

100 idées pour que TOUS les enfants sachent lire

Suppléments

Corinne Gallet

ÉDITIONS TOM POUSSE

Sommaire

- Améliorer la fluence en lecture – page 3
- Consolider la graphie contextuelle du « g » - page 19
- Prise en charge de la difficulté en lecture niveau 1 – page 31
- Prise en charge de la difficulté en lecture niveau 2 – page 42
- Dictées proposées pour accompagner le test de lecture ELFE - page 56

Améliorer la fluence en lecture

Ces séances s'adressent à des élèves qui n'ont plus de problèmes avec les sons complexes. Elles ont été réellement faites avec des élèves qui bénéficiaient pour la première fois de séances de consolidation en lecture. Certaines difficultés signalées n'apparaîtront pas si les élèves ont déjà l'habitude de ce type d'exercices.

L'objectif de ces séances est d'améliorer la fluence en lecture et d'enrichir le lexique orthographique pour que la voie directe utilisée par le lecteur expert soit plus performante. Une fois le code mieux automatisé, les compétences en compréhension pourront se mettre en place (l'élève comprend les textes lus par un tiers).

Pour les élèves concernés par ces séances d'entraînement à la lecture, il est nécessaire de passer par cette phase pour :

- la compréhension des mécanismes de lecture et des bienfaits de l'entraînement ;
- la restauration de la confiance en soi en ce qui concerne la lecture.

Cette démarche peut être investie soit dans des groupes de besoin, soit en aide personnalisée. Les séances durent environ 30 minutes.

Le propos de ces fiches est d'illustrer une démarche de prise en charge de la difficulté en lecture, et de donner des pistes lorsque des difficultés ou des réponses (non prévues) apparaissent en cours des séances. C'est la raison d'être de la colonne « Ce qui s'est passé ». Les séances peuvent se terminer par une lecture compréhension. C'est une question de temps.

Il est demandé aux élèves et aux parents de réviser les fiches qui sont collées dans un cahier de liaison. Cette révision ne doit pas durer plus de 5 minutes mais doit se faire tous les jours.

Ces séances utilisent le fichier « Fluence CP/CE » des éditions de la Cigale.

1^{re} séance

Objectif :

- Entraîner à la fluence en lecture.

Matériel :

- Texte 1 : « **La bande dessinée à la mode japonaise.** ».

Déroulement :

Présentation de l'objectif : « *Vous avez des difficultés en lecture/orthographe. Vous allez vous entraîner à lire plus vite et à mieux écrire pendant ces moments en petit groupe.* » (Il n'est pas nécessaire de reprendre cette présentation à chaque séance.)

Objectif	Rôle de l'enseignant/ <i>consignes</i>	Ce qui s'est passé
Présentation de l'activité. Clarifier le contrat didactique.	<i>« Je vais vous donner un texte. Nous allons travailler sur ce texte pendant 15 jours. Il n'est pas très long (on le montre de loin). Vous allez lire ce texte tous les jours. Pourquoi cette même lecture ? Parce qu'à force de voir un mot écrit, on finit par le mettre en mémoire. Mais il faut le voir au moins une quinzaine de fois pour l'enregistrer. Donc, vous allez lire le texte plusieurs fois pour retenir l'écriture des mots et, à chaque fois, je chronométrerai le temps que vous aurez mis pour le lire, et les autres élèves relèveront les erreurs de lecture. Il n'y aura pas de questions à la fin. »</i>	Les élèves sont très étonnés de rester plusieurs jours sur le même texte. Ils trouvent cela facile... Ils posent des questions sur « Qui fera lire ? » Ils sont surpris par le fait que les lectures soient chronométrées. Ils sont surpris qu'il n'y ait pas de questions de compréhension à la fin de la lecture.
Appeler le champ culturel pour permettre la	<i>« Le texte que je vais lire a pour sujet les mangas. Est-ce que vous savez ce que sont les mangas ? Comment les lit-on ? Est-ce que quelqu'un en lit ?</i>	Les élèves connaissent très bien les mangas et sont heureux d'échanger sur ces lectures.

compréhension.	<i>Pouvez-vous donner un titre ou une série que vous aimez ? »</i>	
Comprendre le texte.	<p><i>« Je vais lire le texte, vous allez écouter et ensuite nous en parlerons. »</i></p> <p>Les élèves n'ont pas encore le texte, le but est de se concentrer sur le sens et non sur le décodage.</p> <p><i>« Qui peut résumer le texte ? De quoi parle-t-il ? Êtes-vous d'accord avec votre camarade ? »</i></p> <p>Il s'agit de susciter un échange autour d'un texte, l'enseignant régule la parole, reprend certains passages si nécessaire pour valider ou non une réponse.</p>	Les élèves n'ont pas l'habitude d'écouter sans le texte. Le texte est suffisamment court pour ne pas entraîner un décrochage mais, malgré tout, la reformulation est nécessaire.
Prendre connaissance du texte.	<i>« Je vais lire le texte, vous allez suivre la lecture. S'il y a des mots que vous ne comprenez pas, vous faites une croix, je les expliquerai ensuite. »</i>	Les élèves suivent le texte. Dans ce texte, aucun mot n'a nécessité une explication.
Exercer la fluence, augmenter le lexique orthographique.	<p><i>« Un élève va lire le texte. Moi je vais chronométrer et les autres élèves repèrent les erreurs de lecture. »</i></p> <p>Faire repérer les erreurs aux élèves les oblige à poser les yeux sur le texte et à lire en comprenant ce qu'ils entendent et ce qui est écrit. Ils lisent sans en avoir l'air.</p> <p><i>« Vous allez lire chacun votre tour et à chaque fois, je chronomètre et nous disons s'il y a eu des erreurs. »</i></p> <p><i>Qui veut commencer ? »</i></p> <p>Le temps de lecture est donné et noté sur un tableau (voir suite). <i>« Combien d'erreurs avez-vous noté ? où y a-t-il</i></p>	<p>L'élève qui commence la première lecture est désavantagé ; il s'agira donc de bien noter qui a commencé pour changer à chaque fois.</p> <p>Les élèves sont attentifs à la lecture et sont plus sévères que l'enseignant sur les erreurs de lecture. Les mots mal lus sont lus par l'élève interrogé ; certains de ces mots sont écrits au tableau pour analyse.</p> <p>Dans le texte la phrase : « Un habitant sur deux lit au moins un manga par semaine » a posé problème. L'élève a ralenti sa lecture car il lisait « Un habitant</p>

	<p><i>eu des erreurs ? »</i></p> <p><i>« Qui veut lire le texte ? »</i></p> <p>À nouveau, le temps est donné et un temps d'échange sur les erreurs est proposé.</p>	<p>sur deux lits... » Après avoir écrit la phrase au tableau telle qu'elle se présente dans le texte, nous avons fait une explication. « <i>Un habitant sur deux lit ; nous sommes 6 dans la classe. Combien de personnes lisent un manga ? »</i></p> <p>Les élèves sont enthousiastes pour lire ce texte connu. Ils sont rassurés.</p>
Mise en perspective.	<p><i>« Vous collez cette feuille dans le cahier.</i></p> <p><i>La prochaine fois, vous devez mettre moins de temps et faire moins d'erreurs. Voici le tableau de vos performances. Pour chacun, il s'agit d'améliorer son propre temps.</i></p> <p><i>Que faire pour améliorer son temps ? »</i></p>	<p>Les élèves sont d'autant plus intéressés par le défi à relever, qu'il ne s'agit pas de comparer les performances individuelles des élèves mais bien de s'améliorer par rapport à son propre score. Cette démarche permet une individualisation des objectifs. Les élèves savent parfaitement qu'ils vont devoir s'entraîner.</p>

Tableau de score pour la classe

élève	Lecture 1		Lecture 2		Lecture 3		Lecture 4	
	durée	erreur(s)	durée	erreur(s)	durée	erreur(s)	durée	erreur(s)
xxxxxxxxxxxxx								

Tableau de score pour l'élève (collé dans le cahier).

Lecture 1		Lecture 2		Lecture 3		Lecture 4	
durée	erreur(s)	durée	erreur(s)	durée	erreur(s)	durée	erreur(s)

2^e séance

Objectifs :

- Augmenter le lexique orthographique.
- Entraîner à la fluence en lecture.

Matériel :

- Texte 1 : « **La bande dessinée à la mode japonaise.** »

Les mots choisis pour la copie différée sont des mots courants et fréquents.

Objectif	Rôle de l'enseignant/ consignes	Ce qui s'est passé
Rappel de la séance précédente.	<i>« Qu'avons-nous fait la dernière fois ? Qu'allons faire aujourd'hui ? »</i>	Les élèves se souviennent parfaitement du défi : améliorer son temps de lecture. Ils disent s'être entraînés.
Exercer la fluence, augmenter le lexique orthographique versant lecture.	<i>« Qui veut commencer la lecture ? Que doivent faire les autres élèves pendant la lecture ? »</i> Les résultats sont notés à chaque lecture. Chaque élève commente ses résultats. <i>« Est-ce amélioré ? Pourquoi ? Qu'as-tu fait pour l'améliorer ? »</i>	Les élèves sont très volontaires pour lire et attentifs à leur score. Les scores sont améliorés, les erreurs moins nombreuses. Ils prennent conscience qu'en lisant, on améliore sa lecture.
Augmenter le lexique orthographique versant écriture.	<i>« Sur une feuille j'ai écrit une phrase dont les mots sont tirés de votre lecture. Il y a un modèle pour chacun. (Je mets pour chacun un modèle sur une table au fond de la classe, et je nomme l'élève concerné : Julien</i>	Les élèves sont très surpris par la demande. Certains disent que c'est « trop facile ».... Au premier voyage, certains prennent conscience qu'il faut mémoriser un morceau de phrase et donc s'appliquer à la

	<p><i>ton modèle est ici, Noémie...)</i> »</p> <p><i>« Vous devez en trois voyages, écrire la phrase qui est sur le modèle. Vous allez lire votre modèle, vous prenez le temps qu'il vous faut. Vous posez le modèle sur la table. Vous revenez à votre table et sur une feuille vous écrivez la phrase. Mais vous ne pouvez faire au maximum que trois voyages. »</i></p> <p>Voir en bas de page la phrase retenue. Le choix se fait en fonction de la fréquence des mots. Il ne s'agit pas d'apprendre des mots difficiles, voire des exceptions.</p>	<p>lecture.</p> <p>La copie différée vise à enrichir le lexique orthographique. Les élèves doivent mémoriser des mots pendant un certain temps avant de les écrire.</p>
Phase de métacognition.	<p>Ce moment a pour but de faire verbaliser les différentes stratégies afin de les mettre en lumière et permettre à l'élève de réfléchir à son propre fonctionnement.</p> <p>Cet échange permet aux élèves de prendre connaissance des différents procédés. À la fin, on peut écrire une affiche mémorisant les stratégies.</p>	<p>Chaque élève explique. Les élèves prennent conscience de leur difficultés (un élève a fait un voyage pour rien car il n'est pas resté assez longtemps pour enregistrer des mots, un élève a découpé la phrase en trois morceaux car trois voyages...</p>
Auto-évaluation.	<p>Les élèves vont chercher le modèle et corrigent leurs erreurs.</p> <p>Une discussion permet de comprendre à quoi sert cet exercice, et en quoi il va contribuer à améliorer leurs compétences en orthographe.</p>	<p>Il est plus facile de se corriger après ce temps d'échange. Certains bougonnent et pensent déjà à la prochaine fois. Il faut dédramatiser et expliquer que c'est la première fois qu'ils doivent faire cet exercice.</p>
Mettre en perspective.	<p><i>« La prochaine fois, vous allez lire le texte et je chronométrerai. Vous</i></p>	<p>Les élèves demandent quelle phrase sera proposée. Bien</p>

	<i>relèverez les erreurs. Puis il y aura un nouvel exercice de copie différée. »</i>	sûr, le secret doit être gardé ...
--	--	------------------------------------

Texte de copie différée à faire en autant d'exemplaires que d'élèves (police Arial 16).

**Les auteurs écrivent et dessinent des aventures,
des contes fantastiques pour tous les publics.**

3^e séance

Objectifs :

- Augmenter la fluence.
- Augmenter le lexique orthographique.
- Comprendre les notions d'accord au pluriel.

Objectif	Rôle de l'enseignant/ <i>consignes</i>	Ce qui s'est passé
Rappel de la séance précédente	<p><i>« Qu'avons-nous appris la dernière fois ? Qu'allons-nous faire aujourd'hui ? Pourquoi ce travail ? »</i></p>	<p>Les élèves se souviennent parfaitement. Le défi de la copie différée est attendu.</p>
Exercer la fluence, augmenter le lexique orthographique versant lecture.	<p><i>« Qui veut commencer la lecture ? Que doivent faire les autres élèves pendant la lecture ? »</i></p> <p>Les résultats sont notés à chaque lecture. Chaque élève commente ses résultats.</p> <p><i>« Est-ce que ton temps s'est amélioré ? Pourquoi ? »</i></p>	<p>La mise en activité se fait très rapidement, les élèves commencent à s'habituer à la démarche et l'efficacité s'installe.</p>
Augmenter le lexique orthographique.	<p><i>« Nous allons faire de la copie flash. Je vais mettre un mot au tableau (tous les mots figuraient dans la phrase de copie différée). Vous avez 5 secondes pour le mémoriser, puis j'enlève le mot et vous devez l'écrire sur l'ardoise. »</i></p> <p>Les mots sont préparés à l'avance sur un support papier, et non pas écrits au tableau :</p> <p>dessiner - un auteur - un conte - écrire - fantastique - le public - une aventure</p>	<p>Les élèves sont rassurés car ce sont les mêmes mots que ceux de la phrase déjà exploitée. Par contre, ils sont persuadés que cela va être facile. Les élèves se concentrent de plus en plus dans l'activité. Ils demandent s'ils peuvent comptabiliser le nombre de mots écrits sans erreurs. Un tableau est fait et, à chaque séance, le résultat est inscrit.</p>

Augmenter le lexique orthographique versant écriture.	« <i>Vous avez à nouveau chacun un modèle avec une phrase écrite</i> (on peut différencier si nécessaire en faisant varier la longueur de la phrase). <i>Il s'agit de la copier sans erreur en deux voyages.</i> » (voir le modèle en bas de cette page)	Certains élèves changent de stratégie, et surtout la relecture est appliquée.
Auto correction et justification d'une stratégie.	Les élèves vont chercher le modèle et corrigent leurs erreurs. Une discussion permet de comprendre comment chacun a fait. Pourquoi est-ce que je n'ai permis que deux voyages.	Des élèves sont heureux de ne pas avoir fait d'erreur. Les élèves remarquent la récurrence des mots et aussi des accords.

Texte de copie différée à faire en autant d'exemplaires que d'élèves (police Arial 16)

Les Français aiment les histoires, les aventures, les contes fantastiques.

4^e séance

Objectifs :

- Augmenter la fluence.
- Augmenter le lexique orthographe.
- Comprendre les notions d'accord au pluriel.

Objectif	Rôle de l'enseignant/ <i>consignes</i>	Ce qu'il s'est passé
Rappel de la séance précédente.	<p><i>« Qu'avons-nous appris la dernière fois ? Qu'allons-nous faire aujourd'hui ? Pourquoi ce travail ? »</i></p>	<p>Les élèves se souviennent parfaitement. Le défi de la copie différée est attendu.</p>
Exercer la fluence, augmenter le lexique orthographique versant lecture.	<p><i>« Qui veut commencer la lecture ? Que doivent faire les autres élèves pendant la lecture ? »</i></p> <p>Les résultats sont notés à chaque lecture.</p> <p>Chaque élève commente ses résultats.</p> <p><i>« Est-ce amélioré ? Pourquoi ? »</i></p>	<p>La mise en activité se fait très rapidement, les élèves commencent à s'habituer à la démarche et l'efficacité s'installe.</p>
Comprendre la notion d'accord au pluriel.	<p><i>« Lors de la copie différée, certains ont dit avoir besoin d'un voyage supplémentaire pour mettre les « s » au bon endroit. Je vais écrire la phrase au tableau et nous allons voir si on ne peut pas économiser un voyage. »</i></p> <p style="text-align: center;">Les auteurs écrivent et dessinent des aventures, des contes fantastiques pour tous les publics.</p> <p><i>« Qui peut expliquer pourquoi il y a un « s » à « auteurs » ? Qui peut expliquer pourquoi il y a « -ent » à</i></p>	<p>Les élèves ont des difficultés à se projeter dans l'activité car ils ne l'ont jamais faite.</p> <p>Les élèves arrivent à justifier chaque accord sauf pour « tous ».</p> <p>Il s'agit ensuite d'engager la discussion métacognitive sur comment faire.</p> <p>Les élèves ne donnent pas la relecture comme moyen de mieux orthographier. Il faut que l'enseignant leur dise que c'est cela qui est le plus</p>

	<p><i>écrivent ? » « Peut-on faire autrement que faire des voyages pour mettre les accords ? »</i></p> <p>Les élèves justifient leur réponse, l'enseignant ne valide pas. Il prend en compte les représentations qui émergent et peut ainsi donner une explication tenant compte des représentations.</p>	<p>souvent utilisé par les personnes qui font peu d'erreurs. Dans la représentation des élèves, la relecture vise juste à voir si un mot n'est pas oublié, si cela a du sens. Le doute orthographique n'est pas installé.</p>
<p>Augmenter le lexique orthographique en rappel.</p>	<p><i>« Vous prenez votre ardoise : je vais dicter les mots que nous avons vus la dernière fois en copie flash. Est-ce quelqu'un se rappelle de ces mots ? »</i></p>	<p>Les élèves rechignent un peu devant l'exercice de dictée mais... le font quand même. Ils sont contents en voyant qu'ils font peu, voire pas d'erreurs. Nous essayons de voir pourquoi il n'y a pas d'erreur. Il s'agit de montrer que ce n'est qu'en révisant, lisant, écrivant que l'orthographe des mots se fixe dans la mémoire.</p>
<p>Structuration</p>	<p><i>« Nous allons regarder votre tableau de lecture. Que pouvez-vous dire ?</i></p> <p><i>Pour l'orthographe des mots avez-vous fait des progrès ? Pourquoi ?</i></p> <p><i>La prochaine fois nous allons changer de texte. Il sera de la même longueur mais portera sur un autre sujet.</i></p> <p><i>En orthographe, nous continuerons de voir ces mots mais nous allons en apprendre d'autres. Ces mots reviendront pour ne pas que vous les oubliez. La prochaine fois, je vous dicterai une phrase avec ces mots. »</i></p>	<p>Revenir sur le parcours et les apprentissages qu'il a engendrés.</p> <p>Mettre en perspective les prochaines séances, inscrire les élèves dans un projet d'apprentissage.</p> <p>Explicitation des exercices proposés.</p>

5^e séance

Objectifs :

- Entraîner à la fluence en lecture.
- Entraîner le lexique orthographique.

Matériel :

- Texte 2 : « **Les animaux domestiques deviennent un danger.** »

Déroulement :

Objectif	Rôle de l'enseignant/consignes	Ce qu'il s'est passé
Rappel du lexique orthographique.	<p><i>« Je vous avais promis une dictée avec les mots que nous avons appris, voici la dictée. Sur votre cahier vous écrivez : « Les auteurs dessinent des aventures et des contes pour le public. »</i></p> <p><i>« Je vous rappelle qu'une relecture permet de corriger des erreurs. Nous avons vu les règles d'accord. »</i></p> <p><i>« Vous pouvez poser une question au groupe MAIS, les réponses ne doivent pas être une épellation du mot ou de la fin de mot. Il s'agit de répondre uniquement par une explication de la règle, ou par des indices. »</i></p>	<p>Certains élèves avaient révisé.</p> <p>Ils sont plus attentifs à leur relecture et se posent des questions. Ils sont étonnés par le droit de poser leur question au groupe. Les réponses sont difficiles à formuler sans épellation : je dois intervenir pour servir de modélisation.</p>
Présentation de l'activité. Clarifier le contrat didactique.	<p><i>« Nous allons travailler sur un nouveau texte pendant 15 jours. Il n'est pas très long (on le montre de loin). Vous allez lire ce texte tous les jours et, comme pour le texte précédent, nous noterons le temps et les erreurs</i></p>	<p>Les élèves attendent avec impatience de découvrir le texte, surtout afin de comparer leur premier résultat chronométré à celui qu'ils avaient obtenu la première fois lors du texte des mangas.</p>

	<i>commises. »</i>	
Appeler le champ culturel pour permettre la compréhension	<i>« Le texte que je vais lire a pour sujet les animaux domestiques. Est-ce que vous savez ce que sont les animaux domestiques ? Qui peut donner un exemple ? Est-ce quelqu'un sait ce qu'est un pitbull ? »</i>	Les élèves connaissent les animaux domestiques, mais selon eux les vaches, lapins ... n'en font pas partie. Nous avons travaillé sur la notion de « domestique » en regardant dans le dictionnaire.
Comprendre le texte.	<i>« Je vais lire le texte, vous allez écouter et ensuite nous en parlerons. »</i> Les élèves n'ont pas encore le texte sous les yeux : le but est de se concentrer sur le sens, et non sur le décodage. <i>« Qui peut résumer le texte ? De quoi parle-t-il ? Êtes-vous d'accord avec votre camarade ? »</i> Il s'agit de susciter un échange autour d'un texte : si nécessaire, l'enseignant régule la parole, reprend certains passages pour valider ou corriger une réponse.	Les élèves sont plus attentifs.
Prendre connaissance du texte.	<i>« Je vais lire le texte, vous allez suivre la lecture. S'il y a des mots que vous ne comprenez pas, vous faites une croix, je les expliquerai ensuite. »</i>	Les élèves suivent le texte.
Exercer la fluence, augmenter le lexique orthographique.	<i>« Un élève va lire le texte. Moi, je vais chronométrer et les autres élèves repèrent ses erreurs de lecture. Qui veut commencer ? »</i> Le temps de lecture est donné et noté sur un tableau (voir plus loin). <i>« Combien d'erreurs avez-vous</i>	

	<p><i>notées ? Où y a-t-il eu des erreurs ?</i></p> <p><i>Qui veut lire le texte ? »</i></p>	
Mise en perspective.	<p><i>« Vous collez cette feuille dans le cahier.</i></p> <p><i>La prochaine fois, vous devez mettre moins de temps et faire moins d'erreurs. Voici le tableau de vos performances. Il s'agit que chacun améliore son propre temps.</i></p> <p><i>Que faire pour améliorer son temps ? »</i></p>	<p>Les élèves sont intéressés par le défi à relever. Cette démarche permet une individualisation des objectifs.</p> <p>Les élèves savent parfaitement qu'ils vont devoir s'entraîner.</p>

.....

Poursuivre en faisant évoluer la longueur de la copie différée ou le nombre de voyages. Il faudra à chaque fois se servir des mots du texte les plus fréquents (voir liste de fréquence sur Banqoutil).

Consolider la graphie contextuelle du « g »

Ces séances s'adressent à des élèves qui n'ont pas de problème avec les sons complexes : les trigraphes (cra, pru, pla...) et qui maîtrisent déjà bien d'autres graphies (ien, oin, ein...).

On remarque que bien des élèves n'ont pas automatisé la règle contextuelle du « g » et du « c » en CM2. Cette difficulté apparaît notamment lors d'exercices de conjugaison : lors de la conjugaison de verbes comme « manger », « placer »..., le « e » est oublié dans « nous mangeons » et la cédille est oubliée dans « nous plaçons ». On pense parfois à tort qu'il s'agit d'erreurs de conjugaison, or il n'en est rien : si on fait lire des faux mots (par exemple : guifonra, fugeri, longai...) à ces élèves, on s'aperçoit que la graphie contextuelle est loin d'être maîtrisée.

Le propos de cette fiche est d'illustrer une démarche de prise en charge de cette difficulté en lecture/écriture et donner des pistes de remédiation. Ces séances ne sont pas des modèles mais plutôt des propositions d'un certain nombre d'exercices inscrits dans une progression afin de mettre en place un enseignement explicite et des automatismes d'écriture.

La première séance est consacrée à l'observation de mots pour construire une et une seule règle. Dans les livres scolaires, on demande parfois aux élèves de retenir plusieurs éléments :

- Le « g » suivi d'un « e », d'un « i » ou d'un « y » se prononce [j].
- Pour faire le son [g], il faut mettre un « u » devant un « e » ou un « i ».
- Pour faire le son [j], il faut mettre un « e » devant « a », « o », « u »....

Alors que la règle peut se résumer en fait en une seule phrase :

Devant « e », « i », « y », le g se prononce [j]

(ce qui sous-entend que dans tous les autres cas, il se prononce [g]. Cela est plus facile à retenir.)

Ces séances utilisent :

- *Troubles de la lecture*, des éditions Mot à mot.
- *La lecture par imprégnation syllabique*, de Dominique Garnier-Lasek (Ortho édition).

- « Lexibox », d'Yves Robert, édité par Adeprio.

1^{re} séance

Objectifs :

- Construire la règle de graphie contextuelle du « g ».
- Entraîner à la lecture de syllabes avec cette graphie.

Déroulement

Présentation de l'objectif : « *Vous avez des difficultés en lecture/écriture avec la lettre « g ».* » (On peut donner des exemples relevés en classe). « *Nous allons donc étudier cette graphie un peu spéciale.* »

Des mots sont écrits sur des feuilles. Les élèves les lisent puis, une fois tous les mots affichés, ils les trient et justifient leur tri :

ménagère, rongeur

pagaille, argument

plongeur

ragoût

gymnastique

gaîté

giroflée, pigeon

onguent, gonfler

giboulée, Égypte

fatigant, guérir

villageois, gerbe,

gratter, guenon, gladiateur

giratoire, germer

déguster, graphologue,

geai

guidon, glacer

« *Qui peut lire ces mots ?* (Le premier décodage peut être laborieux pour certains mots non connus. Certains mots seront donc expliqués rapidement). *Nous allons les lire une seconde fois : un mot chacun son tour. Que remarque-t-on ? Tous les mots ont un « g » mais se prononcent-ils de la même façon ?* »

« *Nous allons classer ces mots. D'un côté, nous allons mettre les mots contenant le son [j] et de l'autre côté le son [g].* » On laisse les élèves travailler, l'enseignant stimule les échanges lors de désaccords : « *Es-tu d'accord ? Pourquoi ? Comment lis-tu ce mot ?* »

« *Nous allons relire les mots de cette colonne* (colonne des mots en [j]). On s'abstiendra d'écrire en haut des colonnes « J » au-dessus des mots comme *plongeur, giboulée*, etc. afin d'éviter une mémorisation implicite sur l'orthographe de ces mots (risque de mémoriser l'orthographe avec un « j »). L'enseignant peut mettre une image symbolisant le son [j] comme *genou* ou *girafe*.

« *Vous allez observer cette colonne* (colonne des mots en [j]). *Quand est-ce que la lettre « g » se prononce [j] ?* » (il est parfois nécessaire d'entourer la lettre qui suit le « g » pour faire émerger la règle).

« *Nous allons faire une affiche. Qu'allons-nous écrire pour nous rappeler de cela ?* »

Ce qui donne :

Devant « e », « i », « y », la lettre « g » se prononce [j].

« *Très bien, vous devez garder cela en tête. Nous allons lire des syllabes. Faites bien attention et regardez bien la lettre qui est après le « g ».* (Lecture plusieurs fois en changeant l'ordre de passage).

Les élèves sont tous au tableau, chacun a son espace. Cela facilite la correction commune.
« *Vous allez écrire les syllabes que je vous dicte. Attention : vous ne devez utiliser que la lettre « g » dans toutes les syllabes* » (cette restriction oblige les élèves à appliquer la règle contextuelle alors qu'en écriture « libre » ils utilisent plutôt le « j », beaucoup plus régulier).

Dictée des syllabes :

go – ga – gain – gi – ge – gu - goi – gel – chage – giren – gutier – goimo

Les élèves lisent ce que leurs camarades ont écrit. Chaque proposition doit être justifiée surtout en cas de désaccord entre élèves. On corrige au fur et à mesure, c'est-à-dire à chaque syllabe ou faux mot afin que les erreurs ne soient pas mémorisées. « *Maintenant nous allons lire d'autres syllabes.* »

« *Maintenant nous allons lire le plus rapidement possible sans erreurs :*

ge – gau – go – gea – gi – gé – gou – gan – gè

goi – gui - gue - gen - gin - gon - geau - ga

go - ga - geo - gan - geoi - gio - gei - gir - ger

gier - gean - guier - geon - gué - gai - gour - goil

gar - ague - ogou - igoi - ogé - ugé - guin - gion.

Une fois la première lecture effectuée, on peut mettre en place une lecture chronométrée pour le groupe. La lecture se fait en chenille, on chronomètre. Puis on change l'ordre des lecteurs. Le temps de la lecture du groupe doit s'améliorer.

2^e séance

Objectifs :

- Automatiser la règle de graphie contextuelle du « g » ;
- Entraîner à la lecture/écriture de syllabes/faux mots avec cette graphie.

Déroulement :

« *Qu'avons-nous appris la dernière fois ?* » Les élèves peuvent s'aider de l'affiche pour verbaliser.

Présentation de l'objectif :

« *Aujourd'hui, nous allons continuer à apprendre à lire et à écrire des syllabes et des faux mots avec la lettre « g ».* »

« *Vous allez lire les syllabes que nous avons travaillées la dernière fois.* » La lecture se fait en chenille avec le chronomètre. Le temps de lecture est donné aux élèves. « *Maintenant, vous allez écrire des faux mots avec ces graphies, comme la dernière fois vous ne devez pas utiliser la lettre « j » pour écrire le son [j].* »

figeo - migue – pogou – sigeoi – parigeon – migoiru

digarde – praguier – chogien – migiodon.

Les élèves lisent ce que leurs camarades ont écrit. Chaque proposition doit être justifiée, surtout en cas de désaccord entre élèves. On corrige au fur et à mesure c'est-à-dire à chaque syllabe ou faux mot afin que l'erreur ne soit pas mémorisée. Des lettres muettes peuvent être proposées à la fin des mots ainsi que d'autres graphies que celles écrites (par exemple : *sigeoi / cygeoi.*) Si le lien phonographique est respecté, toutes les propositions sont acceptées.

3^e séance

Objectifs :

- Automatiser la règle de graphie contextuelle du « g ».
- Entraîner à la lecture/écriture de syllabes/faux mots avec cette graphie.
- Enrichir le lexique orthographique.

Déroulement :

« Qu'avons-nous appris la dernière fois ? » Les élèves peuvent s'aider de l'affiche, du cahier pour verbaliser.

Présentation de l'objectif :

« Aujourd'hui nous allons continuer à apprendre à lire et à écrire des syllabes et des faux mots avec la lettre « g ». Et nous allons commencer à apprendre des mots avec cette graphie.

Vous deviez vous entraîner à lire les trois premières lignes. Qui veut commencer ? Vous pourrez faire un autre essai.

Maintenant, vous allez écrire des faux mots avec ces graphies. Comme la dernière fois, vous ne devez pas utiliser la lettre « j » pour écrire le son [j]. »

togue - rougier - brougean - moiruguier – fugeoicri

chaliguin – loupigien- sougui - fribugin

Les élèves lisent ce que leurs camarades ont écrit. Chaque proposition doit être justifiée, surtout en cas de désaccord entre élèves. On corrige au fur et à mesure, c'est-à-dire à chaque syllabe ou faux mot afin que l'erreur ne soit pas mémorisée. Des lettres muettes peuvent être proposées à la fin des mots ainsi que d'autres graphies que celles écrites, par exemple : fugeoicri / phugeoicri / phugeoikry. Si le lien phonographique est respecté, toutes les propositions sont acceptées.

« Nous allons lire cette liste de mots (les mots sont présentés en Arial 16). Soyez bien attentifs à l'écriture de ces mots car on les rencontre fréquemment. »

plongeur – jugement – guitare – baguette – anguille – déguiser

énergie – intelligent – neigeux – courageux – figure – angoisse

égal – rangement – mangeoire – figue – guerre – guidon – geste

S'il reste du temps, on peut demander aux élèves d'écrire une phrase avec quelques mots choisis. Cette écriture peut se faire collectivement.

4^e séance

Objectifs :

- Automatiser la règle de graphie contextuelle du « g ».
- Entraîner à la lecture/écriture de syllabes/faux mots avec cette graphie.
- Enrichir le lexique orthographique.
- Revoir des exercices de conjugaison avec des verbes en « -ger » : manger, plonger, ranger, ...

Déroulement :

« *Qu'avons-nous appris la dernière fois ?* » Les élèves peuvent s'aider de l'affiche, du cahier pour verbaliser.

Présentation de l'objectif :

« *Aujourd'hui, nous allons continuer à apprendre à lire et à écrire des mots avec la lettre « g ». Et nous allons revoir la conjugaison des verbes qui se terminent par « -ger » et qui vous posent problème.*

Je vais vous dicter des mots que nous avons lus la dernière fois. Je vous laisse lire ces mots pour les mémoriser. » (On laisse quelques minutes aux élèves pour lire les mots qu'on va leur dicter.)

guitare – plongeur – jugement – déguiser

courageux – anguille – neigeux – intelligent.

Les élèves lisent ce que leurs camarades ont écrit. Chaque proposition doit être justifiée surtout en cas de désaccord entre élèves. On corrige au fur et à mesure afin que la bonne orthographe soit mémorisée.

« *Vous restez au tableau. Je vais donner un verbe à chacun d'entre vous et vous allez le conjuguer au présent de l'indicatif, c'est-à-dire « Maintenant je mange, Maintenant tu manges, etc. »*

Chaque élève a un verbe différent car il va s'agir de faire observer ces conjugaisons pour en déduire une règle.

Verbes choisis :

plonger, nager, ranger, juger, ronger.

Les élèves lisent ce que leurs camarades ont écrit. Chaque proposition doit être justifiée surtout en cas de désaccord entre élèves. On corrige au fur et à mesure afin que la bonne orthographe soit mémorisée.

« À quoi faut-il faire attention quand on conjugue ces verbes ? (on peut entourer en rouge « nous mangeons, nous plongeons... ») Que peut-on écrire sur une affiche pour se souvenir de cette difficulté ? Comment s'écrivent ces verbes à l'imparfait ? » : Hier je...

5^e séance

Objectifs :

- Automatiser la règle de graphie contextuelle du « g ».
- Enrichir le lexique orthographique.
- Revoir des exercices de conjugaison avec des verbes en « -ger » :

manger, plonger, ranger...

Déroulement :

« Qu'avons-nous appris la dernière fois ? »

Présentation de l'objectif :

« Aujourd'hui c'est notre dernière séance sur le « g ». Désormais vous êtes des champions du « g ». Nous allons faire quelques exercices afin de bien tout mémoriser. »

*« Voici des phrases, il faut compléter les trous. Vous allez écrire ces phrases correctement (attention : les exercices à trous permettent une mémorisation de l'orthographe **uniquement si les élèves copient le mot en entier**). Je vais lire les phrases une par une et vous écrirez juste après. Nous corrigerons à chaque phrase. »* L'enseignant écrit lisiblement au tableau, un élève épelle, chaque graphie doit être justifiée.

Dé-ise toi en -endarme.

Il est -éri de sa rou-ole.

Le kan-ourou courait en lon-ant la rivière.

Elle a -outé aux fi-es et aux -âteaux.

Déposez vos ba-a-es près du -ichet.

La -enon -ardait la -eule ouverte.

« Voici une liste de mots que vous allez lire. »

gitan – pigeon – fougère – geai – geôlier – giratoire – nigaud – égoïste – muguet
guenille – argent – gigogne – grabuge – angoisse – rigoriste – largesse
bagatelle – giboulée – guidon – gerbe – guêpe – mangeoire – orangeade
rigueur – goudron – guirlande – gendre – gêne – giroflée – gaufre – pagaille.

« Pour terminer nous allons faire une dictée de phrases. »

Voici un exemple :

L'orage a ravagé la cage aux pigeons.

Les femmes chargeaient les caisses de fruits le matin.

Nous nageons avec courage vers la plage.

La ménagère épongeait l'orangeade.

Nous ne mangeons pas les nageoires des poissons.

« La prochaine fois nous verrons qu'il existe une règle similaire pour le « c ». (Et on suivra la même démarche.)

Prise en charge de la difficulté en lecture

niveau 1

Ces séances s'adressent à des élèves qui n'arrivent pas à mettre en place des automatismes dans le décodage. Les élèves ont compris le principe alphabétique, c'est-à-dire qu'ils font le lien entre quantité d'oral et quantité d'écrit tant au niveau des phrases que des mots. Ils connaissent des lettres de l'alphabet. Ils savent qu'une graphie correspond à un phonème et que c'est la fusion de ces phonèmes qui donne un mot.

Ils arrivent à lire quelques mots-outils mais, lorsqu'il s'agit de fusionner deux phonèmes, cela devient très difficile. C'est pourquoi l'enseignant aura intérêt à s'appuyer sur *La lecture par imprégnation syllabique*, de Dominique Garnier-Lasek (ORTHO édition), car cette méthode ne passe plus par le phonème mais par la syllabe, qui correspond à un acte articulatoire. D'autre part, la mémoire à court terme sera moins sollicitée puisqu'il s'agit de retenir et de fusionner des syllabes et non des phonèmes. Il s'agit bien de lire les syllabes comme elles sont présentées, sans expliquer que « b » et « a » font « ba ». On lit directement les syllabes sans autre explication.

C'est pour cela que, tout en construisant les automatismes sur le code, il est nécessaire de continuer à développer la conscience phonologique au niveau de la syllabe, soit en suivant les exercices proposés dans le livre *Le travail sur les syllabes pour l'éveil à la conscience phonologique*, de D. Quilan (Hachette éducation), soit ceux de *L'apprenti lecteur*, de Brigitte Stanké (Chenelière didactique). On pourra aussi proposer des exercices en lien avec les syllabes étudiées.

Le propos de cette fiche est d'illustrer une démarche de prise en charge de la difficulté en lecture et de proposer différents types d'exercices cohérents sur une difficulté. Les séances durent entre 10 et 20 minutes.

Si on souhaite mettre en œuvre ces séances sur le temps de l'aide personnalisée, ces séances auront intérêt à se terminer par une lecture compréhension afin que les élèves ne se représentent pas la lecture comme seulement un acte de décodage.

Ces lectures peuvent se présenter sous la même forme que dans *La lecture par imprégnation syllabique*. Pour certains élèves, la lecture par l'adulte sera nécessaire. Les textes de compréhension sont choisis en fonction des compétences des élèves. On peut utiliser un fichier où les textes sont déjà adaptés en syllabique : *Lecture au quotidien : Apprendre à inférer* (CRDP de Bourgogne).

Il est intéressant de mettre en place un cahier de liaison. Les parents pourront ainsi reprendre le soir les syllabes étudiées. L'orthophoniste, s'il y en a une, peut aussi suivre ce qui est vu à l'école, voire même le reprendre de façon plus individuelle, en insistant par exemple sur certaines confusions. Une réunion rapide avec les parents concernés afin de les aider à mettre en place une démarche en cohérence avec la vôtre est tout à fait indiquée.

Il ne s'agit pas de finir le « programme » le plus rapidement possible, mais bien de suivre les capacités d'apprentissages de ces élèves. On peut bien évidemment trouver 3 ou 4 élèves « avançant » au même rythme mais l'enseignant peut trouver une voie intermédiaire et la dictée de faux-mots sera pour certains l'occasion d'installer les acquis encore instables. Pour donner un exemple : j'ai utilisé cette « méthode » avec des élèves « dys ». Ce support d'apprentissage nous a suivi durant 3 ans. Nous n'avons pas fait que de l'imprégnation syllabique mais, malgré tout, avec cette démarche la troisième année certains sons complexes étaient acquis.

Des enseignants de collège en lien avec ce qui avait été fait en primaire l'ont également utilisée et ont surtout remarqué l'effet rassurant. Les élèves pris en consolidation lecture étaient sécurisés car ils connaissaient déjà l'outil. Ils ont même donné des idées d'utilisation aux enseignants. Ensuite, cet outil a été laissé pour d'autres afin de suivre l'évolution des élèves.

Pour ces séances j'ai utilisé *La lecture par imprégnation syllabique*, de Dominique Garnier-Lasek (ORTHO édition)

Les objectifs de toutes les séances sont :

- mettre en place des automatismes de lecture (évalués par le test E.L.FE).

- acquérir une écriture phonétiquement correcte.

1^{re} séance

Présentation de l'objectif :

« Vous avez des difficultés en lecture /écriture, ce n'est pas grave. Tout n'est pas toujours facile à apprendre. Lorsque l'on apprend à courir ou à faire du vélo, il arrive que l'on tombe, mais on se relève et on repart, et à la fin on sait faire du vélo. Pour la lecture, c'est pareil. »

« Nous allons travailler ensemble et, à la fin de l'année, vous allez savoir plein de choses sur la lecture. Nous allons prendre un autre support pour apprendre à lire. À chaque séance, vous lirez et vous écrirez. Souvent, vous devrez lire des mots qui n'existent pas : ne vous inquiétez pas, c'est un exercice difficile mais qui permet de bien lire ensuite. »

Chaque élève a une planche de syllabes (on peut ne pas tout donner au départ, selon les difficultés des élèves et selon ce qui a déjà été étudié en classe). On peut découper une ou plusieurs bandes.

« Est-ce que quelqu'un reconnaît certaines syllabes. Lesquelles ? Peux-tu les lire ? »

L'enseignant lit la planche de syllabes en ligne, les élèves suivent en pointant avec le doigt.

pa	pi	po	pu	pé
ma	mi	mo	mu	mé
ra	ri	ro	ru	ré
la	li	lo	lu	lé
sa	si	so	su	sé
fa	fi	fo	fu	fé

Puis les élèves lisent en « chenille ». Chaque élève lit une syllabe, l'élève suivant lit la deuxième, etc. Cela oblige tous les élèves à suivre. Si un élève ne sait pas, les autres élèves lui donnent la réponse et il répète. Une fois achevée cette première appropriation, on peut faire un jeu de loto.

L'enseignant nomme une syllabe et les élèves doivent à tour de rôle montrer la syllabe lue. On insistera plus particulièrement sur les syllabes qui ont posé un problème à la lecture afin de faciliter leur mémorisation. Puis un élève devient « maître du jeu ». On peut faire une photocopie agrandie, l'afficher au tableau et permettre aux élèves d'échanger autour d'une proposition. « Je suis d'accord, je ne suis pas d'accord : c'est écrit ici.. »

L'affiche avec les syllabes reste au tableau. L'enseignant fait une dictée de quelques syllabes (4 ou 5 syllabes parmi les plus connues afin de rassurer). Le support privilégié est l'ardoise. On corrige au fur et à mesure, c'est-à-dire à chaque syllabe dictée afin que l'erreur ne soit pas mémorisée ; si besoin, la syllabe est effacée de l'ardoise et réécrite.

Si des enfants sont en difficulté importante avec l'écriture (dyspraxie), il est possible de réaliser les exercices proposés avec des syllabes mobiles que les élèves pourront montrer, associer pour former des faux-mots, etc.).

« Nous allons coller la feuille avec les syllabes que vous avez appris à lire, n'oubliez pas de vous entraîner avec vos parents. Demain, il faut que tout soit lu correctement sans hésitation. Nous continuerons à travailler sur ces syllabes. »

2^e séance

« *Qu'avons-nous fait la dernière fois ?* » (Si les élèves ne s'en souviennent plus, demander d'ouvrir le cahier de liaison et de raconter.)

« *Nous allons lire la planche de syllabes. Comme la dernière fois vous lisez une syllabe chacun votre tour. Si vous ne vous rappelez plus de certaines syllabes ce n'est pas grave. On va s'aider entre nous, mais on n'oublie pas de lever le doigt et d'attendre pour donner la réponse.* » (Certains élèves ont besoin de plus de temps pour décoder et les enfants qui sont plus performants ont parfois du mal à attendre leur tour. Le rôle de l'enseignant est de veiller à ce que chacun apprenne et ait du temps pour construire son savoir.)

Si un élève veut lire la planche entière, l'enseignant saisit cette occasion, mais il n'oblige pas les autres élèves à le faire à ce stade d'apprentissage. Parfois, quand un élève fait cette demande, cela donne des idées à d'autres et peut constituer une stimulation.

« *Maintenant que nous avons lu la planche nous allons faire une dictée au tableau. Chacun prend une craie.* »

L'enseignant délimite le « territoire » de chacun et écrit le prénom de l'élève. On peut laisser aux élèves les plus en difficulté la planche de syllabes à portée de main ou d'œil. C'est une différenciation tout à fait intéressante afin de dédramatiser ce moment d'écriture.

L'enseignant dicte les syllabes de la planche en commençant par les plus connues et en finissant par celles qui donnent plus de mal à être automatisées. Il sera intéressant de noter celles qui posent des soucis afin de revenir dessus souvent. C'est la répétition qui va permettre la mise en place d'automatismes de lecture/écriture. On corrige au fur et à mesure, c'est-à-dire à chaque syllabe dictée, afin que l'erreur ne soit pas mémorisée.

On termine en donnant des faux mots à lire. Cet exercice a pour objectif d'apprendre rapidement à fusionner les syllabes. Cela évite d'installer les enfants dans une représentation de la lecture uniquement sur la syllabe.

« *Je vous distribue une feuille sur laquelle il y a des mots bizarres. Ils n'existent pas en français, je vous propose de les appeler « des mots de martien ». Je vous avais dit que ce serait un exercice que nous ferons souvent.* »

On peut donner comme défi aux élèves de lire de plus en plus vite. La lecture se fait en chenille. Selon les élèves, on peut proposer de chronométrer cette lecture commune et de voir le temps s'améliorer à chaque nouvelle lecture. On fait varier à chaque fois le premier lecteur afin que tous les enfants aient bien lu tous les faux mots.

Liste de mots de martien (présentation aéré en police Arial 14, voire 16 si nécessaire ; on peut aussi différencier avec les élèves en plus grande difficulté en marquant l'empan syllabique, soit en couleur soit en faisant varier gras/maigre).

piri - folo - muro - rima - séfu - mopu - fali - somi - rafo

avec aménagement :

piri - folo - muro - rima - séfu - mopu - fali - somi -rafo

« Nous allons coller la feuille dans votre cahier et vous allez vous entraîner avec vos parents pour battre votre record de lecture la prochaine fois. »

Ce défi plait beaucoup aux enfants et a le mérite de donner un objectif à cette lecture.

3^e séance

« *Qu'avons-nous fait la dernière fois ?* » (Si les élèves ne s'en souviennent plus, demander d'ouvrir le cahier de liaison et de raconter.)

« *Nous allons lire la planche de syllabes. Comme à chaque fois, vous lisez une syllabe chacun votre tour. Si vous ne vous rappelez plus de certaines syllabes, ce n'est pas grave. On va s'aider entre nous, mais on n'oublie pas de lever le doigt et d'attendre pour donner la réponse.* »

« *Nous allons lire la liste des mots de martien. Qui s'est entraîné ? Avec qui ? Comment as-tu fait ?* »

Si l'enseignant a chronométré la dernière lecture à la séance précédente, il sera bon d'afficher le temps sur un graphique afin que les enfants vivent et « voient » qu'en lisant on devient un meilleur lecteur et que l'entraînement a des effets réels. C'est toute l'équipe qui se bat contre le temps et non chaque élève individuellement.

« *Maintenant, tout le monde prend une craie et s'installe pour la dictée. Je vais vous dicter des syllabes puis des mots de martien.* » L'enseignant délimite le « territoire » de chacun et écrit le prénom de l'élève. On peut laisser aux élèves les plus en difficulté la possibilité de retourner au cahier mis à distance pour vérifier l'écriture de certaines syllabes. Cette mise à distance a pour objectif de faire travailler la mémoire. L'enfant doit lire et se rappeler de l'écriture de la syllabe durant la durée de son « voyage ».

Dictée

(la dictée est donnée à titre indicatif : selon les difficultés rencontrées, on peut proposer des syllabes « faciles » au début et revenir ensuite sur celles qui posent des problèmes) :

ra, mi, fo, su, lé, po, pi, so, rolu, mifo, suré

On corrige au fur et à mesure, c'est-à-dire à chaque syllabe dictée afin que l'erreur ne soit pas mémorisée.

On peut préparer une liste de faux mots à lire présentée comme précédemment : aéré, en police Arial 14, voire 16 si nécessaire ; on peut aussi différencier avec les élèves en plus

grande difficulté en marquant l'empan syllabique, soit en couleur soit en faisant varier gras/fin.

4^e séance

« *Qu'avons-nous fait la dernière fois ?* » (Si les élèves ne s'en souviennent plus, demander d'ouvrir le cahier de liaison et de raconter).

« *Nous allons lire la planche de syllabes, mais cette fois-ci vous allez la lire en entier chacun votre tour. Le but est de lire rapidement mais surtout sans se tromper. Je vous laisse un peu de temps pour vous entraîner (5 minutes). Qui veut commencer à lire ? Les autres, vous regardez s'il y a des erreurs et à la fin vous direz ce que vous avez remarqué.* »

Cette consigne a pour but d'éviter que pendant qu'un élève lit les autres regardent les mouches voler. On peut faire varier aussi le sens de la lecture, un élève lit en ligne, l'autre en colonne, un autre commence par la fin. Ceci afin d'éviter d'être dans du par cœur et non plus dans de la lecture.

« *Maintenant, tout le monde prend une craie et s'installe pour la dictée. Je vais vous dicter des syllabes puis des mots de martien.* » L'enseignant délimite le « territoire » de chacun et écrit le prénom de l'élève. Chacun essaie d'écrire seul. Il n'y a plus de possibilité d'aller voir le cahier. Cela permet à l'enseignant de voir ce qui a été réellement acquis et, pour certains élèves, de prendre conscience qu'ils peuvent réussir seuls.

Dictée

(la dictée est donnée à titre indicatif : selon les difficultés rencontrées, on peut proposer des syllabes « faciles » au début et revenir ensuite sur celles qui posent des problèmes) :

pi, lo, fé, rapi, sulo, piromu, mirafo, samuré

On veillera à dicter les faux-mots de 2 et 3 syllabes comme des mots et non en s'arrêtant à chaque syllabe. L'enseignant répète trois fois les faux-mots et demande à un élève de les répéter. Ce sont ensuite les élèves qui doivent « mâcher » ce mot afin de pouvoir l'écrire. En effet, très souvent, les enfants en difficulté ne répètent pas le mot ou le faux mot qu'ils ont à écrire, alors même que cela fait partie des compétences du scripteur : Je pense une phrase, je commence à l'écrire et je la répète dans ma tête au fur et à mesure. On se dicte le texte que l'on veut écrire. C'est cet automatisme qu'il faut aussi mettre en place. Donc l'enseignant doit faire répéter les élèves.

Liste de mots de martien

(Présentation aérée en police Arial 14, voire 16 si nécessaire. On peut aussi différencier avec les élèves en plus grande difficulté en marquant l'empan syllabique, soit en couleur soit en faisant varier gras/fin).

Si les élèves savent écrire sans aide les syllabes de cette planche et savent lire les faux mots sans aide en acquérant une lecture plus fluide à chaque nouvelle lecture, on peut passer à la planche suivante avec la même démarche. On n'oubliera pas de revenir sur certaines syllabes « difficiles » afin de favoriser leur mémorisation.

Prise en charge de la difficulté en lecture

niveau 2

Ces séances s'adressent à des élèves qui n'arrivent pas à mettre en place des automatismes dans le décodage. Les syllabes de niveau 1 sont acquises et parfaitement maîtrisées.

Le niveau 2 va aborder les sons complexes : les digraphes et trigraphes. La progression proposée ici s'appuie sur *La lecture par imprégnation syllabique* de Dominique Garnier-Lasek (ORTHO Édition), qui est pertinente dans la mesure elle permet d'aller du plus simple au plus complexe.

À ce stade, il est nécessaire de mettre en place des activités pour exercer la conscience phonologique au niveau du phonème (avec les phonèmes étudiés). Le livre de Danielle Quilan, *Le travail sur les rimes et les phonèmes pour l'éveil à la conscience phonologique* (Hachette Éducation), propose des exercices riches et variés avec une progression pertinente. On peut également proposer le jeu *L'As des syllabes simples*, de Nancy Gagné (Pirouette Éditions), pour continuer les automatismes puis, plus tard, le même jeu mais avec des syllabes complexes.

Au fur et mesure de la progression, on veillera à alterner les planches de niveau 2 et des planches de « syllabes mobiles » quand une graphie mérite d'être particulièrement étudiée.

D'autre part, on utilisera aussi les planches avec les mots.

Le propos de cette fiche est d'illustrer une démarche de prise en charge de la difficulté en lecture et de proposer différents types d'exercices cohérents sur une difficulté.

Les séances durent entre 10 et 20 minutes.

Si on souhaite mettre en œuvre ces séances sur le temps de l'aide personnalisée, **ces séances auront intérêt à s'achever par une lecture compréhension afin que les élèves ne se représentent pas la lecture comme seulement un acte de décodage.** Ces lectures peuvent se présenter sous la même forme que dans *La lecture par imprégnation syllabique*, c'est-à-dire avec l'empan syllabique marqué. Pour certains élèves, la lecture par l'adulte sera nécessaire. Les textes de compréhension sont choisis en fonction des compétences des élèves. On peut utiliser un fichier où les textes sont déjà adaptés en syllabique, par exemple

Stratégies pour lire au quotidien : Apprendre à inférer de la GS au CM2, de Annie Gorzegno, Claude Legrand, Patrick Virely et Corinne Gallet (CRDP de Bourgogne). Il sera nécessaire que l'enseignant verbalise l'intérêt de ces lectures : « *Lire ce n'est pas seulement décoder, mais c'est comprendre un texte. Le décodage est nécessaire mais il faut aller au-delà ; nous allons donc nous entraîner à comprendre.* »

Il est intéressant de mettre en place un cahier de liaison : les parents pourront ainsi reprendre le soir les syllabes étudiées. L'orthophoniste, s'il y en a une, pourra aussi suivre ce qui a été vu à l'école, voire même le reprendre de façon plus individuelle, en insistant par exemple sur certaines confusions. Une réunion rapide avec les parents concernés afin de les aider à mettre en place une démarche en cohérence avec la vôtre est tout à fait recommandée.

Il ne s'agit de finir le « programme » le plus rapidement possible, mais bien de suivre les capacités d'apprentissage de ces élèves. Bien évidemment, on ne peut pas trouver 3 ou 4 élèves « avançant » au même rythme mais l'enseignant peut trouver une voie intermédiaire et la dictée de faux-mots sera pour certains l'occasion d'installer les acquis encore instables, et pour d'autres, de mettre en place des automatismes.

Pour ces séances j'ai utilisé :

- *La lecture par imprégnation syllabique* de Dominique Garnier-Lasek (ORTHO Édition).
- *ÉOLE : échelle d'acquisition en orthographe lexicale*, de Béatrice et Philippe Pothier (Retz, 2004).

Ces séances viennent après l'étude des planches « ou », « in », « an »... à propos desquelles on aura fait remarquer qu'en français on peut avoir plus de deux lettres pour une syllabe.

Les objectifs de toutes les séances sont :

- mettre en place des automatismes de lecture (évaluer par le test ELFE) ;
- acquérir une écriture phonétiquement correcte ;
- stimuler et accroître le lexique orthographique.

Pour les élèves ayant des difficultés de graphisme, on peut utiliser soit le clavier de l'ordinateur soit des lettres magnétiques afin que le geste graphique ne crée pas une surcharge cognitive.

1^{re} séance

« *Aujourd'hui nous allons travailler sur une graphie nouvelle. Nous allons apprendre à écrire le son « eau ». Pour écrire ce son, il faut 3 lettres : le « e », le « a » et le « u ». Nous avons déjà vu comment écrire ce son, mais autrement : qui se rappelle comment on peut écrire le son « o » ? En français, il y a parfois plusieurs façons d'écrire un son, il faut donc apprendre certains mots par cœur pour connaître leur orthographe. »*

Il arrive qu'un élève mentionne aussi la graphie « au » qui est apprise un peu plus tard dans la progression de l'imprégnation syllabique. On accepte cette graphie et on essaie de voir où on a rencontré ces différentes graphies. Quelques mots peuvent être écrits mais ne feront pas pour le moment l'objet d'un apprentissage en orthographe lexicale.

Chaque élève a une planche de syllabes.

« *Est-ce que quelqu'un reconnaît certaines syllabes. Lesquelles ? Peux-tu les lire ?* »

L'enseignant lit la planche de syllabes en ligne si cela est nécessaire, et les élèves suivent en pointant avec le doigt.

Puis les élèves lisent en « chenille ». Chaque élève lit une syllabe, l'élève suivant lit la deuxième, etc. Cela oblige tous les élèves à suivre. Si un élève ne sait pas, les autres élèves lui donnent la réponse et il répète. L'enseignant notera cette difficulté et dictera ces syllabes difficiles en particulier.

meau	beau	seau
reau	deau	teau
neau	ceau	peau

leau	veau	reau
meau	deau	peau
veau	ceau	beau

Pour favoriser l'appropriation, une dictée de faux mots s'impose. Les enfants connaissent bien cet exercice. Par contre, l'enseignant veillera à dicter des faux mots plausibles, par exemple en tenant compte du fait qu'en français la graphie « eau » se trouve toujours à la fin des mots (c'est un suffixe), et que certaines graphies n'existent pas, par exemple la syllabe « fo » ne s'écrit jamais « feau », même en fin de mot. C'est pour cette raison que cette syllabe ne se retrouve pas dans les planches de syllabes. Dans cet exercice, il s'agit de respecter les fréquences que l'on retrouve en français afin que l'enseignement implicite se construise.

Pour plus de documentation, voir *L'orthographe française* de Nina Catach (Armand Colin, 2008). Et aussi sur l'enseignement implicite, l'article de M. Fayol « L'orthographe et son enseignement » dans *Réussir à apprendre*, Chapelle et Crahay éd. (PUF, 2009).

Voici donc une liste de faux mots compatibles avec ces exigences. On débute avec des faux mots de deux syllabes pour cette séance. Si les élèves sont en difficulté, alors on pourra uniquement dicter les syllabes de la planche et cette dictée n'apparaîtra qu'à la séance suivante.

Les enfants sont devant le tableau de la classe. « *Maintenant, tout le monde prend une craie et s'installe pour la dictée. Je vais vous dicter des syllabes puis des mots de martien.* » L'enseignant délimite le « territoire » de chacun et écrit le prénom de l'élève. On peut laisser aux élèves les plus en difficulté la possibilité de retourner au cahier mis à distance

pour vérifier l'écriture de certaines syllabes. Cette mise à distance a pour objectif de faire travailler la mémoire : l'enfant doit lire et se rappeler l'écriture de la syllabe durant la durée de son « voyage ».

Lors de la dictée de faux mots, il est important à ce stade de dire aux élèves que l'on va dire deux fois ce « mot de martien ». Pour s'assurer de sa mémorisation, on demande aux élèves de le prononcer et on insiste bien sur le fait que répéter le mot dans sa tête ou à voix basse permet de mieux écrire les mots « de martien » mais également les autres.

Dictée

(la dictée est donnée ici à titre indicatif ; selon les difficultés rencontrées, on peut proposer des syllabes « faciles » au début et revenir ensuite sur celles qui posent des problèmes).

raveau, miteau, fipeau, miceau, lameau, chireau.

On corrige au fur et à mesure, c'est-à-dire à chaque faux mot afin que l'erreur éventuelle ne soit pas mémorisée.

« Nous allons coller la feuille dans votre cahier et vous allez vous entraîner à lire la planche de syllabes avec vos parents pour la prochaine fois. Vous pouvez réviser celles déjà apprises. »

2^e séance

Qu'avons-nous fait la dernière fois ? (si les élèves ne se le rappellent plus, demander d'ouvrir le cahier de liaison et de raconter).

Nous allons lire la planche de syllabes, mais cette fois-ci vous allez la lire en entier chacun votre tour. Le but est de lire rapidement mais surtout sans se tromper. Je vous laisse un peu de temps pour vous entraîner (1 minute). Qui veut commencer à lire ? Les autres, vous regardez s'il y a des erreurs et à la fin vous direz ce que vous avez remarqué.

J'ai préparé une liste de mots de martiens à lire. Nous allons la lire ensemble, c'est-à-dire en « chenille » et je chronométrerai la lecture. Je vous laisse une minute pour la découvrir.

Liste de mots « de martien » (présentation aérée en police Arial 14, voire 16 si nécessaire ; on peut aussi différencier pour les élèves en plus grande difficulté, en marquant l'empan syllabique, soit en couleur soit en faisant varier gras/fin). Ces faux mots prennent en compte les syllabes abordées durant les séquences précédentes. On tiendra compte des difficultés ou des faiblesses des élèves sur certaines graphies afin de continuer l'automatisation.

giteau - moureau - kiceau - ontimeau - sudeau – férineau – chupeau –
vinreau - pintiveau – chouripeau – panféreau – pifouneau – goutinveau -
coumuteau - sichandeau - manlureau - sivonceau - pinrateau – fulineau

Avec aménagements :

giteau - **moureau** - **kiceau** - **ontimeau** - **sudeau** – férineau –
chupeau – **vinreau** - **pintiveau** – **chouripeau** – **panféreau** –
pifouneau – **goutinveau** - **coumuteau** - **sichandeau** -
manlureau - **sivonceau** - **pinrateau** – fulineau

» est

. La

os et le

e

ec vos

Un travail sur la mémoire lexicale est ensuite proposé. Il ne peut l'être qu'une fois les automatismes en lecture/écriture sont mis en place. C'est-à-dire lorsque les élèves ne font plus aucune erreur en lecture/écriture. Si ce n'est pas le cas, alors il faut continuer comme précédemment en lisant et dictant des faux mots.

« Maintenant nous allons lire cette planche avec de vrais mots. La planche agrandie est au tableau. Qui reconnaît certains mots ? Peux-tu le lire ? Êtes-vous d'accord ? Quelqu'un peut-il faire une phrase avec ce mot ? » (Il faut s'assurer que le sens est connu des élèves car on va stimuler le lexique orthographique. La mémorisation des mots ne peut se faire que si le mot est connu à l'oral). *« Y a-t-il un autre mot que vous connaissez ? »...*

beau	beaucoup
le château	le chapeau
le chameau	le gâteau
le poireau	le cadeau
le museau	la beauté
le marteau	le manteau
le bandeau	le berceau
le cerceau	le tonneau
le veau	le seau

le troupeau	la peau
le tableau	le carreau
le caveau	le barreau
les tréteaux	le traîneau

« Que peut-on remarquer par rapport à la graphie du « eau » que nous apprenons en ce moment ? Nous allons souligner cette graphie. Où est-elle placée dans les mots ? »

L'objectif est de passer de l'implicite à l'explicite et de montrer que dans certains mots où le phonème « o » est au début il n'y a pas à se demander si la graphie « eau » est possible (sauf pour « beaucoup » et « beauté » qui est un dérivé de « beau »). On insistera plus sur les récurrences que sur les exceptions.

« Vous allez écrire une phrase ou deux selon vos possibilités avec les mots de la planche. Qui a une idée de ce qu'il va écrire ? »

Ce moment d'échange va permettre aux élèves qui n'ont pas d'idée de phrase à écrire de prendre des idées aux autres élèves. Nous ne sommes pas dans un objectif d'expression écrite mais dans celui de mémoriser une orthographe lexicale. En cas de besoin, une fois la phrase écrite, l'enseignant apporte un éclairage orthographique à chaque élève.

À la fin, chacun lit son texte. Les autres élèves donnent leur avis, voire peuvent faire des propositions pour enrichir la phrase. La phrase doit être recopiée sans aucune erreur.

« Pour la prochaine fois vous vous entraînez à lire les « mots de martien ».

3^e séance

« *Qu'avons-nous fait la dernière fois ?* » (si les élèves ne se le rappellent plus demander d'ouvrir le cahier de liaison et de raconter).

« *Nous allons relire la liste de faux mots que nous avons travaillée lors de la dernière séance.* » La première lecture se fait « en chenille » afin de se remettre en mémoire cette lecture. L'enseignant chronomètre et les élèves comparent avec le temps mis la dernière fois.

« *Qui veut essayer de lire seul cette liste ?* » On peut chronométrer si l'élève le souhaite mais l'enseignant ne fera aucune comparaison entre élèves ; par contre, une seconde lecture peut être demandée pour comparer le temps mis. Dans cette situation c'est l'élève qui se bat contre lui-même.

« *Maintenant, tout le monde prend une craie et s'installe pour la dictée. Je vais vous dicter des mots de martiens.* » L'enseignant délimite le « territoire » de chacun et écrit le prénom de l'élève. Chacun essaie d'écrire seul. Il n'y a plus de possibilité d'aller regarder le cahier. Cela permet à l'enseignant de voir ce qui a été réellement acquis et, pour certains élèves, de prendre conscience qu'ils peuvent réussir seuls.

Les « mots de martiens » prennent en compte les syllabes abordées durant les séquences précédentes. On tiendra compte des difficultés ou des faiblesses des élèves sur certaines graphies afin de continuer l'automatisation.

ganceau – choupireau – fukipeau – montinceau – soupaveau – rulindeau – polanteau

On corrige au fur et à mesure c'est-à-dire à chaque mot de martiens afin que l'erreur ne soit pas mémorisée.

« *Lors de la dernière séance, vous aviez écrit une phrase. Qui se rappelle de ce qu'il fallait faire ? Qui se rappelle de sa phrase ? Maintenant, tout le monde prend une craie. Vous allez chacun écrire une de vos phrases au tableau.* » L'enseignant délimite le « territoire » de chacun et écrit le prénom de l'élève. On peut laisser aux élèves les plus en difficulté la possibilité de retourner au cahier mis à distance pour faciliter la mémorisation.

L'enseignant met l'affiche des mots au tableau. Les élèves lisent chaque phrase. Puis, avec l'enseignant, on corrige chaque phrase si nécessaire.

« *Vous collez la feuille (celle avec les mots) et vous vous entraînez avec vos parents à lire et à écrire les mots que nous allons souligner*: cadeau, beau, chapeau, tableau, manteau, troupeau. »

(Il est nécessaire de sélectionner des mots pour s'assurer que les parents ne soient pas trop exigeants). Pour les sélectionner, on prend en compte la fréquence des mots (soit avec EOLE soit sur le site eduscol :

<http://eduscol.education.fr/cid47915/liste-des-mots-classee-par-ordre-alphabetique.html>).

Ici, les mots sélectionnés sont ceux réussis sur l'échelle EOLE : cadeau, beau, chapeau, tableau, manteau, troupeau. Pour aller vite, il est conseillé d'utiliser le CDROM de EOLE. Taper la liste des mots dans « Créer un texte ».)

4^e séance

« *Qu'avons-nous fait la dernière fois ?* » (si les élèves ne se le rappellent plus, demander d'ouvrir le cahier de liaison et de raconter).

« *Nous allons nous entraîner à lire des faux mots.* »

Les faux mots doivent être lus de façon fluide. C'est pour cela qu'ensuite un « défi » sera proposé aux élèves : battre les temps de lecture en faisant le moins d'erreurs. La lecture se faisant en chenille, c'est le groupe qui doit améliorer son temps. Le temps et le nombre d'erreurs sont notés.

ganreau - minceau - kiceau - outiveau - findeau – fochineau – sofipeau –
chinreau - cantiveau – chanripeau – ponfireau – fopineau – binraveau -
cintiteau - ganrondeau - montireau - souticeau - ponviteau – lugineau

Avec aménagements

ganreau - minceau - kiceau - outiveau - findeau – fochineau –
sofipeau

chinreau - cantiveau – chanripeau – ponfireau – fopineau –
binraveau -

« *Vous deviez travailler sur certains mots, lesquels ? Aujourd'hui vous allez avoir des exercices pour mémoriser ces mots. Il faut les retenir parce qu'en français ce sont des mots fréquents.* »

« *Je vous ai préparé un exercice dans lequel il faut séparer les mots. Tout est attaché : à vous de savoir où il faut mettre un espace.* » La présentation matérielle est importante (Arial 16 avec deux interlignes). La différenciation peut se faire de préférence sur le nombre de mots plutôt qu'avec une présentation en syllabique. En effet, l'objectif pour les élèves est de visualiser le mot en entier afin de mémoriser son orthographe.

cadeauchapeutableaumanteautroupeaubeauchapeaubeaumanteau

cadeautroupeauchapeaubeatableaumanteauchapeaucadeaubeau

La correction se fait au tableau sur un support agrandi. Les justifications sont les bienvenues.

« *Prenez une ardoise. Je vais dicter les mots et vous allez les écrire.* » On corrige au fur et à mesure, c'est-à-dire à chaque mot afin que l'erreur ne soit pas mémorisée.

Un exercice plus difficile... épeler à l'endroit et à l'envers un des mots. L'épellation permet une mémorisation du mot par la voie auditive (souvent plus efficace) et l'épellation à l'envers oblige les élèves à visualiser le mot mentalement. On peut aussi proposer de dire une lettre sur deux...

« *Pour la prochaine fois vous vous entraînez à lire la planche de mots.* »

5^e séance

« *Qu'avons-nous fait la dernière fois ?* » (si les élèves ne se le rappellent plus, demander d'ouvrir le cahier de liaison et de raconter).

« *Prenez vos ardoises. Je vais vous dicter des mots.* » On dictera les mots appris lors des dernières séances, c'est-à-dire une quinzaine de mots étudiés avec les graphies « ou », « on » dans de petites phrases sans difficulté d'accord grammatical... On corrige au fur et à mesure, c'est-à-dire à chaque phrase afin que l'erreur ne soit pas mémorisée.

C'est la répétition qui va permettre la mise en mémoire. Ce travail de rappel est indispensable pour stimuler le lexique orthographique, surtout au début de l'apprentissage. En fonction des erreurs, on reverra les mots qui ne sont pas mémorisés par l'épellation, les mots collés...

On peut ensuite proposer aux élèves de trouver des mots de la même famille quand cela est possible.

Ce qu'il sera intéressant de remarquer au cours des séances, lors de la dictée de faux mots, c'est la mise en place de la complexification des écritures proposées.

Au début les élèves écrivent le plus simplement : « ratibo » sera écrit « ratibo » mais au fur et à mesure que l'on avance dans l'acquisition des syllabes, on voit apparaître des propositions plus élaborées. Par exemple, « ratibo » devient « rattybau » ou « ratibeaux ». À ce stade, on peut dire que l'enfant a compris qu'en français un son peut s'écrire de plusieurs manières. Il sera intéressant de faire lire aux élèves les faux mots des uns et des autres et de leur demander de valider ou non tout en justifiant leur réponse.

On pourra aussi commencer à entreprendre des liens avec l'orthographe, car là ce qui indique qu'un mot va avoir telle graphie plutôt qu'une autre ce sera l'orthographe. Par exemple, pour « ratibeaux » on va demander si on a déjà vu cette graphie, dans quels mots ?

On peut faire une affiche avec les mots évoqués pour commencer à construire le lexique orthographique.

Dictées proposées pour accompagner le test de lecture ELFE

Le test ELFE établi par Cognisciences de Grenoble permet de repérer les élèves en difficultés de lecture (décodage). Une fois les élèves repérés, l'enseignant doit mettre en place des activités de remédiation, afin que ces élèves puissent rapidement automatiser le code. Se pose alors la question : « Que mettre en place ? »

Les dictées proposées vont être un indicateur supplémentaire afin d'établir des profils d'élèves :

- Lecteur et bon orthographe (bonne orthographe lexicale) : il n'y a aucun problème ;
- Lecteur lent et orthographe précaire (difficulté à segmenter certains mots, mots phonétiquement corrects mais orthographe lexicale non respectée) : il faut mettre en place des activités de fluence afin d'améliorer la vitesse de lecture et enrichir le stock lexical (voir sur le site des séances proposées « Améliorer la fluence en lecture »).
- Lecteur lent, hésitant ; en orthographe les sons complexes ne sont pas acquis : il faut mettre en place des séances d'entraînement systématique sur ces difficultés de code (voir sur le site les séances proposées : « Consolider la graphie contextuelle du « g »), ou le son « gn »
- Lecture très en difficulté, les mots ne sont pas phonétiquement corrects : des séances d'apprentissage du code et de développement de la conscience phonologique sont nécessaires quelque soit le niveau de l'élève (voir sur le site les séances proposées : « Prise en charge de la difficulté en lecture »)

Ces dictées ne sont pas à corriger avec les élèves car elles seront à nouveau proposées en cours d'année ou en fin d'année, tout comme le test ELFE en lecture. Ce nouveau test permet de constater les progrès et de les faire constater aux élèves. Ce moment est indispensable pour restaurer l'estime de soi des élèves en difficulté et leur montrer que ces activités souvent fastidieuses ont un impact positif réel sur leurs difficultés.

Une fois la dictée effectuée, l'enseignant la corrige en catégorisant les types d'erreurs :

- Erreur phonétique, le mot ne « sonne » pas correctement : grand cours/ grande course, le ganen/le gagnant ;
- Erreur orthographique ou de segmentation : sélence/s'élance, jenbe/jambe
- Erreur d'accord ou d'homophonie : ses la grande course/c'est la grande course, ils le félicite/ils le félicitent

Ces différentes erreurs n'ont pas la même valeur. Les erreurs les plus inquiétantes sont les erreurs phonétiques qui permettent de constater la « non systématisation » du code. Elles sont à traiter prioritairement et il s'agira également de tenir compte des ces difficultés lors d'autres activités en classe,

c'est-à-dire en mettant en place des différenciations, par exemple : dictées à trous, ne pas tenir compte de l'orthographe quand ce n'est pas ce qui est évalué en histoire/géographie, laisser les tableaux de conjugaison afin que l'enfant s'imprègne de ces règles d'orthographe même s'il ne peut pas encore les appliquer.

Sous les mots apparaissent des nombres : ils indiquent les pourcentages de réussite en orthographe lexicale selon l'échelle EOLE (Pothier, éd. Retz). Pour les verbes, le pourcentage indiqué concerne le verbe à l'infinitif.

Dictée de syllabes pour les CE1 en septembre

ri – so – lou

choi – pro – bla – tru

tar – vir – flan – mon

gui – gofi – capu

sinco – gromi – lonji

pagne – narille - zouille

Dictée en cours d'année (janvier/février)

Vendredi, c'est la grande course de l'école.

71 42 62 36

Un garçon glisse et tombe. Le premier gagne une belle médaille.

79 46 35 19 10 42 17

Pour les CE2

Aujourd'hui, c'est la grande course de l'école.

85 95 88 90

Au signal, les élèves s'élancent sur la piste.

55 90 44 100

La poursuite commence.

80 72

Un garçon glisse et tombe.

94 71 87

Enfin, voici l'arrivée : le gagnant lève les bras et regarde sa montre.

98 93 50 42 87 72 58 78

C'est un champion.

83

Son équipe le félicite et lui donne une médaille.

84 41 74 59

Pour les CM1

Les premiers pourcentages concernent les CM1 et les seconds les CM2. Quand il y a peu de différence, j'ai noté un seul résultat.

Aujourd'hui, c'est la grande course de l'école. Au signal, les élèves

87/97 100 94/96 100 66/79 61/95

s'élancent sur la piste. Bientôt les plus forts sont en tête.

65/86 100 100 96 100 100

Derrière, la poursuite commence. Un garçon glisse et tombe ;

31/73 81/97 45/81 100 75/83 91/100

un autre fait un gros effort pour suivre le groupe ; un troisième a mal

96 93 98 29/66 92/100 87/95 74 82/97

à la jambe. Enfin, voici l'arrivée : le gagnant lève les bras et regarde

64/97 86/95 70/88 42/71 64/88 80/90 90 90

sa montre. Il a fait un bon temps. C'est un champion.

84/79 100 65/79 89/95

Son équipe le félicite et lui donne une médaille.

96 65/88 74/83 65/85

Une autre dictée est proposée afin que les élèves ne rencontrent pas les mêmes mots durant trois ans.

Pour les CE2

Ce matin, c'est la rentrée des vacances. Les enfants sont heureux de

100 59 48 97 65

retrouver leurs camarades. Pour certains élèves, le réveil a été

94 72 37 90 52

difficile. Devant la grille, les parents donnent quelques conseils.

33 75 65 85 67 75 42

La directrice traverse doucement la cour, et ouvre le portail.

56 75 25 71 87 64

Le sol est glissant, il a neigé toute la nuit.

77 71 92 66 96

Pour les CM1/CM2 (78 mots)

Les premiers pourcentages concernent les CM1 et les seconds les CM2. Quand il n'y a peu de différence je n'ai rien noté. On remarquera que pour certains mots les scores diminuent entre le CM1 et le CM2, voire entre le CE2 et le CM1. Il est donc nécessaire de ne pas croire qu'un mot correctement écrit une année le sera définitivement ; par exemple, le mot « élève », 90 % de réussite au CE2, 61 % au CM1 et 95 % au CM2. Pour les verbes, le pourcentage indiqué concerne le verbe à l'infinitif.

Ce matin, c'est la rentrée des vacances. Les enfants sont heureux de

100 70/83 78/82 95/100 97/100

retrouver leurs camarades. Pour certains élèves, le réveil a été

91/94 79/94 50/73 61/95 46/68

difficile. Devant la grille, les parents donnent quelques conseils. La

50/57 93/85 83 98 95/100 53/84 72/92

directrice traverse doucement la cour. Elle ouvre le portail. Le sol est

75 85/95 55/78 64/79 95/91 88/65 95

glissant, il a neigé toute la nuit. La journée commence par une

75/83 95 80 95 78/96 45/81

bataille de boules de neige. Les gants sont rapidement mouillés.

69/79 95 100 79/76 94 85

Soudain, les enseignants tapent dans leurs mains, il est temps d'aller

83 28 95 94/100 65/79 95

travailler.

80/96

