

Quelles consolidations des acquis en fluence, au CE1 ?

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.

Le guide *Pour enseigner la lecture et l'écriture au CP*¹ a développé les fondements sur lesquels s'appuie cet enseignement pour que les élèves acquièrent ces apprentissages fondamentaux de manière efficace. **Les consolidations qu'il convient de mettre en place dès le début du CE1 ne s'écartent pas de ces fondements qui demeurent incontournables, tout en s'inscrivant dans les nouvelles progressions dont cette classe a la charge.**

Déchiffrage et compréhension

Dans toute lecture, le décodage et la compréhension ont partie liée d'une façon indissociable. Pour comprendre les mots écrits que l'on a sous les yeux, il faut les décoder, afin de retrouver la connaissance orale que l'on possède de ces mots. Les mots lus sont alors traités comme des mots entendus. En conséquence, les difficultés de compréhension de l'écrit sont relatives, soit à un décodage défaillant qui empêche d'accéder à la signification connue du mot, soit à des problèmes de compréhension dus au vocabulaire ou, plus largement, à des champs culturels non maîtrisés. Ce lien entre le décodage et la compréhension² met en évidence l'importance du travail à conduire sur la maîtrise du langage oral, l'enrichissement du vocabulaire dans les divers domaines disciplinaires et culturels. Mais il indique aussi la nécessité d'un travail sur le déchiffrage, à même de créer les conditions pour que les élèves puissent s'engager dans la lecture compréhensive.

1 — *Pour enseigner la lecture et l'écriture au CP – Un guide fondé sur l'état de la recherche*, ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse, 2019.

2 — Sur ce point, on pourra se reporter à la partie « Décodage et compréhension » in « Pédagogie et manuels pour l'apprentissage de la lecture : comment choisir ? », Conseil scientifique de l'éducation nationale, 2019, p. 11, disponible en ligne : www.reseau-canope.fr/fileadmin/user_upload/Projets/conference_role_experimentation_domaine_educatif/MANUELS_CSEN_VDEF.pdf

7 — Quelles consolidations des acquis en fluence, au CE1 ?

Il est également important de ne pas confondre le travail de la compréhension de l'écrit sur des textes lus, et donc bien déchiffrés par les élèves eux-mêmes, avec celui fait sur des textes entendus, lus par le professeur. Il n'est pas interdit, bien sûr, de continuer au CE1 à offrir aux élèves des textes qu'ils entendent, afin de mobiliser leurs connaissances et leur imaginaire, et d'entretenir leur désir de savoir bien lire pour être autonome. Mais cela ne saurait se faire au détriment d'un travail soutenu sur des textes lus par les élèves eux-mêmes.

Se tourner essentiellement vers des textes riches lus par les élèves, ne signifie pas que rien ou peu de choses ne s'apprend en dehors de cette lecture. Bien des apprentissages se font oralement par le biais de quantité d'activités diverses. Cela signifie qu'il est essentiel d'apprendre aux élèves les contraintes et les ressources propres à l'écrit qu'il est indispensable de travailler « **texte en main** ». Lorsque l'on cherche à faire un travail de compréhension à partir d'un texte lu par le professeur, on est confronté au caractère évanescent de la lecture orale entendue, aux imprécisions de sens dues à la diversité des attentions, des inattentions et des oublis, inévitable dans une classe.

Lire un texte nous permet d'être attentifs aux marques graphiques (signes diacritiques, ponctuation) qui participent du sens de l'énoncé construit dans son lexique et sa syntaxe. Dans une classe, le texte constitue une base commune vérifiable à tout instant, à partir de laquelle peuvent s'élaborer tous les aspects du travail d'interprétation, de compréhension, de discussion, en se fondant sur la possibilité de ralentir sa lecture, de revenir en arrière pour vérifier tel ou tel moment, aspect du texte, ce que ne permettent pas les lectures entendues.

Proposer des textes qui méritent d'être interrogés, discutés, suppose de ne pas renoncer à la richesse du vocabulaire et donc, de ne pas craindre de proposer des mots que les élèves sont susceptibles de ne pas connaître. Parvenir à bien décoder un mot qui se révèle sans signification sur le moment permet de prendre conscience de sa méconnaissance. C'est la condition nécessaire pour pouvoir chercher à connaître sa signification. **L'enjeu de la connaissance de mots nouveaux s'inscrit dans celui des compétences intellectuelles que l'École a pour mission de construire, car c'est dans les mots que toute forme de pensée s'élabore.**

Les correspondances graphèmes-phonèmes

Le principe alphabétique de la langue a été étudié au CP, au travers d'un travail progressif, systématique et explicite des correspondances entre les graphèmes et les phonèmes. Toutefois, un nombre parfois non négligeable d'élèves ne peuvent aller jusqu'à une maîtrise suffisante de ces correspondances pour atteindre un déchiffrage efficace. Il est donc indispensable, dès le début du CE1, de consolider les acquis du CP, en faisant un retour sur les graphèmes complexes dont la connaissance et la fluidité de décodage doivent être renforcées.

L'automatisation

Pouvoir lire tous les mots sans en avoir appris aucun fait partie de l'apprentissage de la lecture, ce qui signifie qu'il convient de s'abstraire de toute forme de reconnaissance globale. La voie directe que l'on obtient lorsque l'automatisation est en place permet d'entrer directement dans le sens des mots grâce au repérage, rapide et devenu familier, de leur orthographe et de leur sens. Lorsque l'on est surentraîné, on a l'impression d'une reconnaissance globale des mots, mais cette illusion est trompeuse : les lettres sont traitées en parallèle, mais il n'en reste pas moins qu'elles sont toutes traitées.

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 minute³, 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.

Par la lecture, les élèves ont une meilleure conscience de l'organisation de la langue. Ils visualisent des lettres muettes qui leur donnent des clés de l'orthographe lorsqu'ils ont appris des accords de genre comme dans *grand/grande* ; *fort/forte*. Ils prennent conscience de l'importance des marqueurs morphologiques qui ne s'entendent pas

3 — Pour enseigner la lecture et l'écriture au CP – Un guide fondé sur l'état de la recherche, ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse, 2019.

à l'oral, mais qui participent de la construction du sens : *Petit/petits ; bleu/bleue ; ami/amie/amies ; je lis/il lit ;* etc. Leur étude explicite en lien avec le déchiffrage est indispensable pour installer la compréhension de l'écrit par la prise de conscience du rôle essentiel qu'ils jouent dans tout texte.

Copie et dictée

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.

La copie est un moment privilégié d'attention à la bonne tenue du stylo et à la posture du corps et de la main qui jouent un rôle important dans la qualité de la graphie, à soigner afin d'aller progressivement vers une écriture appliquée. L'effort propre à la copie a l'avantage de redoubler la concentration sur les mots dans leur construction graphémique-syllabique pour pouvoir les reproduire, ce qui a un effet assuré sur la mémorisation de leur orthographe. Demander aux élèves de vérifier eux-mêmes l'exactitude de leur copie est un bon moyen pour qu'ils redoublent de vigilance sur ce qu'ils ont écrit.

La dictée, comme la copie, pourra s'appuyer sur les syllabes et les mots relatifs aux graphèmes qui auront été travaillés. Sans remplacer ce qu'apporte la copie, la dictée permet de mesurer l'efficacité de la mémorisation de l'orthographe et donc d'opérer les corrections nécessaires, toujours sources d'apprentissages féconds. Là aussi, la vérification, par les élèves eux-mêmes, de leur dictée est un bon moyen de mobiliser leur attention.

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.

Les erreurs

Tout engagement dans l'activité accompagné d'un retour sans délai sur les erreurs, permet de prendre conscience de ce qui n'était pas maîtrisé, et de gagner dans l'approfondissement de sa compréhension.

C'est pourquoi, loin d'être une faute, l'erreur doit être un objet de travail constamment accueilli et traité avec toute la bienveillance nécessaire.

« Se tromper, c'est déjà apprendre. Les deux termes sont virtuellement synonymes, car chaque erreur est une opportunité d'apprentissage. (...) La qualité du retour sur erreur que reçoivent les élèves est l'un des facteurs déterminants de la réussite scolaire. Fixer clairement le but de l'apprentissage et permettre aux élèves de s'en approcher progressivement, sans dramatiser leurs inévitables erreurs, sont la clé de leur réussite. »

**Stanislas Dehaene,
Apprendre ! Les talents
du cerveau, le défi
des machines, Odile
Jacob, 2018.**

Lorsqu'à l'entrée au CE1, des élèves ont besoin de consolider certains acquis fragiles en lecture, cette posture vis-à-vis de l'erreur est d'autant plus nécessaire que ces élèves peuvent avoir le sentiment de manifester un retard dont ils pourraient se sentir coupables. Il est donc indispensable de leur permettre d'aborder cette consolidation sans appréhension, afin que, progressivement, ils puissent se hisser au niveau requis pour entrer pleinement dans les apprentissages du CE1.

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.

Pour chaque graphème, on s'entraînera avec des syllabes, des mots et des pseudo-mots. S'entraîner avec des pseudo-mots est particulièrement efficace pour assurer un déchiffrement de qualité et déjouer toute tentative de reconnaissance globale. On n'hésitera pas à espacer ces séances dans la journée, afin de laisser entre elles un temps de latence fructueux pour la mémoire.

La copie des syllabes et des mots accompagnera la lecture. Par contre, la dictée n'étant pas toujours praticable pour les syllabes (comment savoir comment s'écrit /ten/ ou /sin/ que l'on dicte ?), on la réservera dans certains cas plus volontiers aux mots. Comme pour toute activité d'écriture, on demandera aux élèves de prononcer ce qu'ils écrivent. En chuchotant, cela est tout à fait acceptable pour l'ambiance sonore de la classe.

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	renmam
	banc antilope	renatan
tan pan man ran sam vam cham tam	vampire tampon	tandasen
din sin lin min chim tim bim pim	tambour samba	dandapen
men ven fen ten rem tem sem	dinde chemin	pentacham
	enfin poussin	chamoul
	chimpanzé pimpant	renvanant
	timbale important	tamarou
	dentiste mentir	memvan
Notes :	entendu tenture	boussan
an, in et en s'écrivent am, im et em devant p ou b.	tempête emballé	tempou
	rembourré tempe	champon
in s'écrit im devant m.	immangeable immanquable	immonti
en s'écrit em devant m.	emmène emmagasine	emmina
Lorsque ces graphèmes sont suivis d'une voyelle, leur première lettre retrouve sa valeur : animal, chamois, sinus, timide, renard, semoule.		

13 — Quelles consolidations des acquis en fluence, au CE1 ?

ain ein yn ym tain bain rain tein sein fein syn sym lyn tym Note : yn s'écrit ym devant p ou b. Suivies d'une voyelle, la première lettre (y de yn) ou les deux premières (ai de ain) retrouvent leur valeur : saine, veine, synonyme.	humain copain soudain châtain peinture teinture feinte repeint syndicat symbole thym tympan	mainsou chamyn symbain peinthym rainfeint taintyn
eu eur veu feu beu heu seu peur cheur teur leur meur	peureux visiteuse queue voleuse fameux savoureux menteur facteur conducteur bonheur couleur instituteur	reuséma voucheur peurteur deumanten meurteineu feusaveur
j g /j/ ja jou ju jon gé gen gy gin geon geoir Note : g se prononce /j/ devant e, é, è, ê, i, y.	jeudi jaune ajouré toujours général manège gentil girafe pigeon nageoire rougeole bougeoir	jagémeur geonjouru jaugeou genseure gyjouba geanjonja
g gu gn ga gou gu gon gué gui guê gue gnon gne gna gné Note : g se prononce /g/ devant a, o, ou, u. gu se prononce /g/ devant e, é, è, ê, i, y.	gandoura aigu gourmand garage guépard guêpe guirlande figue champignon signal rossignol araignée	gouguêbon gnafondou gugnigeon pagnongou guépagne jougondigu

14 — Quelles consolidations des acquis en fluence, au CE1 ?

k que ch /k/ ko kou ké ki qui qua quoi qué cho ches chi chni Note : qu se prononce /k/ devant e, é, ê, i, in, oi, an. ch se prononce /k/ dans certains mots.	judoka koala kangourou kimono requin quarante pourquoi équipe technique écho chorale choléra	koukiquacho quikakou quématou kiquoukéni ichniquaquo képatuki
c c /ss/ ç ca cal cai coi ça çal çai çoi cé cen cê cy Note : c se prononce /k/ devant a, o, u ; /ss/ devant e, é, è, ê, i, y. ç se prononce /ss/.	calme cacao courage amical cygne océan centime circuit garçon balançoire déçu façade	açoncenkou cybacêça océcalcy çaçoucaib lançomica façaicorou
oi y/ii/ foi poi boi doi poi ayu oyeu oya uyé ayon Note : ici, le y vaut deux i, comme dans rayon (rai-ion). Précédé de a ou de o, le premier i de y donne /ai/ comme dans rayon (rai-ion) ou /oi/ comme dans joyeux (joi-ieu). Le second i appartient à la syllabe suivante, /ion/, /ieu/.	dérisoire histoire boire manoir abolements poisson joyeuse envoyé voyage essuyé rayée tuyau	dendoitou noirismu poissonnou açomoyon ritayeutifa tambayon
ien oin ion rien sien tien cien gien coin poin moin join lion pion sion	chien musicien magicien chirurgien moins pointe jointe recoin champion passion religion lion	gicienlion moinpoinça magiontien tijoincoire siensioncy bongienkou

15 — Quelles consolidations des acquis en fluence, au CE1 ?

er /é/ ez /é/ et /è/	marcher jeter	çadécher
ter ger cher guer nez chez tez sez	voguer nager	jevader
chet quet jet net	changez assez	pakouquet
Note : en fin de mots, er, ez se prononcent /é/ ; et se prononce /è/.	cherchez cache-nez	babouchet
	hochet bosquet	bondasez
	objet bonnet	dardasachez
x ph /f/	exquis vexer	axophie
xa xi xo ex xé ynx xu xo xem	lexique lynx luxe	phanxèma
pha phi phon phy phan	examen exact	phéphonie
Note : x se prononce le plus souvent /ks/, mais, placé devant une voyelle, il se prononce parfois /gz/. Dans certains mots tels que dix, six, soixante, il se lit /ss/.	exemple exercice	exaphane
Note : ph se prononce /f/.	exiger exagérer	oxymophe
	photocopie nénuphar	ynxaniou
	téléphone phoque	photaphan
ec ef el es ed er ep	bec fer sel	téléxiphie
per ges cer vel ref vec ber nel mel	aéronef relief untel	parpec
Note : le e de ces graphèmes se prononce /è/ lorsqu'il est en fin de mots (comme dans bec). Il se prononce aussi /è/ lorsqu'il est suivi par deux consonnes (comme dans veste).	veston reptile	vesphonie
	lecteur berger	befcerep
	festin personne	phontatel
	geste fertile	gesvelter
ell emm ett err eff enn ess	presse nouvelle	persanef
effon erru esso erri ette emma errou enne essi	omelette caresse	teffsurphie
Note : devant une consonne redoublée, e se prononce le plus souvent /è/, mais aussi /é/ comme dans dessert ou /e/ comme dans dessus, dessous.	terre laquelle	mennamie
	effectuer erreur	verrouphon
	verre territoire	aterronnie
	essence galette	galouresse
		pressouva

16 — Quelles consolidations des acquis en fluence, au CE1 ?

pl fl bl cl vl gl	classe clément	vloumina
	pleurer glaçon	flagourdie
cli flo bla glou plu clai gli pla flè cla plon pleu	flèche flambeau	agréleure
	sable agréable	plouvimon
	déclarer engloutir	glousonne
	peuple déplacer	uplontant
br pr cr gr fr vr tr dr	écriture ombre	craonnier
	froidure acrobate	banfradro
bri crou gra dro pru crê pry grin vrom cré dri tra vrai	maîtresse fronde	crémibri
	apprendre prunier	vraisonard
	découvrir traduire	onpryzou
	chiffre surprise	afrongrin
eil ail euil	soleil pareil	onpryteil
	sommeil orteil	syntirail
leil meil teil reil tail rail vail mail	travail ail	abéteuil
	bétail corail	cerameil
reuil deuil teuil feuil	écureuil cerfeuil	écacréteuil
	fauteuil seuil	ombraseuil
aill eill ouill	maillot muraille	crytaille
	bataille médaille	achateille
daill raill taill paill meill veill teill beill	merveille abeille	banatouille
	meilleur oreille	marivaille
bouill touill nouill fouill	bouilloire chatouillé	vronbeille
	gazouillis ratatouille	patapouille

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)⁴.

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.

⁴ — L'ouvrage de la linguiste Marina Yaguello, *Histoires de lettres. Des lettres et des sons*, Seuil, 1990, est utile pour se faire une idée du mouvement historique des accents et plus largement des lettres de l'alphabet.



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.