

Un guide fondé  
sur l'état de  
la recherche

**Pour  
enseigner  
la lecture  
et l'écriture  
au CP**



POUR L'ÉCOLE  
DE LA CONFIANCE

# LIRE, ÉCRIRE ET COMPRENDRE

Nathalie Leblanc CPD Maitrise de la Langue  
Septembre 2018

# Les 5 apprentissages fondamentaux pour devenir lecteur-scripteur

Savoir décoder des mots inconnus

Apprendre à comprendre

Construire un lexique étendu

Connaître le fonctionnement écrit de la langue

Se constituer des référents culturels



# Savoir décoder des mots inconnus



Verbaliser sa démarche pour décoder un mot



Coder un mot



Segmenter un mot en syllabes



Des  
incontour  
nables

Apprendre à **décoder les graphèmes** et leurs combinaisons

Respecter une **progression** dans la découverte des CGP

Diversifier les activités autour de la **lecture des syllabes**

Choisir des textes **déchiffrables**

Proposer des gammes pour **automatiser** le décodage

Apprendre à  
décoder les  
graphèmes et  
leurs  
combinaisons



Etudier au moins  
12 CGP au cours de  
la période 1  
(guide p.25)

Partir du graphème  
pour aller vers le  
phonème  
(guide p.24 et P.51)

Le rapport Lire et écrire, dirigé par Roland Goigoux, précise : « **L'élévation du tempo influence significativement et positivement les performances des élèves en code et en écriture.**

**En code, cette influence atteint son maximum pour un tempo de 14 ou 15 et la valeur palier se situe à 11 ou 12, en fonction du niveau initial des élèves. »**  
Les tempos les plus lents pénalisent les élèves, et notamment les plus faibles.»

« **Connaître les phonèmes n'est pas suffisant** parce que cette entrée exige ensuite une confrontation à de multiples graphèmes pour un même phonème. »

Apprendre à  
décoder les  
graphèmes et  
leurs  
combinaisons

# Du graphème vers le phonème : pourquoi ?

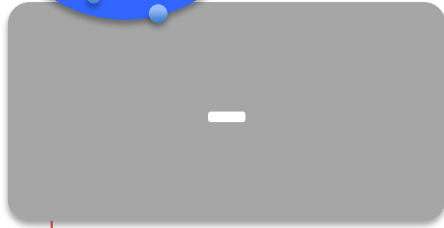


L'apprentissage des correspondances  
graphèmes <=> phonèmes (2)  
Guide pour construire ou choisir  
une progression

[http://cache.media.eduscol.education.fr/fille/Reussite/39/5/RA16\\_C2\\_FRA\\_Apprentissage\\_correspondances\\_s\\_843395.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/fille/Reussite/39/5/RA16_C2_FRA_Apprentissage_correspondances_s_843395.pdf)

	Une voie sublexicale (ou voie indirecte ou graphophonologique)	Une voie lexicale (ou voie directe ou orthographique)
	Reconstruire la forme sonore du mot à partir de l'analyse des correspondances graphophonologiques	Accéder directement au code orthographique du mot stocké dans le lexique mental autrement dit à sa signification
Mots réguliers connus		+
Mots réguliers nouveaux	+	
Mots irréguliers		+
Logatomes	+	

Apprendre à  
décoder les  
graphèmes et  
leurs  
combinaisons



Limiter le nombre  
de mots outils vus  
globalement  
(guide p.28 et 29)

Eviter de faire  
croire qu'on peut  
deviner un mot  
(guide p.30 et 31)

La justification de l'introduction des mots-outils tient essentiellement au fait qu'elle permet de proposer les mots les plus fréquents, partiellement irréguliers afin de **construire des phrases structurées, cohérentes de sens et motivantes.**

Commencer à introduire des mots-outils dans l'apprentissage de la lecture pose inévitablement **la question du nombre supportable de mots déchiffrables pour l'élève :**

- Des mots-outils qu'ils puissent déchiffrer totalement
- Quelques mots-outils vus globalement





Respecter une  
progression  
dans les CGP

Il faut donc **travailler à la décomposition de la syllabe**, dans un premier temps en identifiant les unités les plus saillantes (par exemple les rimes : sac – lac) pour **progressivement parvenir à isoler les phonèmes**. Lors des exercices de manipulation des phonèmes (segmentation, suppression, ajout, permutation, etc.), la mise en lien systématique avec les lettres et les graphèmes facilite l'identification et prépare la maîtrise du code alphabétique.

*CNESCO – Recommandations pour améliorer l'apprentissage continu de la lecture*

## Focus | Un exemple de progression dans l'étude des correspondances graphèmes-phonèmes

PÉRIODES D'APPRENTISSAGE	CORRESPONDANCE GRAPHÈME-PHONÈME OU RÉGLE D'ÉCRITURE	EXEMPLES DE MOTS
PÉRIODE 1 (septembre-octobre)	a	ami
	é	été
	i	image
	o	olive
	u	une
	Consonnes liquides (l, r) ou fricatives 1 (f, j)	
	l + a, é, i, o, u	lune
	r + a, é, i, o, u	rire
	f + a, é, i, o, u	fini
	j + a, é, i, o, u	jeu
PÉRIODE 2 (novembre-décembre)	Structures syllabiques niveau 1 Combinaison Consonne-Voyelle (CV) et Voyelle-Consonne (VC)	Mots et mots inventés li-il, ro-or
	Voyelles orales niveau 2 - deux lettres pour un phonème l, r, f, j + ou	(jouvrir) Mots inventés : lou, roki, joki, voki
	l, r, f, j + e prononcé 'eu'	lej, (je)
	l, r, f, j + eu	(jeu), (jeu)
	RÉVISIONS	
	Structures syllabiques niveau 2 Combinaison Consonne-Voyelle-Consonne (CVC)	rur, rul, jor, jol, jeul, jeur, laf... Mots : four, jour, leur...
Combinaison Consonne-Consonne-Voyelle (CCV)	fla, fra, flé, flu, fri, fl, freu...	

Guide page 55 à page 61



La planification de l'étude du code doit prendre en compte les critères suivants :

- les CGP les plus régulières sont apprises en premier : les voyelles et les consonnes isolées sont présentées en début d'apprentissage, les graphèmes les plus fréquents, composés de plusieurs lettres sont introduits relativement tôt : ou, on, ch, un, au, eau, qu ;

*Guide page 109*

Les voyelles et  
les consonnes isolées

a	l + a, é, i, o, u
é	r + a, é, i, o, u
i	f + a, é, i, o, u
o	j + a, é, i, o, u
u	

Les graphèmes les plus fréquents  
composés de plusieurs lettres

l, r, f, j + ou
l, r, f, j + eu
ch + a, o, é, u, i, e, eu, ou



La planification de l'étude du code doit prendre en compte les critères suivants :

- l'étude de CGP posant difficulté est répartie progressivement dans l'année : phonème correspondant à plusieurs graphèmes ([s] qui peut s'écrire c/ç/ss/sc/t); phonème irrégulier selon la position occupée : [s], [c] entre deux voyelles, [g] devant i et e;

*Guide page 109*

Exemple : la lettre s

- Novembre-décembre :
  - S muet
  - S prononcé « ss »
  - S prononcé « z »




La planification de l'étude du code doit prendre en compte les critères suivants :

- le schéma consonne-voyelle simple est privilégié. Les associations VC - CVC et CCV sont étudiées plus tard;
- la progression tient compte de la fréquence d'usage des CGP.

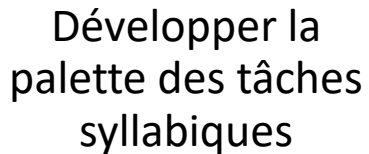
*Guide page 109*

Le schéma CV au  
début de l'année :  
li, il  
ro-or

Le schéma CVC à partir de novembre :  
rur, rul  
jor, jol  
jeul, jeur  
fla, fra, flé, flu, fri, fli, freu



Diversifier les  
activités autour  
de la lecture  
des syllabes



Développer la  
palette des tâches  
syllabiques

« En français, **la syllabe se révèle facilement accessible** : les enfants parviennent précocement à la repérer (découper, ajouter, manipuler).

Les phonèmes sont, eux, plus difficiles à isoler et leur apprentissage se développe en interaction avec celui de la lecture.

On a donc à la fois une sensibilité phonologique précoce qui facilite l'apprentissage et une instruction qui s'appuie sur celle-ci pour diriger la prise de conscience de tous les phonèmes et de leurs associations avec les graphèmes. »

*Michel Fayol, L'acquisition de l'écrit, Que sais-je PUF 2013*

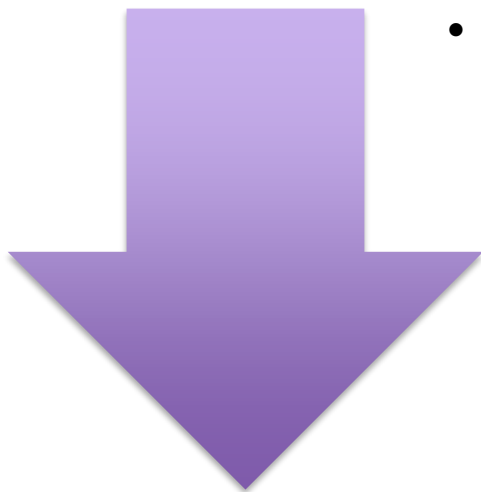


Diversifier les  
activités  
autour de la  
lecture des  
syllabes



## **Diversifier les tâches phonologiques**

- Segmenter
- Dénombrer
- Localiser
- Supprimer
- Ajouter
- Comparer
- Fusionner
- Inverser, permuter
- Substituer



## **Matérialiser la lecture de syllabes**

- Le chemin des syllabes
- L'imprégnation syllabique

# Le jeu du furet



La lecture à l'unisson

Le jeu du furet

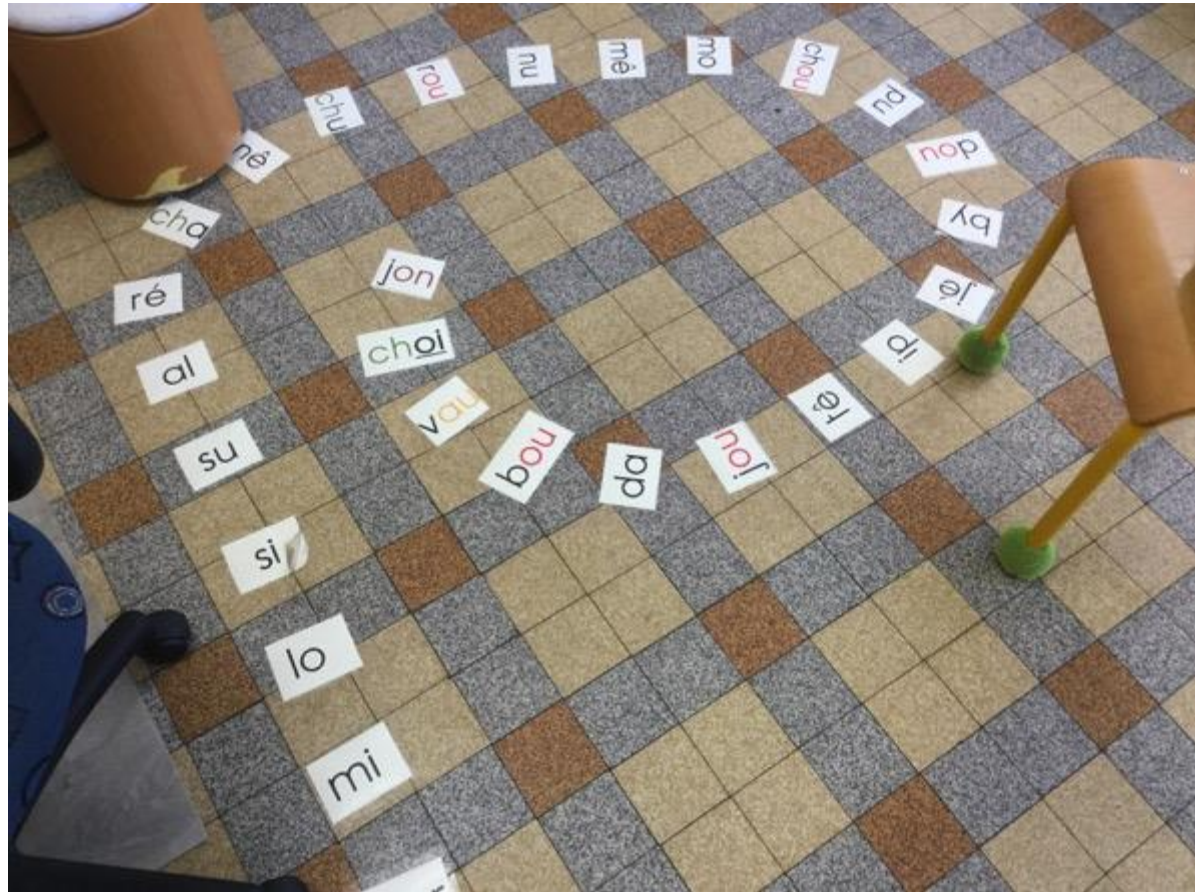
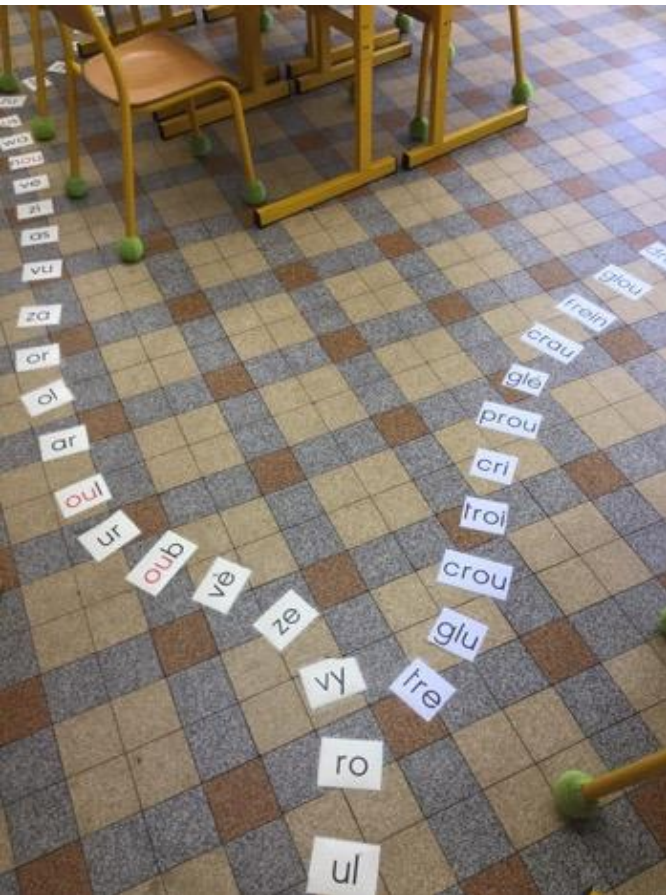


Dans un premier temps, les élèves prononcent chacune des syllabes lues collectivement à l'unisson. Cette démarche permet une bonne mobilisation et un entraînement par le groupe. On peut se « caler » sur les autres, ne pas se sentir seul face à la tâche. Puis, les élèves lisent individuellement. On proposera le « jeu du furet » qui oblige les élèves à lire un à un dans l'ordre d'apparition des syllabes et permet de s'assurer de leur attention et de l'apprentissage en corrigeant immédiatement toutes les erreurs. On pourra ensuite demander à plusieurs élèves de lire toute une ligne, en prêtant une attention particulière à ceux qui ont le plus de difficultés. Ce premier aspect de la lecture à voix haute est indispensable et doit être soigné.

L'inversion des graphèmes dans les syllabes est normale dans un premier temps. Les élèves lisent volontiers « la » à la place de « al », « si » à la place de « is ». Un bon moyen pour aider les élèves à ne plus se tromper consiste à leur demander quelle lettre vient en premier. Cette erreur peut durer quelques temps, sans corrélation avec une éventuelle dyslexie dans l'immense majorité des cas.

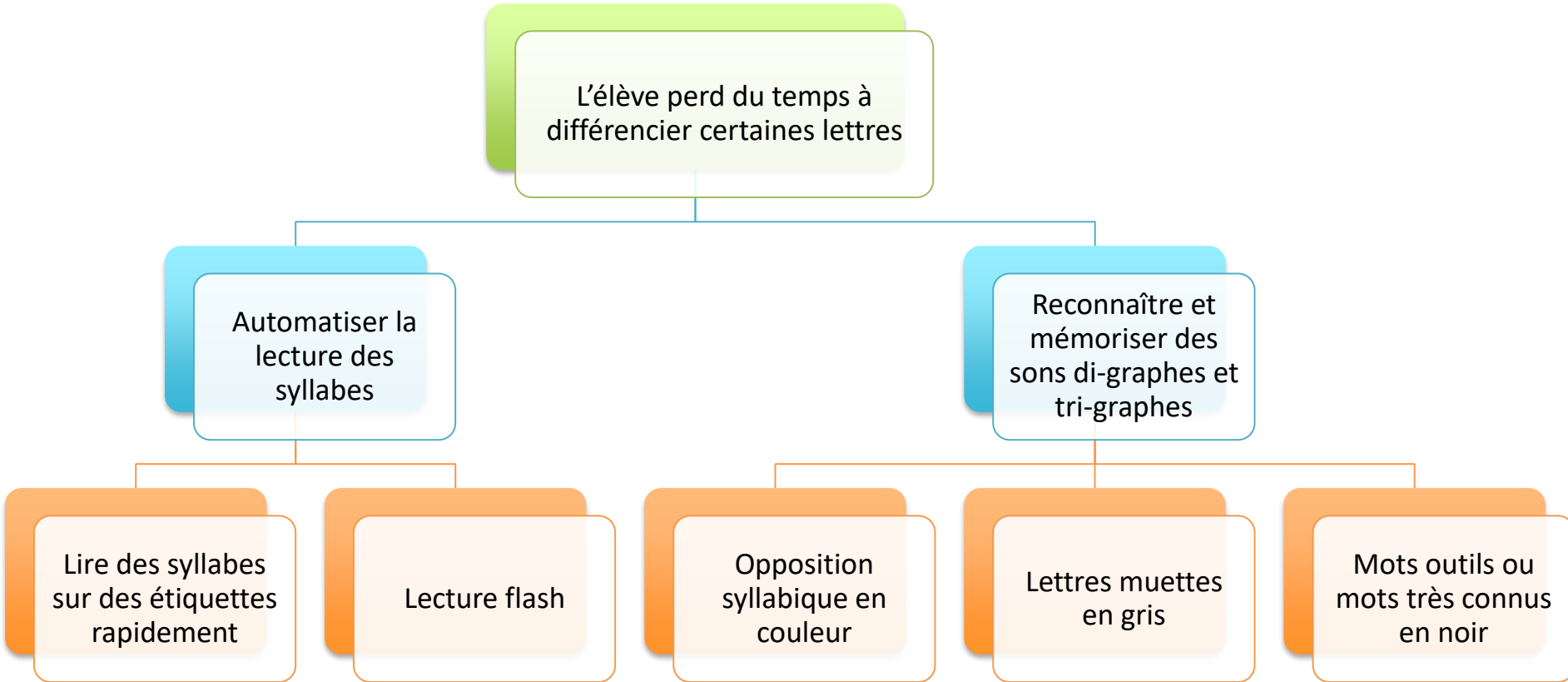
Guide page 67

# Le chemin des syllabes





# L'imprégnation syllabique



## L'imprégnation syllabique

La voiture jaune de Tonton, roule très vite  
sur la route du moulin.

Elle arrive sur le pont, et là, boum ! La  
voiture tombe du pont.

Choisir des  
textes  
déchiffrables



Film – La plateforme Anagraph

## Anagraph : un outil pour mesurer la déchiffrabilité des textes

La plateforme Anagraph<sup>4</sup>, issue de la même enquête *Lire et écrire*, offre aux professeurs la possibilité de calculer la part déchiffrable par leurs élèves des textes qu'ils utilisent comme supports d'apprentissage de la lecture. Après avoir indiqué les graphèmes étudiés et les mots entiers mémorisés, le professeur voit apparaître  **dans le texte qu'il soumet à l'analyse**, les graphèmes étudiés en rouge, les graphèmes non étudiés en noir et les mots entièrement mémorisés en vert. Par exemple, le mot « chaperon » peut laisser apparaître les graphèmes ch et on, en noir, et les graphèmes a, p, e, r en rouge. Un **pourcentage de déchiffrabilité est alors renseigné**, ce qui peut aider l'enseignant à prendre en compte cette dimension cruciale de l'apprentissage de la lecture. Mais vouloir mesurer un taux de déchiffrabilité signifie qu'il n'est pas censé se situer à 100% et donc qu'il peut varier d'un texte à l'autre, d'une classe à l'autre. L'enquête *Lire et écrire* nous indique qu'il est de 43% en moyenne, ce qui est **extrêmement faible**.

*Guide page 27*



Choisir des  
textes  
déchiffrables

## Le choix du manuel

### DEUXIÈME PRINCIPE

Éviter de confronter l'élève au déchiffrage des graphèmes qui ne lui ont pas été enseignés. Une démarche efficace permet à l'élève, au cours de la progression, de tout déchiffrer, ce qui rassure et met en confiance, et la totalité de l'apprentissage peut se réaliser au sein de la classe sans jamais être externalisé au domicile de l'élève. La déchiffrabilité de l'écrit est une condition essentielle pour un apprentissage de la lecture efficace.

Pour répondre à ce principe, il est possible de choisir des manuels qui permettent de proposer aux élèves **des textes 100% déchiffrables au cours de la progression.**

*Guide page 52*




+



Des textes 100%  
déchiffrables

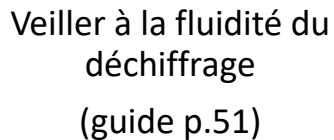




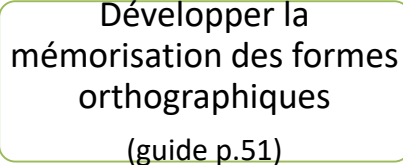
Proposer des gammes pour automatiser le décodage



+



Veiller à la fluidité du déchiffrage  
(guide p.51)



Développer la mémorisation des formes orthographiques  
(guide p.51)

« Au cours du cycle 2, les élèves continuent à pratiquer des activités sur le code dont ils ont eu une première expérience en GS. Ces activités doivent être **nombreuses et fréquentes.** »

« L'identification des mots écrits est toujours soutenu par un travail de mémorisation de formes orthographiques : **copie, restitution différée, encodage.**  
Ecrire est l'un des moyens d'apprendre à lire. »

Proposer des  
gammes pour  
automatiser  
le décodage

A la fin du CP, le  
nombre de mots  
correctement lus  
par minute doit  
atteindre **au moins  
50.**

## La fluence de lecture

**50%**

ne lisent pas plus  
de **18 mots/minute**  
(34 mots maximum)

Sur un échantillon d'élèves  
de CP en juin 2014

**30%**

lisent en moyenne  
**11 mots/minute**  
(21 mots maximum)

**20%**

lisent en moyenne  
**8 mots/minute**  
(15 mots maximum)

**10%**

lisent en moyenne  
**4 mots/minute**  
(8 mots maximum)

Parmi cet échantillon :  
proportion parmi les élèves les plus faibles

Le  
manuel  
de  
lecture



La méthode TAOKI

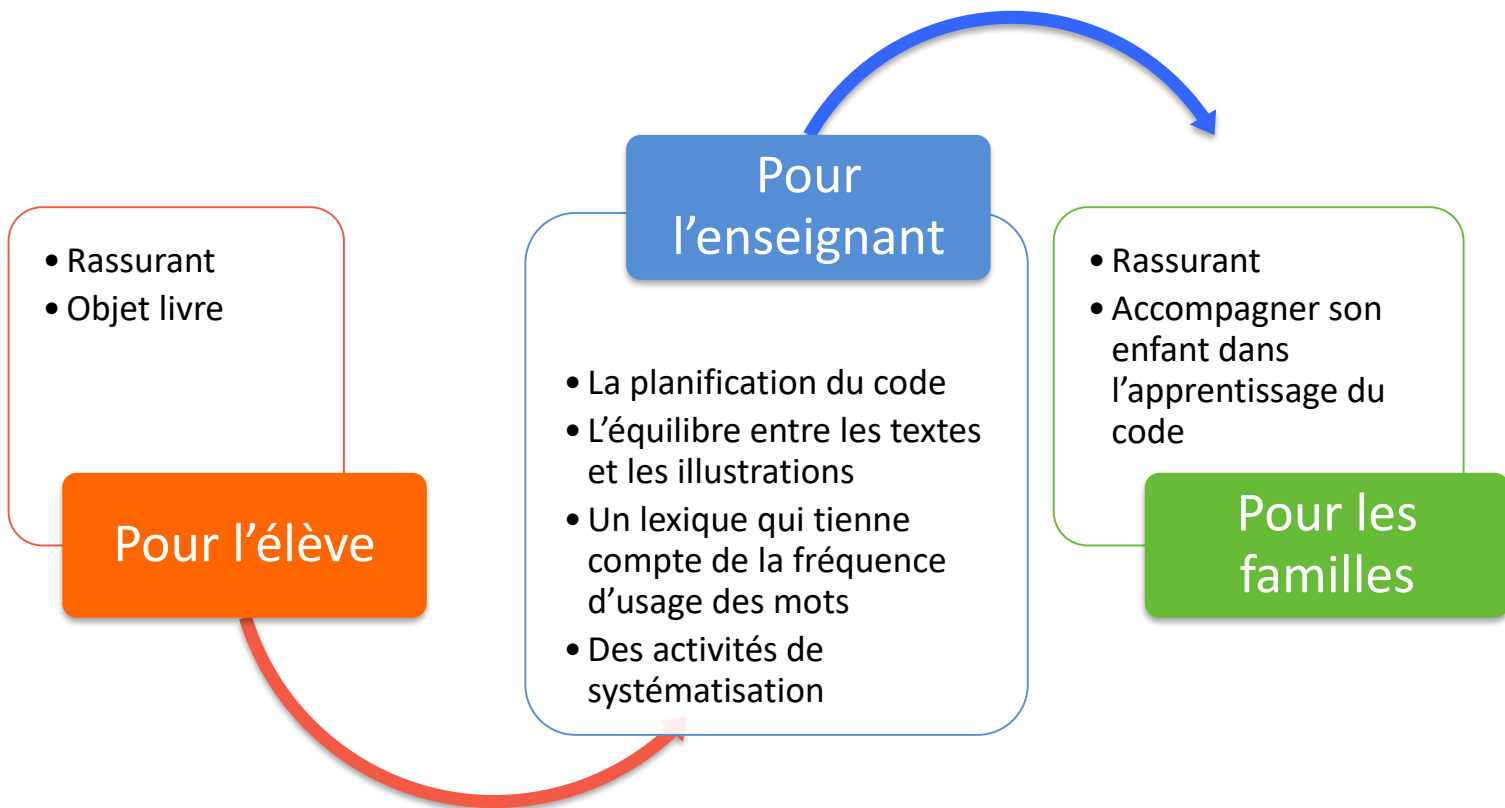
- Les syllabes, les mots, les phrases



La méthode PILOTIS

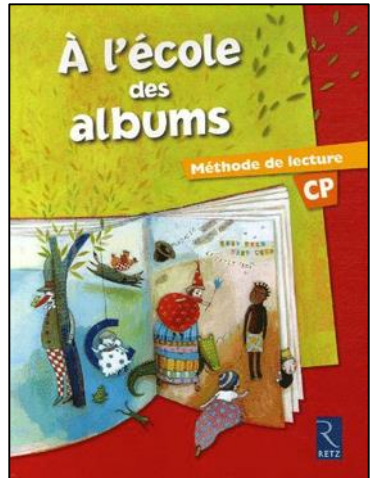
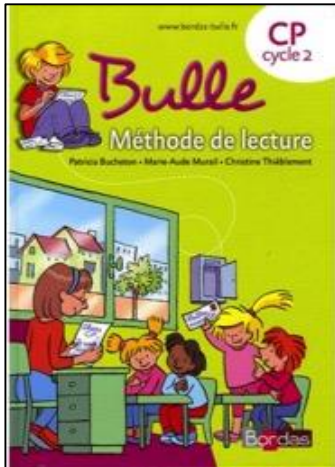
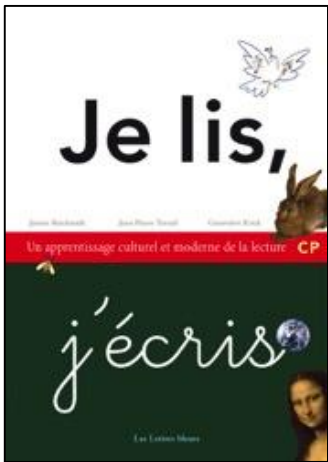
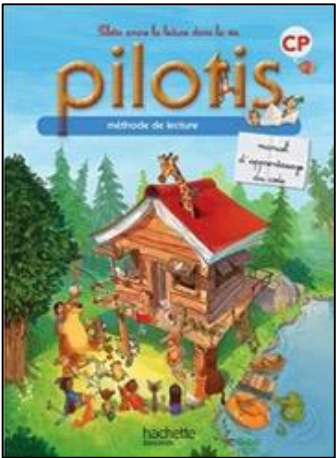
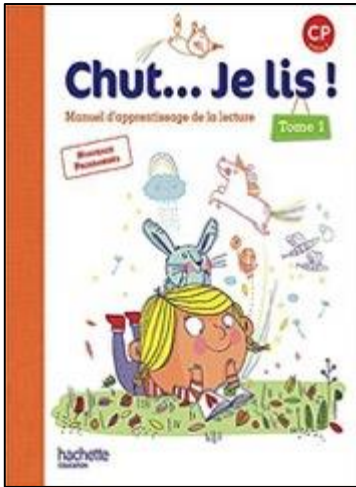
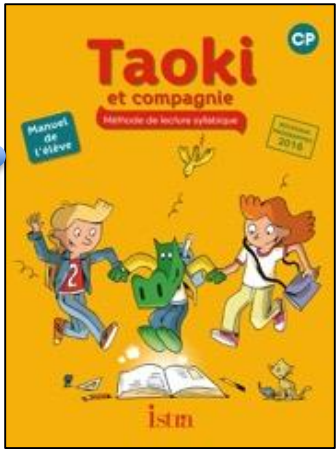
- L'identification des mots écrits
- Les gammes

# Le manuel de lecture





Le  
manuel  
de  
lecture





# Apprendre à comprendre



La représentation mentale cohérente d'une histoire



Les enjeux de l'école  
Les différents niveaux de  
compréhension



La résistance d'un texte  
Le décodage  
Le lexique  
Le nourrissage culturel



Les inférences  
Les pensées internes des personnages  
L'oral



Des  
incontour  
nables

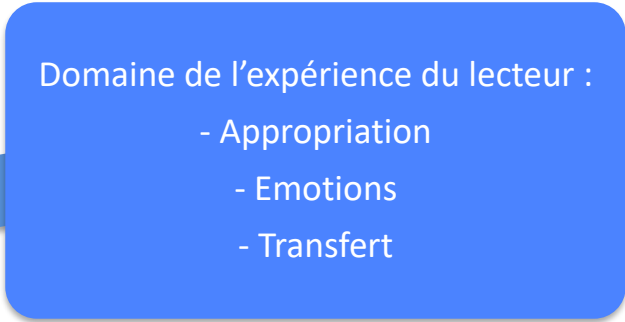
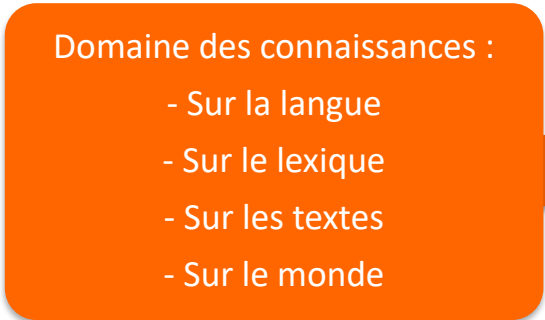
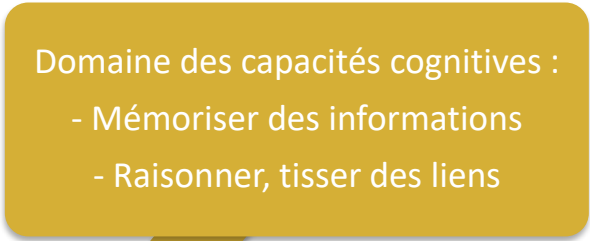
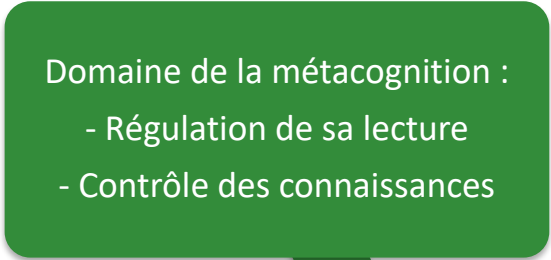
**Décoder et construire du sens :**  
Des objectifs poursuivis de façon simultanée

Amener l'élève à se construire une  
**représentation mentale** cohérente du texte

**Echanger oralement** à partir des textes et  
structurer ces échanges

Enseigner **les inférences** et apprendre à  
**contrôler** sa lecture


Exercer la lecture à **haute voix**





## La construction du code et la construction de la compréhension

Il ne faudrait pas penser que la construction du code et sa maîtrise sont déconnectées de la construction de la compréhension, bien au contraire, il y a une **simultanéité** mais la capacité à déchiffrer rapidement et de façon fluide sera vite recherchée pour donner aux élèves la capacité à lire des textes seuls et les comprendre. Progressivement, le travail de compréhension sur des textes entendus sera réduit au profit de la compréhension de textes déchiffrés.

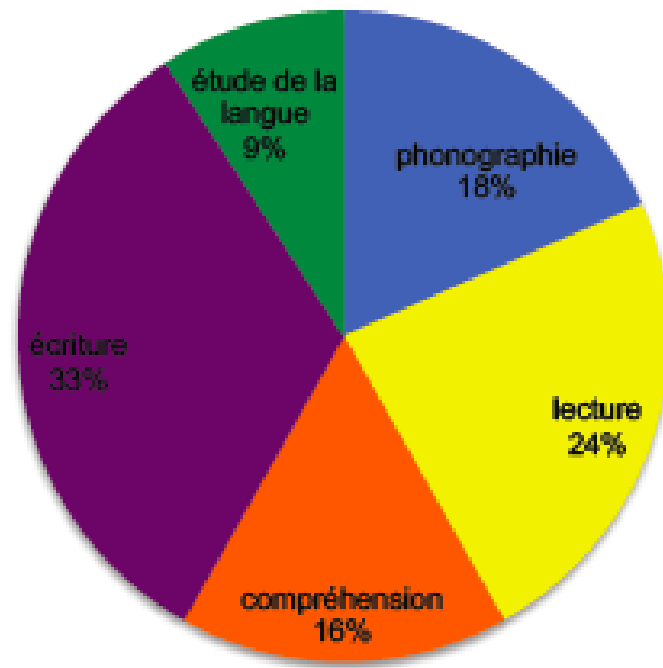


Décoder et  
construire du  
sens

## La répartition des tâches du lire-Ecrire

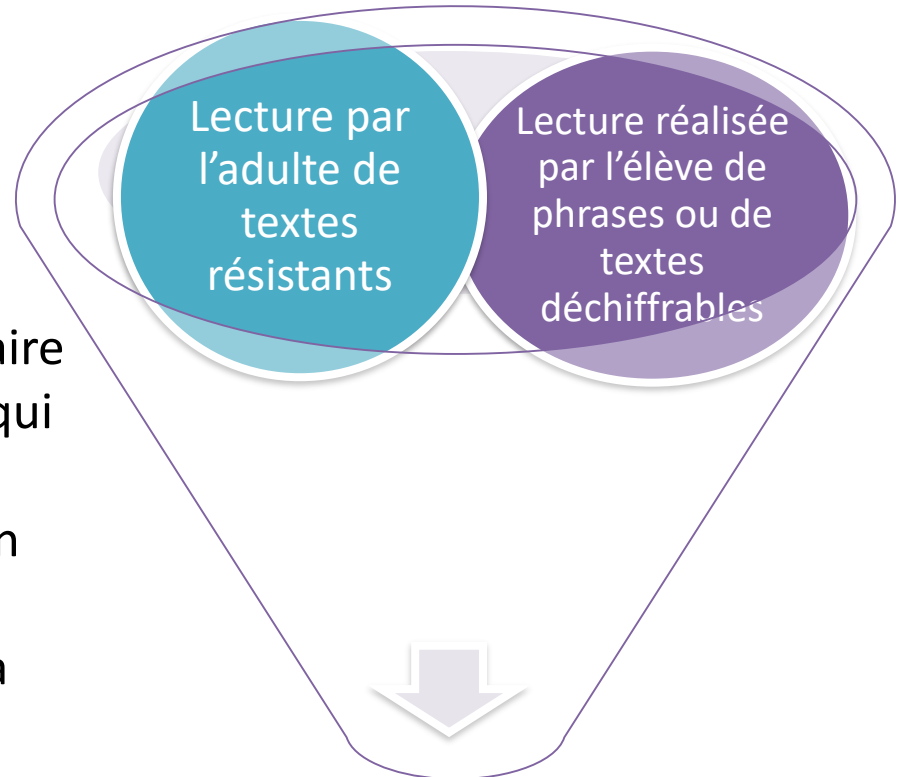
Peu de temps accordé  
À l'enseignement de la  
compréhension  
**16% du Lire-écrire en  
moyenne**

## pourcentages durées annuelles






« **Comprendre un texte**, c'est-à-dire se faire une **représentation mentale cohérente** qui intègre toutes les informations du texte suppose, une fois les mots identifiés, d'en activer la signification mais aussi de comprendre leur mise en relation dans la phrase et de mobiliser pour cela des connaissances grammaticales. (morphologie et syntaxe) »



**Deux entrées**

(BO / 26-07-2018)





Amener l'élève  
à se construire  
une  
représentation  
mentale  
cohérente de  
l'histoire

Aider à l'installation du processus de représentation mentale cohérente de l'histoire

Puis, pour s'assurer de la correction de l'interprétation du texte lu et pour aider à l'installation d'un processus de **représentation mentale cohérente** de l'histoire entendue, le professeur propose à ses élèves de **raconter, dessiner, puis/ou écrire** ce qu'ils auront compris du texte en centrant leur attention sur un des points du récit <sup>54</sup>, sur les personnages (ce qu'ils sont, ce qu'il font, ce qu'ils disent, ce qu'ils pensent et les liens qu'ils ont entre eux) ou sur la structuration de l'histoire (lieux, grandes étapes du récit).



# Raconter, dessiner, écrire ce qu'on a compris

Les  
personnages

Les lieux

Le problème

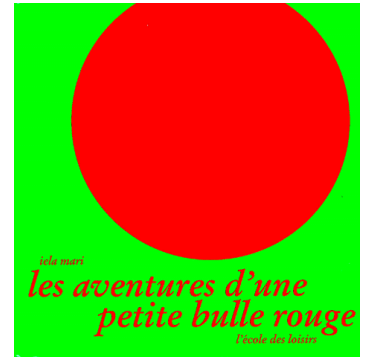
L'évolution  
entre la fin et  
le début

Un premier dispositif

Ecouter un album  
raconté par  
l'enseignante



Elaborer  
collectivement le  
plan de l'histoire

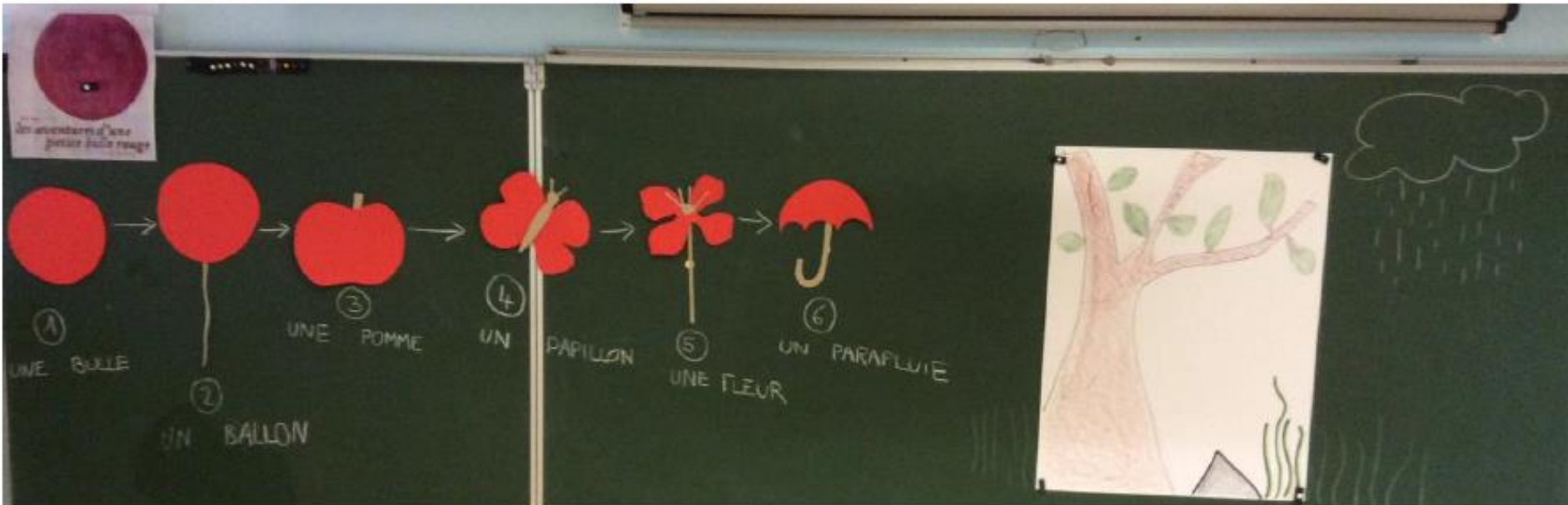


PSGS Film Les aventures d'une petite bulle rouge

Septembre 2015

Sophie Ngo-Mai

## Elaboration collective d'un plan de récit pour étayer la compréhension de l'histoire :



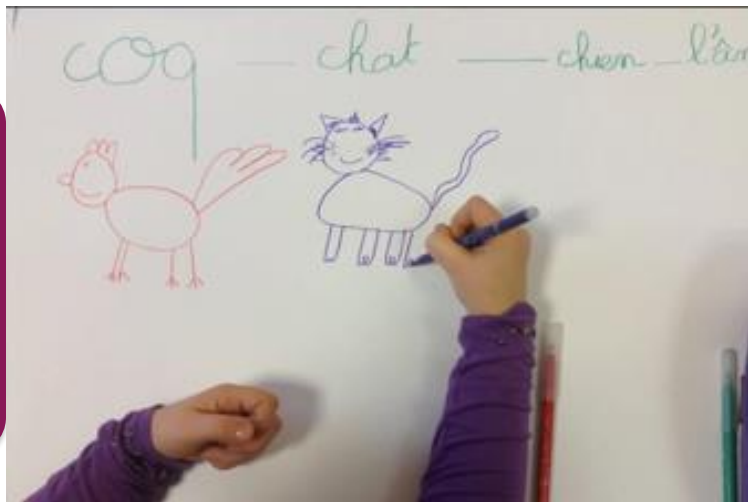
Un autre dispositif

Ecouter un texte lu à  
haute voix par  
l'enseignant :

« Les musiciens de Brême » Bruno Heitz



Dessiner et légender  
les personnages



Séance 1  
Les personnages

CE1 Sylvie Weil



Ecouter à nouveau le texte lu à haute voix par l'enseignante



Dessiner et légender les lieux



Séance 2  
Les lieux

CE1 Sylvie Weil



Remettre les illustrations dans l'ordre et écrire l'histoire en utilisant les personnages et les lieux



Pour certains, raconter oralement l'histoire (utilisation possible des supports dessinés des personnages et des lieux) : évaluation du rappel de récit

Séance 3 :  
La production orale ou écrite de l'histoire



CE1 Sylvie Weil



# Echanger oralement

Echanger oralement à partir des textes et structurer ces échanges

Les échanges oraux autour du texte lu vont ensuite construire l'interprétation des mots, des phrases et des idées du texte. Pour être efficace et améliorer la compréhension, la discussion doit être centrée sur l'analyse du texte et sur l'objectif d'enseignement poursuivi (identifier les idées principales, intégrer et comparer des informations, etc.). En guidant ces échanges et grâce à des questions précises, le professeur veille à ce que les élèves questionnent de façon approfondie le contenu du texte, explicitent les anaphores, lèvent les inférences et mettent en mémoire les informations pertinentes : « Pourquoi ? », « Que pensez-vous de... ? », « Qu'est-ce qui vous fait dire cela ? », « En relisant, est-ce qu'on peut trouver une information qui nous aidera à résoudre ce problème ? », etc. Par exemple, dans les phrases « Ce matin, j'ai

Pourquoi ?

*Guide page 95*


Qu'est-ce qui vous fait dire cela ?

En relisant, est-ce qu'on peut trouver une information qui nous aidera à résoudre ce problème ?

Que pensez-vous de .. ?



# Structurer ces échanges



Echanger  
oralement à partir  
des textes et  
structurer ces  
échanges

*« Les stratégies d'organisation, de restructuration et de synthèse permettent d'organiser dans une structure cohérente (un schéma) l'ensemble des informations lues. Ces stratégies sont souvent mises en place après la lecture mais s'appuient sur des traitements mis en œuvre pendant la lecture ; elles supposent souvent un retraitement des informations qui servent à consolider la compréhension et l'acquisition des informations essentielles ».*

*Guide page 96 – Extraits du livre Du langage oral à la compréhension de l'écrit – Maryse Bianco p.216*

Tableaux

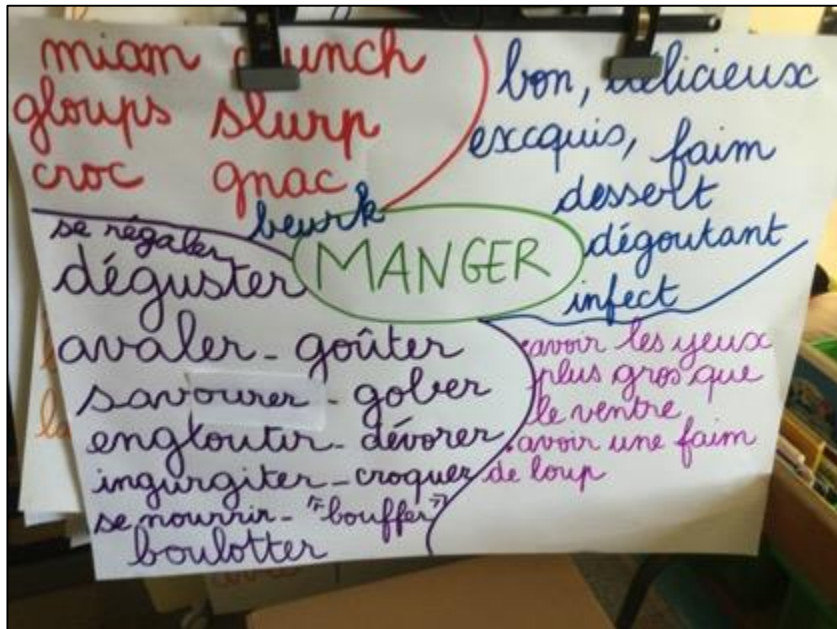
Schémas

Listes

Résumés

Synthèses

## Des écrits intermédiaires



CP- Les Moulins

Une faim de loup,  
un point, c'est tout.

Les onomatopées qui signifient que l'on mange

Dans l'histoire	Nos idées
- miam	- glup
- croc	- gloup
- crunch	- hum...
	- miam - miam

Le loup mange toujours quelque chose de rouge :

Dans l'histoire	Nos idées
- une cerise	- un poisson
- une coccinelle	- une tomate
- un crabe	- une fraise
	- une framboise
	- une pastèque
	- un piment
	- un pavon
	- une pomme


Les verbes qui veulent dire "manger"

Dans l'histoire	Nos idées
- manger	- croquer
- avaler	- engloutir
- goler	- dévorer
	- savourer
	- déguster

CE1 – Maryline Cortes

## Des écrits intermédiaires

**ANATOLE**



- Il a plein de qualités
- La yeux de travers
- Il a les dents à fleur de sa
- Il a un grand nez artistique
- Il aime taper sa petite cassette
- Il est très marrant
- Il a beaucoup d'effort
- Il aime la musique

**ONOMATOPÉES**  
TROUVÉES DANS L'ALBUM

Crrr → la cassette frotte le sol

Poc ! → la cassette heurte la tête d'Anatole

Eut → l'honneur est donné

Hi, hi ! → la cassette rit

Ouat! Ouat! → le chien aboie

Grrr → le chien grogne


INCONVÉNIENTS DE LA CASSETTE	RÉACTIONS D'ANATOLE	CONSEQUENCES
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Elle lui complique la vie</li> <li>- Elle se casse partout</li> <li>- Elle l'empêche d'avancer</li> <li>- Il doit faire deux fois plus d'effort que les autres</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Il se met en colère</li> <li>- Il crie</li> <li>- Il dit des gros mots</li> <li>- Il donne des coups</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Il se fait gronder</li> <li>- Il voudrait se débarrasser de sa petite cassette</li> </ul>

Il se cache sous la cassette pour fuir l'atta

**LA SOUTÈNE** de l'attaque

Il se cache de ceux qui le harcèle pour ne pas être

La tête rebondit dans l'attente dans du faux rail



Il devient de plus en plus petit.

**La cassette de gène**

- Elle traine que tout
- Elle s'arrête à l'arrêt

**Anatole et sa cassette AVANT**


- Il est amoureux de sa cassette
- Les yeux de travers
- Il aime taper sa cassette
- Il fait de vilains à son cassette
- Il est content

**La cassette**

**Anatole et sa cassette APRES**

- Il a loupé sa cassette
- Il a détruit sa cassette
- La cassette est dans la rue
- Il est triste
- Les yeux de travers de tristesse
- Il est triste

**La dame**



Enseigner les  
inférences et  
apprendre à  
contrôler sa  
lecture

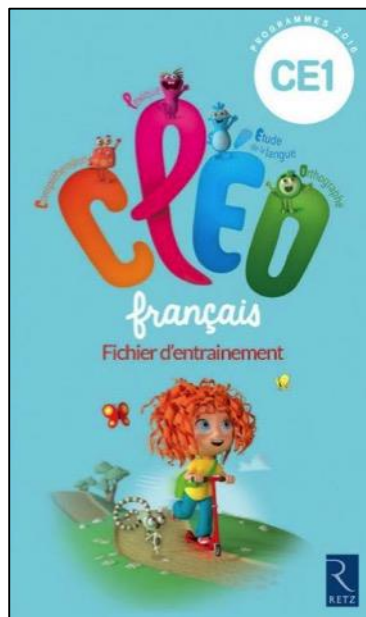
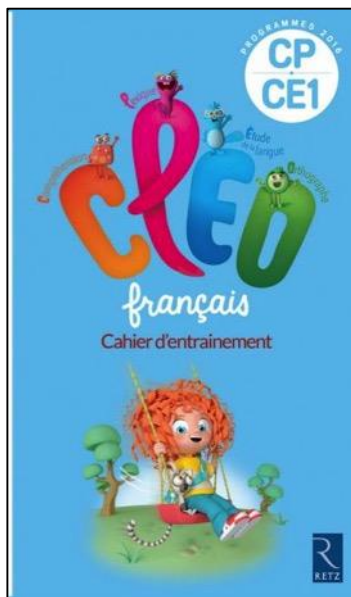
## Enseigner les inférences

Les faibles lecteurs sont ceux qui sont le moins susceptibles de faire les inférences requises par le texte, qui repèrent moins souvent les endroits du texte qui leur font problème tels que les mots inconnus, la complexité de la syntaxe ou de certaines tournures de l'écriture. Le repérage de ces difficultés qui différencie les meilleurs des moins bons compreneurs, ne peut se faire que si, précise Laurent Lima, il fait appel à un traitement lui aussi explicite, délibéré<sup>22</sup>.

Enseigner les inférences et apprendre à contrôler sa lecture

Lever des implicites dans des petits textes / activités ritualisées

Lever des implicites dans des textes littéraires



Quels sont les mots qui te permettent de répondre à la question ?

Quelles sont les informations que tu mets ensemble pour répondre à la question ?



Contrôler  
sa  
lecture

## Contrôler sa lecture : comment s'assurer de la compréhension ?

Après une lecture autonome, il est beaucoup plus efficace de s'assurer de la compréhension en confrontant l'élève à une manipulation des mots, des phrases du texte, en réalisant une série d'actions qui évolueront et se complexifieront au cours de l'année :

Manipuler des mots,  
des phrases, du texte

Des actions qui se  
complexifient

Guide page 99 et 100



Contrôler  
sa  
lecture

Relever,  
surligner,  
entourer des  
informations

Relever des  
indices

## Contrôler sa lecture : comment s'assurer de la compréhension ?

Relever, surligner,  
entourer des  
informations


- identifier les mots clés du paragraphe
- surligner ce qui est important
- identifier les personnages principaux et secondaires

Relever des indices

- observer la page de couverture pour prendre des indices et faire des hypothèses



Contrôler  
sa  
lecture



Classer des  
informations



Ecrire

## Contrôler sa lecture : comment s'assurer de la compréhension ?

Classer des  
informations

- ranger les événements sur une échelle de temps

Écrire

- Dès que cela est possible ou en dictant à l'enseignant :
- manifester sa compréhension pour imaginer la suite du texte : ajouter un nouveau personnage, ajouter un événement perturbateur dans un récit, changer le temps, le lieu ou l'époque, etc.





Contrôler  
sa  
lecture



Découper,  
reconstituer



Relier

## Contrôler sa lecture : comment s'assurer de la compréhension ?

Découper,  
reconstituer

— remettre en ordre les phrases de l'histoire.

Relier

— mettre en relation une illustration et une phrase



Contrôler  
sa  
lecture



Dessiner



Schématiser,  
titrer

## Contrôler sa lecture : comment s'assurer de la compréhension ?

Dessiner


- dessiner un personnage
- représenter les déplacements  
du ou des personnages
- dessiner et légender le héros

Schématiser, titrer

- trouver un titre qui donne bien la clé du texte,  
qui correspond le mieux à l'histoire



Contrôler  
sa  
lecture



Résumer  
l'histoire

## Contrôler sa lecture : comment s'assurer de la compréhension ?

Résumer l'histoire

— choisir un résumé parmi plusieurs résumés

Il est nécessaire de synthétiser et de rédiger **des écrits structurants**, prenant appui sur les activités proposées en lecture-compréhension. Outre les traces qui ont pu être construites comme le **plan** ou la **carte du récit**, les **dictionnaires de situations** (personnages, actions, lieux, archétypes ou stéréotypes), **un carnet**, **un journal de lecteur** est aussi un moyen de garder une trace de textes lus et entendus. Il a pour objet de donner à la fois l'envie de lire, de stimuler la lecture et de donner des repères dans l'avancée des lectures. Il permet au lecteur de garder en mémoire les contenus et de s'exprimer sur ses goûts.

Exercer la  
lecture à  
haute voix




Une lecture différente selon la période de l'année



- Une lecture qui donne de la chair au texte
- Une lecture qui facilite la compréhension




- Une lecture qui transmet des émotions
- Une lecture interprétative



Exercer la  
lecture à  
haute voix

## La ponctuation

L'intérêt majeur de la lecture à haute voix porte certes sur l'identification des mots mais aussi sur le respect de la ponctuation. Pour y parvenir, il est nécessaire que l'enseignement de la ponctuation soit explicite et rigoureux. Dès les premières leçons, il faut passer en revue tous les signes et leur rôle dans la lecture. La lecture à haute voix qui s'appuie sur la lecture silencieuse préparatoire permet d'entendre la présence forte de ces signes qui ont la particularité de ne pas avoir de correspondants phonémiques.



# Construire un lexique étendu



Donner la définition d'un mot  
Réutiliser les mots



Structurer et catégoriser les mots



Organiser les mots à partir d'un champ lexical



Des  
incontour  
nables

Faire **expliciter la formation** des mots

**Manipuler et observer** les régularités pour  
construire un capital lexical

**Organiser** les mots, les catégoriser et les  
structurer

**Réutiliser** les mots dans un contexte à **l'oral**  
**ou à l'écrit**



## Sélectionner des mots

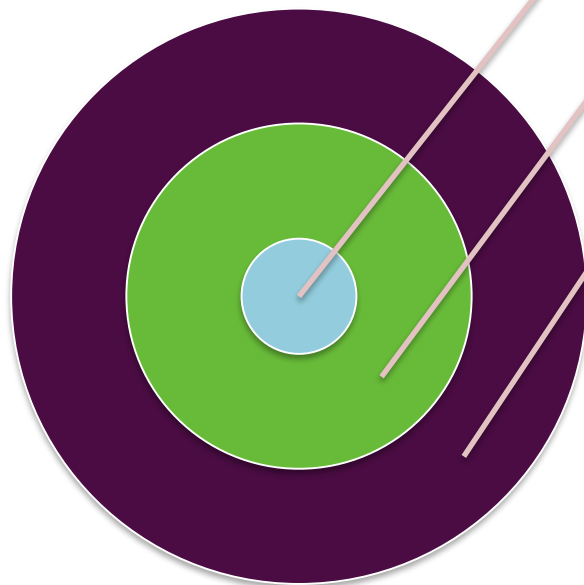


Faire expliciter la formation des mots

Des mots **fréquents** qui sont aussi les plus polysémiques

Des mots **des disciplines**

Des noms, des verbes, des adjectifs et des mots grammaticaux



*Guide page 89*

# Construire des familles de mots

Faire expliciter la formation des mots

Manipuler et observer les régularités pour construire un capital lexical

+

Trouver, à l'intérieur d'un mot inconnu une base, un radical connu

Etablir une famille de mots

**Pendant des activités de lecture** (ou d'écriture), lorsqu'un élève est confronté à un mot inconnu, le professeur **l'aide à trouver, à l'intérieur de ce mot, une base, un radical connu** afin de pouvoir lui donner une définition. Il éveille chez l'élève une « **conscience morphologique** ». En diversifiant et en multipliant les interactions orales, le professeur invite ses élèves à observer, à manipuler les mots.

**Pendant des activités de recherche**, le professeur approfondit ce type de démarche en la développant. Il explicite notamment la formation du mot en faisant apparaître le radical et les morphogrammes lexicaux et les morphogrammes dérivationnels. Il permet ainsi **d'établir une famille de mots** en faisant apparaître (de façon colorée par exemple), le radical puis les différents mots s'y rattachant. Collectivement, une définition est apportée à chaque mot. L'ensemble de cette recherche donnera lieu à une trace. Une fiche morphologique de mots (collective et individuelle), des affichages de classe, seront construits selon les relations mises au jour. Les mots seront ensuite manipulés en plusieurs occasions pour les stocker dans la mémoire à long terme.

# Construire des familles de mots

Faire expliciter la formation des mots

Famille du mot « fin »

une fin  
finir  
finalement  
infini  
enfin  
une finale  
le final

CP – Les Moulins



CP – Ariane Prévert

Au cycle 2, l'enseignant choisit de préférence des familles constituées chacune autour d'une racine qui ne varie pas.

Exemple : *aliment* ; *alimentaire* ;  
*alimentation* ; *s'alimenter*.

Faire expliciter la formation des mots

Manipuler et observer les régularités pour construire un capital lexical


## Construire des familles de mots

A partir du CE1, Françoise Drouard préconise une famille de mots par semaine.



*Les capsules des fondamentaux – Les familles de mots*





Organiser les  
mots, les  
catégoriser et  
les structurer

## Organiser, catégoriser et structurer

*« Tous les outils sont structurants et bien organisés. Les mots ne sont pas présentés "en vrac" mais réunis de façon logique et sur la base claire de classement pour donner une image structurée de ce qu'est la langue, c'est-à-dire un système de mots solidaires les uns les autres, d'un certain point de vue. »*

*Guide page 90*

*Guide pour enseigner le vocabulaire à l'école élémentaire– Micheline Cellier*

Une présentation  
logique

Une image structurée  
de la langue

Un système de  
mots solidaires

# Organiser, catégoriser et structurer



Dessins légendés

Fleurs lexicales

Bocaux, boites à mots

Familles de mots

**Structuration lexicale**

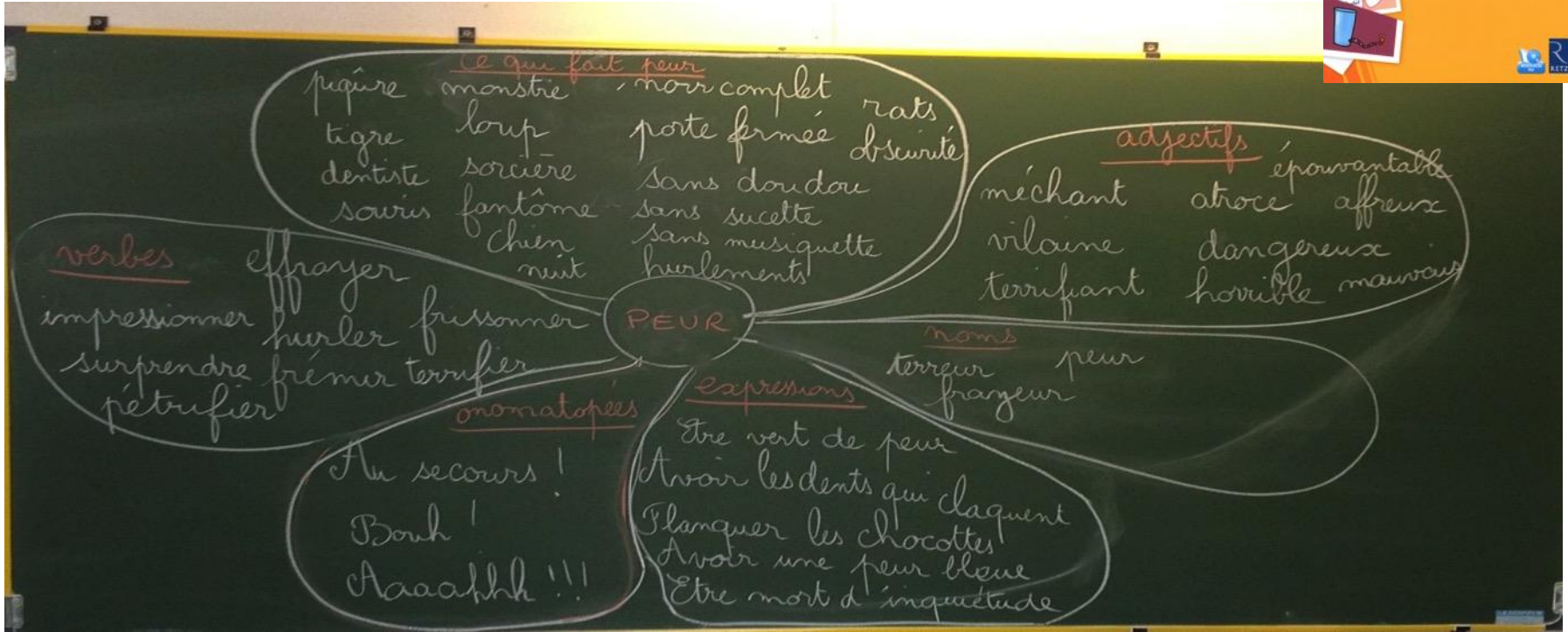
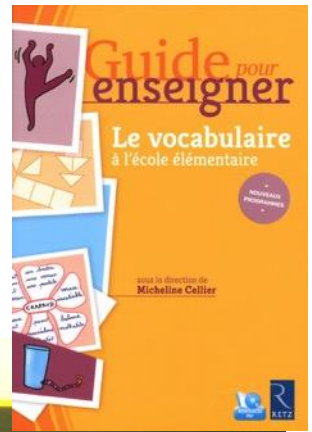
Mur des mots

Grilles sémiques

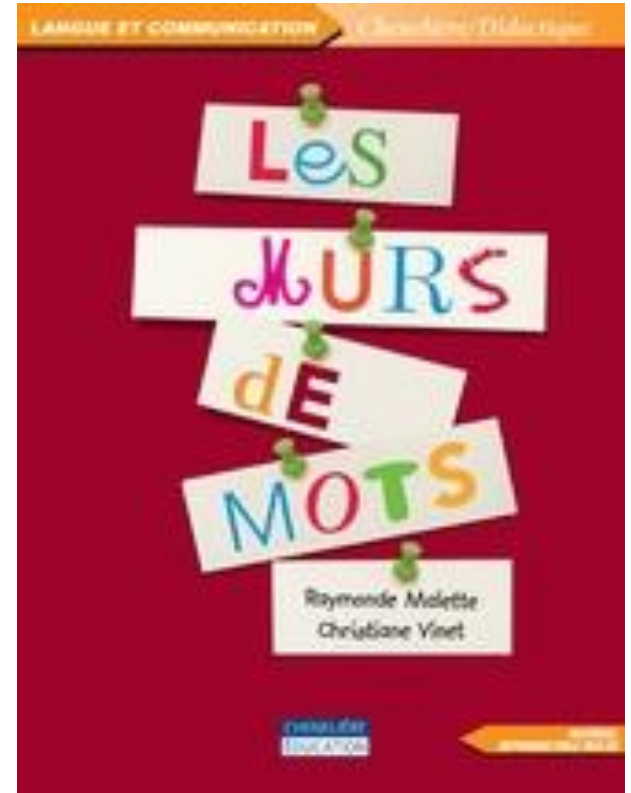
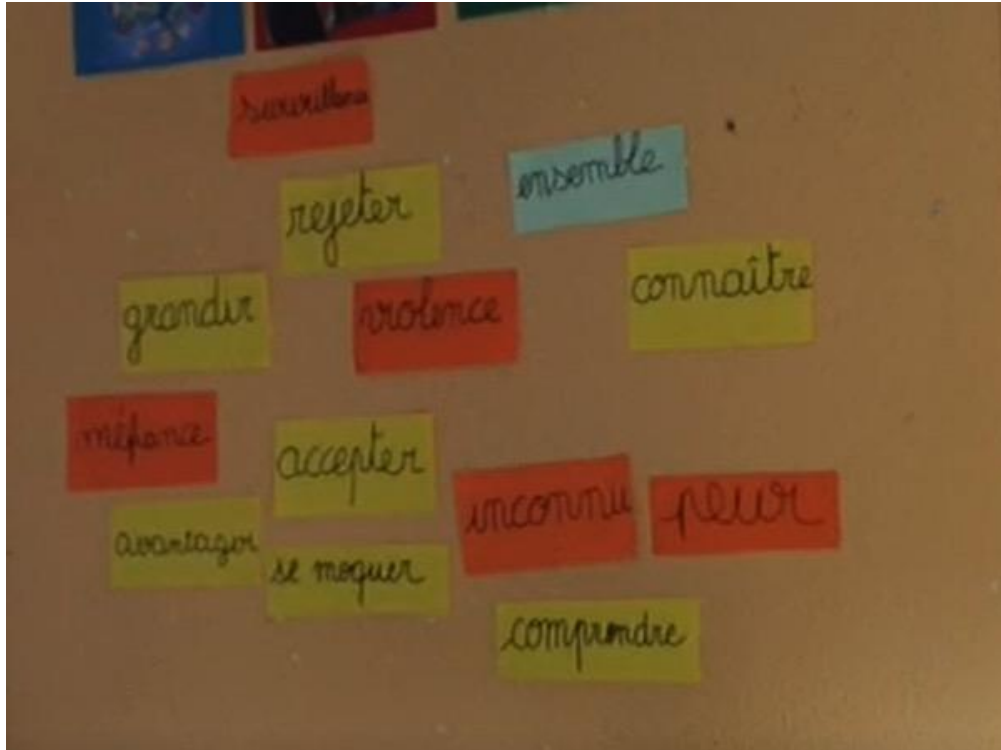
Echelles linéaires

Cartes mentales

# Une fleur lexicale

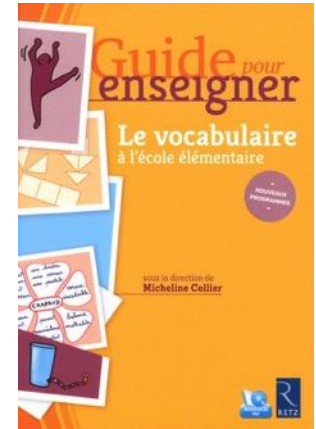


# Le mur des mots





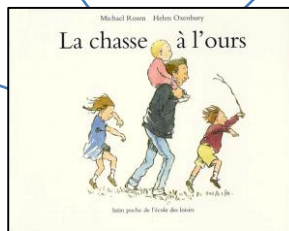
# Une grille sémique



<b>Grille sémique</b>	<b>Dossier</b>	<b>Bras</b>	<b>Pieds</b>	<b>En matière rigide</b>	<b>Pour une personne</b>
<b>chaise</b>					
<b>fauteuil</b>	+	-	+	+	+
<b>tabouret</b>	+	+	+	+	+
<b>canapé</b>	-	-	+	+	+
	+	+	+	+	-
<b>pouf</b>	-	-	-	-	+

# Une carte mentale

## Les lieux de l'album



Flou Flou

traverser

comme la mer

prairie

Splich splach

plonger

large et glacée

rivière

grotte

étroite et ténébreuse

explorer

Petit Petat

boue

épaisse et collante

enliser

Plaf Plouf

neige

tourbillonnante et menaçante

affronter

Criss Criss

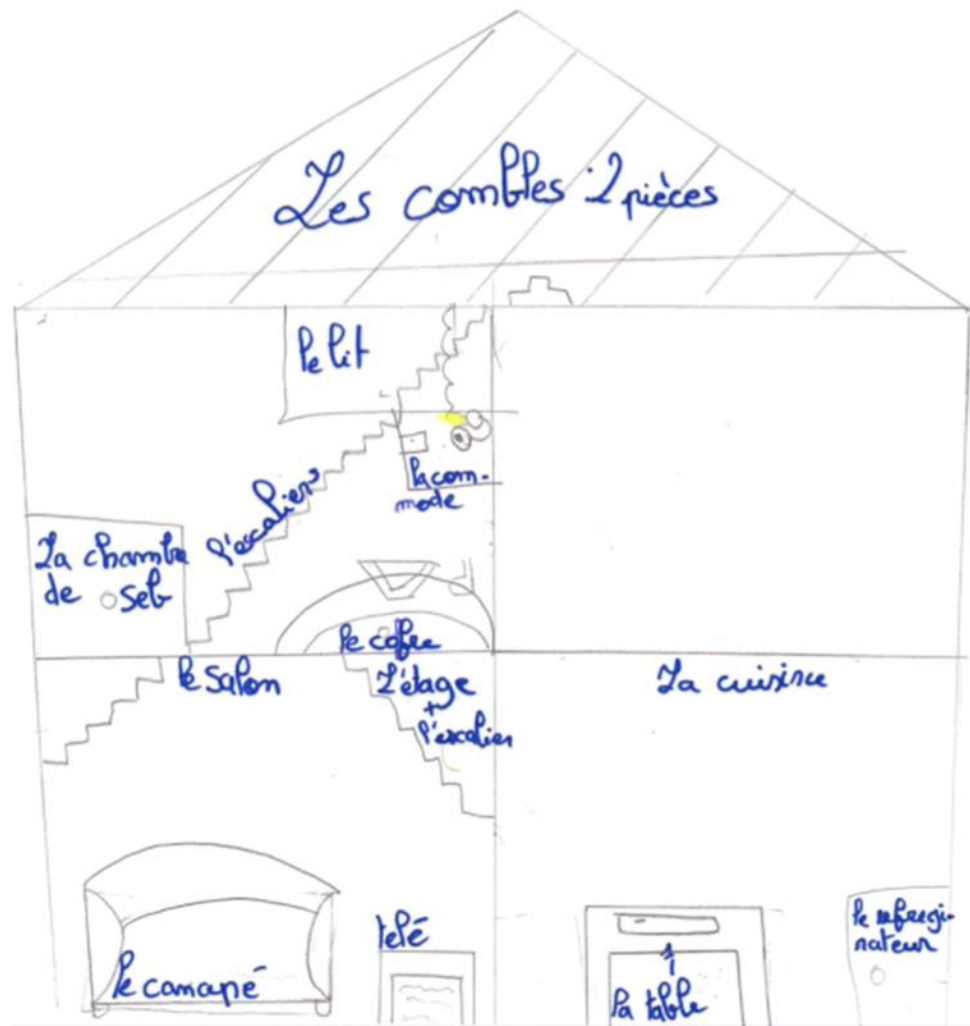
forêt

sombre et profonde

s'enfoncer

Hou Hou

# Un dessin légendé



Réutiliser les  
mots dans un  
contexte à  
l'oral et à  
l'écrit

+

Des activités  
de rappel de récit

Le tour de cercle

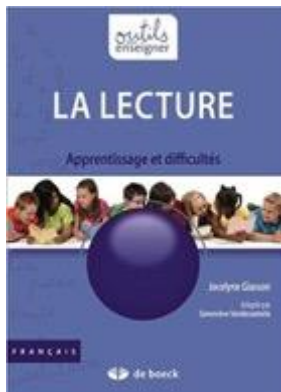
## Réutiliser les mots dans un contexte à l'oral

- À l'oral, en situation de production, les élèves sont amenés à réutiliser les mots rencontrés dans des activités de rappel de récit avec contraintes. Par exemple, ils doivent raconter l'histoire qu'ils ont entendue ou lue, en prenant la parole à tour de rôle, mais en utilisant obligatoirement un mot qui leur a été précisé. Ces différents mots font partie du bagage lexical déterminé par le professeur.

*Guide page 91*

Réutiliser  
les mots  
dans un  
contexte à  
l'oral et à  
l'écrit

# Réutiliser les mots dans un contexte à l'oral



Une grande feuille de papier  
divisée en 4 parties

4 mots

Remplir la feuille en tissant des liens entre les parties de  
l'histoire

Quelqu'un

Voulait

Mais

Alors

Raconter l'histoire

Personnage : le père.....



voulait tuer le bison.....



Mais le bison lui mais un coup de corne dans la poitrine.....



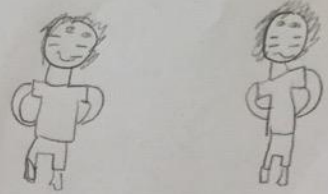
Alors il retourna chez lui en pleurant.....



Personnage : *le père*



voulait *que son fils rien*



Mais *il était triste de partir dans la neige*

*O*

Alors *son père meurt mais le fils pose des plant*

*soinies*



Alice Lahra Jordan

Personnage : un petit garçon .....

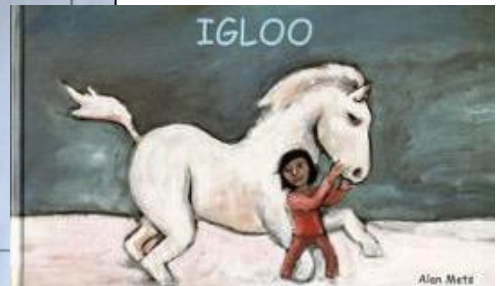
voulait que son petit garçon voulait que son  
père arrive .....

RR




Mais il était blessé .....

Alors il a pris des plantes que sa maman lui  
avait données et il les a faites .....



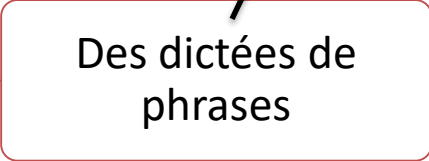




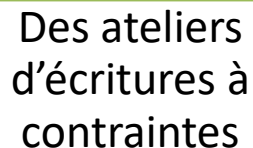
Réutiliser les  
mots dans un  
contexte à  
l'oral et à  
l'écrit



+



Des dictées de  
phrases




Des ateliers  
d'écritures à  
contraintes

## Réutiliser les mots dans un contexte à l'écrit

- À l'écrit, le besoin d'utiliser des mots nouveaux ou le réemploi de mots étudiés pour une production de phrase(s) ou pour une dictée de phrase(s) permet de renforcer la maîtrise d'un lexique à mettre en mémoire. Les élèves peuvent aussi réutiliser les mots dans le cadre d'ateliers d'écriture à contraintes. Un élève annonce à l'oral à son camarade la phrase qu'il va écrire. Puis, à l'aide des outils laissés à sa disposition, l'élève encode sa phrase en veillant à réutiliser les mots contraints de la consigne. Le professeur, par un *feedback* individuel et immédiat, lui sonorise la phrase qu'il vient d'écrire. Les ajustements orthographiques et lexicaux sont consécutifs à l'intervention du professeur. Dans une adaptation du principe de cette activité, l'outil numérique peut être envisagé : la reconnaissance vocale ou la synthèse vocale permet aux élèves de dicter à l'ordinateur une phrase et de l'écouter.

Guide page 91



# Connaître le fonctionnement écrit de la langue



Ecrire des syllabes, des mots  
Apprendre à copier  
Produire de l'écrit  
Ecrire pour être lu



Conduire une dictée à l'adulte  
Ecrire de façon autonome  
Construire des outils d'aides à l'écriture



Des  
incontour  
nables

Apprendre **le geste d'écriture**

Apprendre à **copier**

Proposer **des dictées** « situations  
d'apprentissage »

Observer **les régularités** de la langue écrite

Ritualiser **les productions d'écrits**

# Le schéma type d'une séance d'écriture

Apprendre  
le geste  
d'écriture

+

Une activité en  
présence de  
l'enseignant

Une démarche  
structurée

L'activité d'écriture ne peut être un temps d'autonomie même lorsque l'aisance s'installe. Elle mobilise le professeur qui consacre du temps à chaque élève.

Le schéma type d'une séance d'écriture peut se décliner comme suit :

- le professeur présente la lettre, le son ou le mot à écrire et écrit devant les élèves ;
- les élèves sont invités à reproduire le tracé sur un support imaginaire dans un premier temps, puis à faire le geste sur leur table dans un second temps ;
- sur l'ardoise, ensuite, pour s'exercer et apprendre le bon geste graphique ;
- mise en condition des élèves pour les centrer sur la tâche d'écriture ;
- écriture des mots ou des phrases.

Guide page 62

## > FRANÇAIS


Écriture

Le geste d'écriture et la copie

[100% DE RÉUSSITE  
EN CP]

# Comment conduire une séance d'écriture ?

[http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Gestes\\_et\\_ecritures/61/2/4-RA16\\_C2\\_FRA\\_3\\_cmt\\_conduire\\_seance\\_ecriture\\_635612.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Gestes_et_ecritures/61/2/4-RA16_C2_FRA_3_cmt_conduire_seance_ecriture_635612.pdf)



Apprendre  
le geste  
d'écriture

# Des dispositifs, activités et conseils autour du geste d'écriture



édusCOL Informer et accompagner les professionnels de l'éducation

CYCLES 2 3 4

> FRANÇAIS

Écriture

Le geste d'écriture et la copie

## La mise en œuvre de l'enseignement de l'écriture cursive

[http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Gestes\\_et\\_ecritures/61/0/3-RA16\\_C2\\_FRA\\_3\\_mise\\_en\\_oeuvre\\_ens\\_ecriture\\_cursive\\_635610.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Gestes_et_ecritures/61/0/3-RA16_C2_FRA_3_mise_en_oeuvre_ens_ecriture_cursive_635610.pdf)



édusCOL Informer et accompagner les professionnels de l'éducation

CYCLES 2 3 4

> FRANÇAIS

Écriture

Le geste d'écriture et la copie

[100% DE RÉUSSITE EN CP]

## Les préalables à l'apprentissage de l'écriture cursive

[http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Gestes\\_et\\_ecritures/60/8/2-RA16\\_C2\\_FRA\\_3\\_prealable\\_app\\_ecriture\\_635608.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Gestes_et_ecritures/60/8/2-RA16_C2_FRA_3_prealable_app_ecriture_635608.pdf)

# Des dispositifs, activités et conseils autour du geste d'écriture



Apprendre  
à copier



+

Une progressivité

La copie différée

Pour favoriser la mémorisation, on demandera aux élèves de prononcer à voix haute ce qu'ils copient. La copie est un exercice utile parce qu'elle centre le regard sur la succession des lettres et leur ordre et, en ce sens, permet la mémorisation des graphèmes, des syllabes et donc de l'orthographe des mots. D'abord, l'élève copiera lettre par lettre puis progressivement, il découpera le mot en syllabes qu'il copiera en une seule fois. Il faudra veiller à bien apprendre les liaisons entre les lettres, ce qui favorisera l'écriture des syllabes. En fin de CP et pour les petits mots, l'élève sera encouragé à écrire le mot en entier une seule fois.

**La copie différée** permet une observation puis une analyse du rôle et du sens des lettres non audibles dans les mots d'une phrase. Une phrase simple, mais présentant un intérêt orthographique bien ciblé, comme « Les jeunes chatons miaulent sur un mur. », est écrite au tableau. Le professeur l'analyse collectivement avec les élèves pour repérer tous les endroits où ce que l'on entend ne correspond pas à ce que l'on voit. Les informations grammaticales non audibles, portées par les mots jeunes, chatons, miaulent, sont précisées : les premiers éléments de la compréhension de la notion de la chaîne d'accords pour déterminant, nom, adjectif, sont verbalisés ; la relation sujet/verbe est mise en évidence. La phrase est ensuite entièrement cachée et chaque élève tente de la copier en prenant appui sur ce dont il se souvient. Cette activité permet par ailleurs d'évaluer très précisément les acquis des élèves. Bernadette Kervyn, dans l'enquête *Lire et écrire*, a listé des critères



# Apprendre à copier

## Critères d'évaluation pour une tâche de copie différée

### 1) Temps :

- inférieur à 2 minutes, entre 2 et 3 minutes, plus de 3 minutes
- nombre de mots copiés

### 2) Procédures :

- les retournements de la feuille
- l'utilisation d'une technique d'oralisation

### 3) Cursive :

- le passage de l'écriture en script à l'écriture cursive
- le tracé des lettres

### 4) Erreurs :

- majuscule manquante
- lettre manquante
- lettre erronée

**Bernadette Kervyn**

Maitre de conférence - Didactique du français



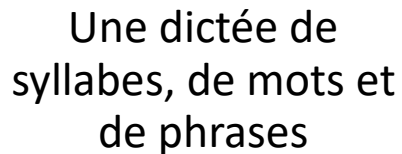
# L'observation et la mémorisation orthographique



Proposer des dictées  
« situations d'apprentissage »



+



Une dictée de syllabes, de mots et de phrases



Les premières régularités observées

La dictée doit constituer un temps d'apprentissage. Les syllabes, les mots et les phrases lus seront dictés aux élèves. Cet exercice favorise la mémorisation orthographique et devra être quotidien. Il sera l'occasion de mémoriser les consonnes doubles, les lettres muettes, les accords en genre et en nombre, d'identifier des préfixes, des suffixes, des terminaisons de verbes (morphèmes) pour établir les premières régularités observables. Il faut que les observations soient réalisées sur les phrases ou les textes du manuel, déchiffrés par les élèves.

*Guide page 64*

# Une situation d'apprentissage

Proposer des dictées  
« situations d'apprentissage »

+

Un enseignement explicite

Une approche structurée

**La dictée** doit être une situation d'apprentissage construite où le professeur accompagne l'élève afin qu'il mémorise les formes orthographiques des mots et qu'il automatise les procédures. Elle porte sur **des notions qui font l'objet ou qui ont fait l'objet d'un enseignement explicite**. Au CP, la dictée est également à privilégier pour développer la morphologie dérivationnelle. Le professeur suit une approche structurée : la phrase dictée est tout d'abord lue à haute voix par le professeur. Les élèves sont ensuite invités à compter le nombre de mots de la phrase oralisée puis à identifier si les constituants de la phrase sont au singulier ou au pluriel. Il est possible de leur faire manifester ce repérage : par exemple, lever une main ou deux mains dès qu'ils repèrent le signal sonore leur précisant le nombre attaché à la phrase<sup>42</sup>.

Guide page 64

# Une approche structurée

Proposer des dictées  
« situations d'apprentissage »

Ecouter

- La phrase de la dictée est lue à haute voix par l'enseignant.

Compter

- Le nombre de mots dans une phrase

Identifier

- Les constituants de la phrase : au singulier ou au pluriel ?



CE1 Maryline Cortes

# Orthographier en accordant du sens

Observer les  
régularités  
de la langue  
écrite

Lorsque l'on fait écrire les élèves au CP, on considère parfois qu'une attention précise à l'orthographe ne s'impose pas. Une écriture phonétique suffirait afin de leur éviter toute « surcharge cognitive ». Cela est très risqué et surtout injustifié du point de vue de la solidité de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. Dans le rapport de l'enquête *Lire et écrire* dirigée par Roland Goigoux, nous pouvons lire que la dictée de la phrase « Les lapins courent vite. » connaît des résultats très faibles en fin de CP. Les trois quarts des élèves ne mettent aucune marque du pluriel, le dernier quart se partage entre marques correctes et marques incorrectes, et seulement 1% des élèves marquent correctement le pluriel sur le nom et sur le verbe. En fin de CE1, les marques de nombre nominales et verbales sont maîtrisées par seulement 30% des élèves.

Le risque d'une  
écriture  
phonétique

*Guide page 41*

# Orthographier en accordant du sens

Observer les  
régularités  
de la langue  
écrite

L'acquisition de l'orthographe se fonde sur la compréhension et la mémorisation des régularités et prend appui sur une comparaison entre l'oral et l'écrit afin de repérer et d'utiliser tous les éléments qui ne s'entendent pas mais qu'il faut écrire.

*Guide page 81*

Compréhension et  
mémorisations des régularités

Comparaison entre  
l'oral et l'écrit



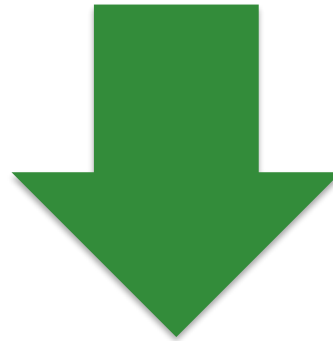
Il paraît souhaitable que les élèves écrivent lors de deux séances quotidiennes qui sont complétées par une dictée. La durée de ces séances oscille entre 10 et 20 minutes selon la période de l'année.

*Guide page 62*

## La répartition des tâches



Deux séances  
quotidiennes de  
10 à 20 minutes



Une dictée

## Produire des textes avec une contrainte lexicale

+

Une contrainte  
lexicale

Ecrire pour mieux  
lire et mieux  
orthographier

En matière de **production d'écrits**, il est possible de demander aux élèves d'inventer des phrases dans un premier temps, puis des petites histoires, avec le souci de l'orthographe. Partir d'un mot ou de deux que la phrase doit contenir aide les élèves à se lancer<sup>30</sup>. Conseiller, voire imposer parfois de chercher les mots utilisés dans la leçon du jour et les leçons précédentes est un puissant levier de révision de la lecture et de l'orthographe : la diversification rapide du vocabulaire n'est pas une contrainte qui bride l'imaginaire<sup>31</sup>. Même des mots « simples », familiers, peuvent conduire à des textes plein d'imagination que les enfants ont plaisir à produire.



Ritualiser  
des  
productions  
d'écrits

## L'écriture abécédaire

**Sélectionner**

Tirer au sort 4 lettres de l'alphabet.

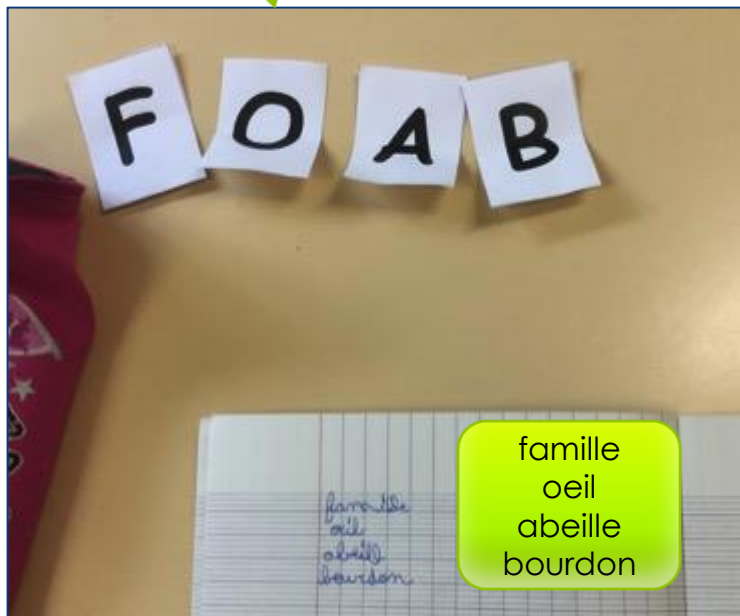
**Ecrire**

Ecrire une phrase constituée de mots commençant chacun et dans l'ordre par les lettres tirées au sort.

**Evaluer**

- Le respect de la contrainte
- La cohérence de la phrase

Une liste de mots

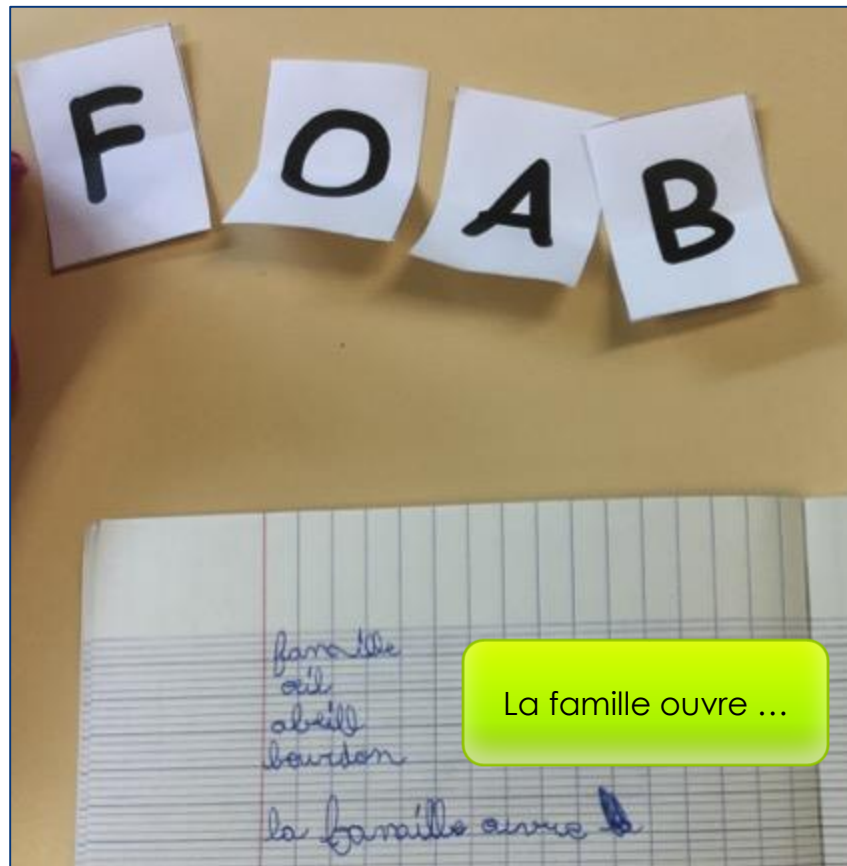


famille  
oeil  
abeille  
bourdon

CP Sylvie Weil – Juin 2018  
Ecole Devens MOUGINS

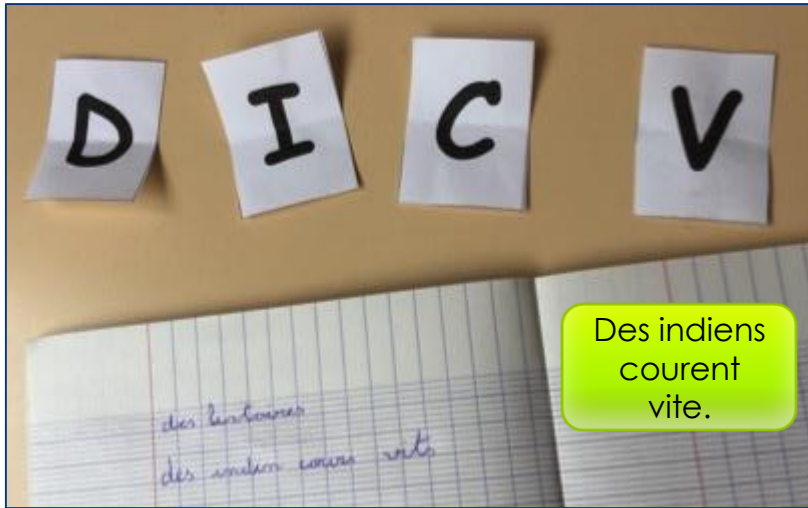
Un début de phrase

90

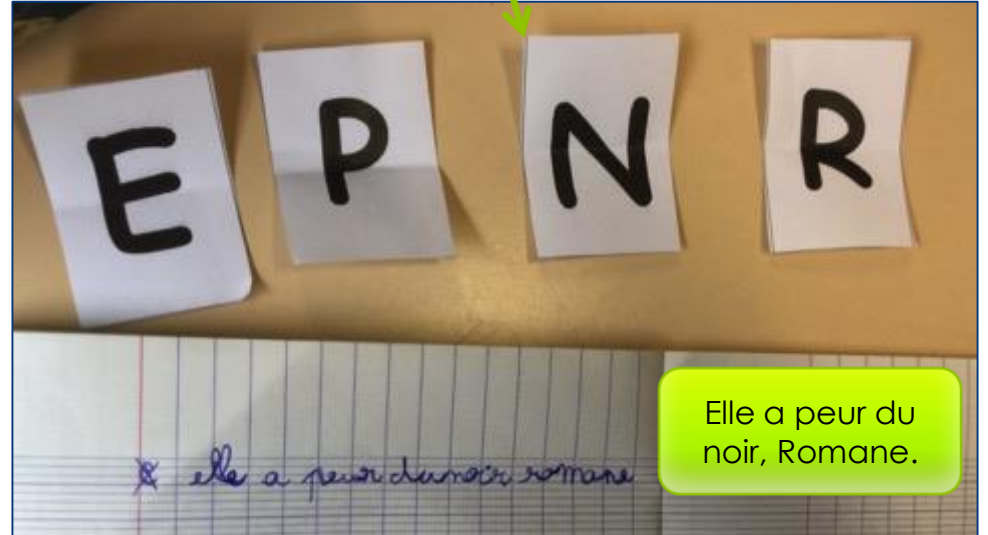


La famille ouvre ...

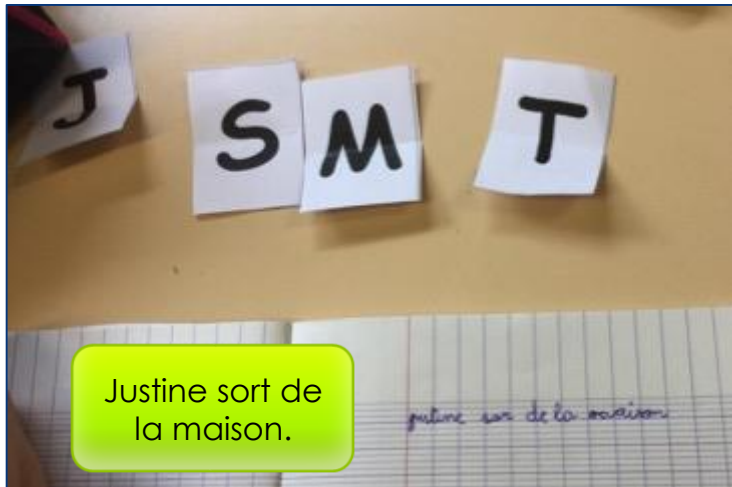
Des phrases complètes avec  
parfois des mots en plus ...



Des indiens  
courent  
vite.



Elle a peur du  
noir, Romane.



Justine sort de  
la maison.

CP Sylvie Weil

A D A B

CE1 Sylvie Weil

Amélie dort avec Benjamin.

Amélie dort avec Benjamin.

Des phrases  
de 4 mots qui  
respectent les  
contraintes.

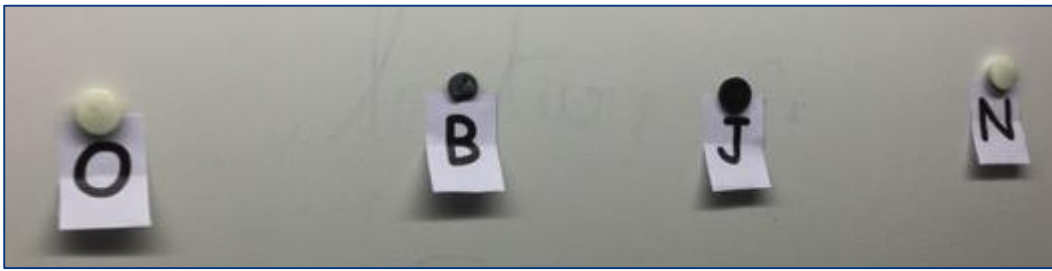
au danmarque alexis bouge.

Au Danemark, Alexis bouge.

~~Au dernier de Amandine~~  
dés-herbe au belvédère

Amandine désherbe au belvédère.

CE1 Sylvie Weil  
Juin 2018



Olivia berce Justine  
nerveuse

Olivia berce Justine nerveuse.

Observe bien j'ai numéroté

Observe bien j'ai numéroté !

On bercera jeudi Nathan.

On bercera jeudi Nathan.

# Utiliser des outils référents et opérer un feed-back immédiat

Ritualiser des productions d'écrits



L'utilisation d'outils référentiels

Les feedbacks immédiats en oralisant la phrase

**La production de phrases de façon autonome**, déjà initiée en maternelle, s'enrichit quand les élèves utilisent les nombreux outils référentiels construits collectivement qui permettent de soutenir leur mémoire orthographique des mots : collectes (affichages de mots, de groupes de mots ou de phrases avec une structure commune), mots-référents, tableau de syllabes, familles de mots, fiches morphologiques... Bien que l'élève gagne ainsi en autonomie dans l'écriture, il n'en reste pas moins que le professeur poursuit **ses feedbacks immédiats en oralisant la phrase** que l'élève vient d'écrire. Il sollicite ainsi la forme sonore de l'écrit et fournit l'écriture normée. L'élève revient sur ce qui a été rencontré et verbalise ses procédures afin que la mémorisation erronée des formes orthographiques ne puisse s'installer.

Guide page 86

# Des outils référentiels

Ritualiser  
des  
productions  
d'écrits







Pour  
conclure



*Bernadette Kervyn - Ecrire*

- La copie
- La dictée
- La production d'écrit



# Se constituer des référents culturels



Partager des œuvres du patrimoine



Des connaissances organisées et structurées  
Des référents vécus  
Des référents littéraires  
Des référents documentaires



Engager les élèves dans la recherche du sens : des réponses dans les mythes, les légendes et la littérature de jeunesse



Des  
incontour  
nables

Mettre les textes en relation  
avec **ses propres connaissances**

Mobiliser **des expériences antérieures** de  
lecture et des connaissances  
qui en sont issues

Mobiliser des connaissances portant sur  
**l'univers évoqué par les textes**

# Tisser des liens

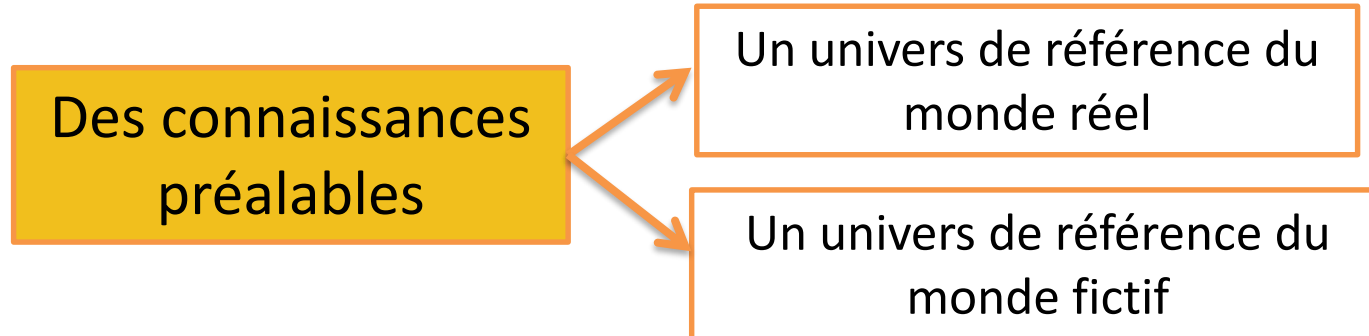
Mettre les  
textes en  
relation avec  
ses propres  
connaissances


Mobiliser des  
**expériences**  
**antérieures** de  
lecture et des  
connaissances  
qui en sont  
issues

Mobiliser des  
connaissances  
portant sur  
l'univers  
évoqué par  
les textes

Les formes d'enchaînement et les modes d'organisation des informations sont différents selon les types de textes (narratifs, documentaires, argumentatifs, etc.) et des connaissances sur ces modes d'organisation facilitent la compréhension. Plus généralement, pour qu'un texte signifie quelque chose pour le lecteur, il faut qu'il dispose de connaissances préalables sur ce à quoi renvoie le texte, c'est-à-dire son univers de référence, que cet univers soit le monde réel ou un monde fictif, afin de mettre en relation le texte avec ces connaissances.

*Guide page 9*





# Bibliographie et sitographie

## Ouvrages didactiques

- Jocelyne Giasson – Apprentissages et difficultés
- Maryse Bianco – Du langage oral à la compréhension de l'écrit
- Micheline Cellier – Guide pour enseigner le vocabulaire à l'école élémentaire
- Catherine Brissaud et Danièle Cogis – Comment enseigner l'orthographe aujourd'hui ?

## Dossiers - sitographie

- CNESEO – Compréhension en lecture  
<http://www.cnesco.fr/fr/lecture/>
- CNESEO – Ecrire et rédiger  
<http://www.cnesco.fr/fr/ecrire-et-rediger/>
- Recherche Lire-Ecrire  
<http://ife.ens-lyon.fr/ife/recherche/lire-ecrire>