

PARCOURS D'APPRENTISSAGE  
D'UN LECTEUR AUTONOME DU  
CYCLE 1 AU CYCLE 3

## Note de service du 10-1-2023: **Renforcer la maîtrise des savoirs fondamentaux des élèves en CM1, CM2 et 6e (cycle 3) pour faciliter leur entrée au collège**

**La maîtrise des savoirs fondamentaux** (lire, écrire, compter) par tous les élèves à la sortie de l'école primaire **est une nécessité absolue**. Elle est la condition de l'autonomie de pensée des élèves, de la lutte contre les inégalités scolaires et sociales, et de la réussite au collège.

Cet effort, qui a porté essentiellement sur le cycle 2, doit être désormais complété par une action déterminée au niveau de l'école maternelle[1] et du cycle 3. **En entrant au cycle 3, l'élève franchit une étape importante dans ses apprentissages. Les compétences qu'il a acquises en lecture, écriture et expression orale et mathématiques vont être consolidées par une pratique quotidienne destinée à acquérir ou renforcer les automatismes indispensables à l'approfondissement des apprentissages.** En effet, la fluidité en lecture, en écriture et en calcul, comme dans l'expression orale, sont les compétences indispensables pour la réussite au collège.

# Note de Service suite

## Décoder

À la fin du cycle 2, la plupart des élèves sont parvenus à une première autonomie en lecture et en écriture ; ils peuvent articuler la reconnaissance des mots, progressivement automatisée, et la compréhension de textes variés, de plus en plus complexes.

L'automatisation du décodage permet aux élèves de se consacrer à des tâches plus complexes comme la compréhension de textes longs. À l'inverse, la faible fluidité dans le décodage complique la compréhension des textes, empêche de développer le goût de la lecture, pourtant essentiel à la réussite et à l'épanouissement des élèves.

**À l'entrée en CM1, tous les élèves qui n'arrivent pas à lire un texte avec fluidité et expressivité, à une vitesse d'environ 90 mots par minute, doivent donc bénéficier d'une pratique quotidienne spécifique pendant au moins 4 semaines, éventuellement renouvelée quelques semaines plus tard si les progrès réalisés ne conduisent toujours pas les élèves au niveau attendu.** Les heures d'activités pédagogiques complémentaires (APC) pourront être mobilisées à cette fin.

# Note de service suite

- Durant les deux années du cours moyen, tous les élèves doivent **lire chaque jour à voix haute pour entraîner leur fluence et atteindre la moyenne de 120 mots par minute à la fin du CM2**. Aux évaluations de 6e de 2022, ils ne sont que 56 % à y parvenir, et à peine 39 % en REP+. Il s'agit donc d'un enjeu majeur de réduction des inégalités. Lors de leur lecture, les élèves rendent compte de la ponctuation, respectent le rythme des groupes syntaxiques, varient leur intonation et le rythme. Ce travail est poursuivi en 6e et les élèves atteignent 130 mots par minute à la fin de cette classe.
- **Toutes les formes de lecture contribuent à l'amélioration de la fluence**. Le quart d'heure lecture, largement déployé, offre un espace collectif de lecture particulièrement motivant pour les élèves.

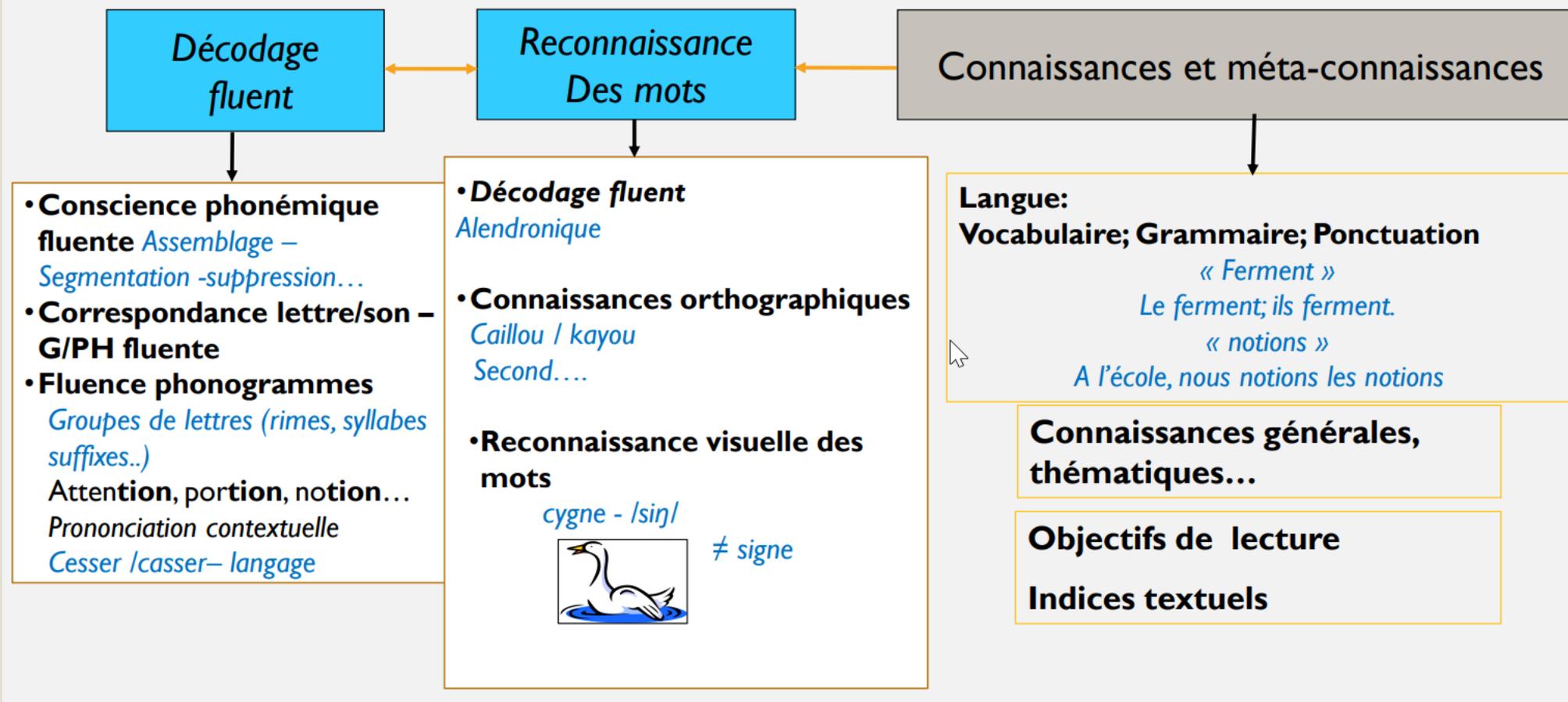
# Qu'est-ce que la fluence?

Source: Maryse Bianco LaRAC université de Grenoble Alpes

- **Fluence de décodage**
- **Fluence de reconnaissance de mots**
- **Lecture fluente de textes/ Fluidité de lecture en contexte:** définie comme la capacité à lire un texte à haute voix, au rythme de la parole, avec une prosodie adaptée. *Il s'agit d'une lecture non seulement rapide, mais aussi expressive, qui dépend de la bonne maîtrise des mécanismes d'identification des mots et de l'intégration d'autres capacités langagières (guide « La compréhension au cours moyen » page 45)*



# La fluence: décodage, reconnaissance des mots, lecture fluide en contexte





# LE DÉCODAGE

# Cycle 1

## Apprendre à lire et à écrire: un enseignement du CP qui se prépare à l'école maternelle

- La phonologie
- L'acquisition du principe alphabétique de la langue et la connaissance des lettres et du son qu'elles produisent.



# Phonologie

**Dès la petite section de l'école maternelle**, le travail mené vise à développer la sensibilisation des élèves aux différents sons de la langue française ; ils jouent et se familiarisent avec les sonorités de la langue orale.

**En moyenne et grande sections**, cet apprentissage fait l'objet d'un travail régulier et systématique : par la manipulation de syllabes, de rimes et des premières correspondances lettre-son, les élèves apprennent à opérer une analyse phonologique des unités de langage proposées et prennent ainsi conscience des phonèmes.

Les capacités précoces d'analyse phonémique permettent de pronostiquer le futur niveau de lecture des enfants.

# Phonologie: principes d'enseignement

(cf fiche « je rentre au CP » Eduscol)

Les éléments ci-dessous permettent d'envisager une progressivité de cet apprentissage :

- La taille des unités phonologiques (mot puis syllabe puis phonème)
- La position de l'unité (début, fin, milieu pour les syllabes, rime, attaque, milieu du mot pour les phonèmes)
- Le degré de conscience de l'analyse : d'une sensibilité à... (manipulation sans intention particulière) vers une conscience de... (manipulation intentionnelle)
- Les opérations réalisées, certaines sont plus complexes que d'autres : comptage, manipulation (suppression, ajout, substitution, inversion...)

Je rentre au CP

Conscience phonologique Principes pour conduire son enseignement

**PRINCIPES POUR CONCEVOIR SON ENSEIGNEMENT**

**Principes généraux**

Afin d'installer les conditions d'une écoute active, il s'agit d'éviter les distracteurs potentiels (bruit, affichages trop présents...). Pour cela l'enseignant est vigilant à installer les conditions d'une réelle autonomie des élèves qui ne participent pas à l'atelier de phonologie. Dans les séquences proposées, une organisation prenant en compte cette nécessité est suggérée.

**Principe 1 : Un enseignement progressif au cycle 1**

Les éléments ci-dessous permettent d'envisager une progressivité de cet apprentissage :

- La taille des unités phonologiques (mot puis syllabe puis phonème)
- La position de l'unité (début, fin, milieu pour les syllabes, rime, attaque, milieu du mot pour les phonèmes)
- Le degré de conscience de l'analyse : d'une sensibilité à... (manipulation sans intention particulière) vers une conscience de... (manipulation intentionnelle)
- Les opérations réalisées, certaines sont plus complexes que d'autres : comptage, manipulation (suppression, ajout, substitution, inversion...)

**Principe 2 : Des modalités d'enseignement spécifiques**

L'enseignement de la conscience phonologique est fondé sur des activités courtes, fréquentes, durant lesquelles l'enseignant mobilise fortement l'attention des élèves dans une écoute active. Cela nécessite :

- Une sensibilisation grâce à des comptines, en amont d'une séance d'apprentissage pourra concerner l'ensemble des élèves.
- L'organisation de petits groupes d'élèves aux compétences assez homogènes lors des activités guidées.
- Les tâches de consolidation peuvent être réalisées sous forme de jeux, de manière autonome pour favoriser la répétition sous forme ludique. La création d'un espace dédié au sein de la classe favorise cette mise en œuvre.

**Principe 3 : Des gestes professionnels à privilégier**

Au début de chaque séance, il est nécessaire de rappeler ce qui a été appris précédemment afin de permettre aux élèves d'avoir une idée claire de ce qu'ils doivent activer pour réaliser le nouvel apprentissage ou l'entraînement demandé. En fin de séance un temps court de verbalisation de ce qui a été appris (et non de ce qui a été fait) facilitera la remobilisation durant la séance suivante.

Lorsque des supports imagés sont utilisés, s'assurer que les mots représentés sur les images sont connus des élèves et bien prononcés, ce point est encore plus crucial dans les activités autonomes.

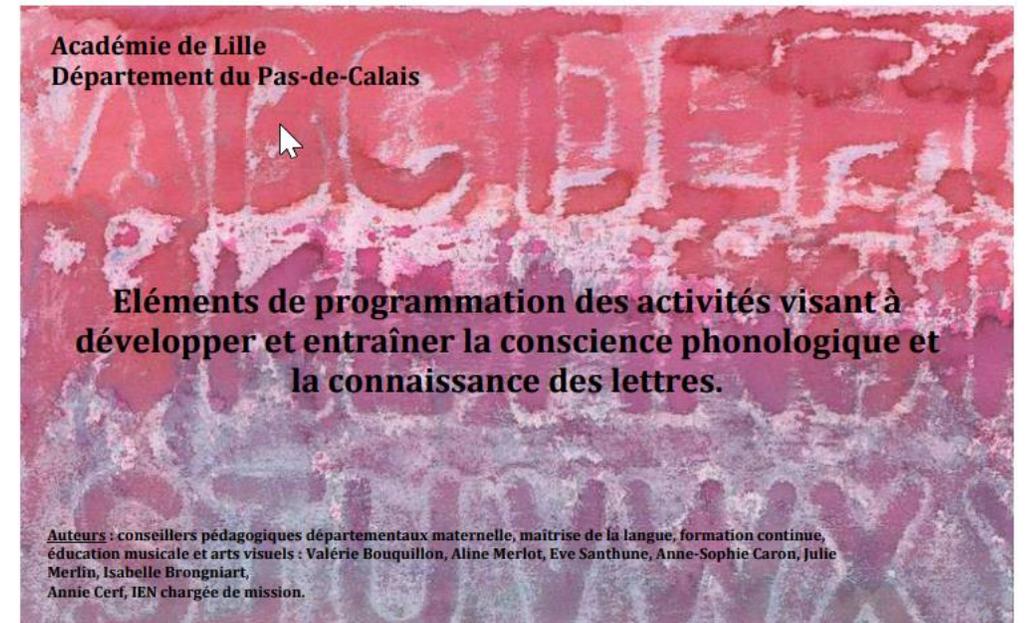
Il est nécessaire de faire comprendre aux élèves que l'activité vise la forme sonore des mots mais pas leur sens (au contraire des activités de compréhension). Ils doivent donc se concentrer sur ce qu'ils vont entendre. L'enseignant veillera à bien articuler les mots pour faciliter cette analyse.

**Point de vigilance : les syllabes traitées sont des syllabes orales, il faut donc veiller à ne pas prononcer les E en fin de mot (ex : girafe comprend deux syllabes orales : Gi et RAF).**

Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse - Février 2020

# Programmer les activités de phonologie

<https://pedagogie62maternelle.site.ac-lille.fr/wp-content/uploads/sites/27/2020/10/EI%C3%A9ments-de-programmation-phonologie-connaissance-des-lettres-DSDEN62.pdf>



Mission maternelle et maîtrise de la langue du Pas-de-Calais Juin 2020

# Organiser sa classe

L'enseignement de la conscience phonologique est fondé sur des activités courtes, fréquentes, durant lesquelles l'enseignant mobilise fortement l'attention des élèves dans une écoute active. Cela nécessite :

- Une sensibilisation grâce à des comptines, en amont d'une séance d'apprentissage (pourra concerner l'ensemble des élèves.)
- L'organisation de petits groupes d'élèves aux compétences assez homogènes lors des activités guidées.
- Les tâches de consolidation peuvent être réalisées sous forme de jeux, de manière autonome pour favoriser la répétition sous forme ludique. La création d'un espace dédié au sein de la classe favorise cette mise en œuvre.

# L'acquisition du principe alphabétique de la langue et la connaissance des lettres et du son qu'elles produisent

La langue française est régie par le principe alphabétique: les lettres codent des sons.

En maternelle, les élèves doivent prendre conscience qu'il faut écouter les mots pour pouvoir les encoder avec des lettres. Ce n'est pas le sens du mot qui préside à son écriture. Exemple: train/locomotive.

Dès la PS, l'enseignant se montre en train d'écrire et « met un haut-parleur sur sa pensée ». Il bruite les mots (enchaînement des phonèmes). [Vidéo de Sarah](#)

# Principe alphabétique de la langue (PAL)

**Ce sont les activités de production d'écrits (encodage, copie, dictée à l'adulte) qui vont permettre aux élèves de conscientiser les liens entre l'oral et l'écrit et donc de prendre conscience du PAL.**

La langue écrite, au contraire de la langue orale, est discontinue (segmentée en mots), comporte de la ponctuation.

Exemples d'activités :

Énoncer une phrase d'une comptine en s'arrêtant à chaque mot. L'enseignant peut transcrire la phrase en matérialisant les arrêts par des blancs entre les mots en verbalisant précisément ce qu'il fait.

Poser une buchette quand on dit un mot de la phrase de la comptine.

Dénombrer les mots de cette phrase.

En salle de motricité, faire un pas à chaque mot d'une comptine, installer autant de cerceaux que de mots et sauter en récitant la comptine. Remplacer un mot, puis plusieurs mots d'une comptine par un geste ou plusieurs gestes différents selon les mots.

Trouver le mot puis les mots manquants dans une comptine. Identifier les erreurs dans la comptine (mots remplacés par des mots complètement différents, puis par des mots proches à l'oreille mais avec une syllabe différente, puis par des mots proches à l'oreille mais avec un phonème différent). Poser des étiquettes blanches (ou tracer des traits) sur un support à chaque fois qu'on prononce un mot dans une phrase.

Etc....

# PAL



**Les essais d'écriture de mots** : à partir de la MS, l'enseignant fait des commandes d'écriture de mots simples, par exemple, le nom d'un personnage d'une histoire.

Trois stratégies :

- Stratégie phonologique et épellative : pour écrire un mot régulier, l'élève doit avant tout utiliser la correspondance entre les graphèmes identifiés et les phonèmes entendus lorsqu'il les prononce.
- Stratégie analogique : pour vérifier l'écriture d'un mot nouveau. L'élève s'appuie sur d'autres mots contenant les syllabes nécessaires à cette écriture pour s'assurer du bon choix des correspondance graphèmes-phonèmes.
- Stratégie lexicale : l'élève mémorise l'orthographe de mots ou des syllabes connus pour écrire.

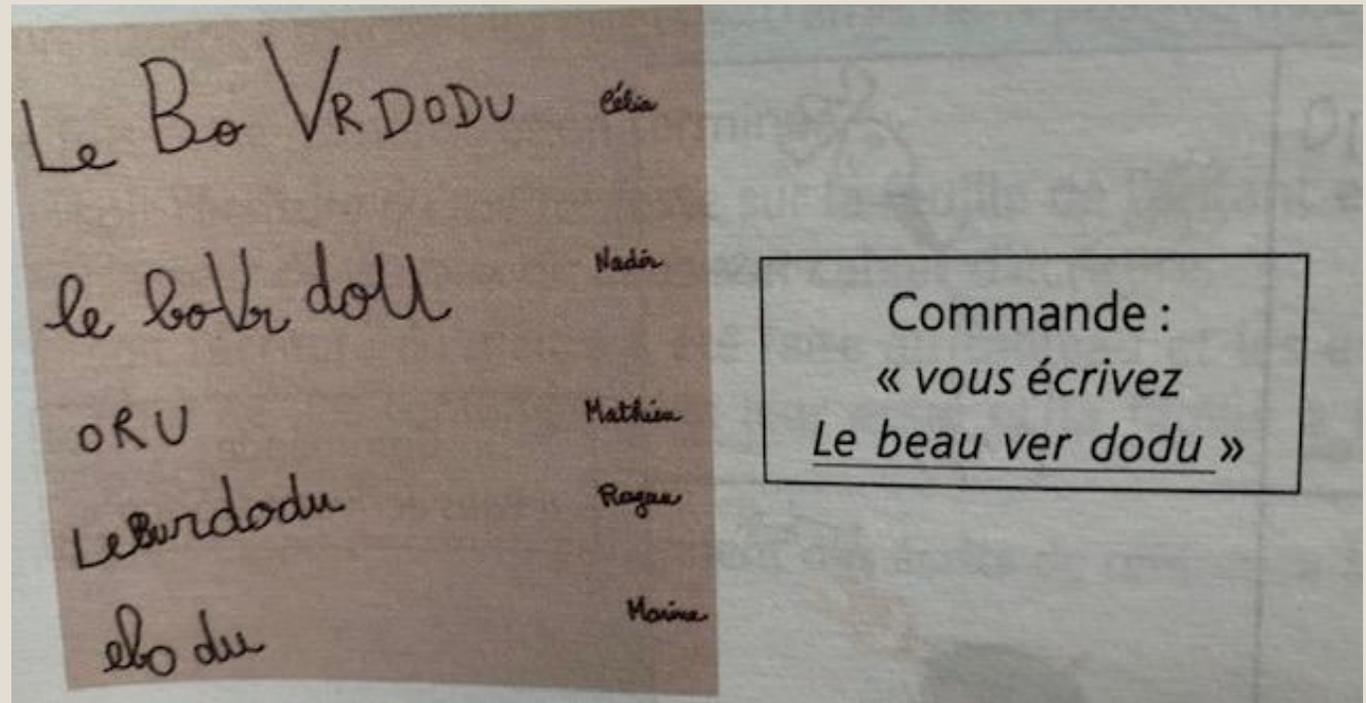
Source : guide « *Pour préparer l'apprentissage de la lecture et de l'écriture à l'école maternelle* » – page 57

# Illustration des procédures d'encodage

- Vidéo BSD canopé
- <https://www.reseau-canope.fr/bsd/sequence.aspx?bloc=614>

LANGAGE ET ÉCOLE MATERNELLE, MIREILLE  
BRIGAUDIOT, HATIER

- Ecrire seul ou commande  
d'écriture



# Les évaluations nationales de début de CP : exercices évaluant les capacités phonologiques et la connaissance des lettres

## CP – FRANÇAIS

<b>Nombre d'exercices</b>	<b>11 exercices (passation collective)</b>
Nombre de séquences	3
Domaines	<ul style="list-style-type: none"><li>• Langage oral</li><li>• Lecture et compréhension de l'écrit</li></ul>
Champs	<ul style="list-style-type: none"><li>• Ecouter pour comprendre des messages oraux ou des textes lus par un adulte</li><li>• Identifier des mots de manière de plus en plus aisée</li></ul>
Compétences	<ul style="list-style-type: none"><li>• Repérer et mémoriser des informations importantes. Les relier entre elles pour leur donner du sens</li><li>• Mémoriser le vocabulaire entendu dans les textes</li><li>• Savoir discriminer de manière visuelle et connaître le nom des lettres</li><li>• Savoir discriminer de manière auditive et savoir analyser les constituants des mots - conscience phonologique</li></ul>

## NATURE DES EXERCICES

Français				
Dimensions évaluées	Compétences	Début de CP	MI-CP	Début de CE1
De l'oral à l'écrit	Écrire des syllabes dictées		●	●
	Écrire des mots dictés		●	●
Reconnaissance de lettres	Reconnaître les différentes écritures d'une lettre	●		
	Connaitre le nom des lettres et le son qu'elles produisent	●	●	
Phonologie	Manipuler des phonèmes	●	●	
	Manipuler des syllabes	●		
Compréhension orale	Comprendre des mots lus	●		●
	Comprendre des phrases lues	●	●	●
	Comprendre des textes lus	●		
Lecture et compréhension de l'écrit	Lire à voix haute des mots		●	●
	Lire à voix haute un texte		●	●
	Lire des phrases seul(e)		●	●
	Répondre à des questions lues par l'enseignant			●

<i>Page</i>	<i>Mettez votre doigt sur ...</i>	<i>[Répéter la consigne.]</i>
3		<i>Entourez toutes les lettres a.</i>
4		<i>Entourez toutes les lettres d.</i>
		<i>Entourez toutes les lettres e.</i>
5		<i>Entourez toutes les lettres c.</i>
		<i>Entourez toutes les lettres b.</i>
6		<i>Entourez toutes les lettres o.</i>
		<i>Entourez toutes les lettres m.</i>

## Exercise 2



l f a e G d

f O A i D g

o i F g a d

# Repérer le mot qui débute par la même syllabe que le mot cible.

Page	Mettez votre doigt sur ...	Entourez l'image du mot qui commence comme ...	[Dire les propositions.]
7		<i>couleur</i>	<i>bouteille – canard – couteau – peinture</i>
		<i>binocle</i>	<i>bijou – bouchon – lunettes – cahier</i>
		<i>monture</i>	<i>montagne – violon – cheval – micro</i>
		<i>vacances</i>	<i>canard – valise – bateau – vélo</i>
		<i>râteau</i>	<i>robot – radis – serviette – collier</i>
8		<i>tangram</i>	<i>tambour – tartine – puzzle – statue</i>
		<i>bouton</i>	<i>oiseau – chemise – bouteille – bijou</i>
		<i>chamois</i>	<i>chameau – chemin – bijou – montagne</i>
		<i>chanteur</i>	<i>champignon – micro – château – souris</i>
		<i>pirogue</i>	<i>palais – pirate – bateau – camion</i>

Repérer le mot qui ne se termine pas par la même syllabe que les autres mots.

<i>Page</i>	<i>Mettez votre doigt sur ...</i>	<i>[Dire les propositions. Laisser 15 secondes.]</i>
37		<i>château – hérisson – glaçon – ourson</i>
		<i>moto – couteau – bateau – voiture</i>
		<i>poussin – taureau – zéro – bureau</i>
38		<i>saucisson – hérisson – otarie – paillason</i>
		<i>canari – cinéma – écurie – otarie</i>

# Entourer la lettre qui correspond au son du premier phonème d'un mot dicté.

Page	Mettez votre doigt sur ... Les cinq lettres sont ...	Entourez la lettre qui correspond au son que vous entendez au début du mot ...	
57	○	s r p t f	poule
	➔	m s r b d	dent
	➡	m b d f j	fil
	■	l t d h f	lune
58	□	m b d f n	mal
	●	h l v b d	bon
	☁	n m r t v	rose
	♥	n m r t s	sol
	♡	n d t s f	tard
	✕	n m v u f	vol

# Repérer le mot qui débute par le même phonème que le mot cible.

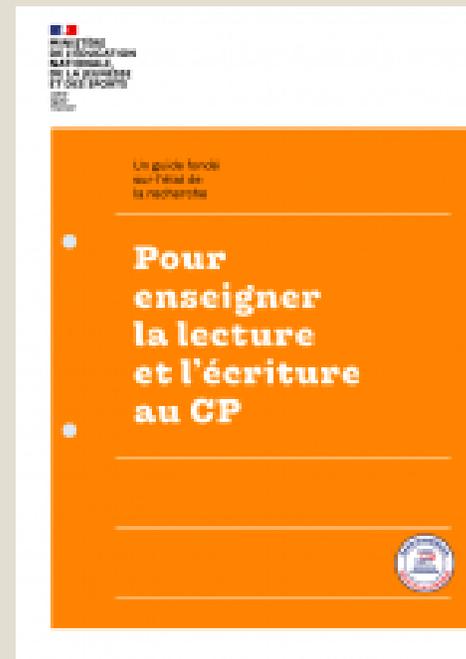
Page	Mettez votre doigt sur ...	Entourez l'image du mot qui commence comme ...	[Dire les propositions. Laisser 10 secondes.]
61		cheval	<i>mouton – râteau – château – lapin</i>
		car	<i>poule – gant – cou – balle</i>
		dent	<i>dé – tour – fille – verre</i>
62		verre	<i>poule – homme – fille – vache</i>
		biscotte	<i>carotte – café – bateau – tortue</i>
		tulipe	<i>muguet – tortue – melon – pirate</i>
		poule	<i>fille – poisson – fleur – vélo</i>
		fille	<i>poule – homme – fleur – verre</i>

# Repérer le mot qui se termine par le même phonème que le mot cible.

Page	Mettez votre doigt sur ...	Entourez l'image du mot qui se termine comme ...	[Dire les propositions. Laisser 10 secondes.]
63		bille	<i>balle – jeu – car – fille</i>
		maison	<i>poisson – maitresse – palais – pirate</i>
		pirate	<i>lunettes – bateau – piment – sapin</i>
64		bateau	<i>moulin – chapeau – balise – navire</i>
		verrue	<i>vélo – tortue – bouton – café</i>
		message	<i>manège – courrier – gâteau – maman</i>
		petit	<i>papa – mouton – bébé – kiwi</i>

# Cycle 2 CP

- Guide national de référence
  - Fiches ressources spécifiques à l'enseignement au CP
- <https://eduscol.education.fr/84/j-enseigne-au-cycle-2>
- Repères annuels de progression et attendus de fin d'année



Logo of the Ministry of National Education (Ministère de l'Éducation Nationale) on the left.

éduscol Informer et accompagner les professionnels de l'éducation

CYCLES 2 3 4

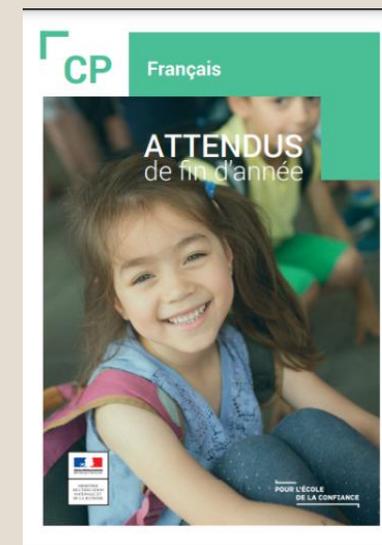
**> FRANÇAIS**

[100% DE RÉUSSITE EN CP]

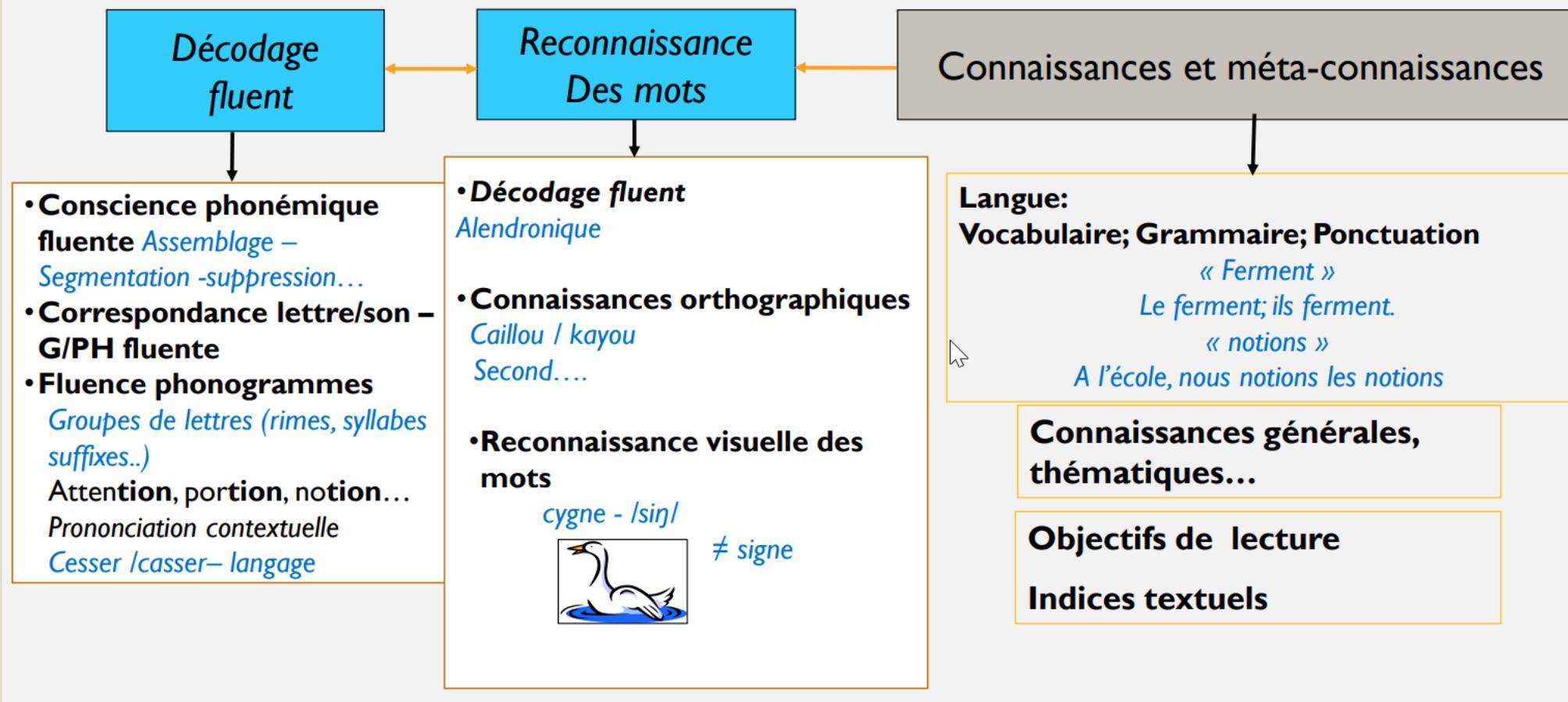
**La copie, un outil au service de l'apprentissage de la lecture, de l'écriture et de l'orthographe**

Les connaissances orthographiques sont cruciales dans le développement des capacités de lecture. C'est ce que montrent les études sur le sujet. Si l'on souhaite améliorer l'efficacité de l'école dans le domaine de la lecture, il est essentiel de consacrer une très grande attention à l'acquisition de l'orthographe dès le CP. Car les mots écrits ne sont pas mémorisés comme des « images », sur le modèle des visages. En fait, la mémoire orthographique assimile chaque mot écrit grâce à son identité alphabétique, c'est-à-dire grâce à toutes les lettres qui le composent et à l'ordre dans lequel elles sont écrites.

La mémorisation des mots écrits est d'autant plus facile que le matériel est analysé, relié à d'autres connaissances (graphophonologiques, analogiques ou morphologiques) et organisé, d'où la nécessité dans les classes d'un enseignement explicite dans ce domaine. Parmi les facteurs qui favorisent cette mémorisation, il y a la fréquence des rencontres avec l'orthographe correcte (en lecture et, surtout, en écriture). Dès le début du CP, alors que l'enseignement des correspondances graphies/phonies se fait de manière explicite, il



# La fluence: décodage, reconnaissance des mots, lecture fluide en contexte



Parmi ces principes, lesquels sont pour moi...	... un point fort ma pratique est en accord avec ce principe	... un point à faire évoluer principe difficile à mettre en œuvre pour moi.
Principe N° 1 – Proposer une entrée par les graphèmes		
Principe N° 2 – Donner à lire du « 100 % déchiffrable »		
Principe N° 3 – Proposer un tempo rapide		
Principe N° 4 – Faire déchiffrer les mots-outils, ne pas les faire apprendre globalement		
Principe N° 5 – Eviter les procédures de déchiffrement global, de déchiffrement partiel, d'aide au déchiffrement par le contexte ou par les images.		
Principe N° 6 – Encoder pour mieux décoder		
Principe N° 7 – Entraîner à la fluence		
Principe N° 8 – Faire lire à haute voix		
Principe N° 9- Automatiser par la copie		
Principe N° 10 – Automatiser par la dictée		
Principe N° 11 – Porter attention au geste d'écriture		
Principe N° 12 - Faire écrire dès le début de l'année avec la préoccupation orthographique		
Principe N° 13 – Faire observer la langue, l'étudier		
Principe N° 14 – Développer le vocabulaire en contexte		
Principe N° 15 – Travailler la compréhension dès le début de l'année par des textes entendus		
Principe N° 16 - Rendre visible les stratégies expertes pour comprendre un texte		
Principe N° 17 – Evaluer le quotidien		

## Lecture et orthographe : un renforcement mutuel, à quelles conditions ?

Les chercheurs considèrent que le système d'apprentissage de la lecture est un système interactif composé de trois pôles : la phonologie, la sémantique et l'orthographe. Apprendre à lire consiste en effet à créer des associations entre des représentations visuelles des mots (les représentations orthographiques) et les représentations phonologiques (la forme sonore) et sémantiques (le sens) de ces mêmes mots, déjà construites à l'oral pour un certain nombre d'entre elles<sup>1</sup>.

**La représentation phonologique** est composée de la suite exacte des phonèmes organisés selon un certain ordre.

**La représentation orthographique** est constituée de la suite des lettres ordonnées qui composent un mot.

## Voie graphophonologique, voie orthographique<sup>1</sup>

L'identification des mots se fait par l'intermédiaire de deux voies qui n'activent pas les mêmes procédures :

- **la voie graphophonologique** permet d'obtenir la forme sonore du mot en reconstituant les correspondances graphèmes-phonèmes. Elle est utilisée lorsque le mot est inconnu ;
- **la voie orthographique** permet d'accéder directement à la représentation orthographique du mot qui a été mémorisée dans le lexique mental.

Ces deux voies se développent simultanément, mais, dans le début de l'apprentissage, c'est la **voie graphophonologique** qui prime. Elle nécessite un apprentissage explicite des correspondances graphèmes-phonèmes (CGP). Consulter [L'apprentissage des correspondances graphèmes<=>phonèmes – Guide pour construire ou choisir une progression.](#)

Le développement de la **voie orthographique** se fait grâce à des activités de mémorisation conduites explicitement en classe, aboutissant à la constitution des représentations orthographiques des mots.

**Les deux voies se développent** grâce à des activités **en réception** (décodage) et **en production** (encodage).

Il s'agit donc pour l'enseignant d'attirer spécifiquement l'attention des élèves sur ces régularités et probabilités en situation de lecture (listes de mots proches à lire rapidement : grain, main pain etc, classement de corpus de mots), et, lors des phases d'encodage, sur la **verbalisation des conditions de choix** de certaines graphies (environnement de la lettre: pour le s, ç et le g par exemple). Consulter la ressource [Quelles exigences orthographiques dans les productions des élèves.](#)

## La prise en compte de la morphologie dérivationnelle

Les mots sont organisés en familles de mots ayant des relations de forme et de sens. Certains mots sont composés d'affixes (préfixes, suffixes) et d'un radical. Enseigner la morphologie a un effet sur la qualité de la lecture et de la production d'écrits. **Il s'agit de rendre les élèves capables de repérer les relations morphologiques au sein des mots** (exemple : lait/laitier) mais aussi de déduire le sens de certains mots en analysant leur composition (exemple : le suffixe « ette » traduisant un diminutif, une maisonnette est certainement une petite maison). Ces connaissances permettent de générer des mots d'une même famille et de déduire leur orthographe (exemple : connaître le mot « terre » permet de déduire l'orthographe de terrestre, enterrer, déterrer) et leur sens.

Consulter [En quoi l'enseignement du lexique est-il déterminant pour l'apprentissage de la lecture ?](#)

[HTTPS://CACHE.MEDIA.EDUSCOL.EDUCATION.FR/FILE/REUSSITE/41/7/RA16\\_C2\\_FRA\\_Lecture\\_Ortho\\_843417.PDF](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Reussite/41/7/RA16_C2_FRA_Lecture_Ortho_843417.pdf)

## La prise en compte de la morphologie flexionnelle

En français, les mots portent également **les marques du pluriel, du genre, des temps** (verbes). Des marques flexionnelles apparaissent ainsi en fin de mot : le -s du pluriel dans le groupe nominal, le -nt en fin de verbe, le -e du féminin etc. Ces marques ne s'entendent pas toujours à l'oral et nécessitent non seulement des efforts de mémorisation mais également une analyse des mots dans la phrase. **Savoir orthographier les flexions implique des connaissances grammaticales et des capacités d'analyse des mots au sein de la phrase.** Au CP, les élèves sont nombreux à reconnaître ces marques en situation de lecture mais font des erreurs en situation de production.

Un enseignement explicite de ces marques flexionnelles améliore nettement les compétences des élèves par l'automatisation du repérage et de la réalisation des accords. « Au total, relativement à l'apprentissage et l'utilisation de la morphologie flexionnelle, les difficultés sont très importantes et nécessitent d'établir une progression associant des enseignements grammaticaux, des critères de décision (comment savoir s'il s'agit d'un verbe ?...) et des procédures d'accord automatisables<sup>5</sup>. »

[HTTPS://CACHE.MEDIA.EDUSCOL.EDUCATION.FR/FILE/REUSSITE/41/7/RA16\\_C2\\_FRA\\_Lecture\\_Ortho\\_843417.PDF](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Reussite/41/7/RA16_C2_FRA_Lecture_Ortho_843417.pdf)

[HTTPS://CACHE.MEDIA.EDUSC  
OL.EDUCATION.FR/FILE/REUSSIT  
E/41/7/RA16\\_C2\\_FRA\\_LECTURE  
ORTHO\\_843417.PDF](https://cache.media.edusc.ol.education.fr/file/reussite/41/7/RA16_C2_FRA_LECTURE_ORTHO_843417.PDF)

## Comment favoriser la mémorisation pour constituer le lexique orthographique (qui sera mobilisé à la fois en lecture et en écriture) ?<sup>6</sup>

### La sélection des mots

Commencer par faire apprendre les mots et expressions utiles, c'est-à-dire ce dont les élèves ont besoin dans les différents enseignements, que ce soit pour écrire leurs textes ou copier un résumé. La mémorisation se fait mieux quand les élèves perçoivent l'enjeu immédiat de leurs efforts.

### La manipulation des mots

Donner les mots à classer aux élèves en utilisant tous les indices pertinents à leurs yeux pour rapprocher les mots qui se ressemblent et organiser des catégories, peu importe lesquelles. Ces indices sont des clés pour stocker les mots dans la mémoire et les récupérer.

### L'identification des similarités morphologiques

Les mots à classer sont peu à peu décomposés pour être analysés en morphèmes et constitués en familles de mots. Le repérage des affixes, par exemple, permet de choisir parmi plusieurs graphèmes : africain comme américain.

### Les stratégies

On favorise la mémorisation en demandant aux élèves d'observer le mot écrit dans ses différentes dimensions : sa prononciation, son découpage en syllabes, en phonèmes en morphèmes éventuellement et en reliant ces éléments avec sa graphie. Ensuite, on efface le mot et on demande aux élèves de chercher à voir encore dans leur tête sa structure et la succession des graphèmes avant de le copier, puis de l'écrire sans modèle. Une fois que les élèves sont habitués à concentrer ainsi leur attention, ils peuvent travailler à deux ou seuls.

# Évaluation nationale début CE1

## NATURE DES EXERCICES

Français				
Dimensions évaluées	Compétences	Début de CP	MI-CP	Début de CE1
De l'oral à l'écrit	Écrire des syllabes dictées		●	●
	Écrire des mots dictés		●	●
Reconnaissance de lettres	Reconnaître les différentes écritures d'une lettre	●		
	Connaitre le nom des lettres et le son qu'elles produisent	●	●	
Phonologie	Manipuler des phonèmes	●	●	
	Manipuler des syllabes	●		
Compréhension orale	Comprendre des mots lus	●		●
	Comprendre des phrases lues	●	●	●
	Comprendre des textes lus	●		
Lecture et compréhension de l'écrit	Lire à voix haute des mots		●	●
	Lire à voix haute un texte		●	●
	Lire des phrases seul(e)		●	●
	Répondre à des questions lues par l'enseignant			●

**Compétence :** Comprendre un texte lu seul(e).

**Activité :** Lire un texte puis répondre à des questions. Les questions et les réponses sont lues par l'enseignant(e).

**Consignes de passation :** page 1  5 minutes

« Vous allez lire un texte.  
Ensuite, je vais vous poser des questions.  
Pour répondre, entourez une proposition.

Vous êtes prêts ? Lisez ce texte.  
S'il vous reste du temps, vous pouvez relire plusieurs fois le texte.

[Laisser 3 minutes.]

Vous êtes prêts ? Sous le texte que vous venez de lire, il y a 4 questions.  
Je vais vous lire la première question et les propositions de réponse.  
Pour répondre : entourez la bonne réponse. »

[Après avoir lu les propositions, laisser 15 secondes de réflexion à l'élève.]

### Exercice 1



Pour préparer la tarte, déroulez la pâte au fond du moule puis ajoutez de la compote par-dessus. Étalez celle-ci avec le dos d'une cuillère. Disposez ensuite les pommes sur cette préparation. Enfourez et laissez cuire pendant 25 minutes.

1- Ce texte est :

un documentaire.	une recette.	un menu.	un album.
------------------	--------------	----------	-----------

2- Ce texte permet de préparer :

une compote de pommes.	des crêpes.	une tarte aux pommes.	une tarte aux poires.
------------------------	-------------	-----------------------	-----------------------

3- Que doit-on étaler ?

de la compote	des pommes	du sucre	des poires
---------------	------------	----------	------------

4- Comment fait-on cuire le plat ?

dans une poêle	dans une casserole	dans un four	au barbecue
----------------	--------------------	--------------	-------------

### Exercice 3

**Compétence :** Comprendre des phrases lues seul(e).

**Activité :** Lire une phrase et entourer l'image qui lui correspond parmi 4 propositions.

**Consignes de passation :** pages 3 - 7



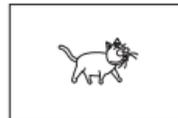
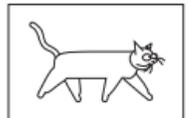
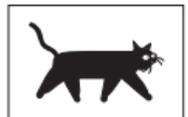
3 minutes

« Vous allez lire des phrases.  
Entourez l'image qui correspond à chaque phrase.  
Il y a dix phrases à lire.  
Si vous n'arrivez pas à lire une phrase, passez à la phrase suivante.  
N'oubliez pas de tourner les pages. Il y a 5 pages. Allez-y. »

[Vérifier que tous les élèves progressent sur les 5 pages de cet exercice (pages 3 à 7). Arrêter l'exercice au bout de 3 minutes.]

### Exercice 3 (suite)

Le chat est petit mais pas noir.

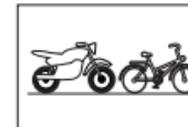
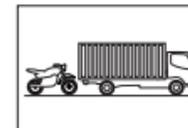
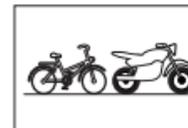


La dame le porte.



### Exercice 3 (suite)

Le vélo est suivi par la moto.



Le garçon qui part à l'école porte un bonnet.



**Consignes de  
passation :**

page 25



5 minutes

« Vous allez lire un texte.  
Ensuite, je vais vous poser des questions.  
Pour répondre, entourez une proposition.

Vous êtes prêts ? Lisez ce texte.  
S'il vous reste du temps, vous pouvez relire plusieurs fois le texte.

[Laisser 3 minutes.]

Vous êtes prêts ? Sous le texte que vous venez de lire, il y a 4 questions.  
Je vais vous lire la première question et les propositions de réponse.  
Pour répondre : entourez la bonne réponse. »

[Après avoir lu les propositions, laisser 15 secondes de réflexion à l'élève.]

### Exercice 8

Nathan et Chloé voudraient bien se baigner dans la petite rivière qui coule au fond de leur jardin. Alors ils décident de construire un barrage. Ils apportent des cailloux et des branches. Ils les entassent les uns sur les autres. Ils ont presque fini quand maman appelle : « Venez goûter, mes petits castors ! »

1- Où sont Nathan et Chloé ?

à l'école	chez eux	au cinéma	à la piscine
-----------	----------	-----------	--------------

2- Quand cette histoire se passe-t-elle ?

l'après-midi	le matin	le soir	la nuit
--------------	----------	---------	---------

3- Pourquoi la maman appelle-t-elle les enfants ses petits castors ?

Parce qu'ils sont poilus.	Parce qu'ils ont de grandes dents.	Parce qu'ils vont manger du poisson au goûter.	Parce qu'ils font des barrages.
---------------------------	------------------------------------	--	---------------------------------

4- Pourquoi construisent-ils un barrage ?

Pour pêcher.	Pour boire l'eau.	Pour se baigner.	Pour passer le temps.
--------------	-------------------	------------------	-----------------------

**Exercice 16****PASSATION INDIVIDUELLE****Compétence :** Lire à voix haute des mots.**Activité :** Lire correctement le plus grand nombre de mots en une minute.**Consignes de passation :**

pages 55 - 56



1 minute

ta	bol			
à	où	la	au	tu
un	il	été	en	mur
ni	sur	qui	vélo	par
feu	ce	peur	ami	moto
peau	lune	gare	lire	bon
mardi	col	avril	roi	faire
facile	cheval	vrai	ligne	porte
autre	loup	soir	page	raisin
car	sucre	chat	matin	trésor
soixante	lundi	rose	visage	six
ciseau	aout	pays	balai	fille
sept	lourd	femme	garage	hibou

**[La liste de mots à lire se trouve à la page 35 de ce guide.****Pendant que l'élève lit les mots sur le guide à la page 35, coder ses réponses sur son cahier à la page 55.]***« Tu vas lire des mots. Tu n'as rien à écrire. Tu dois lire le plus de mots possible en une minute. Peut-être que tu ne réussiras pas à chaque fois, fais du mieux que tu peux. Si tu n'arrives pas à lire un mot, dis-moi : je ne sais pas.**Nous allons faire un exemple ensemble. Tu vas lire les deux mots de la première ligne.**[Faire lire « ta » et « bol ».]**Maintenant que tu as compris, nous allons commencer.**Vas-y.**[Lancer le chronomètre.]**Stop. »**[Arrêter le chronomètre au bout d'une minute. Noter le temps de lecture s'il est inférieur à une minute.]***Lecture à haute voix de mots – 1 minute**

ta bol

à où la au tu

un il été on mur

ni sur qui vélo par

feu ce peur ami moto

peau lune gare lire bon

mardi col avril roi faire

facile cheval vrai ligne porte

autre loup soir page raisin

car sucre chat matin trésor

soixante lundi rose visage six

ciseau aout pays balai fille

sept lourd femme garage hibou

## Exercice 17

[Démarrer le chronomètre.]

[Dans le texte ci-dessous :

- Barrer uniquement les mots incorrectement lus ou non lus ;
- Entourer le dernier mot lu si l'élève n'a pas terminé en 60 secondes.

Dans les cases :

- Écrire le nombre de mots lus par l'élève en une minute ;
- Calculer le score de fluence.]

Dino, où es-tu ? crie papa.	6
Ici, dans la mare.	10
Depuis une heure, Dino, le petit dinosaure, se débat pour se dégager	22
de la boue profonde. Il pleut, de grands oiseaux noirs volent dans	34
le ciel sombre. Ils se préparent à attaquer Dino. Dino pose sa grande	47
patte droite sur le bord de la mare et il essaie de sortir son corps de	63
la boue.	65
Son père arrive entre les arbres de la forêt qui borde la mare.	78
Il attrape le cou de Dino entre ses dents et d'un coup, il soulève Dino.	93
Il le pose sur la terre ferme.	100
Sauvé ! crie Dino.	103

Si l'élève termine en moins de 60 secondes, reporter le temps exact ici :

[\_] [\_] secondes.

Nombre de mots correctement lus en 1 minute :

Score de fluence\* :

\*nombre de mots correctement lus en 1 minute ; pour les élèves qui auraient lu tous les mots correctement en moins d'une minute, appliquer la règle de trois suivante :  
(103 mots x 60 secondes) / temps mis pour lire tous les mots.

Le calcul de ce score n'est pas nécessaire pour la saisie sur le portail mais permet d'indiquer cette information à l'élève.

# Cycle 2 CE1 et CE2

Au CE1, il va être demandé aux élèves de lire avec aisance dans tous les domaines d'enseignement. Il est donc nécessaire de **s'assurer des acquis en fluence** et de conduire les consolidations qui s'imposent pour tous ceux qui abordent cette année avec des fragilités sur cette dimension décisive pour l'ensemble de la scolarité.

## **Automatisation des correspondances graphèmes phonèmes**

Pour que les mots lus puissent être traités comme des mots entendus, il est indispensable de **s'entraîner afin de parvenir à un déchiffrage fluide, précis et rapide, condition nécessaire de l'accès au sens. Pouvoir se concentrer sur le sens nécessite donc que les élèves aient pleinement transformé en routine le déchiffrage.** C'est la condition pour qu'ils deviennent des lecteurs efficaces. **On peut considérer qu'à la fin du CP, tous les élèves devraient pouvoir lire au minimum 50 mots en une minute**, sans pour autant en faire un objectif dont on pourrait se contenter, car tous peuvent aller bien au-delà lorsqu'un travail rigoureux de déchiffrage leur est proposé régulièrement tout au long de l'année.



- **Il est nécessaire de conjuguer les activités de lecture et d'écriture.** Dans les moments de consolidation du déchiffrage habile de graphèmes complexes, ce sont dans un premier temps la copie et la dictée qui sont prioritairement concernées. Les chapitres 4 et 5 de ce guide donnent des recommandations précises sur la mise en œuvre de ces activités.
- Lorsque des élèves hésitent devant l'encodage de phonèmes tels que /è/, /in/ ou /o/ par exemple, et se trompent en écrivant « mèson », « saive », « trin » ou « chamo », **il importe de bien faire remarquer ce qui, dans l'erreur, est juste au niveau de la perception du phonème.** Cette façon de marquer la part de justesse dans l'erreur a pour effet positif d'inciter les élèves à la dépasser en étant particulièrement attentif à la correction.

# Focus | La consolidation de la fluence

## Consolidation de graphèmes complexes

Certains graphèmes n'ont qu'une seule prononciation mais d'autres changent de prononciation en fonction de leur entourage graphémique ou de transcriptions particulières de phonèmes. Revenir sur des graphèmes qui peuvent rester complexes ou mal maîtrisés en début de CE1 permet à tous les élèves de renforcer leurs compétences de lecteurs.

Par ailleurs, lorsque le décodage de mots tels que « femme », « faon », « monsieur » induit une prononciation erronée, il est possible de montrer aux élèves les tentations que ce décodage induit, légitimes dans un premier temps, et partir de /fème/, /fa-on/, /mon-sieure/, pour leur indiquer la prononciation correcte retenue par la langue. Il ne serait pas judicieux de demander aux élèves de photographier d'emblée ces mots pour retenir par cœur leur lecture. Le passage par le repérage des erreurs induites par le simple décodage est bien plus efficace.

## 12 — Quelles consolidations des acquis en fluence, au CE1 ?

### EXEMPLE DE PROGRESSION

#### DANS LA CONSOLIDATION DES GRAPHÈMES COMPLEXES

Le tableau ci-après a pour objectif de proposer une progression dans la consolidation des graphèmes complexes, accompagnés de mots permettant de s'entraîner à une lecture précise et fluide. Comme le passage par la syllabe s'impose pour décoder, les graphèmes plus simples qui accompagnent les graphèmes complexes seront révisés dans le même temps.

GRAPHÈMES ET SYLLABES	MOTS	PSEUDO-MOTS
an am in im en em	rang constant banc antilope	renmam renatan
tan pan man ran sam vam cham tam	vampire tampon	tandasen
din sin lin min chim tim bim pim	tambour samba	dandapen

## L'accentuation et la ponctuation

### LES ACCENTS

À l'entrée au CE1, des élèves sont encore très hésitants sur ces marques que sont les accents. Il est donc nécessaire de s'assurer de leur connaissance précise car ils jouent un rôle essentiel dans la lecture et l'écriture. La dictée peut être ici un moyen efficace d'évaluation et de remédiation.

On n'hésitera pas à proposer des dictées de lettres sur l'ardoise, du type : é – e accent aigu (comme dans été); è – e accent grave (comme dans mère); ê – e accent circonflexe (comme dans fête); î – i accent circonflexe (comme dans île); â – a accent circonflexe (comme dans âne); û – u accent circonflexe (comme dans affût); ô – o accent circonflexe (comme dans ôter)<sup>4</sup>.

La dictée sur l'ardoise que les élèves montrent collectivement permet de s'apercevoir vite des erreurs et de les corriger au tableau en utilisant le vocabulaire adéquat (le nom des accents). S'il le faut, on pourra répéter l'activité pour un apprentissage optimal. On peut s'appuyer sur le tutorat des élèves qui maîtrisent cet apprentissage, pour entraîner les plus fragiles.

## LA PONCTUATION

La compréhension dans la lecture passe par l'attention à la ponctuation qui, contrairement aux graphèmes, n'a pas de valeur phonémique. Au début du CE1, des élèves lisent encore d'une façon monocorde, sans tenir compte des signes qui participent de l'organisation du sens, ce qui en handicape la saisie correcte. Le travail de la ponctuation doit donc être repris, afin que l'attention à ses différentes marques puisse s'intégrer normalement dans toute lecture.

À partir d'un texte d'une dizaine de lignes et remis à chacun, on pourra demander aux élèves de compter le nombre de phrases et le nombre de signes de ponctuation dans chaque phrase. On utilisera de préférence un texte qui contient plusieurs types de points. Les éventuelles différences de réponses lorsque l'on interroge les élèves peuvent faire l'objet d'un travail de correction collectif qui permet de voir où se situent les erreurs, afin de préciser ce qui justifie les bonnes réponses. Ce travail, à reprendre si nécessaire, permet de réviser le rôle de tous les signes de ponctuation qui indiquent des respirations et des modulations de la voix.

- On pourra demander à plusieurs élèves de lire des phrases et de discuter du respect de la ponctuation dans chaque lecture.
- Pour travailler la ponctuation, on peut également remettre aux élèves un texte dans lequel on aura supprimé la ponctuation et les majuscules de début de phrases pour qu'ils les rétablissent.

## En résumé

- La compréhension, finalité de la lecture, passe par un déchiffrage hautement automatisé pour permettre aux lecteurs de se concentrer sur le sens de ce qu'ils lisent. Le travail ambitieux de la compréhension se fait à partir de textes qui méritent d'être interrogés, interprétés, discutés, lus par les élèves eux-mêmes, les compétences de déchiffrage étant assurées.
- La maîtrise des correspondances graphèmes-phonèmes complexes, qui permet la lecture des syllabes puis des mots, est à consolider dès le début du CE1 afin d'assurer l'automatisation nécessaire à une lecture fluide, précise et rapide, indispensable à l'accès au sens.
- Qu'il s'agisse de la copie ou de la dictée, ces deux activités sont à mener de pair avec la consolidation de la fluence des graphèmes complexes.
- En toutes circonstances, le traitement rapide de l'erreur occupe une place essentielle dans les apprentissages.

# Fluidité expressivité: entraîner les élèves à la lecture fluide

- L'apprentissage de la lecture-écriture se poursuit au-delà de l'acquisition des mécanismes de décodage-encodage des graphèmes-phonèmes et de l'automatisation de ces procédures. **Les entraînements systématiques à la lecture orale et expressive des textes succèdent nécessairement à ce premier jalon technique de l'apprentissage.**
- **La capacité à lire un texte à voix haute n'est pas innée pour les élèves.** C'est une activité bien particulière qui repose sur des compétences étroitement corrélées les unes aux autres : lire sans hésitation un texte, comprendre ce qui est lu, produire des effets sur un auditoire afin que ce dernier puisse, en l'absence de support, en comprendre le sens.

## **Entraîner les élèves à la lecture fluide**

Pour que l'attention des lecteurs débutants puisse se porter sur la manière de faire comprendre un texte qu'ils souhaitent partager à d'autres, **le professeur doit être en mesure de proposer des temps d'entraînements spécifiques et réguliers, visant la maîtrise d'une lecture hautement automatisée.** Ces entraînements alternent nécessairement des temps dirigés en présence du professeur et des temps de travail en autonomie, qu'ils soient individuels ou en groupe. Ils sont inscrits à l'emploi du temps.

## LIRE SANS ERREUR ET RAPIDEMENT DES MOTS COMPLEXES GRÂCE À UNE IDENTIFICATION MAÎTRISÉE

Certaines activités aident particulièrement les élèves à identifier aisément et rapidement les mots en se détachant progressivement du décodage.

Les **listes analogiques de mots** comprenant une partie commune qui se prononce et qui s'écrit de la même façon sont des supports intéressants. Ces occurrences graphiques permettent au professeur d'attirer l'attention des élèves sur les régularités du système orthographique et viennent renforcer la mémorisation orthographique des mots. Ces listes constituent alors des modèles d'identification à partir desquels les mots nouveaux, par rapprochement, sont ensuite assimilés.

Pour ce faire, le choix des mots s'appuie nécessairement sur la progression des graphèmes complexes étudiés et proposent à la lecture des mots de la même famille (*voyager, voyageur, voyageuse*) ou des mots qui riment (*praline, tartine, sardine*). Des mots de plus en plus longs sont progressivement proposés afin de développer l'empan visuel<sup>5</sup>. Ils sont repris ensuite dans différentes phrases afin de favoriser leur lecture en contexte et de conforter leur identification rapide.

### EXEMPLE DE LISTE ANALOGIQUE S'APPUYANT SUR LE GRAPHÈME « IEN »

- Des musiciens, rien, des comédiens, mien, combien, ancien, le gardien, italien, son chien, etc.
- Le roi fait venir des musiciens et des comédiens dans son château ancien.
- Le gardien arrive en courant avec son chien.

---

<sup>5</sup> — L'empan visuel correspond à la quantité d'informations que le sujet est capable de mémoriser et de restituer à court terme. On ne peut modifier la largeur de cet empan car celle-ci est physiologique et commune à tous, de l'ordre de 7 à 9 lettres maximum autour du « point de fixation », mais il peut être exercé.

- **Le jeu de la tapette à mots** peut être proposé en petit groupe pour entraîner les élèves à lire de plus en plus rapidement les mots issus de ces listes. Parmi des étiquettes-mots étalées sur la table, l'élève meneur de jeu choisit un mot qu'il lit à voix haute ; le premier qui pose la main dessus gagne l'étiquette. Les élèves peuvent aussi simplement pointer les mots sur la liste qui leur a servi d'entraînement à la lecture.
- **Ces listes analogiques** sont laissées à disposition des élèves en fond de classe. **Ils s'entraînent ainsi à les relire régulièrement, seuls et en présence du professeur, en utilisant un chronomètre.** Mesurer le temps de lecture et le garder en mémoire incite les élèves à améliorer leur vitesse de lecture.
- Ces entraînements peuvent **prendre appui sur des diaporamas proposant un minutage de l'animation de plus en plus court.** En l'absence d'écran, le professeur peut cacher les mots donnés à lire au tableau, au fur et à mesure, en jouant sur la vitesse de dissimulation. **Imposer cette contrainte entraîne l'élève à lire de plus en plus vite et donc contribue à automatiser la reconnaissance des mots.**

- Enfin, **le professeur peut proposer aux élèves de transformer des mots**. Un indice pour former un mot nouveau, en ne changeant qu'une lettre à la fois, leur est donné.
- Par la lecture systématique de mots comprenant une occurrence identique, **les élèves mémorisent durablement des séquences graphiques** qu'ils mobilisent plus aisément ensuite en situation de lecture et d'écriture.
- EXEMPLES D'INDICES
  - Il navigue sur la mer. (Le marin)
  - Il me permet d'aller sur la glace. (Le patin)
  - Ce n'est pas l'après-midi. (Le matin)
  - C'est l'un des outils du jardinier. (Le râteau)
  - Il flotte avec quelques morceaux de bois. (Le radeau)
  - On l'offre lors d'un anniversaire. (Le cadeau)

# LIRE AVEC AISANCE EN RESPECTANT UN RYTHME « NATUREL »

- Pour que les élèves parviennent à respecter le rythme de lecture induit par le texte, des séances **spécifiques visant le repérage des groupes de sens** (ou groupes de souffle) sont à organiser.
- Elles doivent aider les élèves à relier les mots entre eux, **en procédant à un véritable découpage du texte**. Le professeur lit à voix haute le texte écrit au tableau et demande aux élèves de repérer les signes de ponctuation (point, virgule, etc.). Il propose une nouvelle lecture du texte et attire l'attention des élèves sur les pauses qu'induisent ces éléments. Les élèves s'entraînent ensuite à lire le texte, seuls ou à deux, en tenant compte de cette ponctuation.

Lors des entraînements, **le professeur encourage les élèves en difficulté à prendre le temps de repérer l'intégralité du groupe de sens et à le lire silencieusement avant d'en proposer une lecture continue à voix haute.** Ces unités de sens peuvent éventuellement être présentées sur des lignes différentes.

#### EXEMPLE DE PRÉSENTATION DES UNITÉS DE SENS SUR PLUSIEURS LIGNES

- Chaque matin,
- le fermier se lève tôt
- pour sortir les vaches de l'étable.

- En complément de ce travail, **on peut proposer différentes activités visant à lire avec aisance des phrases de plus en plus longues**. Les élèves peuvent, par exemple, s'entraîner à lire les expansions d'une même phrase. Commençant toujours de manière identique, ce type de phrases favorise la fluence de lecture.
- **Aider les élèves qui en éprouvent le besoin à repérer ce qui a déjà été lu lors de la phrase précédente, en coloriant, par exemple, d'une même couleur les unités identiques, peut leur être utile.**

#### EXEMPLE DE PHRASES À RALLONGE

- La grand-mère sort de la maison.
- La grand-mère sort de la maison et ouvre le courrier.
- La grand-mère sort de la maison et ouvre le courrier qu'elle vient de recevoir.

- L'aisance de la lecture s'appuie également **sur un travail de repérage des liaisons**. Une liaison consiste à prononcer une syllabe composée de la consonne finale muette d'un mot et de la voyelle initiale du mot suivant afin d'éviter les efforts d'articulation lors de la lecture. En les indiquant dans le texte, les élèves s'entraînent à lire à voix haute en les respectant. Enfin, rechercher une prononciation aisée est nécessaire pour favoriser la fluidité de la lecture. Un travail sur l'articulation peut être proposé à la lecture à partir de virelangues.

## **EXEMPLES DE VIRELANGUES**

- Un chasseur sachant chasser doit savoir chasser sans son chien.
- Si six scies scient six cyprès, six cent six scies scient six cent six cyprès.
- Tu t'entêtes à tout tenter, tu t'uses et tu te tues à tant t'entêter.
- Écartons ton carton car ton carton nous gêne.
- Pauvre petit pêcheur, prend patience pour pouvoir prendre plusieurs petits poissons.
- Trois tortues trottaient sur un trottoir très étroit.

# LIRE AVEC UNE INTONATION ADAPTÉE EN AIDANT LES ÉLÈVES À RESPECTER LA PONCTUATION

- **L'intonation dynamise la lecture à voix haute et facilite l'accès à la compréhension du texte lu.** Elle se marque, tout d'abord, dans chaque phrase, par **le respect des signes de ponctuation.** Les élèves qui n'en tiennent pas compte ont souvent de grandes difficultés pour créer les liens nécessaires donnant accès au sens.
- Pour s'aider, les élèves peuvent **utiliser un codage**, avec des flèches par exemple, pour indiquer à quel moment la voix baisse, monte, ou reste en suspens, afin de marquer une pause. **Ce travail succède nécessairement à celui de la compréhension.**
- Par ailleurs, pour mieux comprendre l'importance du respect de la ponctuation et permettre à d'autres de comprendre ce qui est lu, **on peut aussi travailler la lecture de paires de phrases dont la ponctuation change le sens.**

# Exemples de paires de phrases

— Il commande une glace au café.

Il commande une glace, au café.

— Et si on mangeait, les enfants ?

Et si on mangeait les enfants ?

— Le professeur dit : « L'élève est en retard. »

« Le professeur, dit l'élève, est en retard. »

— « Je donne la fleur à ma mère ? Non ! À ma sœur. »

Je donne la fleur à ma mère, non à ma sœur.

— Tom a écrit un texte très vite, son professeur l'a corrigé.

Tom a écrit un texte, très vite son professeur l'a corrigé.

# Travailler la fluidité de lecture d'un texte en classe entière

4 étapes:

## **PROPOSER UN MODÈLE DE LECTURE FLUIDE DU TEXTE ET ANIMER UNE DISCUSSION SUR LA FAÇON DE LE LIRE**

Si on souhaite investir les élèves dans un projet de lecture, il convient de leur faire apprécier, au préalable, une finalité possible de la restitution. **Il est important de leur présenter régulièrement un modèle de lecture vers lequel tendre et d'indiquer ce qu'ils doivent faire pour progresser.** En lisant lui-même à voix haute systématiquement, en faisant écouter également des enregistrements de lectures maîtrisées, le professeur présente aux élèves de véritables modèles de lecture fluide. Il attire alors leur attention sur les divers aspects de la lecture : « Quel effet a procuré la pause ici, l'insistance sur ce mot ? Pourquoi ai-je ralenti le rythme durant la lecture de ce passage ? Que vous a permis de comprendre cette intonation ? »

### EXEMPLE DE CODAGE D'UN TEXTE

**Le lendemain** / dès son réveil / **Léo sauta dans ses pantoufles** /  
**et courut à la fenêtre** / Incroyable / le jardin était couvert de neige /  
**Il appela alors ses parents** / qui dormaient encore paisiblement /  
— Vite / réveillez-vous / il y a de la neige partout /  
**Où sont mes bottes et mes gants ?**

○ les pauses de la ponctuation

/ les unités de sens

∪ les liaisons

↗ ↘ les intonations de la voix

— les mots accentués

## INVITER LES ÉLÈVES À RÉPÉTER LEUR LECTURE

**S'exercer à lire plusieurs fois un même texte donne de l'assurance à l'élève** qui surmonte progressivement les obstacles liés à l'identification des mots pour lire de manière aisée. Au fur et à mesure des relectures, il se voit progresser. Il renforce l'identification des mots, la fluidité de lecture et sa compréhension du texte. Il peut éprouver un réel plaisir de lire.

Différentes formes d'entraînement à la lecture à voix haute peuvent être proposées à partir de courts textes :

— **une lecture à l'unisson** où les élèves lisent en chœur, après préparation. La lecture à l'unisson convient particulièrement aux élèves timides ou en difficulté qui ont besoin de développer la confiance en soi. Ils se sentent plus à l'aise en étant portés par le groupe ;

— **une lecture en écho** où les élèves répètent chaque phrase lue à tour de rôle à mesure qu'un élève ou que le professeur les lit. Ces phrases peuvent être lues à une vitesse légèrement supérieure à celle des élèves afin de les entraîner dans son sillage ;

— **une lecture orchestrée** en partageant les phrases d'un texte à lire entre plusieurs groupes d'élèves. Ces phrases sont lues, après préparation, les unes après les autres, de manière à reconstituer le texte. Sous une forme plus autonome, le professeur peut organiser une lecture en cascade : un élève lit la première ligne, puis quelques élèves se joignent à lui pour lire la deuxième, et d'autres encore s'ajoutent pour lire la suivante jusqu'à ce que la classe lise en chœur.

## **PERMETTRE À L'ÉLÈVE DE S'ENTRAÎNER SEUL**

Plus assuré dans sa lecture, l'élève doit pouvoir s'entraîner à lire seul. **Ce temps individuel de préparation est nécessaire pour favoriser l'engagement de l'élève dans un projet de restitution de la lecture en lui permettant de l'améliorer.**

Il peut utiliser **un petit tube en plastique en forme de combiné de téléphone** pour se concentrer uniquement sur sa voix qu'il entend très distinctement, sans bruit parasite, alors qu'il ne fait que chuchoter faiblement. La voix ainsi amplifiée l'aide à se focaliser sur ce qui est lu et maintient la motivation à lire et relire le texte.



## INVITER LES ÉLÈVES À PRÉSENTER LEUR LECTURE

Les entraînements à la relecture peuvent manquer d'intérêt pour certains élèves, mais ils s'exercent plus volontiers lorsque la situation exige de lire pour l'ensemble de la classe.

**Le professeur encourage et multiplie les temps de lecture partagés** : les élèves peuvent relire un texte qu'ils ont apprécié ou présenter, seuls ou à plusieurs, le fruit d'un travail mutuel, après préparation, afin de proposer de réelles situations de communication.

# S'entraîner à lire avec fluidité un texte sur la semaine

Le professeur peut envisager le travail sur la fluidité de lecture d'un texte en **plusieurs temps répartis sur la semaine** :

- présentation et lecture d'un texte qu'il lit à voix haute ;
- découverte et appropriation du texte par l'élève ;
- entraînements différenciés pour surmonter les obstacles de lecture ;
- travail guidé sur la compréhension du texte et de son lexique ;
- entraînements différenciés pour parvenir à une identification maîtrisée de tous les mots du texte ;
- repérage de la ponctuation, des groupes de souffle, des liaisons ;
- entraînements guidés et autonomes à différentes formes de lecture : lecture à l'unisson, lecture en écho, lecture orchestrée, lecture individuelle ;
- régulations avec le professeur, les pairs, seul, durant les entraînements ;
- évaluation de la prestation : par l'élève, le professeur, les pairs.

- Pour être efficaces, **des séances courtes et denses doivent être proposées quotidiennement**. Le professeur prend en charge **un groupe de trois à quatre élèves** de niveau homogène qu'il fait tourner sur la semaine. Le reste de la classe travaille pendant ce temps en autonomie. Cette organisation est à privilégier pour permettre aux élèves rencontrant des difficultés de progresser. Elle tient nécessairement compte de la diversité des élèves au sein de la classe et évolue tout au long de l'année.

# Travailler la fluence de lecture dans le cadre d'un atelier dirigé

5 étapes:

## **PREMIÈRE ÉTAPE : LANCEMENT DE L'ACTIVITÉ**

Le professeur précise aux élèves les objectifs d'apprentissage. La taille de police du texte donné est adaptée ; les lignes sont numérotées pour faciliter le repérage dans le texte.

## **DEUXIÈME ÉTAPE : ENTRAÎNEMENT À LA LECTURE DU TEXTE PAR LES ÉLÈVES, RELECTURE PAR LE PROFESSEUR ET QUESTIONNEMENT**

Les élèves lisent le texte, guidés par le professeur. Durant les temps d'entraînement, ils peuvent commettre des erreurs sur les mots qu'ils découvrent : le professeur doit alors penser ses interventions pour accompagner l'apprentissage. En interrompant instantanément la lecture au moment de l'erreur, il ne laisse pas à l'élève l'opportunité de se corriger lui-même. Il est important de lui accorder cette possibilité pour favoriser le développement de processus d'autorégulation (par exemple, l'élève lit « Il ouvre la "cague" du tigre... euh non... la "cage" du tigre. »).

Le professeur peut aussi renvoyer en miroir ce que l'élève vient de lire afin de lui faire prendre conscience de l'erreur. Il attend sa réaction et l'invite à se corriger. Après avoir permis à l'élève de se corriger lui-même, le professeur l'invite à relire la phrase pour lever l'obstacle rencontré, faciliter l'identification des mots. Il lui permet de surmonter la difficulté. Il s'assure ensuite de la compréhension du vocabulaire et de la compréhension littérale du texte. Les réponses apportées par les élèves sont systématiquement justifiées par une phrase du texte, à laquelle retournent tous les élèves et qu'ils relisent à voix haute. Le professeur relit le texte de manière expressive.

### **TROISIÈME ÉTAPE : LECTURE DU TEXTE PAR LES ÉLÈVES**

À tour de rôle, chaque élève entraîné à la lecture d'une phrase, lit à voix haute la partie travaillée de façon à reconstituer le texte.

#### **QUATRIÈME ÉTAPE : RETOUR SUR LE TEXTE**

À l'issue de chaque lecture, le professeur s'appuie sur les remarques formulées par les autres élèves pour aider le lecteur à corriger ses erreurs et à s'améliorer. Lorsque la lecture devient suffisamment aisée, le professeur demande à l'élève de tenir compte de la ponctuation et de mettre l'intonation.

#### **CINQUIÈME ÉTAPE : BILAN DE FIN DE SÉANCE**

Le professeur souligne les réussites et évalue avec bienveillance la lecture. Il met en évidence les progrès et aide les élèves à se fixer de nouveaux objectifs en les engageant dans un nouveau projet de lecteur.

# La lecture expressive

Pratique à la fois sociale et culturelle, la mise en voix des textes s'inscrit dans une activité de communication qui contribue à développer le plaisir de lire et de partager des lectures, en suscitant et en maintenant l'envie de lire. L'élève s'attache à exprimer à d'autres ce qu'il a préalablement lu et compris. Motivé par l'envie de se faire comprendre et de soulever des réactions, il consent plus volontiers à s'entraîner pour parfaire sa prestation et éprouve de la satisfaction dans cet accomplissement.

# Comment travailler l'expressivité?

- Plusieurs mises en situation permettent aux élèves de rendre leur lecture expressive. L'expression des sentiments peut, par exemple, être travaillée à partir d'une simple phrase lue et relue en fonction d'une situation donnée. Proche du jeu théâtral, l'élève cherche à proposer une lecture exprimant un sentiment particulier. Ainsi, la phrase suivante peut aussi bien être lue sur le ton de la colère, de la surprise, de l'amusement ou de l'inquiétude : « La porte d'entrée est restée ouverte toute la nuit, et personne ne l'a remarquée. »
- Les élèves peuvent également jouer avec leur voix en lisant avec une petite voix de souris, avec la voix d'un monstre effrayant ou en confiant un secret à l'oreille de quelqu'un.

- Le professeur peut éventuellement noter toutes ces interprétations sur des étiquettes et, par un système de tirage au sort, entraîner les élèves à lire des phrases en respectant l'intonation imposée. Il s'appuie également sur des textes comprenant des dialogues. Le professeur peut aussi lire des phrases sur un ton monocorde et demander aux élèves de proposer une possible interprétation. Ainsi, dans la phrase « Je ne vais pas me laisser faire, crois-moi ! », les élèves peuvent décider de mettre l'accent sur les mots « pas » et « crois » pour marquer un ton déterminé. Le professeur enrichit le lexique lié aux émotions et aux sentiments : joyeux, agacé, inquiet, amical, rieur, révolté, insistant, boudeur, malicieux, las, surpris, résigné, convaincu, ému, attendri, déterminé, assuré, apaisé, étonné, excité, etc.
- Au fur et à mesure des lectures, les élèves classent les phrases dans un tableau en fonction des intonations retenues. Ils s'entraînent à les lire régulièrement et s'en servent comme références pour travailler l'expressivité.

EXEMPLE DE TABLEAU PROPOSANT UNE CLASSIFICATION  
DES PHRASES EN FONCTION DE LEUR INTONATION

<b>inquiet</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Si elle nous trouve dans sa chambre, je vais me faire tirer les oreilles.</li><li>- Pourquoi voulez-vous regarder dans mon sac ?</li><li>- Oh là là ! Qu'allons-nous faire ?</li></ul>
<b>agacé</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Dépêche-toi de choisir, je n'ai pas que ça à faire.</li><li>- Mais où est-elle encore passée ?</li><li>- Je commence à en avoir assez ! Allez, on s'en va !</li></ul>
<b>joyeux</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Je suis vraiment contente de vous revoir !</li><li>- On va pouvoir passer toute la soirée ensemble.</li><li>- Je n'ai jamais été aussi heureux !</li></ul>

Les élèves s'appuient régulièrement sur des enregistrements audio de textes variés (textes narratifs, de genre poétique ou théâtral), réalisés par le professeur ou par des élèves lors de la restitution finale, pour améliorer leur prestation.

# Evaluer la lecture à voix haute

- Pour l'élève, l'évaluation permet une distanciation sur l'acte de lire et offre un retour sur la performance au regard du projet de lecture initial.
- Qu'elle s'exerce individuellement ou collectivement, l'évaluation doit pouvoir orienter la suite du travail à engager pour répondre aux objectifs attendus.
- Des régulations systématiques, guidées par le professeur, réalisées en autonomie et à l'aide des pairs, s'avèrent indispensables durant les temps d'entraînement pour aider l'élève à dépasser pas à pas les obstacles identifiés et le faire progresser de façon à le conduire à une restitution de qualité.
- L'enregistrement est un outil intéressant.

- Cette mise à distance implique d'avoir défini avec la classe des critères relatifs à l'acquisition de la fluence et à la mise en voix des textes, pour être en capacité d'évaluer une lecture à voix haute, durant les phases d'entraînement ou lors de la prestation finale, en vue de l'améliorer. Le professeur peut évaluer la lecture selon une échelle qui lui permet de situer le niveau des élèves quant à la fluidité.

*Niveau 1 - L'élève lit principalement mot à mot. À l'occasion, il peut lire des groupes de deux ou trois mots, mais ces regroupements sont rares ou ne respectent pas la syntaxe de la phrase. L'élève lit sans aucune expression.*

*Niveau 2 - L'élève lit principalement par groupes de deux mots, avec parfois des regroupements de trois ou quatre mots. On note, à l'occasion, une lecture mot à mot. Le découpage en groupe de mots peut sembler maladroit et inapproprié dans le contexte plus large de la phrase ou du texte. Une petite partie du texte seulement est lue avec expression.*

*Niveau 3 - L'élève lit surtout par groupes de trois ou quatre mots. On peut noter, à l'occasion, quelques regroupements plus petits. Dans l'ensemble, le découpage en groupes de mots semble approprié et respecte la syntaxe du texte. L'élève essaie de lire avec expression, mais ne réussit que dans une certaine proportion.*

*Niveau 4 - L'élève lit essentiellement par groupes de mots signifiants. Bien qu'on puisse observer certaines répétitions ou déviations par rapport au texte, elles n'ont pas d'incidence sur l'ensemble de la lecture. La syntaxe du texte est toujours respectée. La plus grande partie du texte est lue avec expression.*

**Jocelyne Giasson,  
La Lecture.  
De la théorie  
à la pratique,  
De Boeck, 2005.**



- L'utilisation du chronomètre peut être présentée aux élèves comme une façon objective de mesurer les progrès relatifs à la fluidité de lecture en obtenant le temps réel de lecture d'un texte. Le nombre de mots lus et le temps de lecture sont inscrits sur une feuille de suivi de façon à prendre conscience des progrès. Une courbe peut illustrer la progression. Afin d'ajuster l'enseignement aux besoins individuels des élèves, le professeur collecte des données en continu en ciblant des points d'attention particuliers. Il consigne ses observations en y inscrivant non seulement les erreurs, mais également diverses manifestations, comme les hésitations, les retours en arrière, l'absence de liaison, le non-respect de la ponctuation.

- L'évaluation des élèves peut s'exercer en passation individuelle pour ce qui relève de la lecture de mots isolés. L'autoévaluation et l'évaluation par les pairs encouragent l'implication des élèves. L'observateur indique à son camarade ce qu'il a bien et moins bien réussi. Les partenaires inversent ensuite les rôles pour parvenir à une définition mutuelle de leurs propres objectifs en vue d'améliorer la lecture lors des prochains entraînements. Ces objectifs peuvent être consignés dans un cahier afin d'y revenir régulièrement et de s'assurer de leur atteinte. Ils sont énoncés à la classe à la fin de la restitution dans le cadre d'une évaluation partagée.

→ Illustrations : Vidéos de la classe de M. Fillette (Grenay)

## EXEMPLE DE GRILLE D'ANALYSE DE LA LECTURE

	OUI	PAS ENCORE
<p><b>Fluence de la lecture</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>— Tous les graphèmes-phonèmes sont connus</li><li>— Les mécanismes du décodage sont maîtrisés</li><li>— L'identification des mots est fluide</li><li>— Le doigt n'est pas utilisé pour suivre le texte</li><li>— Les mots sont correctement prononcés</li><li>— La fluence atteint au moins 70 mots par minute</li><li>— La lecture ne s'arrête pas avant la fin de la phrase</li><li>— La lecture est régulière : elle n'est ni trop lente, ni trop rapide</li><li>— Les liaisons sont marquées et sont appropriées</li><li>— La ponctuation est respectée</li><li>— Les pauses syntaxiques (prosodie) sont bien marquées</li></ul>		
<p><b>Expressivité de la lecture</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>— Les mots sont compris</li><li>— La voix est audible</li><li>— Le débit est mesuré</li><li>— L'intonation est appropriée :<ul style="list-style-type: none"><li>• elle marque le point</li><li>• elle marque la virgule</li><li>• elle restitue l'exclamation</li><li>• elle restitue l'interrogation</li></ul></li><li>— La voix change en fonction des personnages</li><li>— Des réactions sont suscitées sur l'auditoire</li></ul>		

## En résumé

- La lecture à voix haute est un processus complexe qui requiert une coordination maîtrisée de toutes les habilités de la lecture : automatiser l'identification des mots, comprendre, interpréter sa propre compréhension du texte.
- La lecture fluide et la lecture expressive sont toutes deux inhérentes à la capacité à lire un texte à voix haute et ne doivent pas être confondues. Pour l'entraînement à la fluence de lecture, l'oralisation des unités du texte permet d'accéder à une identification hautement maîtrisée des mots et précède le travail de compréhension. La mise en voix succède à ce dernier pour exprimer de façon personnelle ce qu'il en a compris et permettre à d'autres d'en saisir à leur tour la signification à travers les effets choisis.
- Cet apprentissage s'inscrit dans la durée et nécessite des temps d'entraînement quotidiens, guidés et autonomes, en focalisant par alternance l'attention des élèves sur l'un des critères relatifs à une fluence aisée et à une bonne expressivité.
- Il est judicieux de s'appuyer sur les enregistrements pour évaluer la prestation de manière objective et l'améliorer.

- L'automatisation et l'identification des mots constituent un préalable à la compréhension des textes décodés par les élèves eux-mêmes. Ce travail a vocation à se poursuivre au CE1 pour parvenir à une automatisation complète, tout en accompagnant et guidant les élèves dans les processus d'appropriation de textes de plus en plus longs pour permettre l'accès à la compréhension.

# Evaluations nationales et internationales

- Évaluations nationales début de CM : les épreuves passées par les élèves de CM1 en début de cette année scolaire ne sont pas disponibles.
- Evaluations internationales PIRLS: <https://pedagogie62maitrisedelalangue.site.ac-lille.fr/pirls-2/>

# 4 processus de compréhension distincts évalués

- Prélever des informations explicites (PRELEVER) 22%
- Faire des inférences directes (INFERER) 28%
- Interpréter et assimiler idées et informations (INTERPRETER) 37%
- Examiner et évaluer le contenu, la langue et les éléments textuels (APPRECIER) 13%

## La Tarte Anti-Ennemi

de Derek Munson

Illustré par Tara Calahan King

C'était un été parfait jusqu'à ce que Jeremy Ross emménage juste à côté de chez mon meilleur ami Stanley. Je n'aimais pas Jeremy. Il a organisé une fête et ne m'a même pas invité. Mais il a invité mon meilleur ami Stanley.

Je n'avais jamais eu d'ennemi jusqu'à ce que Jeremy emménage dans le quartier. Papa m'a raconté qu'à mon âge, lui aussi avait des ennemis. Mais il savait comment s'en débarrasser.

Papa a tiré d'un livre de recettes un bout de papier tout chiffonné.

« La Tarte Anti-Ennemi », dit-il, satisfait.

Vous vous demandez peut-être ce qu'est exactement la Tarte Anti-Ennemi. D'après Papa,

la recette était tellement secrète qu'il ne pouvait même pas m'en parler. Je l'ai supplié de m'en dire quelque chose – n'importe quoi.

« Je vais te dire ceci, Tom », me dit-il. « La Tarte Anti-Ennemi est connue pour être le moyen le plus rapide de se débarrasser de ses ennemis. »

Cela m'a fait réfléchir. Quelles sortes de choses dégoûtantes pourrais-je bien mettre dans la Tarte Anti-Ennemi ? J'ai apporté à Papa des vers de terre et des cailloux, mais il me les a rendus aussitôt.



La Tarte Anti-Ennemi



Je suis sorti pour jouer. Pendant tout ce temps, j'ai écouté les bruits que mon père faisait dans la cuisine. Ce serait peut-être un super été après tout.

J'ai essayé d'imaginer à quel point la Tarte Anti-Ennemi devait sentir affreusement mauvais. Mais ça sentait vraiment bon. Pour autant que je puisse dire, cela venait de la cuisine. J'étais perplexe.

Je suis rentré demander à Papa ce qui clochait. La Tarte Anti-Ennemi n'aurait pas dû sentir aussi bon. Mais Papa était malin. « Si elle sentait mauvais, ton ennemi n'en mangerait jamais », dit-il. Là, je pouvais être sûr qu'il avait déjà fait cette tarte auparavant.

La minuterie du four a sonné. Papa a mis ses gants dans la cuisine et a sorti la tarte. Elle avait vraiment l'air appétissante ! Je commençais à comprendre.

Mais tout de même, je n'étais pas sûr de la façon dont cette Tarte Anti-Ennemi fonctionnait. Que faisait-elle exactement aux ennemis ? Peut-être qu'elle leur faisait perdre leurs cheveux, ou qu'elle leur donnait une haleine puante ? J'ai demandé à Papa, mais il n'a été d'aucune aide.

Pendant que la tarte refroidissait, Papa m'a expliqué ce que je devais faire.

Il a murmuré : « Pour que le truc fonctionne, il faut que tu passes une journée avec ton ennemi. Pire encore, tu dois être sympa avec lui. Ce n'est pas facile. Mais c'est le seul moyen pour que la Tarte Anti-Ennemi puisse fonctionner. Es-tu sûr de vouloir le faire ? »

Bien sûr que je l'étais.

Tout ce que j'avais à faire était de passer une journée avec Jeremy, ensuite il sortirait de ma vie. J'ai roulé à vélo jusque chez lui et j'ai frappé à sa porte.

Quand Jeremy a ouvert, il a eu l'air surpris.



4

La Tarte Anti-Ennemi

« Tu peux venir jouer ? », lui ai-je demandé.

Il a paru perplexe. « Je vais demander à ma mère », a-t-il dit. Il est revenu avec ses chaussures à la main.

On a roulé à vélo pendant un moment, puis on a diné. Après le dîner, on est retourné chez moi.

C'était bizarre, mais je m'amusais bien avec mon ennemi. Je ne pouvais pas dire cela à Papa, avec tout le mal qu'il s'était donné pour faire la tarte.

On a joué jusqu'à ce que mon père nous appelle pour le souper.

Papa avait fait mon plat préféré. Et c'était aussi le plat préféré de Jeremy ! Peut-être Jeremy n'était-il pas si mauvais, après tout. Je commençais à me dire qu'on devrait peut-être oublier cette histoire de Tarte Anti-Ennemi.

« Papa », ai-je dit, « c'est vraiment bien d'avoir un nouvel ami. » J'essayais de lui dire que Jeremy n'était plus mon ennemi. Mais Papa a seulement souri en hochant la tête. Je pense qu'il a cru que je faisais semblant.

Mais après le souper, Papa a apporté la tarte. Il en a servi trois morceaux, m'en a donné un et en a donné un à Jeremy.

« Waouw ! » a dit Jeremy en regardant la tarte.

J'ai paniqué. Je ne voulais pas que Jeremy mange la Tarte Anti-Ennemi ! Il était mon ami !

« N'en mange pas ! », ai-je crié, « elle est mauvaise ! »

La fourchette de Jeremy s'est arrêtée avant d'arriver à sa bouche. Il m'a regardé d'un air bizarre. Je me suis senti soulagé. Je lui avais sauvé la vie.



La Tarte Anti-Ennemi



« Si elle est si mauvaise », a demandé Jeremy, « alors pourquoi est-ce que ton papa en a déjà mangé la moitié ? »

Pour sûr, Papa était en train de manger la Tarte Anti-Ennemi.

« Vachement bonne » a marmonné Papa. Je restais assis à les regarder manger. Aucun des deux ne perdait de cheveux ! Ça paraissait sans danger, j'ai donc pris un minuscule bout. C'était délicieux !

Après le dessert, Jeremy m'a invité à venir chez lui le lendemain matin.

Quant à la Tarte Anti-Ennemi, je ne sais toujours pas comment on la fait. Je me demande toujours si les ennemis la détestent vraiment, ou si elle leur fait perdre leurs cheveux, ou si elle leur donne mauvaise haleine. Je ne sais pas si j'aurai jamais une réponse, car je viens de perdre mon meilleur ennemi.

6

La Tarte Anti-Ennemi

Texte narratif

# ANTARCTIQUE : TERRE DE GLACE

## Présentation de l'Antarctique

### Qu'est-ce que l'Antarctique ?

L'Antarctique est un continent qui se trouve tout au sud de notre planète. (Si tu le cherches sur un globe terrestre, tu verras qu'il se trouve tout en bas.) Il occupe un dixième de la surface de la Terre et est couvert d'une couche de glace qui peut atteindre une épaisseur de 1 500 mètres ou plus. Le pôle Sud est situé en plein milieu de l'Antarctique.



L'Antarctique est le continent le plus froid, mais aussi le plus sec, le plus élevé et le plus venteux. Très peu de gens y vivent l'année entière. Des scientifiques y font de courts séjours dans des stations de recherche construites spécialement pour ça.



En Antarctique, l'été va d'octobre à mars. Pendant cette période, il fait clair tout le temps. En hiver, d'avril à septembre, c'est le contraire qui se produit et l'Antarctique est plongé pendant six mois dans une obscurité permanente.

## Le climat en Antarctique

En Antarctique, il fait plus froid que tu ne peux l'imaginer, même en été ! Le pôle Sud est le point le plus froid de l'Antarctique. La température moyenne en janvier, c'est à dire au milieu de l'été, est de moins 28 degrés Celsius (ce qui s'écrit -28°C). Le « moins » veut dire plus froid que la température à partir de laquelle l'eau gèle c'est à dire 0°C. En hiver, d'avril à septembre, la température moyenne au pôle Sud peut descendre jusqu'à -89°C. Quand il fait aussi froid, si on lançait une tasse d'eau bouillante en l'air, l'eau gèlerait avant de retomber sur la glace. Parfois, les scientifiques doivent utiliser des réfrigérateurs pour garder leurs échantillons au chaud !



## Les manchots en Antarctique

En Antarctique, les manchots sont plus nombreux que toute autre espèce d'oiseau. Les manchots ne savent pas voler, mais ils se servent de leurs courtes ailes comme de palmes pour nager. Ce sont d'ailleurs d'excellents nageurs. Sur terre, ils se dandinent en se tenant bien droit ou se déplacent en faisant de petits bonds. Les manchots ont de nombreuses plumes qui se recouvrent le « unes les autres. C'est grâce à elles, ainsi qu'à leur duvet laineux et à leur épaisse couche de graisse, que les manchots se protègent de l'air froid, du vent et de l'eau. Pour avoir encore plus chaud, les manchots se blottissent par groupes les uns contre les autres.

## Une lettre d'Antarctique

Sara Wheeler est l'une des scientifiques qui travaillent en Antarctique. En lisant sa lettre adressée à son neveu Daniel, tu en sauras plus sur son expérience en Antarctique.



Antarctique  
Le vendredi 9 décembre

Cher Daniel,

Voici la lettre que j'ai promise de t'écrire depuis l'Antarctique et je joins une photo. Imagine comme je suis contente d'être enfin ici, sur les traces de tant d'explorateurs célèbres. C'est très différent du monde auquel je suis habitué.

Ici, il n'y a pas d'aliment frais, ni de supermarché. Il faut donc manger beaucoup d'aliments séchés, en boîte ou surgelés (il est inutile de les mettre au congélateur : il suffit de les laisser décongeler). Nous faisons la cuisine sur de petits réchauffeurs à gaz, ce qui prend beaucoup plus de temps qu'avec la cuisinière de la maison. Hier, j'ai préparé des pâtes avec de la sauce tomate et des légumes en conserve, suivies de pommes séchées qui avaient un goût de carton.

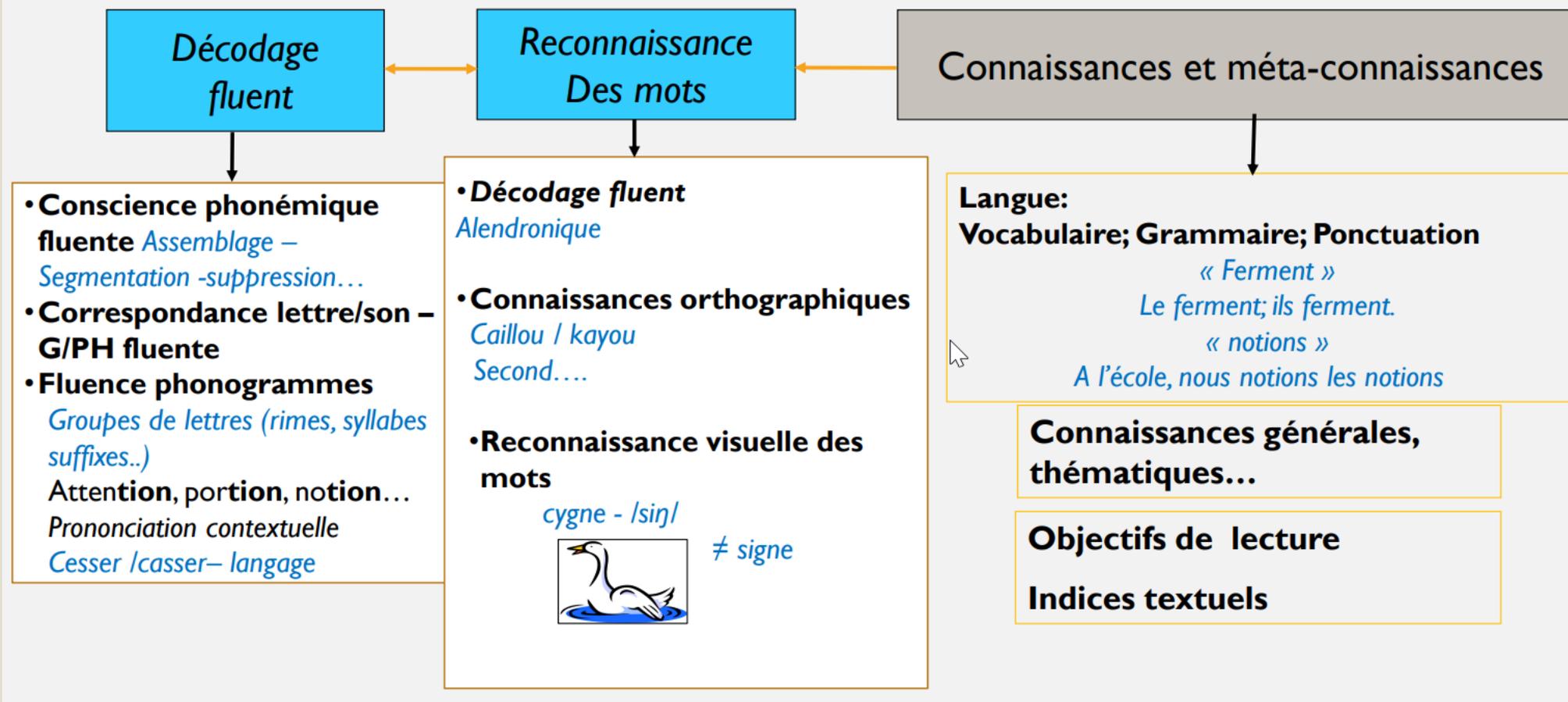
Les pommes et les oranges fraîches me manquent. J'aimerais que tu puisses m'en envoyer !

Je t'embrasse,

Sara

Texte informatif

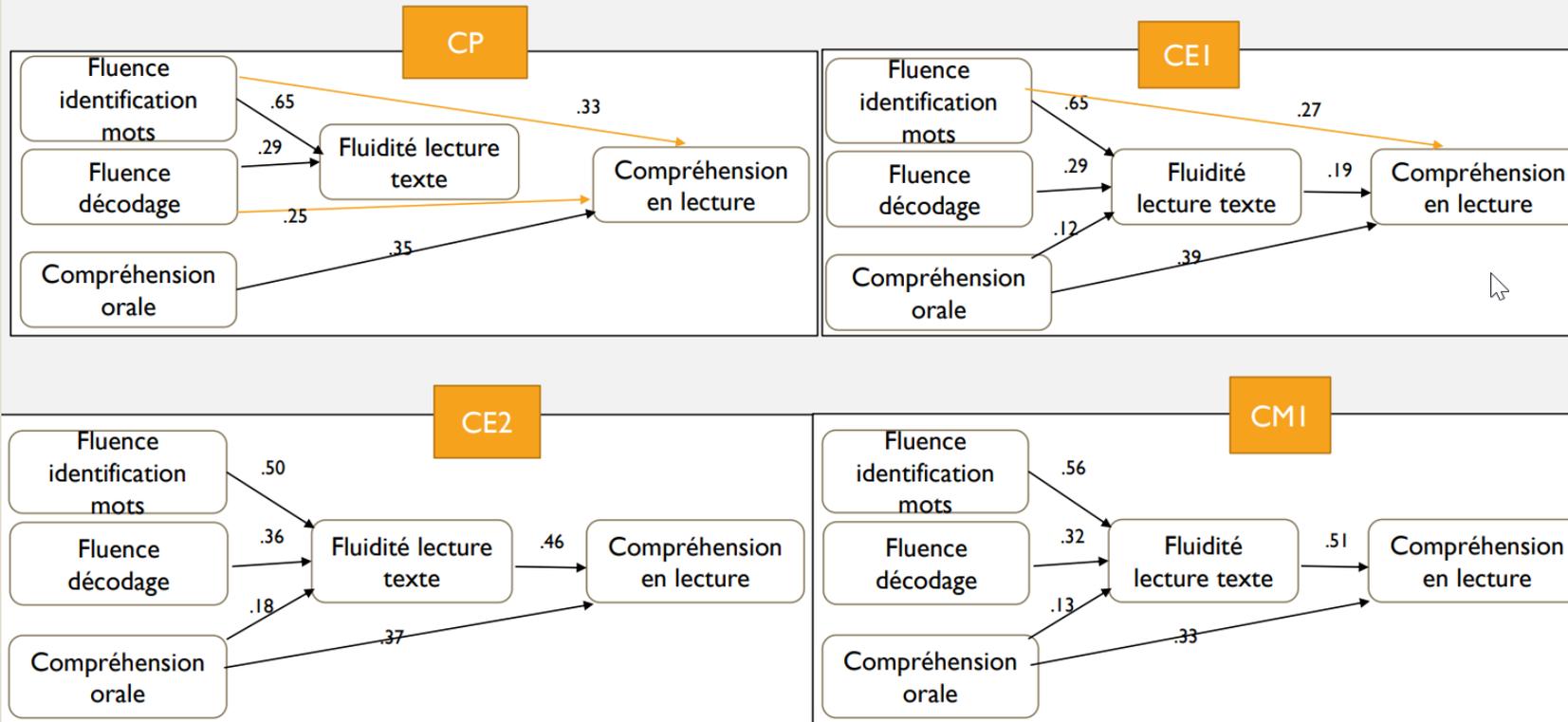
# La fluence: décodage, reconnaissance des mots, lecture fluide en contexte



Cycle 2 CE2 et Cycle 3 CM

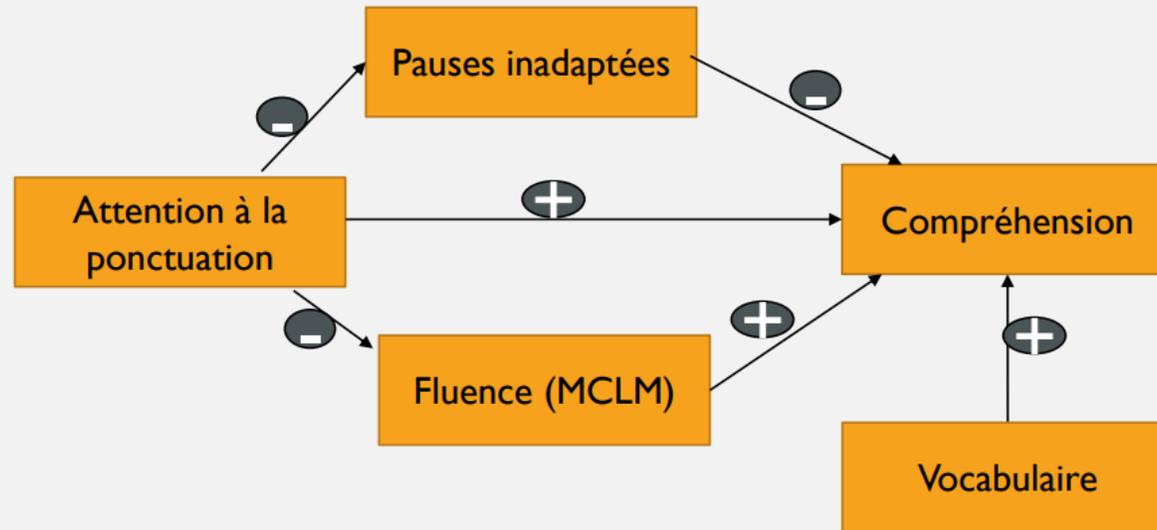
# Fluence, compréhension orale et compréhension en lecture

## Développement de la fluence du cycle 2 au cycle 3



# Lecture fluide en contexte et compréhension en lecture: La prosodie

Prosodie : au-delà du NMCLM



Elèves de CE1

## Lecture fluide en contexte au cycle 3

---

- **La fluidité de lecture au cycle 3 pour les normo-lecteurs:**

### **Intégration**

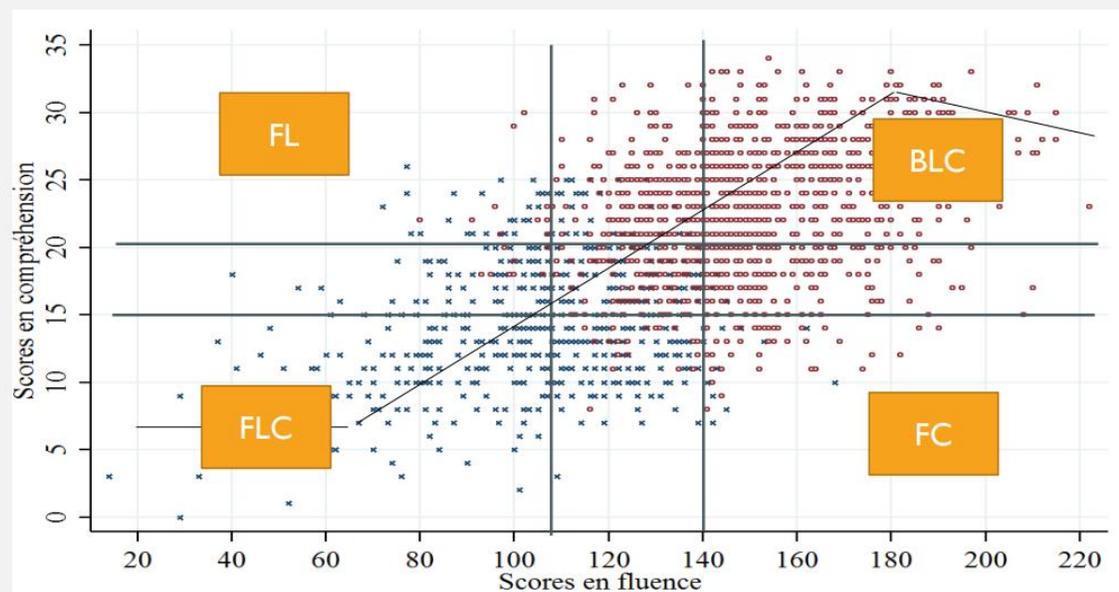
- des habiletés de décodage et d'identification des mots – automatismes
  - des habiletés langagières et de compréhension elles-mêmes automatisées
- 
- **La prosodie: dimension essentielle du développement de la fluence au cycle 3:**
    - expression et phrasé; lecture expressive au rythme de la parole.

# Enseigner la fluence

- Evaluer, diagnostiquer
- Différencier

# Evaluer, diagnostiquer

- Lire et apprendre au Collège

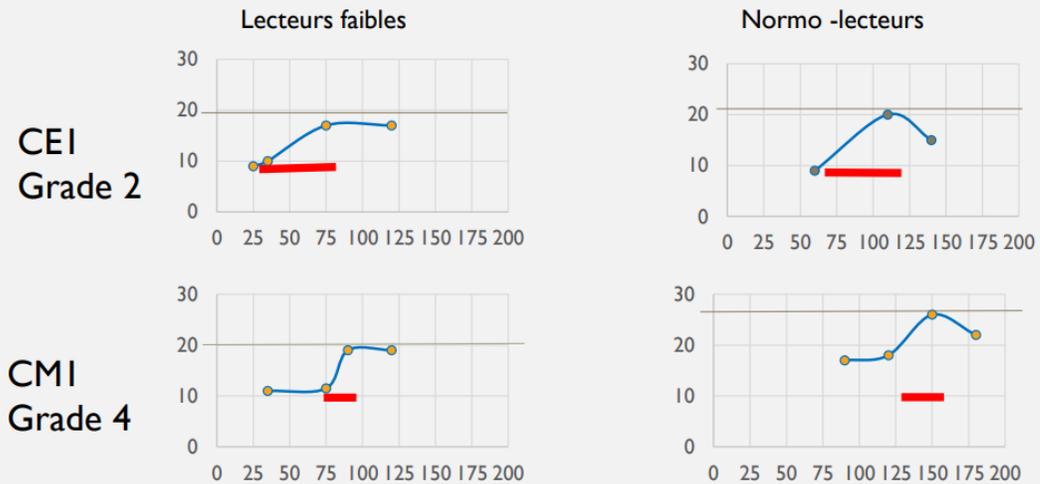


1880 élèves entrant en 6e, 21 collèges

Tual, Bellue, Bianco, Bressoux et Gurgand, (en cours)

# Evaluer, diagnostiquer

## Relation fluence (axe X) et compréhension (axe Y)



➤ Les objectifs à atteindre en termes de NMCLM doivent probablement être ajustés au niveau actuel des enfants et coordonnés avec l'apprentissage d'autres habiletés - prosodie et compréhension

# Enseigner

---

## Améliorer le NMLCM pour améliorer la compréhension en lecture ?

Effets positifs et significatifs, d'amplitude modérée (20% d'un écart-type) à moyenne (50% d'un écart-type) avec un transfert sur les habiletés voisines mais qui tendent à décroître avec le temps.

Les entraînements à la fluence – NMLCM – ont été conçus pour les élèves en difficulté – voire en grande difficulté

## Améliorer le NMLCM pour améliorer la compréhension en lecture ?

- Oui, mais tous n'en n'ont pas besoin.
- Certains ont besoin d'apprendre à ralentir pour mieux comprendre
- Envisager la fluence sur le seul angle du NMCLM comporte un risque quant à la conception de la lecture pour les enseignants comme pour les élèves:

**Lire = décoder vite.**

**Objectif du cycle 3: devenir un lecteur expressif - phrasé et intonation adaptés**

# Evaluer – Diagnostiquer pour Enseigner la fluence au cycle 3

Echelle multi-dimensionnelle de fluence (EMDF) – adaptation pour le français de l'échelle de Rasinski (2004)

Dimension	1	2	3	4
Expression	Pas d'expression et peu d'enthousiasme dans la voix. Lit les mots comme ils arrivent. N'essaye pas de faire sonner comme du langage parlé. Monotone	Un peu d'expression. Commence à utiliser sa voix pour sonner naturel dans certaines parties du texte mais pas partout .	Passage lu en partie avec expression. Sonne comme du langage parlé pour la plupart du texte. Volume de la voix approprié.	Lit avec une bonne expression et de l'enthousiasme durant tout le texte. Sonne comme du langage parlé.
Phrasé*	Mot à mot fréquent. Intonation monotone.	Fréquents phrasés de 2 à 3 mots, une lecture hachée. Intonation inappropriée qui ne marque pas la fin des phrases et des propositions.	Mélange de longs phrasés sans pause et d'arrêts inappropriés pour respirer. Nombreuses pauses ne respectant pas la syntaxe. Intonation en partie adaptée.	Phrasé généralement correct, respectant la syntaxe du texte. Intonation adaptée.
Décodage**	Longues pauses fréquentes, hésitations, faux départs, chuchotements, répétitions, essais multiples, mots modifiés	Plusieurs points difficiles dans le texte avec hésitations, longues pauses, erreurs de lecture	Rupture occasionnelle de la fluidité sur des mots et/ou des structures particulières Quelques erreurs de lecture	Lecture généralement fluide avec quelques ruptures mais résolues rapidement, en général en s'auto-corrigeant
Vitesse	Laborieux	Lent	Mélange irrégulier de lecture lente et rapide	Constant et conversationnel

# Enseigner – différencier

	décodage	vitesse	Phrasé	expression	
élève 1	① pauses erreurs fréquentes...	② lent	① Mot à mot	① Monotone	→ décodage → Expression et phrasé sur des énoncés brefs
élève 2	③ Rupture occasionnelle	② lent	③ mélange longs phrasés... pauses inappropriée	② un peu d'expression	→ Automatiser le décodage → Expression et phrasé : → Ponctuation, modulation intonation textes plus longs
élève 3	③ Rupture occasionnelle	③ rapide irrégulier	③ mélange longs phrasés... pauses inappropriée	① Monotone	→ Expression et phrasés → Énoncés brefs d'abord puis de plus en plus longs
élève 4	④ fluide autocorrection	③ rapide irrégulier	③ mélange longs phrasés... pauses inappropriée	③ lu en partie avec expression. Sonne comme du langage parlé	→ Expression et phrasé → Ponctuation, syntaxe → Théâtralisation....

# Enseigner – différencier

---

## Des activités en groupe classe pour le cycle 3

### **Objectif: parvenir à une lecture fluide et expressive**

- *Lecture à haute voix en chœur, en cascade, en écho...*
- *Lecture théâtralisées*
- *Travailler la ponctuation, le repérage des groupes syntaxiques, des liaisons et la prosodie*
  - en repérant les signes dans les textes, en marquant les liaisons et l'intonation  
*«Vite, il faut rembarquer ! Vous allez tous périr ! » crièrent les membres de l'équipage restés à bord.*
  - En organisant des leçons pour connaître les signes de ponctuation et leur rôle dans la lecture

# la ponctuation

**Objectif: lier les modifications de ton, les pauses avec les signes typographiques qui seront repérées sur le texte**

A partir d'un texte contenant les signes à travailler

*Faire une première lecture à haute voix sans pause, ni modification de la prosodie ou de l'intonation.*

*Faire une seconde lecture en adaptant l'intonation, en marquant les pauses conformément à la ponctuation.*

**Engager un débat: encourager les élèves à dire**

- quelle lecture ils ont préférée,
- celle qui leur a permis de mieux comprendre
- à expliquer ce qui a changé entre les deux lectures.

**Entraînement**

*A partir de nouveaux textes contenant les signes typographiques étudiés, les élèves font une première lecture silencieuse puis, en petits groupes, une lecture à haute voix montrant qu'ils ont compris les signes.*

## Les « super-signes »

- « Point »: faites descendre votre voix
- « Point d'interrogation » : faites monter votre voix
- « Point d'exclamation » : changer le volume de votre voix ou accentuer certains mots
- « Parenthèses » : marquez un bref arrêt avant et après
- « Guillemets » : lisez comme une personne qui parle
- « Virgule » : prenez une courte respiration

## Enseigner – différencier

---

Des activités différenciées au cours d'ateliers autonomes /dirigés de niveau homogène

Pour améliorer le décodage, l'identification des mots et l'automatisation

- Réviser les correspondances GPH complexes
- Travailler les GPH contextuelles:
  - phrases mnémotechniques qui permettent de distinguer et de mémoriser les différents sons
  - Contexte mots:** l'ours **g**igantesque **g**rimpe sur l'arbre et **g**oûte un peu de miel qu'il **dé**guste puis s'endort **fatigue**
  - Contexte phrase:** les notions nous les notions.
- Lire des mots qui se ressemblent ( **retard/renard**)
- Lire des notices de médicaments, des listes de mots de plus en plus longs (**cou, cour, courage, courageux....**)
- Mémoriser l'orthographe de mots irréguliers
  - Jeu "la tapette à mots", "loto" (avec des mots qui se ressemblent, qui contiennent les mêmes graphèmes...)
- Lectures répétées ie Les ateliers de fluence (type cigale)

## Jeu de la tapette à mots

- en petit groupe pour entraîner les élèves à lire de plus en plus rapidement des mots issus de listes analogiques (ex. liste de mots avec graphème « ien »)
- Parmi des étiquettes-mots étalées sur la table, l'élève meneur de jeu choisit un mot qu'il lit à voix haute
- le premier qui pose la main dessus gagne l'étiquette



## Les lectures répétées (ateliers fluence)

Technique la plus connue (entraînement fluence)

Petits groupes (4 à 5 élèves) de niveau homogène en lecture.

### **5 phases:**

**1/ Présentation des objectifs de la séance**

**2/ Première lecture par l'enseignant et aide au décodage**

**3/ Deuxième lecture et travail de la compréhension**

Relire le texte en fournissant un modèle d'une lecture fluente experte (prosodie...).

**4/ Lectures individuelles à haute voix et explication des oublis et erreurs d'identification**

Chaque élève lit à haute voix pendant une minute en commençant au début du texte.

**5/ Observation et prise de conscience des progrès**

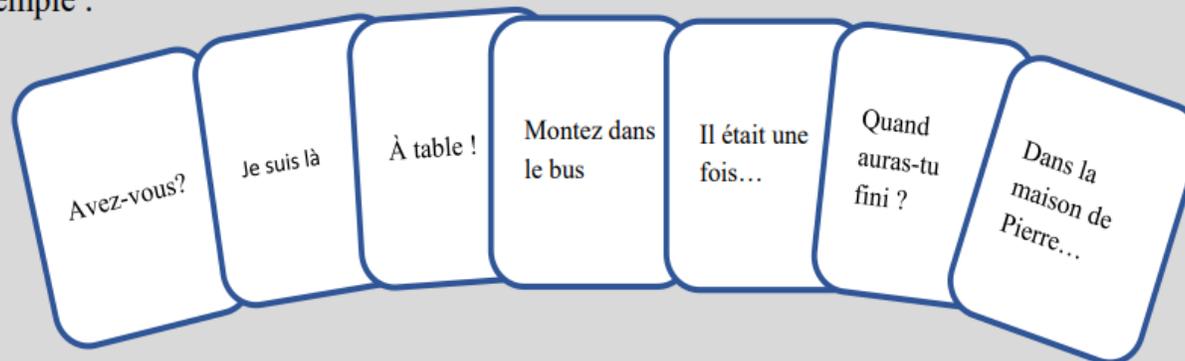
# Enseigner – différencier

## Pour améliorer la prosodie

Avec des faibles lecteurs :

- sur des énoncés brefs  
*lire d'un seul souffle.*

A partir de cartes sur lesquelles sont inscrites des expressions de 2 à 4 ou 5 mots, par exemple :



Les élèves tirent une carte à tour de rôle et lisent l'expression ; ils s'entraînent à la redire en une seule fois, de manière naturelle. L'enseignant joue le rôle d'expert en montrant comment il énonce lui-même ses expressions.

*Lire avec un ton (inquiet/ joyeux/ colérique...)* des phrases *On ne veut pas que je m'ennuie ici*



Avec des décodeurs à l'heure ...

- ateliers de fluence en insistant sur la prosodie; ie reprise des activités de classes en petits groupes
- **lents:** accent sur le MCLM / **rapides:** accent sur le phrasé et la prosodie

# Conclusion

