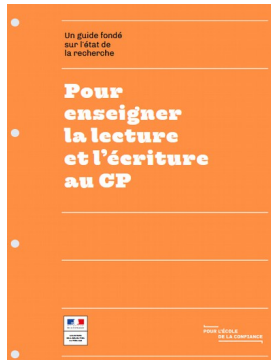


Enseigner la lecture au CP

Extraits du guide :



Document intégral du guide sur le site Eduscol

<http://eduscol.education.fr/cid129436/pour-enseigner-la-lecture-et-l-ecriture-au-cp.html>

100 % de réussite

p. 45 / 46 Ce principe réaliste rencontre celui de l'éducabilité universelle. A l'entrée au CP, les élèves possèdent les ressources langagières nécessaires pour entrer dans l'écrit, excepté pour des cas d'enfants très minoritaires dont les difficultés ne sont pas du ressort de la pédagogie.

Qu'est-ce que savoir lire ?

p 7 / 8 L'acte de lire repose sur deux grandes composantes :

- l'identification des mots écrits (par association de graphèmes aux phonèmes qui, combinés entre eux, forment des syllabes et mots et par la reconnaissance directe de la forme orthographique du mot présente dans la mémoire lexicale du lecteur) qui doit être suffisamment automatisée en visant la lecture par groupes de mots (lecture mot à mot sature la mémoire de travail et favorise peu l'accès au sens) ; c'est la fluence (capacité à lire correctement un texte continu, au rythme de la parole)
- la compréhension qui relève de processus généraux non spécifiques à la lecture

- quelle(s) démarche(s), quelle progression, quel manuel ?

- p.24 : Partir du graphème pour, sans détour par le dessin, apprendre à lire les syllabes qui le combinent
→ donne à la syllabe sa valeur de clé universelle pour la lecture de tous les mots.

- p.25 : « L'élévation du tempo de l'étude des correspondances grapho phonémiques(= CGP) 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. »

- (résumé – CPD app. fond.) : privilégier l'approche syllabique (avec une entrée par présentation des graphèmes plutôt que des phonèmes) / développer la conscience phonémique au niveau de la syllabe est consensuel / au niveau des phonèmes, c'est moins consensuel : pour certains chercheurs, cette conscience doit être un préalable et pour d'autres elle se développe avec l'apprentissage de la lecture (p. 22/23) Si le manuel propose une approche mixte (= avec des mots globaux dont mots outils) veiller à ce qu'ils ne soient pas trop nombreux et au besoin aménager (supprimer, réécrire) les phrases et textes proposés à la lecture par les élèves afin que ceux ci comportent 100 % de mots identifiables ou au moins 80 %. Etant donné également que le tempo de présentation des CGP doit être rapide, le nombre de mots déchiffrables est rapidement important ce qui permet de donner à lire tôt dans l'année des phrases et textes avec un sens intéressant.

Prévoir des temps conséquents d'engagement réel des élèves dans l'apprentissage (notamment avec importance à donner à la lecture à haute voix) p.37-38

- des principes synthèse p 29 / 52 / 53

- 1) Identifier les graphèmes et leur prononciation, et étudier leurs combinaisons. Principe unanimement reconnu (apparaît notamment dans les recommandations du Cnesco). Pour cela, il faut s'accorder sur une progression et l'organiser sur l'année.
- 2) Éviter de confronter l'élève au déchiffrement 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**. Il convient d'accorder une attention particulière aux mots-outils. Ce sont des mots très fréquents dont le rôle est essentiellement syntaxique. On y range les prépositions, les conjonctions, les pronoms, les déterminants, etc. Selon le principe de déchiffrabilité, par exemple, « un », « une », « des », « est », « mes », « dans » peuvent être déchiffrés puisque constitués de graphèmes et peuvent donc ne pas être appris par cœur. Dans le cas d'un apprentissage global des mots dits outils (qu'il faut présenter dans une approche syllabique en explicitant les CGP qui les composent, mentionnant les éventuelles lettres muettes... et non dans une approche « photographique » de l'ensemble du mot), mots dont il faut limiter le nombre, il faudra revenir sur ces mots avec les élèves au cours de la progression pour qu'ils prennent conscience de leur déchiffrabilité comme tous les autres mots (ne pas laisser penser qu'ils ont un statut particulier)
- 3) Accorder une place prédominante à la lecture à voix haute.
- 4) L'écriture conforte la lecture (choisir les graphèmes pour coder le son entendu) et développe la mémorisation de l'orthographe - activités : geste d'écriture (écrire graphème étudié / intérêt aussi de passer par apprentissage de la graphie en cursive = limiter les pbs dus aux lettres miroir bdpq), copie, dictée, écriture de mots et phrases

- exemples de progressions dans l'étude des CGP : p. 55

- P1 : a é i o u l r f j ou e et structures : CV, VC
- P2 : reprise CGP avec structures CVC et CCV - lettres muettes finales – v ch p t d b m n gn z s (ss / z)
- P3 : c k q g gu un an am en em on om in im oi oin y(i) au eau oeu é ê è
- P4 : e suivi de double consonne er es ec ai ei er et ez h ph c ç s ss x ain ein
- P5 : y il ill (ay... ail...aill...) consonnes doubles lettres muettes peu fréquentes graphèmes dans cas particuliers peu fréquents (monsieur... second...)

- choix du manuel : p. 103 à 112 (+ fiche dans « compilation de fiches Eduscol »)

Préférer un manuel prenant en considération les éléments concernant : la prédominance de la démarche syllabique, le tempo et la progression pour l'étude des CGP, la suffisante déchiffrabilité des phrases et textes, la progressivité en longueur et diversité des textes

Encart relatif à l'utilisation des fichiers (p.107) : non conseillée ; « l'usage du cahier du jour est plus efficace pour travailler le lire-écrire que celui d'un cahier d'activités, appelé aussi fichier de l'élève. »

- quelles activités pour identifier les mots / apprendre à combiner et pour permettre l'automatisation ?

voir fiches dans « compilation de fiches Eduscol »

- quelles données prendre en compte pour constituer son emploi du temps ?

(Extrait de la fiche Eduscol « temps forts de l'apprentissage »)

« Ce point est primordial : les enfants ont des temps d'attention relativement courts mais particulièrement intenses. C'est une donnée. Contrairement aux adultes, ils se fatiguent vite mais ils se reposent - reprennent de l'énergie - tout aussi vite. Il est donc fondamental de les solliciter sur des temps courts, et d'autant plus courts que les enseignements sont nouveaux... Il faut donc, comme on le ferait pour des sportifs de haut niveau, alterner les temps de découverte, d'entraînement, de jeu et de repos. Toutes ces phases doivent être courtes et s'enchaîner calmement et avec régularité.. les phases d'entraînement de la maîtrise du code nécessitent d'être courtes et intenses.(...)

Vous devez solliciter l'attention des élèves en la matière pendant 10 minutes, 3 à 4 fois par jour dans les premières semaines, à un rythme très élevé, d'une part pour multiplier les occurrences, d'autre part pour favoriser l'ancrage et le développement des réseaux neuronaux.

Concrètement, au quotidien, dans les premières semaines de l'apprentissage, on peut proposer quatre séances courtes de 10 minutes par journée, en multipliant les sollicitations rapides, répétées, suivies d'un temps d'activité calme, reposant, d'une même durée (lecture libre d'albums, écriture, ...). Après 6 à 10 semaines, on peut modifier l'emploi du temps et proposer 3 séances de 15 minutes, deux dans la matinée et une en fin d'après-midi, avant de quitter l'école. Le principe d'un rythme élevé reste le même, bien que la variété des sons connus permette des sollicitations diversifiées. Dans le courant de l'hiver, on peut modifier encore une fois l'emploi du temps, en passant à deux séances quotidiennes de 30 minutes, au cours desquelles le rythme reste élevé. »

Comment repérer les difficultés en lecture et y répondre ?

p.114/124

- des tests :

→ outils existants : les évaluations nationales / Oura (cognisciences.com)

→ tests à construire et utiliser régulièrement : pour le décodage : tâches de lecture à voix haute (syllabes, mots, pseudo mots, phrases) dont tâches chronométrées pour évaluer le niveau de fluence / tâches de lecture silencieuse (associer mots / images, classer des mots en catégories sémantiques...) - pour la compréhension orale et écrite : tâches distinguant les activités littérales et inférentielles

Tous les deux mois, pour ajuster le temps nécessaire et adapter le type d'exercices pour réduire les difficultés.

- quelles difficultés, comment les prendre en compte :

Concernant des échecs dans l'apprentissage de la lecture, distinguer ceux dus à des facteurs environnementaux, linguistiques de ceux dus à des déficits cognitifs généraux, sensoriels, troubles du langage orale ou de l'attention, la dyslexie (diagnostic posé fin CE1). Hormis ces difficultés relevant d'un déficit d'origine neurologique, les autres difficultés sont souvent celles d'un simple retard attribuable à une exposition à l'écrit insuffisante.

Il paraît raisonnable d'intervenir auprès de tous les enfants en difficulté de lecture, aussi bien ceux qui deviendront dyslexiques, que ceux qui ont un trouble du langage ou encore ceux qui ont un simple retard, ou ceux qui sont défavorisés d'un point de vue socio-culturel, etc. Les interventions de nature pédagogique les plus efficaces portent sur un entraînement de la conscience phonologique, un enseignement systématique des relations graphèmes-phonèmes.

Dans le cadre d'un retard simple de lecture, parallèlement à un apprentissage de la lecture favorisant l'acquisition des correspondances graphèmes-phonèmes et le développement d'un vocabulaire orthographique, il est nécessaire de proposer un entraînement spécifique, structuré, systématique et explicite par petits groupes d'élèves à profils similaires ou proches.