



« Lire à voix haute un texte » (Séquence 6 français exercice 30)

Cette fiche a pour objectifs :

- dans un 1er temps de **cibler les types de difficultés rencontrées au regard des attendus de CM1** ;
- dans un 2d temps de **mettre en œuvre une action pédagogique adaptée et efficace dans la perspective des attendus de CM2**.

Les attendus de fin de CM1 évalués dans la séquence d'évaluation :

- L'élève lit à voix haute un texte court, après préparation, sans confondre les graphèmes, mêmes complexes.
- Il mémorise de plus en plus de mots fréquents et irréguliers.
- Il lit sans effort un texte d'une page silencieusement ou à haute voix.
- Dans sa lecture à haute voix, il prend en compte les marques de ponctuation.
- Il lit correctement en moyenne 110 mots par minute.

Séquence 6 – Français : description de l'exercice 30

Objectif

Identifier les élèves qui lisent à haute voix moins de 90 mots/minute (élèves en dessous du seuil 1) et entre 90 et 110 mots par minute (élèves en-dessous du seuil 2).

Enjeu

Automatiser le décodage afin de permettre d'accéder à la compréhension.

La fluence de lecture en contexte nécessite, entre autres, que l'identification des mots par le décodage soit suffisamment automatisée afin de permettre de soulager la mémoire de travail pour accéder plus facilement à la compréhension de textes lus par l'élève.

Pour l'évaluer, on la mesure par un score de **fluence**, indiquant le nombre de mots (fréquents ou inventés) lus correctement dans le temps imparti.

Quand on parle de lecture oralisée en contexte, d'autres paramètres entrent également en jeu.

Il s'agit de la reconnaissance orthographique des mots (voix directe) mais également des connaissances que l'élève a de la langue (grammaire, vocabulaire), et enfin de la dimension prosodique c'est-à-dire le phrasé et l'expressivité. On parle alors de fluidité de lecture.

Il est à noter que ce dernier paramètre n'est pas évalué dans cet item puisqu'on se centre davantage sur la vitesse et la justesse de lecture.

Exercice 30

Ce château était construit de pierres jaunes et luisantes ; de grands escaliers de	13
marbre conduisaient à l'intérieur et au jardin ; plusieurs dômes dorés brillaient sur	25
le toit, et entre les colonnes des galeries se trouvaient des statues de marbre qui	40
paraissaient vivantes. Les salles, magnifiques, étaient ornées de rideaux et de	51
tapis incomparables, et les murs couverts de grandes peintures. Dans le grand	63
salon, le soleil réchauffait, à travers un plafond de cristal, les plantes les plus	77
rare, qui poussaient dans un grand bassin au-dessous de plusieurs jets d'eau.	89
Dès lors, la petite sirène revint souvent à cet endroit, la nuit comme le jour ; elle	105
s'approchait de la côte, et osait même s'asseoir sous le grand balcon de marbre	119
qui projetait son ombre bien avant sur les eaux. De là, elle voyait au clair de la	136
lune le jeune prince, qui se croyait seul ; souvent, au son de la musique, il passait	152
devant elle dans un riche bateau pavoisé, et ceux qui apercevaient son voile blanc	156
dans les roseaux verts la prenaient pour un cygne ouvrant ses ailes.	178
Elle entendait aussi les pêcheurs dire beaucoup de bien du jeune prince, et alors	192
elle se réjouissait de lui avoir sauvé la vie, quoiqu'il l'ignorât complètement.	204

Consigne

« Tu vas lire un texte à voix haute. Tu n'as rien à écrire.

Tu dois lire aussi vite que tu le peux. Tu as une minute pour lire le texte. Au bout d'une minute, je t'arrêterai. Tu as bien compris ?

[S'assurer que l'élève a bien compris. Si ce n'est pas le cas, réexpliquer.]

Peut-être que tu ne réussiras pas à lire tous les mots, fais du mieux que tu peux.

Si tu n'arrives pas à lire un mot, dis-moi : je ne sais pas.

Maintenant que tu as compris, nous allons commencer. Vas-y. »

Cibler les types de difficultés rencontrées

Les difficultés peuvent provenir d'une maîtrise fragile de différentes compétences selon une complexité croissante :

Automatiser la fluence de décodage (procédure phonologique ou voie indirecte de la lecture)

Maîtriser le décodage est un prérequis nécessaire pour lire sans erreurs les mots. Maîtriser le décodage, c'est :

- maîtriser la conscience phonémique (la capacité à identifier et manipuler les phonème),
- maîtriser le principe alphabétique en utilisant les correspondances graphème-phonème,
- savoir reconnaître les phonogrammes (rimes, préfixes...) et avoir acquis la prononciation contextuelle (valeur positionnelle des lettres). Cette fluence de décodage doit être renforcée auprès des élèves dont le résultat est en dessous du seuil 2.

Indicateurs de compétences :

- L'élève segmente le mot en unités plus petites : syllabes, graphèmes – phonèmes, fusionne sans difficultés les graphèmes-phonèmes. Par exemple, il prononce correctement le /ou/ de l'adverbe « vigoureusement » sans le décomposer en /o/ puis /u/ ;
- Il établit correctement les correspondances entre les graphèmes et les phonèmes simples et complexes ;
- La valeur positionnelle des lettres qui changent de prononciation en fonction de leur entourage graphémique (lettres), est respectée. Par exemple, il prononce /z/ dans le mot oisillon et non /s/.

Automatiser l'identification des mots (procédure orthographique ou voie directe de la lecture) et les connaissances sur la langue (grammaire et vocabulaire)

Lorsque le décodage est assuré chez les élèves, il est nécessaire qu'ils puissent traiter de plus en plus vite la lecture des mots afin de les lire sans erreurs et sans hésitation. Pour parvenir à cette identification automatisée des mots réguliers comme irréguliers, il est nécessaire de disposer d'un répertoire orthographique et lexical étendu.

Indicateurs de compétences

L'élève ne peine pas à oraliser les mots : il n'est plus contraint à déchiffrer toutes leurs syllabes et lit aisément car il connaît leur sens.

- L'élève lit correctement l'orthographe des mots irréguliers : *messieurs, oignon, femme...* (non évalué dans cet exercice).
- Il identifie les lettres muettes, les marqueurs morphologiques qui ne s'entendent pas à l'oral mais participent de la construction de sens.

Des pistes d'interventions sont proposées dans la partie suivante pour permettre au professeur de choisir les modalités les plus efficaces (groupes de besoins, APC réunissant des élèves de différentes classes, étayage individuel, enseignement ciblé pour l'ensemble de la classe...).

Mettre en œuvre une action pédagogique adaptée et efficace

Pour la lecture avec fluidité, les [attendus de fin d'année de CM2](#) sont les suivants :

- L'élève lit à voix haute un texte d'environ une page sans aucune confusion de graphèmes-phonèmes, y compris dans les mots irréguliers.
- Par sa lecture à voix haute, il rend compte de la ponctuation et respecte le rythme des groupes syntaxiques.
- Il lit correctement en moyenne 120 mots par minute.

Tous les élèves qui n'arrivent pas à lire un texte avec fluidité et expressivité, à une vitesse d'environ 100 mots par minute, doivent bénéficier d'une pratique quotidienne spécifique pendant au moins 4 semaines, éventuellement renouvelée quelques semaines plus tard si les progrès réalisés ne conduisent toujours pas les élèves au niveau attendu.

Le professeur alterne les modalités : entraînements guidés et autonomes, individuels et en binômes, **non chronométrés** et chronométrés.

Une organisation autour des « lectures répétées »¹ (Maryse Bianco)

1. Appropriation du texte
 - Présentation du texte
 - Lecture modélisante : le professeur montre l'exemple en lisant à haute voix.
 - Lecture silencieuse par les élèves
 - Vérification de la compréhension par le professeur grâce à :
 - des échanges avec les élèves
 - des reformulations par les élèves de ce qu'il ont compris.
2. Lecture à voix haute d'un élève : on note combien il lit de mots par minute, ce sera SA référence
3. Explicitation des erreurs relevées par les pairs + recherche des solutions
4. Les élèves relisent le texte
5. Visualisation des progrès

L'élève rencontre des difficultés de décodage

Des séances d'entraînement courtes et régulières (quotidiennes) sont indispensables ; si possible durant les heures d'enseignement. Le professeur veillera à mobiliser une démarche explicite d'enseignement du décodage et de l'encodage des mots.

Interventions

Élèves rencontrant des difficultés pour la fusion, la segmentation des mots en syllabes.

La conscience phonologique joue un rôle majeur dans l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. Elle est un prédicteur important pour lire avec aisance un texte et le comprendre. Début CE2, elle peut encore être déficitaire chez les élèves en difficulté. Il sera nécessaire de s'assurer de cette maîtrise ainsi que celle du principe alphabétique.

- Manipuler les syllabes et les phonèmes : *identifier - dénombrer - localiser - inverser - ajouter - enlever - combiner* ;
- Proposer quotidiennement des activités d'encodage de mots à structure phonologique plus ou moins complexe (CV (la), CVC (mar), CCV (cra), VCC (arc), CCCV (stra))
- Travailler sur l'appareil phonatoire pour attirer l'attention sur les positions distinctes entre les phonèmes proches, susceptibles d'être confondus et leur prononciation.

Élèves manquant de connaissances des correspondances entre les graphèmes et les phonèmes

Pour aider au décodage et à l'identification des correspondances grapho-phonémiques, il s'agit de s'assurer que l'élève a compris le principe alphabétique ; la maîtrise du principe alphabétique suppose de comprendre qu'à une lettre isolée ou à un groupe de lettres (graphème) correspond un segment du mot oral (phonème) afin d'être capable d'associer rapidement et sans erreurs des graphèmes à des phonèmes et de les combiner entre eux. Lorsque l'élève lit un texte en autonomie, pour pouvoir se concentrer sur le sens, il est nécessaire que l'élève ait automatisé le déchiffrage.

- Proposer des observations de corpus et la lecture des gammes contenant des digrammes et trigrammes problématiques. (ex. : cabane, banane, **banc**, **rang** ou **reine**, **peine**, **plein**, **vient**)
- S'entraîner à lire et relire, jusqu'à ce qu'il n'y ait plus d'hésitation, des listes analogiques de mots puis de phrases comprenant les correspondances graphèmes/phonèmes à consolider, pour automatiser le déchiffrage. Exemple, lire de plus en plus vite des mots de la même famille (voyager, voyageur, voyageuse) des mots qui riment (praline, tartine, sardine) ou des mots de plus en plus longs (cou, cour, courage, courageux).

1. Webinaire Maryse Bianco – 26/05/2021 – réseau CANOPE

<https://www.reseau-canope.fr/dossiers-thematiques/apprentissage-dune-lecture-experte/la-fluence-queles-activites-pour-quel-eleve.html>

Cette automatiser ne sera possible que si un **entraînement intensif** pendant des **temps courts** est proposé aux élèves.²

L'organisation de ces temps relève d'une organisation d'équipe, au sein de l'école.

Élèves rencontrant des difficultés à considérer la valeur positionnelle des lettres

Certains graphèmes n'ont qu'une seule prononciation mais d'autres changent de prononciation en fonction de leur entourage graphémique. Revenir sur des graphèmes qui peuvent rester complexes ou mal maîtrisés en début de CM2 permet à tous les élèves de renforcer leurs compétences de lecteurs.

Travailler les correspondances graphèmes ↔ phonèmes contextuels en distinguant la nature des mots, la valeur positionnelle des lettres s, c, g, t...

- Proposer des corpus contenant tous la même lettre (par exemple, S), observer les mots et émettre des hypothèses sur la/les règles de fonctionnement, valider, institutionnaliser et automatiser ;
- Entraîner l'automatisation de l'identification de ces mots en proposant aux élèves des jeux les engageant à lire le plus rapidement possible des mots, des phrases : jeux de la tapette à mots, du Dobble des mots, sur les allitérations.

L'élève rencontre des difficultés d'identification des mots

L'observation, l'analyse et la mémorisation d'éléments récurrents dans les formes orthographiques lexicales et grammaticales des mots sont essentielles pour construire l'autonomie en lecture.

Pistes d'interventions

Élèves ayant un répertoire orthographique restreint

- Développer le répertoire orthographique des élèves en apprenant à mémoriser l'orthographe des mots fréquents et irréguliers (exercices de copie différée pour travailler les stratégies de mémorisation).
- Entretenir durablement leur mémorisation en exerçant régulièrement les élèves à les lire, les écrire, les épeler et expliciter les difficultés orthographiques. Par exemple, écrire sous la dictée les mots marché, marchant, marchander, copier les mots monsieur, femme...
- Mener un travail explicite autour de la lecture des lettres muettes finales, en lien avec l'étude de la langue.

Élèves ayant des difficultés à identifier des lettres muettes, qui ne s'entendent pas à l'oral

Le professeur veillera notamment à mobiliser une démarche d'enseignement réflexive et explicite des **morphèmes grammaticaux** dans le cadre des séquences d'étude de la langue :

1. Séances d'enseignement des marques du genre et du nombre
2. Séances visant à automatiser l'utilisation de ces morphèmes
3. Séances visant à réinvestir ces apprentissages, dans d'autres contextes (rédactions, dictées...)

2. Voir fiche Eduscol L'heure hebdomadaire en 6^e soutien : améliorer la fluence de lecture chez les très faibles lecteurs : <https://eduscol.education.fr/document/51320/download>

- Analyser les principaux constituants de la phrase en attirant l'attention sur les lettres donnant des informations grammaticales, en genre et en nombre, ou marques de personne pour les verbes.
- Étudier la formation des mots (la morphologie) et les relations entre les mots (la syntaxe) en faisant repérer des analogies et en les justifiant. Exemple : ils jouent / le paravent ; la rose / les roses (voir les fiches d'intervention « Utiliser des marques d'accord pour les noms et les adjectifs », « Identifier la relation sujet – verbe »).
- Entraîner la lecture et l'écriture de phrases comportant les mêmes constituants mais qui varient en genre et en nombre, afin d'automatiser l'identification des marqueurs morphologiques.

L'élève rencontre des difficultés liées à une invention ou une omission de la fin des mots voire des mots entiers

L'élève surdevineur, va proposer une lecture en s'appuyant sur quelques indices connus dans le texte (graphème et/ou mots) sans tenir compte du sens de ce dernier.

« [Les élèves] peuvent reconnaître d'emblée des mots en recourant à leurs connaissances lexicales qui forment leur vocabulaire visuel et prédisent le mot qui suit à partir de leurs connaissances syntaxiques et sémantiques. Mais ils ne se préoccupent pas de vérifier l'exactitude de leur prédiction à partir des lettres du mot. »³

Pistes d'intervention

- Entraîner l'élève sur des activités de décodage
- Travailler le lien oral/écrit (encodage, dictée à l'adulte)
- Proposer un enseignement **explicite** de la compréhension (Cf fiche ressources compréhension)

Pour aller plus loin et faire progresser la fluidité de lecture

Lors de pratiques de lectures à voix haute de textes, le professeur veillera à aborder un 2^e aspect non évalué dans l'exercice 25 : l'aspect prosodique de la lecture c'est-à-dire le phrasé et l'expressivité.

- **Le phrasé** : fait de placer des pauses et des intonations en fonction de la syntaxe du texte.
- **L'expressivité** : il s'agit du rythme, de la mélodie et de l'intensité, ce qui donne vie au texte, y compris pour les élèves ayant un score de fluence au-delà de 110 mots correctement lus par minute.

Au-delà du nombre de mots correctement lus par minute, c'est un enjeu important de l'enseignement de la lecture au CM2, car cette capacité lie la compréhension des textes aux strictes habiletés de décodage.

Lire avec fluidité suppose à la fois d'identifier les mots à un rythme rapide, en les groupant en unités syntaxiques de sens, par groupe de souffle et de faire un usage rapide de la ponctuation, tant pour repérer les groupes et relations syntaxiques que pour choisir l'intonation qui convient. Elle signe la bonne maîtrise de tous les aspects de la lecture.

3. Van Grunderbeeck, N. (1997). De profils de lecteurs en difficulté aux modes d'intervention. Éducation et francophonie, 25(2), 89-102, p.94 et 95.

<https://doi.org/10.7202/1080662ar>

Interventions

Élèves ayant des difficultés à prendre en compte des groupes syntaxiques

Après avoir élucidé avec les élèves le sens des mots qui posent problème et après leur avoir proposé une lecture à voix haute du texte, le professeur entraîne progressivement les élèves à lire le texte, en différenciant la nature des entraînements à partir des besoins qu'il a identifiés. Les entraînements font l'objet de séances rapprochées. Ils alternent les temps d'entraînement dirigé et les temps d'entraînement en autonomie qu'ils soient individuels ou en groupe.

- Repérer les groupes syntaxiques, les surligner avant d'entraîner la lecture progressive : deux groupes syntaxiques, puis trois puis quatre jusqu'à la lecture complète de la phrase, puis progressivement du texte avec aisance.

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

- **une lecture à l'unisson** où les élèves lisent en chœur, après préparation. La lecture à l'unisson convient particulièrement aux élèves timides ou en difficulté qui ont besoin de développer la confiance en soi. Ils se sentent plus à l'aise en étant portés par le groupe ;
- **une lecture en écho** où les élèves répètent chaque phrase lue à tour de rôle à mesure qu'un élève ou que le professeur les lit. Ces phrases peuvent être lues à une vitesse légèrement supérieure à celle des élèves afin de les entraîner dans son sillage ;
- **une lecture orchestrée** en partageant les phrases d'un texte à lire entre plusieurs groupes d'élèves. Ces phrases sont lues, après préparation, les unes après les autres, de manière à reconstituer le texte. Sous une forme plus autonome, le professeur peut organiser une lecture en cascade : un élève lit la première ligne, puis quelques élèves se joignent à lui pour lire la deuxième, et d'autres encore s'ajoutent pour lire la suivante jusqu'à ce que la classe lise en chœur.

- Développer l'empan visuel en s'entraînant à lire l'expansion d'une même phrase.
Exemple : La grand-mère sort de la maison. / La grand-mère sort de la maison et ouvre le courrier. / La grand-mère sort de la maison et ouvre le courrier qu'elle vient de recevoir.

- Proposer une disposition du texte « en drapeau » en mettant à la ligne chaque groupe de souffle.
Exemple :

Son inspection habituelle terminée,
Monsieur le Directeur de l'institution Saint-Marc
quitte le dortoir.
Chaque élève s'est glissé dans les draps
comme dans un étui,
en se faisant tout petit,
afin de ne pas se déborder.
Le maître d'étude,
Violone,
d'un tour de tête,
s'assure que tout le monde est couché et,
se haussant sur la pointe du pied,
doucement baisse le gaz.

Extrait de *Poil de carotte*, Jules Renard

Élèves ayant des difficultés à respecter la ponctuation

Ce travail succède nécessairement à celui de la compréhension.

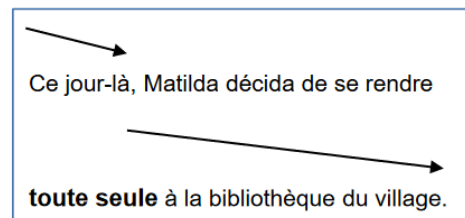
- Aider l'élève à comprendre l'importance du respect de la ponctuation pour la compréhension en lisant des paires de phrases dont la ponctuation change le sens. Exemple : « Et si on mangeait, les enfants ? / Et si on mangeait les enfants ? » et l'entraîner à lire avec une intonation adaptée en aidant les élèves à respecter la ponctuation.
- Repérer les liaisons en utilisant un codage, avec des flèches par exemple, pour les rendre audibles.
- Utiliser l'indigage visuel (codage spécifique construit avec les élèves).

Il va s'agir d'annoter, de coder les textes avec les élèves pour faire apparaître les pauses, les groupes de souffle et donc les respirations mais également les variations mélodiques, l'intensité, les nuances de la voix au regard de la ponctuation présente et en tenant compte du sens du texte.

Ce jour-là, # Matilda décida de se rendre toute seule # à la bibliothèque du village.#

Ce jour-là,
Matilda décida de se rendre toute seule
à la bibliothèque du village.

Ce jour-là, Matilda décida de se rendre
toute seule à la bibliothèque du village.



(Hudson, 2005; Levasseur et al, 2008)

Pour aider à élaborer une progressivité des apprentissages et des activités

Échelle Multidimensionnelle de Fluence EMDF⁴

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

*1 correspond aux élèves les plus en difficulté

4. L'EMDF a été publiée dans la revue l'Année Psychologique. Godde E., Bosse ML. & Bailly G. (2021, in press). Échelle Multi-Dimensionnelle de Fluence : nouvel outil d'évaluation de la fluence en lecture prenant en compte la prosodie, étalonné du CE1 à la 5e. *L'Année Psychologique*.

Les guides fondamentaux pour l'enseignement

- [Le guide « Pour enseigner la lecture et l'écriture au CP »](#) (cycle 2)
- [Le guide « Pour enseigner la lecture et l'écriture au CE1 »](#) (cycle 2)
- [Le guide « La grammaire du français du CP à la 6^e »](#)

Pour aller plus loin

- [Webinaire : La fluence, quelles activités, pour quel élève ?](#)
MARYSE BIANCO, Enseignante-chercheuse à l'université Grenoble-Alpes, Membre du laboratoire [Laraç](#) et du pôle pilote [Pégase](#)
- [Webinaire : Fluence de décodage et outils numériques](#)
CYNTHIA BOGGIO, Doctorante à l'université Grenoble-Alpes Membre du laboratoire [LPNC](#) et du pôle pilote [Pégase](#)
- [Webinaire : Quelle place accorder à la prosodie de lecture ?](#)
ÉRIKA GODDE, Maitresse de conférence en psychologie du développement et des apprentissages à l'université de Bourgogne, Membre du laboratoire [Gipsa](#) et du pôle pilote [Pégase](#)