



Bergerac-Est

# ATELIER DE RÉVISION ACCÉLÉRÉE



Dispositif de révision du code alphabétique du français  
(Objectif : automatisation de l'identification des mots)

## Document de présentation

*Tous les documents sont à télécharger depuis la rubrique ARA du site de circonscription*

- I. Bien décoder / encoder pour bien comprendre
- II. L'importance de la répétition : la consolidation
- III. Constats
- IV. Présentation du dispositif
- V. Plan de séance

## Annexes

1. Progression / programmation pour ARA
2. Les phonèmes / graphèmes du français (*pour information*)

*"La finalité de la lecture est la compréhension de ce qui est lu. Cependant, une grande partie des difficultés d'apprentissage de la lecture ne provient pas de difficultés de compréhension, mais de difficultés de décodage..."*

*Edouard Gentaz, Liliane Sprenger-Charolles, in Les cahiers pédagogiques n°516*

Équipe de Bergerac Est, DSDEN de la Dordogne [ce.ien-bergest@ac-bordeaux.fr](mailto:ce.ien-bergest@ac-bordeaux.fr)

Marie ALAYRAC CPC  
Bruno BONHEME CPD  
Sandra BOUNICHOU CPC  
Eric BRUNOT CPC  
Gérard MAURICE IEN

JUIN 2018





## I. Bien décoder / encoder pour bien comprendre

L'objectif de l'apprentissage de la lecture est la compréhension. Comprendre un texte écrit s'apprend, et donc s'enseigne. Dès le cycle 1 cet enseignement doit être explicite, à partir des textes lus par l'adulte. Il se poursuit lors des cycles suivants, pour aboutir à la compréhension des textes lus par soi-même. Un temps fort du CP est l'apprentissage du code (dont les correspondances graphophonologiques, voir annexe 1), pour permettre l'identification des mots.

*"La finalité de la lecture est la compréhension de ce qui est lu. Cependant, une grande partie des difficultés d'apprentissage de la lecture ne provient pas de difficultés de compréhension, mais de difficultés de décodage, c'est-à-dire de difficultés à lire des mots réguliers sur le plan des correspondances graphème-phonème, ce qui est le cas de la plupart des mots du français. Lorsque le décodage se déroule de façon quasi-réflexe, la compréhension s'effectue sans effort cognitif apparent et, chez les adultes ayant des capacités de décodage rapides et précises, les corrélations entre compréhension orale et écrite sont très élevées (c'est-à-dire, ceux qui comprennent bien à l'oral comprennent bien à l'écrit et vice versa). Par conséquent, l'objectif principal de l'enseignement doit être de permettre à l'enfant de parvenir à comprendre ce qu'il lit de la même façon qu'il comprend ce qu'il entend. Pour atteindre cet objectif, l'enseignement doit l'aider à développer des capacités de décodage rapides et précises.*

*Trois capacités (décodage, compréhension orale et vocabulaire) sont nécessaires pour que les enfants arrivent à comprendre ce qu'ils lisent. Leur évaluation pourrait aider les enseignants à mieux repérer les enfants ayant des difficultés de lecture et, en fonction de ces dernières, de leur proposer des exercices personnalisés."*

*Edouard Gentaz, Liliane Sprenger-Charolles, in Les cahiers pédagogiques n°516*

L'enseignement est plus efficace s'il traite de manière équilibrée le lire et l'écrire, et si la progression suivie commence par un travail sur la syllabe :

*"Il faut abandonner cette progression classique où l'on analyse d'abord les formes sonores du langage, sans lien avec l'écrit.*

*Il y a plusieurs voies alternatives possibles pour assurer une première compréhension de la graphophonologie avant l'entrée au CP, sans obliger l'enfant à passer d'abord par une phase de discrimination perceptive portant sur des stimulus purement auditifs. De nombreux pédagogues recommandent un travail en parallèle sur l'oral et l'écrit, notamment à travers des situations de production. C'est alors très clair pour les enfants qu'ils sont en train d'apprendre à lire et à écrire. En outre, en se dotant de connaissances sur l'écrit, ils se trouvent en meilleure situation pour découvrir les phonèmes. Pour analyser cet événement temporel fugace qu'est la syllabe orale, l'enfant peut en effet raisonner sur une représentation spatiale permanente. La syllabe écrite lui rend tangible la syllabe orale : cette émission de voix unique se présente d'emblée, dans son reflet écrit, comme un être composé. La syllabe écrite peut alors, pour ainsi dire, révéler les phonèmes au sein de la syllabe orale. Le développement se fait de manière interactive : chaque découverte sur un plan renvoie vers l'autre. Les phonèmes et les graphèmes ainsi découverts permettent d'établir un couplage oral-écrit qui va favoriser les progrès suivants sur les deux plans. Ce processus est donc très différent de celui décrit par les progressions classiques (elles n'envisagent pas le recours à l'écrit dès le départ pour analyser l'oral et extraire les phonèmes). Toutefois, ces mêmes pédagogues alternatifs visent souvent la compréhension immédiate du principe alphabétique (les phonèmes sont représentés par des graphèmes). Ils sous-estiment la difficulté de la prise de conscience et de l'abstraction des phonèmes et notamment des phonèmes consonantiques. Mieux vaut une progression commençant par un travail sur une unité plus accessible que le phonème : la syllabe orale. Saillante en français, celle-ci est accessible à près de 100% des enfants. De plus, sans trop de difficulté, on peut amener les élèves à lier segmentation syllabique de l'oral et de l'écrit : en s'aidant de la connaissance du nom des lettres et notamment des lettres voyelles, ils deviennent capables de segmenter les syllabes écrites de mots comme "pa-pa", "vé-lo", "cho-co-lat", "la-pin", etc. et de découvrir des régularités comme "Rachida", "radis", "caramel", "caméra" ("combien de*

syllabes dans chaque mot, où sont-elles écrites ?"). On crée ainsi un palier intermédiaire où l'enfant comprend d'abord l'idée de graphophonologie au niveau de la syllabe.

Ayant ainsi compris l'idée de graphophonologie, les élèves pourront découvrir les phonèmes et les graphèmes au CP. Il n'y a aucune perte de temps, pour personne ! Une progression en ce sens a été expérimentée avec succès. Mais plus fondamentalement, il n'y a pas meilleur moyen de favoriser la réussite de tous les élèves que de les faire écrire fréquemment, en GS et au CP, puis tout au long de l'école primaire. Pour les enfants sans grande expérience de l'écrit, c'est ainsi qu'ils peuvent le mieux s'approprier la langue écrite, activement et de manière accélérée : écrire dissipe le brouillard et éclaire le paysage."

André Ouzoulias, In Les cahiers pédagogiques, n°516

## II. L'importance de la répétition : la consolidation

"L'automatisation des connaissances est essentielle. L'automatisation est le fait de passer d'un traitement conscient, avec effort, à un traitement automatisé, inconscient.

Lors d'un nouvel apprentissage, notre cerveau a recours à un traitement explicite, c'est-à-dire une situation, ou plutôt un stade où le cortex préfrontal est fortement mobilisé par l'attention. /.../

Le point culminant d'un apprentissage est le "transfert de l'explicite vers l'implicite" : c'est l'automatisation des connaissances et procédures. **Cette automatisation passe par la répétition et l'entraînement.** Elle permet de libérer de l'espace dans le cortex préfrontal afin d'absorber de nouveaux apprentissages.

Il est essentiel de répéter une connaissance nouvellement acquise :

- pour mémoriser une information, notre cerveau a besoin de trois passages au minimum,
- pour intégrer une nouvelle habitude, il a besoin de 21 jours."

Stanislas Dehaene, les 4 piliers de l'apprentissage (extrait)

<http://apprendreaeduquer.fr/les-4-piliers-lapprentissage-dapres-les-neurosciences/>

## III. Constats

Le suivi des diverses évaluations nationales et internationales montre que le pourcentage des élèves français les moins performants en lecture s'accroît.

### PIRLS 2016 : évaluation internationale des élèves de CM1 en compréhension de l'écrit.

[http://cache.media.education.gouv.fr/file/2017/73/7/depp-ni-2017-24-pirls-cm1-ecrit\\_860737.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/2017/73/7/depp-ni-2017-24-pirls-cm1-ecrit_860737.pdf)

"En France, les élèves évalués dans PIRLS 2016 par la DEPP ont effectué leur cours préparatoire (CP) pendant l'année scolaire 2012-2013, voire 2011-2012 s'ils ont connu un redoublement.

Lorsque l'on ordonne tous les élèves des pays européens participants en fonction de leur score et que l'on découpe cet ensemble en quarts, on observe que **les élèves français se trouvent surreprésentés dans le groupe le plus faible : ils sont 39 %, au lieu des 25 % attendus.** À l'inverse, seuls 12 % des élèves français, au lieu des 25 % attendus, font partie du quart européen le plus performant.

PIRLS caractérise le niveau des élèves à partir de scores de référence. Les élèves doivent obtenir un score d'au moins 625 pour atteindre un niveau avancé ; 550 ou plus pour le niveau élevé ; 475 ou plus pour le niveau intermédiaire ; 400 ou plus pour le niveau bas qui correspond à des compétences élémentaires. Avec un score inférieur à 400, les élèves n'attestent pas de la maîtrise des connaissances élémentaires.

**En France, 6 % des élèves sont dans ce cas** contre 4 % en Europe, cette différence est statistiquement significative. Par ailleurs, les élèves sont trois fois plus nombreux dans l'Union européenne (12 %) à atteindre le niveau avancé, qu'en France (4 %)."

En France, la découverte du principe alphabétique et de la phonologie s'effectuent au cycle 1, et l'acquisition structurée des correspondances graphophonétiques (CGP) au cycle 2, essentiellement au cours préparatoire (parfois les dernières CGP sont étudiées au début du CE1). Cependant le pourcentage d'élèves ne maîtrisant pas le décodage en fin de CP n'est pas négligeable.

Dans certaines écoles, les élèves en fort décalage dans l'acquisition du décodage en début de CE1



participent aux séances de lecture dans la classe de CP. Cette pratique présente cependant des limites :

- l'enseignant ne peut leur consacrer suffisamment de temps individuellement car ils sont mêlés aux élèves de CP,
- le tempo d'apprentissage des correspondances graphophonétiques (CGP) du CP est trop lent, cet apprentissage se déroulant sur une bonne partie de l'année scolaire.

D'autre part il est rare que l'apprentissage du code soit proposé de manière structurée aux élèves après le CE1, et certains ne le maîtrisent toujours pas à leur entrée en 6<sup>ème</sup>.

Or, s'il n'est pas suffisant à lui seul pour atteindre la compréhension de l'écrit, le décodage se révèle indispensable à celle-ci.

Comment améliorer les performances de nos élèves, de tous nos élèves, en compréhension de l'écrit ?

Prévention :

- Consolider la phonologie et la découverte du principe alphabétique à la maternelle
- Assurer un enseignement de la lecture au CP selon les consensus actuels
- Enseigner la compréhension de manière explicite
- Considérer le lire et l'écrire comme complémentaires
- Personnaliser les parcours pour prendre en charge de manière précoce les difficultés d'apprentissage

et

Remédiation :

- Mettre en place de manière systématique un atelier de révision accélérée (ARA) du code au début de chaque année scolaire, dans chaque classe du CE1 au CM2 (et même par la suite), à l'intention des élèves qui ne le maîtrisent pas.

#### IV. Présentation du dispositif ARA

L'atelier est mis en œuvre sur la première et la deuxième période de l'année scolaire, par unités d'apprentissage se déroulant sur un ou deux jours et dénommées ARA 1, ARA 2 etc. Elles sont déclinées en séances quotidiennes de 45 minutes environ. Les apprentissages se concentrent sur des activités d'encodage et de décodage, destinées à automatiser la maîtrise des CGP, de la lecture des syllabes, afin de rendre aisée l'identification des mots.

Les activités utilisent les vertus de la répétition. Le psittacisme, facilitant l'automatisation, ne doit plus être considéré de manière péjorative.

Le rythme d'apprentissage est rapide (plusieurs CGP par séance), afin de concentrer cet enseignement en début d'année, pour que les élèves reprennent le plus rapidement possible les apprentissages de leur niveau de classe. Voir la progression / programmation en annexe.

##### A. Identifier les élèves

En début d'année scolaire, mettre en œuvre des évaluations diagnostiques dans toutes les classes (du CE1 au CM2), en ciblant les élèves dont les difficultés sont apparentes.

**Remarque** : au CE1 la révision des CGP est à mener de manière systématique en début d'année. Le dispositif est destiné aux élèves en difficulté sur ces révisions.

Le test ELFE (Évaluation de la lecture en fluence), du laboratoire Cogni Sciences, permet d'évaluer le niveau de déchiffrage des élèves du CE1 à la 5<sup>ème</sup> à partir de la lecture oralisée d'un texte pendant une minute.

Les résultats conduisent à identifier les différents niveaux de maîtrise de la compétence de déchiffrage et de former le groupe des élèves qui participeront à l'ARA.

Le test est proposé à nouveau en fin de période, pour mesurer les progrès accomplis et évaluer si l'objectif est atteint.

## Voir le document évaluation (et les supports d'enregistrement)

### B. Organiser le dispositif

Plusieurs possibilités :

- Par chaque enseignant, dans sa classe, pendant que les autres élèves sont placés en activités autonomes d'exercisation ; **modalité à privilégier pour favoriser le lien avec les autres activités menées en classe,**
- Par décloisonnement, un enseignant se chargeant de l'ARA pendant que ses élèves sont répartis dans les autres classes, par groupes de besoin ou pour d'autres activités.

Le dispositif peut être inscrit au projet d'école et suivi dans le cadre des PPRE individuels.

Le temps d'APC hebdomadaire ne permet pas un rythme de révision suffisamment rapide ; il doit cependant être utilisé pour apporter une aide supplémentaire aux élèves qui rencontrent le plus de difficultés.

Si de grandes difficultés persistent l'avis du RASED peut être demandé.

### C. Les outils

- Document de présentation (comprenant la programmation)
- Documents d'évaluation (passation et supports)
- Document fiches de séances et les supports (tableaux de syllabes, de mots)
- Supports numériques (tableaux de syllabes, de mots)
- Tableau récapitulatif des mots outils étudiés
- En-tête du cahier de l'élève (collecter les supports de lecture pour travail de lecture à la maison, en APC, aide aux devoirs...) → **prévoir un cahier par élève.**

### D. La progression / programmation (voir Annexe 1)

Les séances ARA.1 à ARA.19 sont construites sur des entrées phonémiques.

Les 5 dernières séances permettent de procéder à un rebrassage des valeurs phonémiques des lettres et graphèmes qui codent plusieurs phonèmes.

En fonction du niveau de maîtrise atteint par les élèves :

- l'atelier peut se terminer à la séance 19,
- l'atelier peut être poursuivi par la mise en œuvre des 5 dernières séances,
- au CE1 les 5 dernières séances peuvent être mises en œuvre pour tous les élèves de la classe.

#### IV. Plan de séance

Les séances se déroulent de manière répétitive, rituelle, afin que le temps de passation des consignes soit limité, et que les répétitions des contenus mènent à leur automatisation.

Les premières séances concernent le traitement de syllabes, et progressivement le traitement de mots.

Au début de la première séance, l'enseignant explique aux élèves les objectifs du dispositif.

#### Déroulement synthétique

Phase	Déroulement	Objectif(s)
1 10'	Présentation des CGP du jour ( <i>ou présentation de la lettre du jour dans différents phonèmes : voir la progression</i> ) Lire les syllabes (du tableau de la séance) <b>Support tableau 1</b>	Identification des CGP <i>Pour l'enseignant : évaluer les connaissances individuelles des CGP du jour</i>
2 15'	Encodage de certain(e)s de ces syllabes (individuel plus ou moins guidé), par dictée	Adresser les graphèmes liés aux sons étudiés Comprendre la formation des syllabes
3 10'	Lecture à l'unisson du tableau de mots <i>ou de syllabes ou de la gamme</i> , ligne par ligne puis colonne par colonne, plusieurs fois, syllabes du jour puis syllabes étudiées lors des séances précédentes <b>Support tableau 2</b>	Aider au repérage des régularités → renforcement de la connaissance des phonèmes consonantiques Automatiser la lecture
4 5'	Routinisation syllabes et mots <b>Support diaporama animé</b>	Entraînement à la segmentation des syllabes et à la fusion des phonèmes

Voir les "fiches de séances" détaillant la mise en œuvre

#### Organisation des supports

<b>Mémorisation</b>	<b>Mémorisation</b>
<b>Fiche mémoire / élève jour 1</b> À coller dans les cahiers  Lettres Des syllabes Des mots déchiffrables Des mots outils	<b>Fiche mémoire / élève jour 2</b> À coller dans les cahiers  Lettres Des syllabes Des mots déchiffrables Des mots outils
<b>Entraînement</b> Un exemplaire à agrandir pour support collectif (ou projection TNI) + 1 exemplaire par élève <b>Tableau 1</b> À utiliser à la fin de la phase 1  <b>Tableau 2</b> À utiliser pour la phase 3	

**Support numérique (diaporama animé) : à utiliser pour la phase 4 et au début de la séance suivante, pour "rebrassage"**





## ARA - Annexe 1 Progression / Programmation étude des sons / des lettres

ÉCOLE : ...

CLASSE : ...

ANNÉE : ...

Programmation Unités d'apprentissage	Durée	Lettres et phonèmes Correspondances graphophonétiques (CGP)	Mots outils	Suivi
ARA.1	2 j	[r], [f]	un des une les le la	
ARA.2	2 j	[l], [j]		
ARA.3	1 j	[ou]	vous avec elle et - il est	
ARA.4	2 j	[v], [ch]		
ARA.5	1 j	+R/+L (premières syllabes de type CVC)		
ARA.6	2 j	[an]	c'est dans en sans	
ARA.7	2 j	[p], [t]		
ARA.8	2 j	[b], [k]	qui que quand car	
ARA.9	2 j	[o]		
ARA.10	2 j	[m] [d]	mes tes ses ces	
ARA.11	2 j	[s] (s, ss, t, c, ç)		
ARA.12	2 j	[in]/[un]	révisions	
ARA.13	1 j	[f]=ph		
ARA.14	1 j	[oi], [oin]		
ARA.15	2 j	[z], [on]		
ARA.16	2 j	[é]	mais chez j'ai	
ARA.17	1 j	[g]		
ARA.18	2 j	[n], [e] = e/eu/oeu,	nous, parce que, comment	
ARA.19	2 j	[j] il , ill, ll, y	avant après très bien	
ARA.20	2 j	valeurs de la lettre e = eu, oeu, en, em, ein, ei, er, es, et, e+ss, e+ll, e+rr, e+nn	Entrainement sur la liste complète (voir tableau "mots outils")	
ARA.21	1 j	valeurs de la lettre a (ai, an, am, ain, eau, au...),		
ARA.22	1 j	valeurs de la lettre o (oi, on, oin, ou)		
ARA.23	2 j	valeurs de la lettre s (s/z)		
ARA.24	2 j	valeurs de la lettre c (s, k, ch)		
ARA.25	2 j	valeurs de la lettre g (g/j/gn)		



Les supports collectifs sont à prévoir sur des feuilles A3 pour les classes sans TBI/VPI

## ARA - Annexe 2 : les phonèmes / graphèmes du français (pour information)

12 voyelles orales	4 voyelles nasales	3 semi-voyelles
a faculté, femme è : règle, treize, être, mais, est, jouet, merci, volley, crayon é : thé, parler, parlé i : fille, stylo, île, mais u : lune eu : feu, vœu oeu : fleur, accueil e : ce, le ou : poule, où, goût o : bateau, landau, drôle O : pomme, album â : pâte	un : parfum in : pain, cinq, peinture, daim, imparfait, symbole, synthèse, moyen an : gant, jambe, dent, empereur, paon on : ballon, ombre	j : fille, soleil, pied, crayon, lion, liane, liule oi : poisson, ouate, oui, ouest, voyage, loin ui : huit, sueur, suave, ennuyeux
18 consonnes		
10 occlusives bilabiales p : pile, appartement b : bol, abbaye m : mur, flamme dentales ou alvéolaires t : table, datte d : dé, addition dentale ou apico-alvéolaire n : nœud, anniversaire dorso-palatale gn : ligne, manière vélaïres c : cadeau, occasion, képi, orchestre, quoi, coq g : gâteau, langue, toboggan g : parking	6 fricatives / constrictives labio-dentales f : flûte, buffet, phare v : valise, wagon dentales s : citron, poisson, garçon, démocratie, penser, six, scie z : maison, zoo, deuxième palatales ch : chat, schéma, fasciste j : jupe, girafe, manger	2 vibrantes, constrictives Apico-alvéolaire l : lampe, elle Postdorso-uvulaire r : roue, terre

### Formation des consonnes :

Occlusive : articulée par une fermeture du canal buccal suivi d'une ouverture brusque

Fricative : accompagnée d'un bruit de friction

Vibrante : produite par la vibration de la langue ou du gosier

Constrictive : l'articulation implique une obstruction du chenal respiratoire en un point d'articulation donné

Bilabiale : prononcée en desserrant les lèvres

Dentale ou alvéolaire : prononcée avec appui de la langue sur les dents

Apico-alvéolaire : la pointe de la langue contre les gencives supérieures internes

Palatale : articulée dans la région du palais dur

Dorso-palatale : se prononce à la jonction du dos de la langue et du palais dur

Vélaire : articulée à la hauteur du voile du palais

Uvulaire : relatif aux sons réalisés au niveau de la luette

Postdorso uvulaire : articulée au niveau de l'arrière de la langue et de la luette



L'enseignant doit connaître le mode articuloire des voyelles et des consonnes. L'observation en miroir, l'expérimentation sur soi de la formation des phonèmes au niveau de l'appareil articuloire permet aux élèves la prise de conscience de cette formation, et peut les aider à discriminer les sons voisins. L'appui sur les graphèmes constitue également un outil de discrimination.

Plus d'informations à :

[http://outilsrecherche.over-blog.com/pages/Notes\\_131\\_Lappareil\\_Phonatoire\\_Humain-3083095.html](http://outilsrecherche.over-blog.com/pages/Notes_131_Lappareil_Phonatoire_Humain-3083095.html)

<http://asl.univ-montp3.fr/e58file/caracteristiquesarticulatoiresetacoustiques.pdf>

### **37 phonèmes, 93 graphèmes, 26 lettres**

Au total, le français comporte 37 phonèmes que notre système alphabétique transcrit avec seulement 26 lettres, combinables en 93 graphèmes. Les phonèmes revêtent donc une importance particulière par rapport à l'écrit dans la mesure où les systèmes alphabétiques d'écriture sont fondés sur la nécessité de leur représentation graphique.