	Dictée préparée
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	4	0
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	2	0
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	1	0
Total du nombre d'erreurs		7	0

Prétest Prénom : Elève 1 E.

Ecris comme tu le penses les mots dictés.

1. la maison
2. les cheminées
3. une branche
4. le feu
5. un homme
6. froid
7. rouge
8. puisson
9. la profondeur
10. le facteur

Elève 1 E.

Dictées voc 1 30.9.22	
le feu	✓
une branche	✓
la cheminée	✓
la maison	✓
un homme	✓
froid	✓
le facteur	✓
rouge	✓
la profondeur	✓
puissant	✓

Évaluation diagnostique – vocabulaire 1			
Date : 26.09.2022			
Prénom de l'élève : Elève 2 M.			
Orthographe lexicale		Dictée surprise	Dictée préparée
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	1	0
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	0	1
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	1	x
Total du nombre d'erreurs		2	1

Prétest Prénom : Elève 2 M.

Elève 2 M.

Ecris comme tu le penses les mots dictés.

1. la maison ✓
2. la cheminée ✓
3. une Branche ✓
4. le feu ✓
5. un Homme ✓
6. froi ⊗
7. rouge ✓
8. puissant ✓
9. la profondeur ⊗
10. le facteur ✓

Dictée voc 1	30.9.2022
le feu	✓
une branche	✓
la cheminée	✓
la maison	✓
un homme	✓
froid	✓
le facteur	✓
rouge	✓
la profondeur	✓
puissant	⊗

Évaluation diagnostique – vocabulaire 1			
Date : 26.09.2022			
Prénom de l'élève : Elève 3 I.			
Orthographe lexicale		Dictée surprise	Dictée préparée
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	2	0
Erreur de segmentation	l'oreille → l'oreille	1	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	8	6
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : nature → naturre	3	0
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	1	1
Total du nombre d'erreurs		15	7

Prétest Prénom : Elève 3 I.

Elève 3 I

Ecris comme tu le penses les mots dictés.

1. la maison ✓
2. la chemise
3. une louche
4. le phare
5. un rame
6. frousi
7. rouge ✓
8. puisson ✓
9. la profondeur ✓
10. le phactere

dictée voc 20.09.22	
la feu ✓	
une louches	
du cheminot	
la maison	
un rame ✓	
fou	
le facteur ✓	
rouge ✓	
la profondeur ✓	
puisson	

Évaluation diagnostique – vocabulaire 1			
Date : 26.09.2022			
Prénom de l'élève : Elève 4 Z.			
Orthographe lexicale		Dictée surprise	Dictée préparée
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	11	3
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	3	0
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	2	1
Total du nombre d'erreurs		16	4

Prétest Prénom : Elève 4 Z.

Ecris comme tu le penses les mots dictés.

1. la maison ✓
2. la cheminée
3. une panché
4. le feu ✓
5. un ome
6. foie
7. goue
8. aisan
9. la profondeur
10. le faote

Elève 4 Z.
Dictée Voet 30.09.22

le feu	✓
une panché	
la cheminée	✓
la maison	✓
un homme	✓
froid	✓
le faote	
rouge	✓
la profondeur	✓
Puissant	

Évaluation diagnostique – vocabulaire 1			
Date : 26.09.2022			
Prénom de l'élève : Elève 5 Ly.			
Orthographe lexicale		Dictée surprise	Dictée préparée
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	l'oreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	10	14
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	5	2
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	2	2
Total du nombre d'erreurs		17	18

Prétest Prénom : Elève 5 Ly.

Elève 5 Ly

Écris comme tu le penses les mots dictés.

1. la mison
2. la cheminé
3. une Branche
4. le fese
5. un ome
6. frai
7. rouje
8. puison
9. sa profanber
10. se farcer

Dictée	VOCT	30.09.22
le feu		✓
une branche		
la cheminée		✓
la mison		
un ome		
frai		
se farcer		
rouche		
la profanber		
puison		

Évaluation diagnostique – vocabulaire 1			
Date : 26.09.2022			
Prénom de l'élève : Elève 6 AI.			
Orthographe lexicale		Dictée surprise	Dictée préparée
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	0	0
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	1	0
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		1	0

Prétest Prénom : Elève 6 AI.

Elève 6 AI.

Ecris comme tu le penses les mots dictés.

1. la maison ✓
2. la cheminée ✓
3. une branche ✓
4. le feu ✓
5. un homme ✓
6. froid ✓
7. rouge ✓
8. puissant ✓
9. la profondeur ✓
10. le facteur ✓

Dictée voc 1 20.09.22.	
le feu ✓	
une branche ✓	
la cheminée ✓	
la maison ✓	
un homme ✓	
froid ✓	
le facteur ✓	
rouge ✓	
la profondeur ✓	
puissant ✓	

© LANDRÉ GIBET

Évaluation diagnostique – vocabulaire 1			
Date : 26.09.2022			
Prénom de l'élève : Elève 7 Li.			
Orthographe lexicale		Dictée surprise	Dictée préparée
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	2	2
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	2	3
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	1	0
Total du nombre d'erreurs		5	5

Prétest Prénom : Elève 7 Li

Ecris comme tu le penses les mots dictés.

1. la maison ✓
2. la cheminer
3. une branche ✓
4. le feu ✓
5. un homme ✓
6. froi
7. rouge ✓
8. Puisent
9. la Profondeur ✓
10. le facteur ✓

Elève 7 Li

Dictée voc 1 30.09.22
le feu ✓
une branche ✓
la cheminer
La maison ✓
un homme ✓
froid ✓
le facteur
rouge ✓
La Profondeur
Puisent

Évaluation diagnostique – vocabulaire 1			
Date : 26.09.2022			
Prénom de l'élève : Elève 8 An.			
Orthographe lexicale		Dictée surprise	Dictée préparée
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	3	3
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	3	0
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	2	0
Total du nombre d'erreurs		8	3

Prétest Prénom : Elève 8 An

Elève 8 An

Ecris comme tu le penses les mots dictés.

1. la maison ✓
2. la cheminée
3. une branche ✓
4. le feu ✓
5. un homme
6. froid
7. rouge ✓
8. puissant
9. la profondeur
10. le facteur

dictée voc 1 27.10.2022

le feu ✓

une branche

la cheminée ✓

la maison ✓

un homme ✓

froid ✓

le facteur ✓

rouge

la profondeur ✓

puissant ✓

Séance vocabulaire 2			
Date : 28.10.2022			
Prénom de l'élève : Synthèse de tous les élèves			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
<i>Erreurs extragraphiques</i>			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
<i>Erreurs graphiques</i>			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	12	7
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	12	4
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		24	11

Séance vocabulaire 2			
Date : 28.10.2022			
Prénom de l'élève : Elève 1 E.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	1	0
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	2	0
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		3	0

1.E

Dictée voc 2/22.10.2022		
•	Nouveau ✓	
	la Chaise ⊗	
•	une Règle ✓	
	le tableau ✓	
•	le Cahier ⊗	
	peindre ⊗	
•	un Crayon ✓	
	un travaille ⊗	
•	l'école ✓	
	le sport ✓	
		avec sans
		4/5 2/5

© LANDRÉ GMBH

Séance vocabulaire 2			
Date : 28.10.2022			
Prénom de l'élève : Elève 2 M.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	0	0
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	2	0
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		2	0

24

dictée Voc 2 28.10.2022			
•	nouveau ✓		
	la chaise ✓		
•	une règle ✓		
	le tableau ✓		
•	le cahier ✓		
	peut-être ✓		
•	un crayon ✓		
	un travail ⊗		
•	récolte ✓		
© LANDRE GARDIE	le sport ⊗	avec 5/5	sans 3/5

Séance vocabulaire 2			
Date : 28.10.2022			
Prénom de l'élève : Elève 3 I.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	3	3
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	3	2
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		6	5

3I

Dictionnaire 28.10.22		
•	noirceau ✓	
	la chère ⊗	
•	une raigle ⊗	
	le tallo ⊗	
•	le cahier ⊗	
	pinardre ⊗	
•	un maître ⊗	
	un travale ⊗	
•	l'écrite ⊗	
•	le spère ⊗	avec sans 1/5 1/5

ANDRÉ GIMBI

Séance vocabulaire 2			
Date : 28.10.2022			
Prénom de l'élève : Elève 4 Z.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	3	1
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	0	0
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		3	1

4.7

Dictée voc 28 10 22

- nouveaux ✓
- la chaise ✓
- une règle ✓
- le ballon ⊗
- le cahier ✓
- Peindre ✓
- un crayon ⊗
- un travail ⊗
- l'école ✓
- le psort ⊗

avec	sans
4/5	2/5

© LAURENCE GIBREH

Séance vocabulaire 2			
Date : 28.10.2022			
Prénom de l'élève : Elève 5 Ly.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	4	2
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	2	2
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		6	4

Dictée . VOC 2 28.10.22 ♡♡
♡

- nouveau ✓
- la chèse ⊗
- une règle ✓
- le radeau ⊗
- le carge ⊗
- puncte ⊗
- un creton ⊗
- un travail ⊗
- l'ecole ✓
- le sport ⊗

avec	sans
3/5	0/5

Séance vocabulaire 2			
Date : 28.10.2022			
Prénom de l'élève : Elève 6 A1.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	1	0
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	1	0
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		2	0

6 A1

1/2 dictée 2 20.10.22

- Nouveau ✓
- P. terre ✓
- un charbon ✓
- une règle ✓
- la corbeille ✓ 5/5
- la table ✓
- la chaise ✓
- la machine
- la table ✓
- la table (x) 4/5

© LANDRÉ GMDH

Séance vocabulaire 2			
Date : 28.10.2022			
Prénom de l'élève : Elève 7 Li.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	0	0
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	2	0
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		2	0

7 Li

Voc2 Dictée		28.10.22
•	Nouveau ✓	
•	l'école ✓	
•	un crayon ✓	
•	une règle ✓	
•	le cahier ✓	5/5
	le sport ✓	
	la chaise ✓	
	un travaille (x)	
	le tableau ✓	
© LANDRÉ GMBH	Poudre (x)	3/5

Séance vocabulaire 2			
Date : 28.10.2022			
Prénom de l'élève : Elève 8 An.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	0	1
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	0	0
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		0	1

8. An

dictée voc. 28.10.2022	
•	nouveau ✓
•	la chaise ✓
•	une règle ✓
•	le tableau ✓
•	le caber (B)
•	peindre ✓
•	un crayon ✓
•	on travail ✓
•	l'école ✓
•	le sport ✓
	avec sans 4/5 5/5

Séance vocabulaire 3			
Date : 07.11.2022			
Synthèse de tous les élèves			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
<i>Erreurs extragraphiques</i>			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
<i>Erreurs graphiques</i>			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	16	8
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : nature → naturre	13	11
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	6	2
Total du nombre d'erreurs		35	21

Séance vocabulaire 3			
Date : 07.11.2022			
Prénom de l'élève : Elève 1 E.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	l oreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	2	4
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	2	0
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	1	0
Total du nombre d'erreurs		5	4

1.E

Dictée voc 3 : 7.11.2022

rantré ⊗

le pays ✓

un ouristeur ✓

le chemine ⊗

un occidan ⊗ 2/5

• voyer ⊗

• le train ✓

• lent ✓

• une voiture ✓

le transport ⊗ 3/5

© L'ANNÉE GAÏBH

Séance vocabulaire 3			
Date : 07.11.2022			
Prénom de l'élève : Elève 2 M.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	2	0
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	0	0
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	1	0
Total du nombre d'erreurs		3	0

2.M.

Dictée voc 3, 3.11.2022

rentree ⊗

le pays ⊗

un aviateur ✓

le chemin ✓

un accident ✓ 3/5

• voyager ✓

• le train ✓

• ton ✓

• une voiture ✓

• le transport ✓ 5/5

© LAURE GMBH

Séance vocabulaire 3			
Date : 07.11.2022			
Prénom de l'élève : Elève 3 I.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	l'oreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	4	1
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	0	1
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	2	0
Total du nombre d'erreurs		6	2

3.I

Dictée voc. 3: 7.11.22

contre ⊗

le pays ⊗

un atelier ⊗

le chemin ✓

un accident ⊗ 1/5

• voyager ✓

• le train ✓

• lent ✓

• une voiture ⊗

le transport ✓ 4/5

Séance vocabulaire 3			
Date : 07.11.2022			
Prénom de l'élève : Elève 4 Z.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	2	0
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	1	2
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	1	1
Total du nombre d'erreurs		4	3

4 Z

Dictée voc 3, 7/11 22

kantra ⊗

le Pejus ⊗

un aviateur ✓

le chemin ✓

un acciden ⊗ 2/5

Voilà Jer ⊗

le train ✓

lent ✓

une voiture ✓

le Hespère ⊗ 3/5

© LAURE CHISH

Séance vocabulaire 3			
Date : 07.11.2022			
Prénom de l'élève : Elève 5 Ly.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	l'oreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	4	3
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	9	7
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	1	1
Total du nombre d'erreurs		14	11

5. Ly

Dictée voc 3: 7 11.22

le canari

le péti

un ardoisier

le chemise

un occitane 0/5

le viticole

le tourne

le lône

une voiture

le transport 0/5

Séance vocabulaire 3			
Date : 07.11.2022			
Prénom de l'élève : Elève 6 A1.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	1	0
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	0	0
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		1	0

6. A1.

dicte voc 3 7.11.22		✓
troubé		⊕
le pays		✓
un accident		✓
le chemin		✓
un accident		✓
		4/5
• naviger		✓
• le train		✓
• lent		✓
• une voiture		✓
• un accident		✓
		5/5

D.L.ANDRÉ CIMBH

Séance vocabulaire 3			
Date : 07.11.2022			
Prénom de l'élève : Elève 7 Li.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	1	0
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	0	0
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		1	0

7.4

Dictee voc 3 07.11.22	
rentrey ✓	
Le Pays ✓	
un aviateur ✘	
Le chemin ✓	
un accident ✓	4/5
• voyager ✓	
• Le Train ✓	
• lent ✓	
• une voiture ✓	
Le Transport ✓	5/5

Séance vocabulaire 3			
Date : 07.11.2022			
Prénom de l'élève : Elève 8 An.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	l'oreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	0	0
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	1	1
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		1	1

8 An.

dictée voc. 3. 7. 11. 2022	
le train ✓	
le pays ✓	
un agriculteur ⊕	
le chemin ✓	
un accident ✓	4/5
• voyager ✓	
• le train ✓	
• tent ✓	
• une voiture ⊕	
le transport ✓	4/5

© LAURENCE GAMBH

Séance vocabulaire 4			
Date : 11.11.2022			
Synthèse de tous les élèves			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
<i>Erreurs extragraphiques</i>			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
<i>Erreurs graphiques</i>			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	22	14
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	26	12
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	8	0
Total du nombre d'erreurs		56	26

Séance vocabulaire 4			
Date : 11.11.2022			
Prénom de l'élève : Elève 1 E.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	1	0
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	5	3
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	1	0
Total du nombre d'erreurs		8	3

1.E

Dictée VOC 4. 11.11.2022.

- une écharpe ✓
- tonner ✓
- Une feuille ✓
- humide ✓
- l'automne ⊗ 3/5
- le changement ✓
- le vent ✓
- chauffer ⊗
- la température ⊗
- le brouillard ⊗ 2/5

© LAURENCE GMBH

Séance vocabulaire 4			
Date : 11.11.2022			
Prénom de l'élève : Elève 2 M.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	0	0
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	0	0
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		0	0

2.M.

dictée
VOC 4 11.11.2022

- une écharpe ✓
- tomber ✓
- une feuille ✓
- nomade ✓
- l'automne ✓ 5/5
- le changement ✓
- le vent ✓
- chauffer ✓
- la température ✓
- le droit de ✓ 5/5

© LANDRÉ GMBH

Séance vocabulaire 4			
Date : 11.11.2022			
Prénom de l'élève : Elève 3 I.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	14	10
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	0	1
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	2	0
Total du nombre d'erreurs		16	11

3 I

Dictée vocab 4 11.11.22

- une chargée ⊗
- Tombe ombre ⊗
- une fête ⊗
- onde ⊗
- l' automne ⊗ 0/5
- le changement ⊗
- le vent ✓
- chais ⊗
- température ⊗
- l' huile ⊗ 1/5

Séance vocabulaire 4			
Date : 11.11.2022			
Prénom de l'élève : Elève 4 Z.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	5	3
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	6	1
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	1	0
Total du nombre d'erreurs		12	4

47

Dictée voc 4 11.11.22

- une échappe ⊗
- longe ⊗
- une feuille ✓
- humide ✓
- l'autome ⊗ 2/5
- le chapeau ⊗
- le vent ✓
- chauffet ⊗
- la température ⊗
- le broyar ⊗ 1/5

© LANDOLE ORFÈRE

Séance vocabulaire 4			
Date : 11.11.2022			
Prénom de l'élève : Elève 5 Ly.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	x
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	1	1
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	7	7
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	3	0
Total du nombre d'erreurs		11	8

5. Ly

Diée voc 4 11.11.22

- une écharpe ✓
- so**rb**ée ⊗
- une fle**ie** ⊗
- u**im**ide ⊗
- l'automne ✓ 2/5
- le ch**am**sem**an** ⊗
- le ve**an** ⊗
- che**af**ée ⊗
- la temp**é**lature ⊗
- le bou**u**rt ⊗ 0/5

© LANDRÉ GMBH

Séance vocabulaire 4			
Date : 11.11.2022			
Prénom de l'élève : Elève 6 AI.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loireille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	1	0
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	4	0
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		5	0

6.AI

D. 11.11.2022	
• une échelle ✓	
• un bel ✓	
• une semelle ✓	
• rapide ✓	
• l'instabilité ✓	5/5
le changement ✓	
rent ✓	
chauffeur ✓	
la température ⊗	
le rapidement ⊗	3/5

© LANDRÉ GMBH

Séance vocabulaire 4			
Date : 11.11.2022			
Prénom de l'élève : Elève 7 Li.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	0	0
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	2	1
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	1	0
Total du nombre d'erreurs		3	1

7 Li

Di-ées voc 4 11.11.22

- une hécharpe ⊗
- tomber ✓
- une feuille ✓
- humide ✓
- Pautornie ✓ 4/5
- le changement ✓
- le vent ✓
- chauffer ✓
- La température ⊗
- le brouillare ⊗ 3/5

© LANDRÉ GMBH

Séance vocabulaire 4			
Date : 11.11.2022			
Prénom de l'élève : Elève 8 An.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	0	0
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	1	0
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		1	0

8. An

dictée voc. 4 11.11.22	
•	une échoupe ✓
•	tomber ✓
•	une feuille ✓
•	humide ✓
•	l'automne ✓ 5/5
	le changement ✓
	le vent ✓
	chuffer ✓
	la température ⊗
	le brocillard ✓ 4/5

Séance vocabulaire 5			
Date : 18.11.2022			
Synthèse de tous les élèves			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
<i>Erreurs extragraphiques</i>			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
<i>Erreurs graphiques</i>			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	29	29
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	16	12
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		45	41

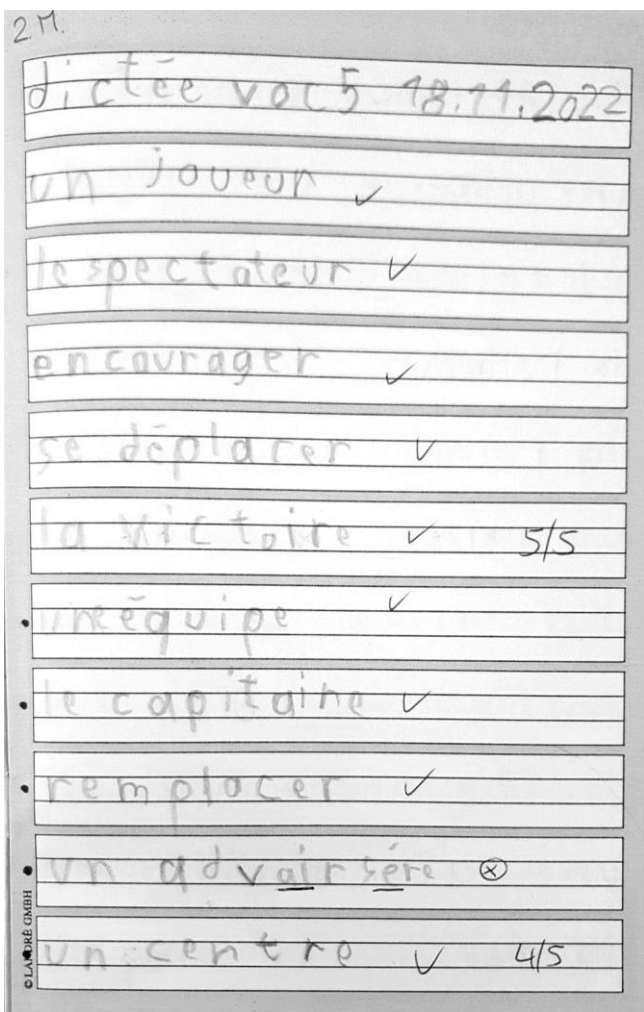
Séance vocabulaire 5			
Date : 18.11.2022			
Prénom de l'élève : Elève 1 E.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	l'oreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	2	2
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	3	4
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		5	6

A.E.

Dictée VOC 5 18.11.2022		
Un joueur ✓		
Le spectateur ✓		
encourager ⊗		
se déplacer ⊗		
la victoire ⊗	2/5	
une équipe ✓		
le capitaine ⊗		
remplacer ⊗		
un adverbe ⊗		
un centre ✓	2/5	

© LAMBRÉ GMBH

Séance vocabulaire 5			
Date : 18.11.2022			
Prénom de l'élève : Elève 2 M.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	0	2
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	0	0
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		0	2



Séance vocabulaire 5			
Date : 18.11.2022			
Prénom de l'élève : Elève 3 I.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	9	8
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	2	2
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		11	10

33

dictée du 5 18.11.22

un juere ⊗

le spaltateur ⊗

meurager ⊗

ou daplret ⊗

la victoire ⊗ 0/5

• une elapre ⊗

• le papitatu ⊗

• romplacer ✓

• un quetrere ⊗

• un contrique ⊗ 1/5

© LAURE GIBBI

Séance vocabulaire 5			
Date : 18.11.2022			
Prénom de l'élève : Elève 4 Z.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	10	7
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	2	1
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		12	8

4 Z

Dictée Voc → 18.11.22

un joueur ✓

le pe ka teur ⊗

re cou ra ge ⊗

se de bla ⊗

la vic toi ⊗ 1/5

• une é ci pe ⊗

• le ca pi te n ⊗

• remplacer ✓

• un ba il rest ⊗

• un contre ✓ 2/5

© LAURE GAMBIE

Séance vocabulaire 5			
Date : 18.11.2022			
Prénom de l'élève : Elève 5 Ly.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	l'oreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	7	6
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	5	4
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		12	10

5 Ly

Dictée voc 5 18.11.22

un jouet ✓

le septième ⊗

un coulage ⊗

se déplacer ⊗

la victoire 1/5 ⊗

une équipe ⊗

le capitaine ⊗

un plaisir ⊗

un exercice ⊗

un canot 0/5 ⊗

© LAUREN GUTH

Séance vocabulaire 5			
Date : 18.11.2022			
Prénom de l'élève : Elève 6 AI.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	0	1
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	0	1
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		0	2

6. AI

Dictée voc 18.11.22

1. la zébrure ✓

2. la stérilisation ✓

3. le message ✓

4. le diplôme ✓

5. la machine ✓ 5/5

6. les combats ✓

7. la responsabilité ⊕

8. le spectacle ✓

9. le cataplasme ✓

10. les calligraphes ✓ 4/5

© LAURENCE CHATEL

Séance vocabulaire 5			
Date : 18.11.2022			
Prénom de l'élève : Elève 7 Li.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	1	1
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	0	0
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		1	1

7. Li

Dictée vocs 18/11/22	
un joueur ✓	
le spectateur (x)	
encourager ✓	
se déplacer ✓	
la victoire ✓	4/5
• un centre ✓	
• un adversaire ⊕	
• remplacer ✓	
• le capitaine ✓	
• une équipe ✓	4/5

Séance vocabulaire 5			
Date : 18.11.2022			
Prénom de l'élève : Elève 9 An.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	0	2
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	3	0
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		3	2

8. An

dictée vocs 18.11.2022	
un joueur ✓	
le spectateur ✓	
<u>an</u> noyager ⊗	
<u>ce</u> déplier ✓	
la <u>vin</u> toire ⊗	3/5
une équipe ✓	
le capitaine ✓	
remplace ✓	
un <u>ad</u> minis <u>tr</u> ateur ⊗	
un centre ✓	4/5

Séance vocabulaire 6			
Date : 25.11.2022			
Synthèse de tous les élèves			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
<i>Erreurs extragraphiques</i>			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
<i>Erreurs graphiques</i>			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	28	13
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	15	23
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	1	4
Total du nombre d'erreurs		44	40

Séance vocabulaire 6			
Date : 25.11.2022			
Prénom de l'élève : Elève 1 E.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loireille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	3	2
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	2	2
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		5	4

1E

Dictée voc 6 25.11.2022

- une princesse. ✓
- charmant. ✓
- le roigont. ✓
- la rine. ⊗
- un palais. ✓ 4/5
- la relation. ✓
- merveilleux. ✓
- le chevalier. ⊗
- une dotage. ⊗
- la fée. ✓ 3/5

© LANDRÉ GMBH

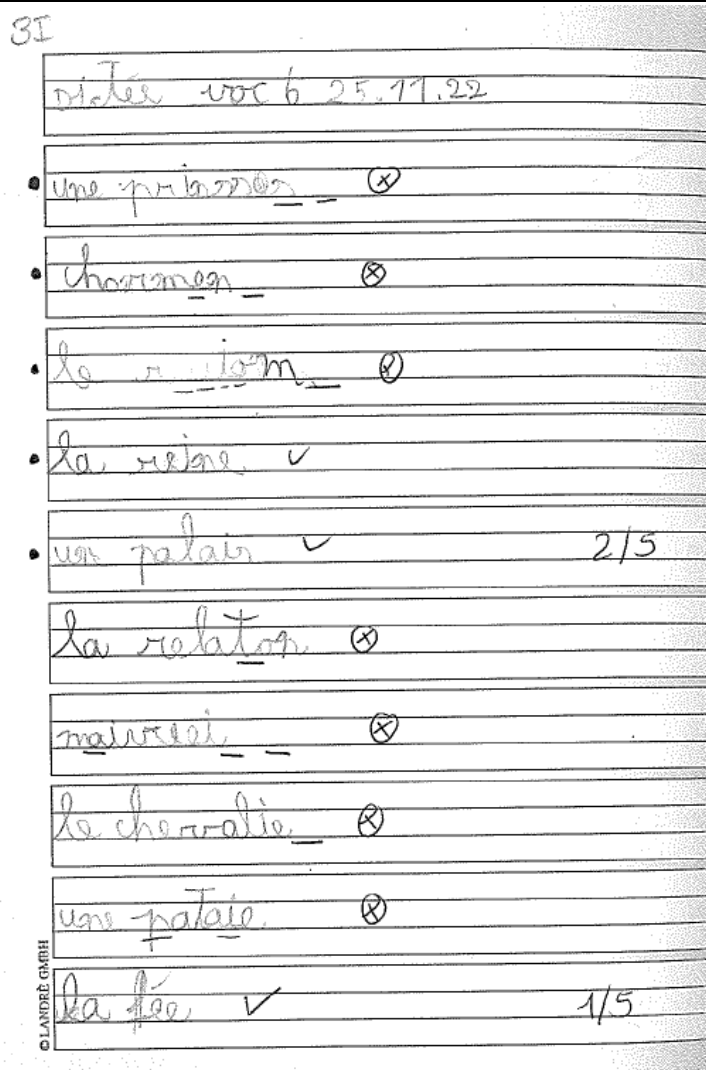
Séance vocabulaire 6			
Date : 25.11.2022			
Prénom de l'élève : Elève 2 M.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	1	0
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	0	1
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	1	0
Total du nombre d'erreurs		2	1

2M

Dictée vocab 25.11.2022	
• une princesse ✓	
• charmant ✓	
• le royaume ✓	
• la reine ✓	
• un palais ⊗ 4/5	
• la relation ✓	
• merveilleux ⊗	
• le chevalier ✓	
• une bataille ✓	
• la fée ✓ 4/5	

© LANDRÉ GMBH

Séance vocabulaire 6			
Date : 25.11.2022			
Prénom de l'élève : Elève 3 I.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	l'oreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	10	1
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	1	8
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	1
Total du nombre d'erreurs		11	10



Séance vocabulaire 6			
Date : 25.11.2022			
Prénom de l'élève : Elève 4 Z.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	5	2
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	0	0
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	1
Total du nombre d'erreurs		5	3

47

Dictée vos 6 25/11/22

- une Princesse ✓
- charman ⊗
- le royaume ⊗
- la reine ✓
- un Palais ✓ 3/5
- la relation ✓
- mervilleux ⊗
- le chevalier ✓
- une batiege ⊗
- la fée ✓ 3/5

© LANDRÉ GRADH

Séance vocabulaire 6			
Date : 25.11.2022			
Prénom de l'élève : Elève 5 Ly.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	6	4
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	6	4
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	1
Total du nombre d'erreurs		12	9

Sly

Dictée vac 6. 25.11.22		
•	une <u>pré</u> ssés ⊗	
•	char <u>ma</u> is ⊗	
•	le ro <u>ya</u> ume ⊗	
•	la re <u>ine</u> ✓	
•	le pa <u>lé</u> ⊗	1/5
	la re <u>la</u> sson ⊗	
	m <u>é</u> ri <u>er</u> e ⊗	
	le che <u>va</u> li <u>é</u> ⊗	
	une ba <u>ra</u> ie ⊗	
	la f <u>ée</u> ✓	1/5

© LANDRÉ GMBH

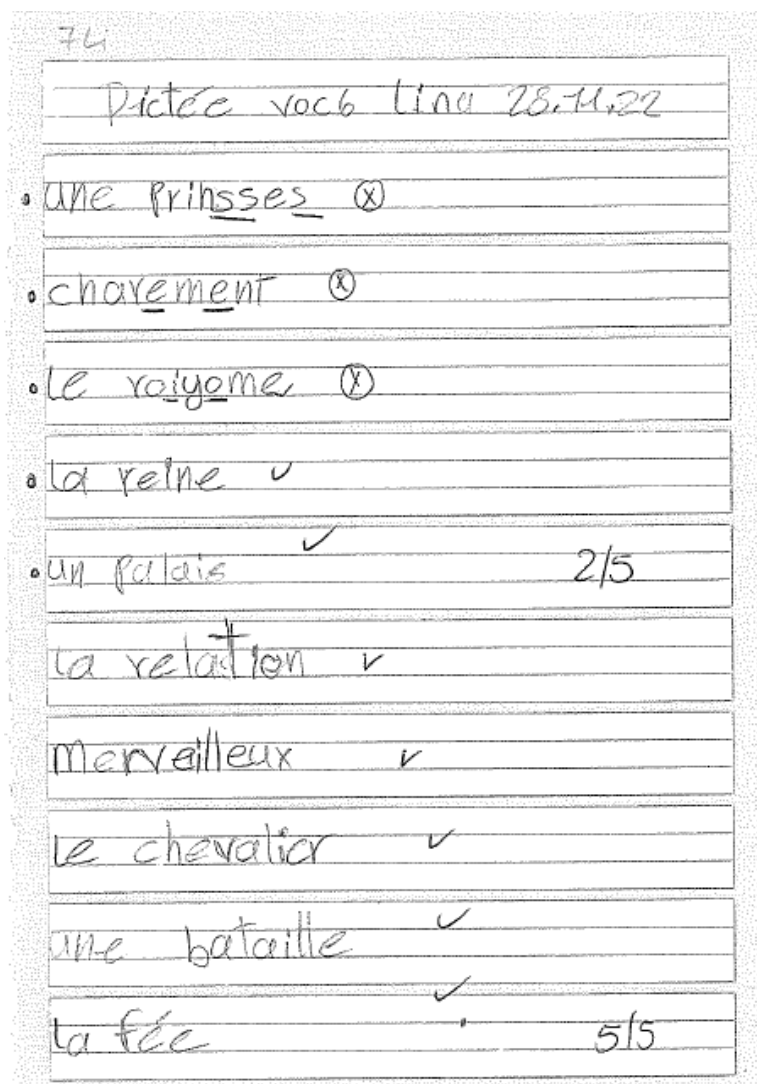
Séance vocabulaire 6			
Date : 25.11.2022			
Prénom de l'élève : Elève 6 AI.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	0	1
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	3	0
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		3	1

6AI

Dictée voc 25.11.22

- une minceur ✓
- charmant ✓
- le canard ⊗
- sa robe ✓
- son palais ✓ 4/5
- la relation ⊗
- rapidement ⊗
- le chevalier ⊗
- une bataille ✓
- la fee ✓ 2/5

Séance vocabulaire 6			
Date : 25.11.2022			
Prénom de l'élève : Elève 7 Li.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	0	1
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	0	5
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		0	6



Séance vocabulaire 6			
Date : 25.11.2022			
Prénom de l'élève : Elève 8 An.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	3	2
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : nature → naturre	3	3
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	1
Total du nombre d'erreurs		6	6

8An

	dictée voc 6 25.11.22	
1	une pleinsese ⊗	
2	charmement ⊗	
3	Le Royaume ✓	
4	la Reine ⊗	
5	un palais ✓	2/5
6	La relation ✓	
7	mairvaieur ⊗	
8	Le chevalier ⊗	
9	une bataille ✓	
10	La fée ✓	2/5

© LANDRE GRABIE

Séance vocabulaire 7			
Date : 02.12.2022			
Synthèse de tous les élèves			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
<i>Erreurs extragraphiques</i>			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
<i>Erreurs graphiques</i>			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	29	18
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	23	15
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		52	33

Séance vocabulaire 7			
Date : 02.12.2022			
Prénom de l'élève : Elève 1 E.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	7	4
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	0	3
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		7	7

1E

Dictée voc 7 02.12.2022

le solai ⊗

un satelit ⊗

le ciel. ✓

spasial ⊗

une anten. ⊗ 1/5

la terre. ✓

la tanpete. ⊗

S'ahvoler. ⊗

Une étoile. ✓

l'ecpase. ⊗ 2/5

© L. MORIS CRÉDITE

Séance vocabulaire 7			
Date : 02.12.2022			
Prénom de l'élève : Elève 2 M.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	4	1
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	3	0
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		7	1

2M

Dictée voc 7 12.2.2022

le Soleil ⊗

un satellite ⊗

le ciel ✓

spatiale ⊗

Une antenne ✓ 2/5

la Terre ✓

la tempête ⊗

S'en voler ✓

Une étoile ✓

l'espace ✓ 4/5

© LANGUE GMBH

Séance vocabulaire 7			
Date : 02.12.2022			
Prénom de l'élève : Elève 3 I.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	5	5
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	3	5
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		8	10

3I

dictée vocab 02.12.22

le Soleil ⊗

un satellite ⊗

le ciel ⊗

spacial ⊗

une antenne ⊗ 0/5

• la Terre ✓

• la température ⊗

• diamant ⊗

• une étoile ✓

• l'espace ⊗ 2/5

© LAURENCE GIBBI

Séance vocabulaire 7			
Date : 02.12.2022			
Prénom de l'élève : Elève 5 Ly.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	9	5
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	4	3
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		13	8

5 Ly

Dictée voc 7.02.12.22

Le Salle ⊗

un antéite ⊗

le sill ⊗

spasial ⊗

une anténne ⊗ 0/5

• la Terre ✓

• la xanpée ⊗

• s'annale ⊗

• une étail ⊗

• l'espace ⊗ 1/5

© LAUREN GMBH

Séance vocabulaire 7			
Date : 02.12.2022			
Prénom de l'élève : Elève 6 AI.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	0	0
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	2	1
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		2	1

6 AI

durée Jc 7 2.12.22

le Soleil ✓

un satellite ✓

le riel ✓

spatiale ⊗

une antenne ⊗ 3/5

la Terre ✓

la terre ⊗

à l'encre ✓

une étoile ✓

l'empire ✓ 4/5

© LAURE GMBH

Séance vocabulaire 7			
Date : 02.12.2022			
Prénom de l'élève : Elève 7 Li.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	1	1
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	5	0
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		6	1

7Li

Dictée voc 7 02 12 22

Le Satel ✓

Un satélite ⊗

le ciel ✓

spatiale ⊗

Une enténe ⊗ 2/5

• la Terre ✓

• la tempéte ✓

• s'envoler ✓

• Une étoile ✓

• l'éspace ⊗ 4/5

© LAURENCE CHABRE

Séance vocabulaire 7			
Date : 02.12.2022			
Prénom de l'élève : Elève 8 An.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	1	0
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	2	2
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		3	2

8 An

1 dictée voc 7. 02. 12. 22

1 le Soleil ✓

2 un satellite ⊗

3 le ciel ✓

4 spatial ✓

5 une entree ⊗ 3/5

6 la Terre ✓

7 la terre ⊗

8 s'envoler ⊗

9 une étoile ✓

10 l'espace ✓ 3/5

© LANGUAGES

Séance vocabulaire 8			
Date : 09.12.2022			
Synthèse de tous les élèves			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
<i>Erreurs extragraphiques</i>			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	1
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
<i>Erreurs graphiques</i>			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	24	11
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	18	8
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		42	20

Séance vocabulaire 8			
Date : 09.12.2022			
Prénom de l'élève : Elève 1 E.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	l oreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	2	0
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	1	1
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		3	1

1E

Dictée voc 8 9.12.2022

- le calendrier. ✓
- une fête. ✓
- le cadeau. ✓
- se réjouir. ✗
- la famille. ✓ 4/5
- décorer. ✓
- une couronne. ✗
- illuminer. ✓
- émerveiller. ✗
- joyeux. ✓ 3/5

© LANDRE GMBH

Séance vocabulaire 8			
Date : 09.12.2022			
Prénom de l'élève : Elève 2 M.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	2	4
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	1	1
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		3	5

2M

Dictée Voc 8 9.12.2022

- le calendrillé ⊗
- une fête ✓
- le cadeau ✓
- se réjouir ✓
- la famie ⊗ 3/5
- décorer ✓
- une couronne ✓
- illuminer ✓
- émerveiler ⊗
- joyeux ⊗ 3/5

Séance vocabulaire 8			
Date : 09.12.2022			
Prénom de l'élève : Elève 3 I.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	1
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	10	5
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	5	1
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		15	7

3I

dictée voc 8 9.12.22

- le calendrier ⊗
- une fête ✓
- le cadeau ✓
- se raigir ⊗
- la fami_ ⊗ 2/5
- dat_ _ ⊗
- une un_ _
- iluminer ⊗
- err_ _ ⊗
- joie_ _ ⊗ 1/5

© LANDRE GMBH

Séance vocabulaire 8			
Date : 09.12.2022			
Prénom de l'élève : Elève 4 Z.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	2	1
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	1	0
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		3	1

47

Dictée voc 8 9.12.22

- le calendrier ✓
- une fête ✓
- le cadeau ✓
- se réjouir ⊗
- la famille ✓ 4/5
- décoller ⊗
- une couronne ✓
- illuminer ⊗
- émekiller ⊗
- joyeux ✓ 2/5

© LANDRÉ GABRIEL

Séance vocabulaire 8			
Date : 09.12.2022			
Prénom de l'élève : Elève 5 Ly.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	7	1
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	8	5
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		15	6

5 Ly

Dictée voc 8. 9.12.22 ♥

- le calendrie ⊗
- une fete ⊗
- le cadose ⊗
- se réjouire ⊗
- la pannille ✓ 1/5
- dicare ⊗
- une coutume ⊗
- ilimine ⊗
- émouere ⊗
- joiue ⊗ 0/5

© LANUKE UNIM

Séance vocabulaire 8			
Date : 09.12.2022			
Prénom de l'élève : Elève 6 AI.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	1	0
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	2	0
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		3	0

6AI

Date : 09.12.2022

- la calendrier. ✓
- une fête. ✓
- la cadeau. ✓
- le jour. ✓
- la famille ✓ 5/5
- décembre. ✓
- une couronne ⊗
- album. ⊗
- un cadeau. ⊗
- joyeux ✓ 2/5

© LANDRE GMBH

Séance vocabulaire 8			
Date : 09.12.2022			
Prénom de l'élève : Elève 7 Li.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	l'oreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	0	0
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	0	0
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		0	0

7Li

Déc 8 09.12.22

- le calendrier ✓
- une fête ✓
- le cadeau ✓
- se réjouir ✓
- la famille ✓ 5/5
- décorer ✓
- une sauterie ✓
- illustrer ✓
- émerveiller ✓
- joyeux ✓ 5/5

© LANDRE GMBH

Séance vocabulaire 8			
Date : 09.12.2022			
Prénom de l'élève : Elève 8 An.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	0	0
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	0	0
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		0	0

8An

Dictionnaire 9.12.2022

- le calendrier ✓
- une fête ✓
- le cadeau ✓
- se régaler ✓
- la famille ✓ 5/5
- décorer ✓
- une couronne ✓
- illuminer ✓
- émerveiller ✓
- joyeux ✓ 5/5

© LANDRÉ GMBH

Séance vocabulaire 9			
Date : 16.12.2022			
Synthèse de tous les élèves			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
<i>Erreurs extragraphiques</i>			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
<i>Erreurs graphiques</i>			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	9	4
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	17	8
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		26	12

Séance vocabulaire 9			
Date : 16.12.2022			
Prénom de l'élève : Elève 1 E.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	1	0
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	4	0
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		5	0

1E

Dictée voc 9 16.12.22

neigen. ✓

une giboulen. ⊗

les vacanse. ⊗

un bonomme. ⊗

le choutage. ⊗ 1/5

le manteau. ✓

blanc. ✓

un bonnet. ✓

glisser. ✓

l'hiver. ✓ 5/5

© LAURENCE GRUBER

Séance vocabulaire 9			
Date : 16.12.2022			
Prénom de l'élève : Elève 2 M.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loireille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	0	0
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	0	0
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		0	0

2M

Idée voc 9 16.12.22	
neiger ✓	
une giboulée ✓	
les vacances ✓	
un bonhomme ✓	
le chauffage ✓	5/5
• le manteau ✓	
• blanc ✓	
• un bonnet ✓	
• glisser ✓	
• hiver ✓	5/5

Séance vocabulaire 9			
Date : 16.12.2022			
Prénom de l'élève : Elève 3 I.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	5	3
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	8	4
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		13	7

31

dictée n° 9 16.12.22

noiger ⊕

une gelée ⊕

les vocaux ⊕

un bonhomme ⊕

le chauffage ⊕ 0/5

le montau ⊕

blanc ✓

un créancier ⊕

glisser ✓

l'inventaire ⊕ 2/5

© LAURE GMBH

Séance vocabulaire 9		
Date : 16.12.2022		
Prénom de l'élève : Elève 4 Z. – Absente toute la semaine pour maladie		
Orthographe lexicale	Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques		
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	
Erreur de segmentation	loireille → l'oreille	
Erreurs graphiques		
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	
Total du nombre d'erreurs		

Didée voc 9 16.12.22

Malade, pas fait le voc.

© L'ANTRÈS PAPER

Séance vocabulaire 9			
Date : 16.12.2022			
Prénom de l'élève : Elève 5 Ly.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	2	1
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	4	3
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		6	4

5 Ly

Date voc 9 16.12.22

négeél ⊗

une giboulée ✓

les vacanse ⊗

un banamme ⊗

le choffage ⊗ 1/5

le manteau ✓

blane ✓

un bannet ✓

gisset ⊗

l'ivéte ⊗ 3/5

© LAURE GMBH

Séance vocabulaire 9			
Date : 16.12.2022			
Prénom de l'élève : Elève 6 A1.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	0	0
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	0	0
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		0	0

6A1

Déc. voir 9 16/12/22

Niger. ✓

un gilet. ✓

les vacances. ✓

un bonnet. ✓

le choulitage. ✓ 5/5

le manteau. ✓

beau. ✓

un bonnet. ✓

glisser. ✓

le hilt. ✓ 5/5

© LAUREN GINIB

Séance vocabulaire 9			
Date : 16.12.2022			
Prénom de l'élève : Elève 7 Li.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	0	0
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : nature → naturre	1	1
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		1	1

7 Li

Tournée voc 9 16.12.22

freiger ✓

Une giboulée ✓

les vacances ✓

Un bonhomme ⊗

Le bouffage ✓ 4/5

• Le manteau ✓

• blanc ✓

• Un bonnet ⊗

• gisser ✓

• Phiver ✓ 4/5

© LANDIS GARDI

Séance vocabulaire 9			
Date : 16.12.2022			
Prénom de l'élève : Elève 8 An.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	1	0
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	0	0
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		1	0

8An

dictée VOC 9 16.12.2022

Néger ⊗

une girouette ✓

les vacances ✓

un bonhomme ✓

le chauffage ✓ 4/5

le marteau ✓

le banc ✓

un bonnet ✓

glisser ✓

l'hiver ✓ 5/5

© LAURE GIBRE

Séance vocabulaire 10			
Date : 20.02.2023			
Synthèse de tous les élèves			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
<i>Erreurs extragraphiques</i>			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
<i>Erreurs graphiques</i>			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	10	5
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : nature → naturre	13	9
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		23	14

Séance vocabulaire 10			
Date : 20.02.2023			
Prénom de l'élève : Elève 1 E.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	l'oreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	1	1
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	1	1
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		2	2

1E.

Date voc 10. 20. 01. 23

- 1. un gâteau. ✓
- 2. la chanson. ✓
- 3. une année. ✓
- 4. amusant. ✓
- 5. l'anniversaire. ✗ 4/5
- 6. une invitation. ✗
- 7. la jeunesse. ✓
- 8. le bonheur. ✓
- 9. heureux. ✓
- 10. recevoir. ✓ 4/5

© L'ANIMÉ GRÉPHI

Séance vocabulaire 10			
Date : 20.02.2023			
Prénom de l'élève : Elève 2 M.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	0	0
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	0	0
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		0	0

24

Datee voc 10 20.02.23	
• un gâteau ✓	
• tu chanson ✓	
• une année ✓	
• amusant ✓	
• l'universaire ✓	5/5
• une invitation ✓	
• la jeunesse ✓	
• le bonheur ✓	
• heureux ✓	
• recevoir ✓	5/5

© LAURENTE GENIE

Séance vocabulaire 10			
Date : 20.02.2023			
Prénom de l'élève : Elève 3 I.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	l'oreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	3	1
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	2	3
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		5	4

31.

Ddicée voc 10 20.01.23	
un gâteau ✓	
la chausson ✗	
une mûrre ✓	
amusant ✓	
l'hiver sere ✗	3/5
un invitah ✗	
la jeunesse ✗	
le bonheur ✗	
heureux ✓	
regeu vain ✗	1/5

© LANDRE CMJH

Séance vocabulaire 10			
Date : 20.02.2023			
Prénom de l'élève : Elève 4 Z.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	3	1
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	2	1
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		5	2

42

Datée voc D. 20.01.23

- un gâteau ✓
- la chanson ✓
- une année ✓
- amusant ✓
- l'anniversaire (X) 4/5
- une invitation (X)
- la jeunesse ✓
- le bonheur (X)
- heureux (X)
- l'espoir (X) 1/5

© LANDINI G&H

Séance vocabulaire 10			
Date : 20.02.2023			
Prénom de l'élève : Elève 5 Ly.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	l'oreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	3	1
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	2	0
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		5	1

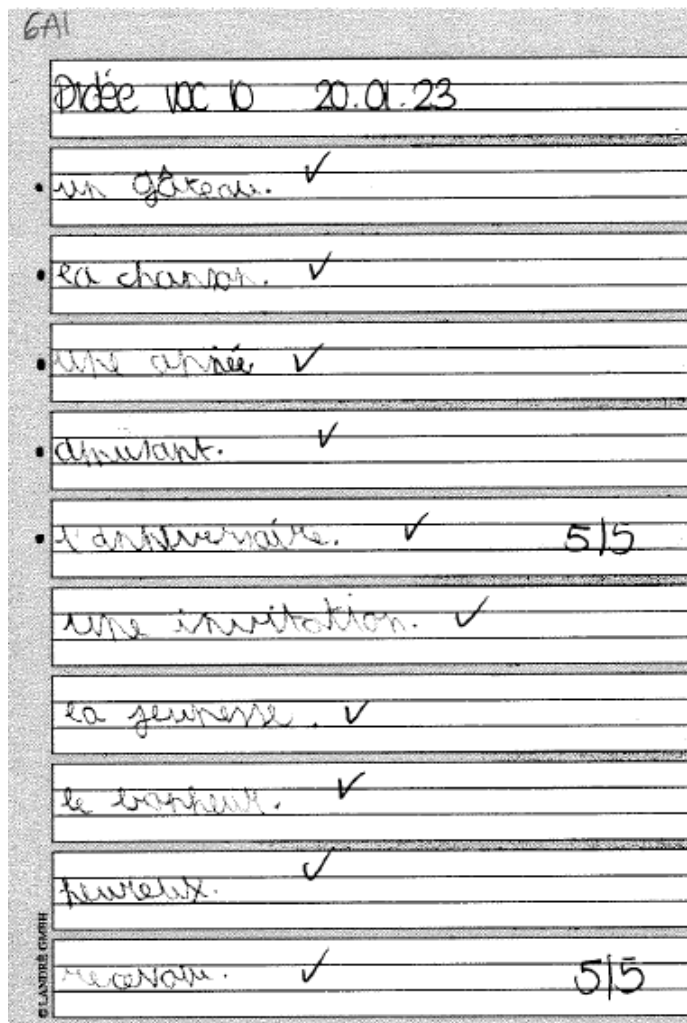
5Ly

Déc 10 20.02.23

- un gâteau ✓
- la chanson ✓
- une année ✓
- amusant ✓
- l'anniversaire (x) 4/5
- une invitation (x)
- la jense (x)
- le danner (x)
- hurreux ✓
- l'ecavaire (x) 1/5

© L'ANURÉ GMBH

Séance vocabulaire 10			
Date : 20.02.2023			
Prénom de l'élève : Elève 6 AI.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	0	0
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	0	0
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		0	0



Séance vocabulaire 10			
Date : 20.02.2023			
Prénom de l'élève : Elève 7 Li.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	0	0
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	4	2
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		4	2

74

Dicée voc 10 20.01.23

- Un gâteau ✓
- la chanson ✓
- une année ✓
- amusant ✓
- Panhvaïrsair ⊗ 4/5
- Une invitations ⊗
- la jeunesse ✓
- le bonneur ⊗
- heureux ✓
- resevoir ⊗ 2/5

Séance vocabulaire 10			
Date : 20.02.2023			
Prénom de l'élève : Elève 8 An.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	0	1
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	2	2
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		1	3

8An

Dictée voc 10 20.01.23

- Un gâteau. ⊗
- la chanson. ✓
- une année. ✓
- amusant. ✓
- l'aniversaire ⊗ 3/5
- une invitation ⊗
- la jeunesse. ✓
- le bonheur. ⊗
- heureux. ✓
- recevoir. ✓ 3/5

© LANDRÉ GMBH

Séance vocabulaire 11			
Date : 27.02.2023			
Synthèse de tous les élèves			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
<i>Erreurs extragraphiques</i>			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
<i>Erreurs graphiques</i>			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	12	4
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	5	4
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	4	0
Total du nombre d'erreurs		21	8

Séance vocabulaire 11			
Date : 27.02.2023			
Prénom de l'élève : Elève 1 E.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	1	1
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	0	0
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		1	1

16

Idée voc II 27.01.23	
1. Satisfait ✓	
2. enchanté ✓	
3. la colère ✓	
4. la piene ⊗	
5. inquiet ✓	4/5
6. une émotion ✓	
7. Content ✓	
8. la confiance ✓	
9. la tristesse ⊗	
10. la peur ✓	4/5

Séance vocabulaire 11			
Date : 27.02.2023			
Prénom de l'élève : Elève 2 M.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	0	0
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	0	0
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		0	0

2M

Dixième 10C II 27.01.23	
satisfait ✓	
enchante ✓	
la colère ✓	
la peine ✓	
inquiète ✓	5/5
• une émotion ✓	
• content ✓	
• la confiance ✓	
• la tristesse ✓	
la peur ✓	5/5

Séance vocabulaire 11			
Date : 27.02.2023			
Prénom de l'élève : Elève 3 I.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	3	1
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	0	1
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	1	0
Total du nombre d'erreurs		4	2

31

Dictée voc 11 27.02.23

Satisfai (X)

châtaine ✓

La colombe (X)

La robe (X)

l'incert (X) 1/5

• Une émission (X)

• canent ✓

• la confiance ✓

• La tristesse (X)

La peur ✓ 3/5

© LAURENCE GARDIER

Séance vocabulaire 11			
Date : 27.02.2023			
Prénom de l'élève : Elève 4 Z.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	2	0
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	0	3
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	1	0
Total du nombre d'erreurs		3	3

42.

Dictée Voc 11 27.02.2023

satisfai

enchante ✓

la coiffe ✓

la pêne

intérieurement 2/5

une émission ⊗

content ✓

la confiance ⊗

la tristesse ✓

la pêne ✓ 3/5

Séance vocabulaire 11			
Date : 27.02.2023			
Prénom de l'élève : Elève 5 Ly.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	6	2
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	1	0
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	1	0
Total du nombre d'erreurs		8	2

5ly

Dicte voc 17.2.2023.

1 accid~~et~~

2 inchanté

3 la c~~o~~lère

4 la p~~é~~ne

5 inc~~ie~~ 0/5

6 une ém~~o~~stion ⊗

7 cont~~ent~~ ✓

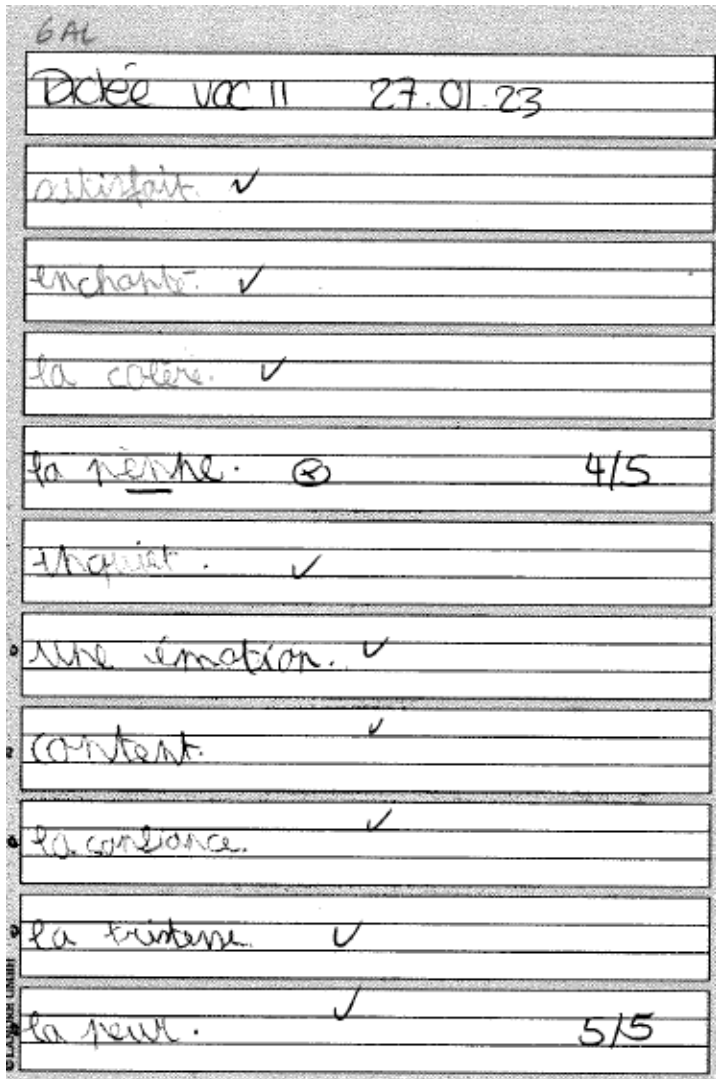
8 la conf~~ian~~ce ✓

9 la tr~~is~~te ⊗

10 la p~~eu~~r ✓ 3/5

© L'ÉCRITURE

Séance vocabulaire 11			
Date : 27.02.2023			
Prénom de l'élève : Elève 6 AI.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	0	0
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	2	0
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		2	0



Séance vocabulaire 11			
Date : 27.02.2023			
Prénom de l'élève : Elève 7 Li.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	0	0
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	1	0
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	1	0
Total du nombre d'erreurs		2	0

7Li

Ddée voc II 27.01.23

satisfait ✓

enchante ✓

la colère ✓

la peine ✓

inquiète ④ 4/5

une émotion ✓

content ✓

La confiance ✓

la tristesse ✓

la peur ✓ 5/5

Séance vocabulaire 11			
Date : 27.02.2023			
Prénom de l'élève : Elève 8 An.			
Orthographe lexicale		Sans méthode visuo-sémantique	Avec méthode visuo-sémantique
Erreurs extragraphiques			
Erreur de calligraphie	ajout/absence de jambage : mid → nid lettres ambiguës : sart → sort	0	0
Erreur de segmentation	loreille → l'oreille	0	0
Erreurs graphiques			
Avec altération de la valeur phonique des lettres	omission, adjonction, confusion, inversion : gerre → guerre	0	0
Sans altération de la valeur phonique des lettres	Omission, adjonction, confusion : naturre → nature	1	0
Lettres dérivatives (morphogrammes)	marque du radical (canart) du préfixe ou suffixe (rapidemant)	0	0
Total du nombre d'erreurs		1	0

8An

dictée voc 11. 27. 01. 2023

1. l'air ⊗
2. enchanté. ✓
3. la colère. ✓
4. la peine. ✓
5. inquiét. ✓ 4/5
6. une émotion. ✓
7. content. ✓
8. la confiance. ✓
9. la tristesse. ✓
10. la peur. ✓ 5/5

© LAURENCE GAMBRETTI