

CP

# LECTURE

## PIANO

Sandrine Monnier-Murariu  
Professeure des écoles, psychomotricienne de formation



# Guide pédagogique

# Sommaire

<b>Préambule</b>	3
<b>La méthode « Lecture piano » en un clin d'œil</b>	6
<b>Organisation et fonctionnement de la méthode</b>	15
Le manuel	15
Le cahier d'exercices	21
Le piano	25
Les 5 albums	26
<b>Fiches de préparation</b>	28
La programmation	28
Propositions d'emploi du temps	29
Séquence type d'apprentissage pour l'étude d'un graphème voyelle sur 1 jour : A ( <i>idem</i> pour toutes les voyelles)	30
Séquence de révision des voyelles sur 1 jour	34
Séquence type d'apprentissage pour l'étude du graphème consonne L (sur 2 jours)	37
Séquence type d'apprentissage pour l'étude du graphème CH sur 2 jours	43
Révision des graphèmes : L, F, CH, S sur 1 jour	50
Séquence type d'apprentissage pour l'étude du graphème M sur 2 jours	53
Séquence type d'apprentissage pour l'étude du graphème H (graphème particulier) sur 2 jours	60
Séquence type d'apprentissage pour l'étude du graphème complexe AU/EAU	66
Séquence type d'apprentissage pour l'étude du graphème complexe OU	72
Séquence type d'apprentissage pour l'étude des graphèmes complexes AN/AM, EN/EM	77
Séquence type d'apprentissage pour l'étude des doubles consonnes : FR, PR, BR, GR, TR, CR, DR, VR / FL, PL, BL, CL, GL	85
Séquence type d'apprentissage pour l'étude des graphèmes complexes IAN/IEN/ION et AIN/EIN/OIN	92
Séquence type d'apprentissage pour l'étude du graphème G, à valeur phonique [j]	96
Séquence type d'apprentissage pour l'étude du graphème C, à valeur phonique [s]	100
Séquence type d'apprentissage pour l'étude des graphèmes ILL, AIL, EIL/ILLE, AILLE, EILLE	105
<b>Mise en œuvre de séances particulières</b>	110
Séance de lecture	110
Séance d'apprentissage des mots outils	111
Séance de production d'écrits	112
Séances de dictée, d'écriture et de copie quotidiennes	114
Séances de fluence	116
Ateliers différenciés	119
<b>Présentation du CD-Rom</b>	121
<b>Installation du CD-Rom</b>	127



Aujourd'hui, l'apprentissage de la lecture est un sujet polémique qui suscite bien des passions mais aussi de nombreuses inquiétudes. Entrer à la « grande école » c'est entrer d'abord au CP, cette classe où tout se joue, où l'enfant se dit avec bonheur ou parfois avec appréhension : « Je vais apprendre à lire et à écrire ! ». L'enjeu est de taille pour l'élève tout autant que pour ses parents et son enseignant.e.

Mais qu'en est-il de l'estime de soi et de la satisfaction des parents si, après son année de CP, l'élève ne parvient toujours pas à lire ?

Dans la suite de sa scolarité, l'élève, pour acquérir de nouveaux savoirs disciplinaires, se trouve confronté constamment à la lecture ; les documents affluent, se multiplient, se complexifient, mettant à l'épreuve le jeune lecteur. S'il n'est pas entré dans la lecture de manière fluide, celui-ci se retrouve très vite en difficulté et perd confiance en lui. On le sait : les compétences en lecture ont un impact indéniable sur la réussite scolaire qui, elle-même, a des conséquences sur l'intégration dans la société. D'où l'enjeu et la médiatisation de cet apprentissage de la lecture.

Cet enjeu questionne forcément la manière d'apprendre à lire. Et au cours de ma vie d'enseignante, puis de directrice d'école, j'ai toujours cherché à apporter l'aide – les aides – qui permettrai(en)t aux élèves d'aborder au mieux cet apprentissage de la lecture.

Tout d'abord, l'élève n'a que 6 ans ! N'oublions pas qu'il est important d'attendre qu'il ait la maturité nécessaire pour pouvoir aborder cet apprentissage sereinement. Tous les enfants n'ont pas la même maturité et il existe souvent de grands écarts au sein d'une même classe, entre les enfants ayant 6 ans à la rentrée scolaire en CP et ceux qui auront 6 ans dans le cours de l'année scolaire. N'oublions pas non plus qu'il est aussi nécessaire, pour entrer dans cet apprentissage, que l'enfant ait acquis un certain nombre de compétences tant d'un point de vue intellectuel que d'un point de vue psychomoteur : compréhension du langage, aptitude à l'analyse et à la synthèse mais aussi latéralisation, motricité fine et surtout conscience phonologique.

Et même si un certain nombre d'enfants ne rencontre pas de difficulté à apprendre à lire au CP – quelle que soit la méthode proposée –, il reste encore ces quelques élèves qui « n'y arrivent pas »... et pour lesquels l'école a du mal à remplir son contrat. Pour ceux-là, on constate une perte de confiance et d'estime de soi et une envie d'apprendre qui s'amenuise au fil du temps.

C'est sur ces enfants que mon intérêt s'est porté, interpellée par les difficultés saillantes qui les bloquaient dans leurs apprentissages.



La méthode « Lecture piano » a connu ses premiers balbutiements dans des petits groupes de travail que j'ai mis en place, au sein de mon école, lorsque je suis passée en décharge totale de direction. Chaque jour, plusieurs groupes de deux à quatre élèves en difficulté de lecture me retrouvaient dans mon bureau pour apprendre à lire ou réapprendre à lire « autrement ».

Les problèmes spécifiques de ces élèves m'ont amenée à chercher des moyens plus adaptés à leurs difficultés. Je voulais leur permettre de lire « rapidement » tout en prenant du plaisir, en intégrant le sens de la lecture – qui n'était pas toujours acquis – et en les amenant à mieux comprendre le principe alphabétique et les mécanismes de la phonologie (conscience phonémique et syllabique).

Certains élèves ont en effet des difficultés tant auditives que visuelles. Ils perçoivent mal la différence entre certains sons et/ou certaines lettres et notamment entre *p-b* ; *t-d* ; *c-g* ; *f-v* ; *s-z* et *ch-j*. Ils confondent ces phonèmes à l'oral mais aussi à l'écrit. Ils font aussi des confusions visuelles entre des lettres proches (*p-b* ; *b-d* ; *m-n*...) ; d'autres peuvent faire des inversions dans certains graphèmes ou syllabes (*lion/lain*, *ne/en*) témoignant d'une conscience insuffisante du sens de la lecture, d'une difficulté à bien percevoir la succession et l'ordre des lettres ou des syllabes. D'autres n'arrivent pas à mémoriser les correspondances entre les lettres et les sons (graphèmes/phonèmes). D'autres encore n'ont absolument pas compris le principe de la combinatoire (association de deux sons pour produire des syllabes, puis des syllabes pour produire des mots...) et ne peuvent, de ce fait, accéder à une lecture fluide et automatisée, ils ànonnent.

Même s'il ne faut pas négliger le travail sur la compréhension avec ces élèves, il est à noter qu'ils ont, bien souvent, besoin d'être renforcés dans leur apprentissage du « code », ce qui permet d'accéder à une première étape dans la lecture : le déchiffrage. Tant que ces procédures de « bas niveau » ne sont pas automatisées, ils accèdent difficilement au sens.

J'ai donc porté une attention particulière à ces difficultés en créant et en développant, avec mes élèves, des moyens pour les surmonter.

## L'aspect ludique de l'apprentissage

Grâce à la manipulation du « piano », ce petit outil que j'ai créé avec mes élèves, j'ai pu faire une analogie évidente avec la musique... Lire, c'est comme faire de la musique. Sur un piano, on peut jouer une note, plusieurs notes, un accord, une ligne mélodique... Et la musique exige aussi, pour accéder à l'interprétation, de faire des gammes, de s'entraîner pour automatiser la technique.

Les sons, c'est comme les notes... Comme je l'expliquais à mes élèves : « On peut les faire chanter : seuls ou ensemble. Quand ils sont associés, ce sont des syllabes, et quand on associe plusieurs syllabes entre elles, ça fait des mots... ». Je ne pensais pas que ce premier jeu, construit rapidement en découpant dans une feuille des touches de piano sur lesquelles j'inscrivis des sons, deviendrait rapidement le fondement d'une méthode. Les enfants ont très vite « chanté » le son des lettres qui étaient inscrites sur les touches et ils ont pu les associer en syllabes. J'observais alors, quand ils utilisaient les touches du piano, qu'il n'y avait plus d'inversion dans leur lecture de syllabes. Par la suite, ils demandaient à « faire du piano » à chaque fois qu'ils venaient en soutien.

## Des moyens mnémotechniques

Pour permettre une meilleure mémorisation, j'ai associé une phrase ludique et souvent humoristique à chaque son. En voici quelques exemples :

« t » : *Le tigre turquoise téléphone à tonton.*

« b » : *La baleine bleue boit au biberon.*

En plus de ce premier moyen mnémotechnique, j'ai associé chaque graphème à une **couleur**. Les couleurs permettent de renforcer l'identité du graphème et facilitent la lecture pour certains élèves. C'est une pratique qui est largement utilisée par les orthophonistes, que ce renforcement touche la lettre, la syllabe ou la phrase. Et pour finir, j'ai ajouté une **image** qui permet de renforcer la mémorisation des correspondances entre phonèmes et graphèmes et de faciliter la compréhension de la « phrase clé ».

Exemple :



Elle souffle sur les flammes rouges du feu.

NOTA : Les enfants s'emparent facilement de ces aides ; certains se souviennent parfaitement de la phrase, d'autres ont l'image en tête et, quoi qu'il arrive, ils disent à minima : « le "ffff" du feu ». La référence à ces associations est vécue comme une forme de jeu de mémoire que l'on convoque pour mieux différencier les lettres et/ou les phonèmes lorsqu'ils les confondent.

Par exemple, si un enfant confond le « b » en le prenant pour un « d », il lui suffit de prendre son piano et en observant la couleur (bleue) et/ou l'image (baleine) associée au graphème, il retrouve le son correct de la lettre.



## Un renforcement du sens de la lecture

Un autre enjeu important était de faciliter la compréhension du sens de la lecture, qui, comme nous l'avons vu, peut être perturbée. Le suivi de la lecture (toujours de gauche à droite) avec l'aide de l'index (en général) est facilité par les flèches entre les lettres pour construire la syllabe : **f** → **a** → **fa**.

Dans ce cadre, il était important aussi d'amener l'élève à comprendre très vite la différence entre « fa » et « af ». J'ai pu constater qu'en faisant travailler d'emblée sur la lecture de syllabes inverses, cela renforçait chez les élèves le sens de la lecture.

## Une progression particulière dans l'ordre des phonèmes/graphèmes à apprendre

Face aux confusions fréquentes sur les phonèmes, je me suis demandé quelle progression mettre en place dans l'apprentissage de ceux-ci. J'ai commencé à m'intéresser aux nombreuses études et tableaux en linguistique qui avaient tenté de catégoriser les phonèmes en fonction du mode et du point d'articulation.

Le mode d'articulation est défini par un certain nombre de facteurs qui modifient la nature du courant d'air expiré. Par exemple :

- La mise en vibration des cordes vocales donne une articulation sonore ou dite constrictive (« f, s, ch, v, z, j »).
- La fermeture momentanée du passage de l'air suivie d'une brusque ouverture (explosion) donne une articulation occlusive (« p, b, t, d, k, g »).

Le point d'articulation est l'endroit de la cavité buccale où la langue vient se placer pour faire obstacle au passage de l'air. Il peut se situer aux endroits suivants : les lèvres (articulation labiale), les dents (articulation dentale), le voile du palais (articulation vélaire)<sup>1</sup>.

J'ai choisi alors de m'appuyer sur le *tableau articulatoire des consonnes françaises* d'Aline Germain-Rutherford de l'Université d'Ottawa, qui m'apparaissait correspondre à mes convictions et aux constats que j'avais opérés : travailler d'abord les phonèmes proches est plus efficace que de les éloigner dans le temps.

1. Voir : <http://fnet.unileon.es/phon/phoncours2.html>

Mode d'articulation		Lieu d'articulation					
	Bi-labial	Labio-dental	Apico-dental	Apico-alvéolaire	Dorso-palatal	Dorso-vélaire	Uvulaire
<b>Occlusif</b>							
Sourd	[p]		[t]			[k]	
Sonore	[b]		[d]			[g]	
Nasal	[m]		[n]		[ɲ]		
<b>Fricatif</b>							
Sourd		[f]	[s]		[ʃ]		
Sonore		[v]	[z]		[ʒ]		
<b>Liquide</b>							
Latéral				[l]			
Vibrant							[R]
Glissant					[ɥ], [j]		

C'est donc tout naturellement que j'ai construit ma progression, en commençant par les voyelles (souvent acquises dès la maternelle). Après les voyelles, il m'a semblé nécessaire d'introduire, en premier, les consonnes *constrictives* – consonnes « continues » que l'on peut prolonger et qui se prononcent même en l'absence de voyelle (comme « f », « s », « ch », « j », « v », « z », « l » et « r », « m » et « n »). Ces consonnes continues sont introduites avant les consonnes occlusives (comme « p », « t », « k », « b », « d » ou « g »...) qui, elles, sont difficiles à articuler et à percevoir sans voyelle. Bien entendu, parallèlement à cet enseignement des correspondances graphophonologiques, s'opérait l'apprentissage de la combinatoire (grâce au « piano » notamment) qui faisait comprendre aux élèves que l'association de sons permet de construire des syllabes et qu'avec des syllabes, on peut former des mots.

Avec ce choix assumé, les enfants pouvaient lire, dès le premier trimestre, de nombreuses syllabes, et un certain nombre de mots, voire de petites phrases. Bien entendu, à ce stade, l'accès à la compréhension était assez limité. Je devais juste m'assurer que les mots lus faisaient partie du capital de mots connus des élèves, pour qu'ils puissent accéder au sens et à l'image mentale de ce qu'ils décodaient.

Puis après les sons consonnes, dans ma progression, sont arrivés les sons complexes (du graphème le plus fréquent au graphème le moins fréquent), amenant peu à peu les élèves à lire des phrases un peu plus longues leur permettant de comprendre que « lire c'est aussi prélever du sens » et pas seulement déchiffrer.

### La mobilisation de la mémoire kinesthésique, en plus des mémoires auditive et visuelle

Il existe différents types de mémoire humaine, cependant, la mémoire visuelle, la mémoire auditive et la mémoire kinesthésique sont les plus utilisées dans l'apprentissage.

La mémoire visuelle est facilitée par ce que l'on voit (schémas, images, couleurs...), la mémoire auditive par ce que l'on entend ou ce que l'on répète à haute voix. La mémoire kinesthésique concerne toutes les perceptions par le toucher.

L'enfant qui a une mémoire kinesthésique apprend par l'action, par la pratique. Ici, l'utilisation du piano, dans certains exercices, va lui permettre de mémoriser plus facilement les phonèmes grâce au geste associé à ce moment. Elle se combine aux deux autres mémoires.

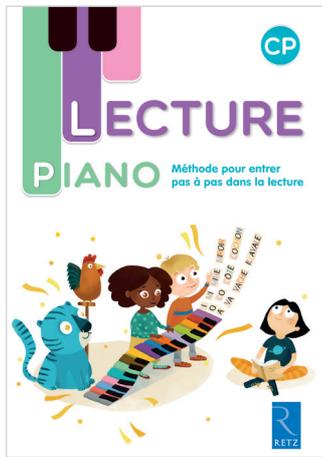
Pour les élèves qui ont tendance à trop bouger, l'utilisation du piano canalise aussi leur attention et facilite leur mémorisation.



# LA MÉTHODE « LECTURE PIANO » EN UN CLIN D'ŒIL

## Le dispositif

La méthode est constituée :



- **D'un manuel de lecture**

comprenant deux parties : les sons simples (voyelles et consonnes) et les sons (graphèmes) complexes.

Ces deux parties se répartissent sur les cinq périodes scolaires.

Chaque période s'organise autour de la découverte de phonèmes/graphèmes, suivie de « révisions » et ponctuée d'« histoires à lire » (lectures offertes).

- **D'un outil de manipulation**



Le « piano », encarté dans le manuel et le cahier d'exercices, comme aide à la lecture et à l'écriture (un piano pour les sons simples et un deuxième piano intégrant les sons complexes, en écriture scripte au recto et cursive au verso).

NOTA : une version collective en grand format (à afficher) est proposée sur le site compagnon. Un pack de réassort est aussi commercialisé.

- **De manuels numériques**

- Une version élève téléchargeable sur tablette, ordinateur ou consultable en ligne.
- Une version enseignant vidéoprojectable en classe, téléchargeable sur clé USB, tablette ou ordinateur ou consultable en ligne.



- **De 50 panneaux référents**

pour l'affichage en classe, destinés à la mémorisation des lettres et graphèmes.

- **De 5 albums de premières lectures**

entièrement décodables, et suivant la progression du manuel, pour susciter le plaisir de lire dès la première période :

- *Le film de Zoé*
- *Le chat de Véra*
- *La maîtresse est punie*
- *Les poubelles se rebellent*
- *Une visite incroyable*



- **D'un cahier d'exercices**

qui prend en charge des activités :

- d'entraînement à la phonologie (au niveau du phonème et de la syllabe) ;
- d'encodage (au niveau de la syllabe et du mot) ;
- d'écriture (au sens de la calligraphie des lettres) ;
- de copie et de dictée (pour la mémorisation des lettres, des mots et des phrases) ;
- de compréhension portant sur les petits textes du manuel ;
- de productions d'écrits (quotidiennes, dès la quatrième semaine).



Affichages



Fiches d'entraînement à la maison



Texte supplémentaire



Flashcards des mots outils

- **D'un site compagnon**

Le dispositif comprend aussi un **site compagnon** [www.lecture-piano.editions-retz.com](http://www.lecture-piano.editions-retz.com) qui propose de nombreuses ressources périphériques pour les utilisateurs de la méthode.

- **De ce présent guide pédagogique**

(également téléchargeable gratuitement sur le site compagnon ou le site [www.editions-retz.com](http://www.editions-retz.com)).

## Des choix didactiques et pédagogiques assumés

Il était nécessaire, pour moi, de permettre à tous les élèves d'entrer dans la lecture. Il n'est pas question de dire ici qu'une méthode peut être meilleure qu'une autre et de polémiquer sur l'éternel débat autour de la méthode syllabique. Pour moi, inévitablement, c'est l'enseignant-e qui donne la pertinence à la méthode qu'il/elle choisit à partir du moment où il/elle la conduit avec conviction et qu'il/elle se l'approprie. Cependant, mon expérience personnelle auprès de jeunes enfants non lecteurs ou allophones m'a amenée à constater que l'apprentissage du code était essentiel pour apprendre à déchiffrer plus rapidement et pour finalement accéder au sens.

Il faut, de plus, et je l'ai constaté souvent, que chaque enfant puisse apprendre à lire, avec plaisir, envie et en favorisant ses préférences d'apprentissage. La méthode « Lecture piano », en travaillant sur plusieurs mémoires, permet ainsi à tous les enfants d'entrer dans la lecture plus facilement. La place du piano, instrument ludique, ne fait qu'augmenter l'envie d'apprendre par le jeu. En effet, lorsque l'élève utilise le piano, il est en situation de plaisir. Il apprend en jouant, il combine et peu à peu découvre ses capacités à lire des syllabes, des mots en les « chantant ». Il passe aussi de la lecture à l'écriture de manière naturelle et évidente : « Je lis donc j'écris ! »

La méthode « Lecture piano » propose aussi une démarche de pédagogie différenciée. L'enfant avance à son rythme. Il assimile progressivement des graphèmes et des phonèmes sans jamais être mis en difficulté. Grâce aux textes très progressifs, il constate de lui-même ses progrès en accédant à un niveau de difficulté supérieure. Qu'il soit en difficulté ou qu'il ait de vraies facilités, il trouve matière à répondre à ses attentes tant dans le manuel de lecture que dans le cahier d'exercices qui offre, lui aussi, des modalités de différenciation.

L'important étant de toujours garder à l'esprit les progrès de chaque élève en fonction de ses compétences. Les élèves en difficulté ont tout pour apprendre avec les autres, en prenant le temps.

### La prise en compte des programmes 2018

Au cours préparatoire, l'apprentissage de la lecture passe nécessairement par le décodage et l'identification des mots, par l'acquisition progressive des connaissances et compétences nécessaires à la compréhension des textes. Les apprentissages de la lecture et de l'écriture, qu'il s'agisse des mots, des phrases, des textes, menés de pair, se renforcent mutuellement tout au long du cycle. Ces apprentissages s'appuient sur la pratique orale du langage et sur l'acquisition du vocabulaire. Ils s'accompagnent d'une première initiation à la grammaire et à l'orthographe.

#### • Attendus de fin de cycle (programmes MEN novembre 2018) en ce qui concerne la lecture

Ce qui est attendu en fin de cycle 2 :

- Identifier des mots rapidement : décoder aisément des mots inconnus réguliers, reconnaître des mots fréquents et des mots irréguliers mémorisés.

- Lire et comprendre des textes variés, adaptés à la maturité et à la culture scolaire des élèves.
- Lire à voix haute avec fluidité, après préparation, un texte d'une demi-page (1 400 à 1 500 signes) ; participer à une lecture dialoguée après préparation.
- Lire au moins cinq à dix œuvres en classe, par an.

#### • Connaissances et compétences associées

- Identifier des mots de manière de plus en plus aisée.
- Savoir discriminer de manière auditive et savoir analyser les constituants des mots (conscience phonologique).
- Savoir discriminer de manière visuelle et connaître le nom des lettres ainsi que le son qu'elles produisent.
- Établir les correspondances graphophonologiques ; combinatoire (produire des syllabes simples et complexes).
- Mémoriser les composantes du code.
- Mémoriser des mots fréquents (notamment en situation scolaire) et irréguliers.
- Comprendre un texte et contrôler sa compréhension.
- Savoir mobiliser la compétence de décodage.
- Mettre en œuvre (de manière guidée, puis autonome) une démarche explicite pour découvrir et comprendre un texte.
- Savoir parcourir le texte de manière rigoureuse ; être capable de faire des inférences.
- Savoir mettre en relation sa lecture avec les éléments de sa propre culture ; savoir mobiliser ses expériences antérieures de lecture (lien avec les lectures personnelles, les expériences vécues et des connaissances qui en sont issues) sur des univers, des personnages types.
- Savoir mobiliser des champs lexicaux portant sur l'univers évoqué par les textes.

Les repères annuels de progression insistent aussi sur l'**automatisation de l'identification des mots dès le début du CP**, consolidée au CE1 et au CE2. Le guide « Pour enseigner la lecture et l'écriture au CP », publié par le MEN en juin 2018, rappelle que **le décodage est la condition de la compréhension** et que **la compréhension, finalité de la lecture, repose nécessairement sur la fluidité et la précision du déchiffrage** hautement automatisé.

#### • Repères annuels de progression – français Cycle 2 (MEN, novembre 2018)

**Identifier les mots de manière de plus en plus aisée.**

En lien avec l'écriture : décodage associé à l'encodage, l'analyse de la langue et le vocabulaire.

- L'apprentissage systématique des correspondances graphèmes/phonèmes (CGP) s'effectue tout au long de l'année et débute dès la rentrée à un rythme soutenu de 2 correspondances par semaine à partir de graphèmes réguliers, fréquents et facilement prononçables pour atteindre 12 à 15 CGP en fin de période 1.
- En période 1, les élèves décodent des syllabes puis des mots simples. Ils accèdent à la compréhension du code de l'écrit grâce à des phrases puis des textes que les élèves sont capables de déchiffrer en fonction de la progression de l'étude des CGP. Cet apprentissage est progressivement automatisé, en lien avec des activités d'écriture.

– Tout au long de l'année, l'identification des mots écrits est soutenue par un travail de mémorisation de formes orthographiques visant à automatiser le décodage. Les élèves prennent appui sur les éléments de morphologie étudiés (familles de mots et affixes) pour identifier plus rapidement des mots.

Ces programmes nous rappellent qu'au CP est dispensé un **enseignement systématique et structuré du code graphophonologique et de la combinatoire en ménageant tout le temps nécessaire aux entraînements pour tous les élèves**. Ce travail est associé à des activités d'écriture : encodage pour utiliser les acquis et copie travaillée pour favoriser la mémorisation orthographique. C'est l'axe que nous avons privilégié.

**La compréhension des textes, quant à elle, est exercée (comme en GS) sur des textes lus par l'adulte qui sont différents de ceux que les élèves apprennent par ailleurs à découvrir en autonomie. Elle est aussi exercée à l'occasion de la découverte guidée, puis autonome, de textes dont le contenu est plus simple. La lecture à voix haute ne concerne, à ce niveau, que de très courts textes.**

### Une méthode centrée sur l'apprentissage du code

Aujourd'hui, on sait, grâce aux études et recherches nationales et internationales, qu'il existe un lien étroit entre le déchiffrage et la compréhension. La nécessité de travailler le code n'est plus contestée et les préconisations ministérielles orientent très clairement vers les méthodes à caractère syllabique qui dispensent un enseignement plus rigoureux en ce sens. *« Au CP, les élèves pratiquent, de manière concentrée dans le temps, des activités sur le code de l'écrit dont ils ont eu une première expérience en GS. Il s'agit pour les élèves d'associer lettres ou groupes de lettres et sons, d'établir des correspondances entre graphèmes et phonèmes. L'apprentissage systématique de ces correspondances est progressivement automatisé à partir de phrases et de textes que les élèves sont capables de déchiffrer. Ces activités de lecture, menées conjointement aux activités d'écriture, doivent être régulières et structurées. Ce sont des "gammes" indispensables pour parvenir à l'automatisation de l'identification des mots à la fin de l'année. L'automatisation du code alphabétique doit être complète à la fin du CP. L'identification des mots écrits est soutenue par un travail de mémorisation de formes orthographiques : copie, restitution différée, aptitude à transcrire les sons en lettres. Écrire est l'un des moyens d'apprendre à lire, en lien avec le vocabulaire, la grammaire, l'orthographe et la compréhension. La multiplicité des entraînements, sous diverses formes, conduit à une automatisation progressive. » La compréhension est la finalité de toutes les lectures [...] (Programmes 2018)*

« Lecture piano » est une méthode syllabique qui n'a pas la prétention de couvrir l'intégralité des champs en matière d'apprentissage de la lecture et de la langue. Elle privilégie l'étude du code et sa maîtrise car celle-ci constitue une condition indispensable pour parvenir à l'automatisation de l'identification des mots et à une fluidité en lecture. La méthode accorde une grande place aux « gammes » qui font travailler le code graphophonologique et la combinatoire,

aux activités d'encodage, de copie et de dictée afin de favoriser la mémorisation des CGP et la mise en mémoire orthographique des mots. Elle introduit le minimum de mots outils pour permettre l'accès à de petites phrases qui font sens et, ainsi, ne pénalise pas les élèves en difficulté langagière. Ceux-ci, en effet, dans certaines méthodes, sont confrontés à des mots qui ne renvoient à aucun dictionnaire mental.

Les textes proposés par la méthode sont très simples et progressifs, souvent humoristiques et correspondant aux intérêts d'enfants de 6/7 ans ; ils restent décodables à plus de 95 % pour rassurer les élèves, ne pas les décourager face à l'obstacle d'un trop grand nombre de mots inconnus, leur donner confiance dans leurs capacités et leur permettre ainsi de prendre du plaisir à lire des histoires à leur portée. Il s'agit bien, ici, d'aller au-delà de ces gammes et de se rendre compte que la finalité de la lecture est avant tout la **compréhension** et non le déchiffrage.

NOTA : L'enseignant-e devra être attentif à proposer et à utiliser, comme l'y invitent les programmes, d'autres types de supports. En effet, les textes proposés décodables et lus en autonomie n'offrent pas suffisamment d'éléments de résistance pour rendre visibles les questions d'interprétation, d'implicite, d'ellipses du texte à combler, de sentiments et émotions des personnages, de référents culturels...

Même si quelques activités de compréhension sont proposées dans le cahier d'exercices, il conviendra de proposer, à côté et à partir d'autres supports (type albums, contes, autres écrits...), des situations qui visent à renforcer ce travail sur la compréhension à partir de textes plus complexes, lus par l'enseignant-e, afin de rendre explicites les processus et stratégies qui permettent d'accéder à une compréhension fine de ce qu'on lit.

De même, « Lecture piano » ne prétend pas couvrir le champ de l'étude de la langue, même si les activités que l'on peut conduire en CP sur ce volet sont liées étroitement à la lecture et à l'écriture. Pour cette étude, il reviendra à l'enseignant-e de développer les compétences de ses élèves à partir de situations et/ou d'outils spécifiques.

### Une méthode à la fois syllabique et phonologique

Toute méthode syllabique repose sur les propriétés phonétiques de notre alphabet. Les méthodes syllabiques sont aussi appelées « alphabétiques » puisque la base en est la lettre (ou graphème) à laquelle on associe un son (phonème). L'enfant doit donc apprendre les correspondances entre les lettres (graphèmes) et les sons (phonèmes). Toutes les recherches s'accordent pour dire que cet apprentissage doit être rendu explicite ; en revanche, le fait de partir du phonème ou du graphème ne semble pas avoir d'incidence sur cette acquisition, du moment que l'association des deux est faite<sup>2</sup>.

Les méthodes syllabiques partent donc des éléments les plus simples : les lettres et les sons. Lorsqu'il maîtrise

2. Rapport de synthèse de l'étude « Lire et écrire », sous la direction de R. Goigoux, 2016 (#LireEcrireCP, en partenariat avec l'IFÉ, l'ENS de Lyon et l'Université de Lyon).

la correspondance entre lettre et son (graphème/phonème), l'élève apprend alors à composer des syllabes, puis des mots. C'est donc une méthode qui sécurise l'enfant, puisqu'elle lui permet en quelque sorte de s'autoréguler : il n'est en mesure de lire que ce qu'il a véritablement appris.

La méthode « Lecture piano » revendique son caractère à la fois syllabique et phonologique. En effet, l'entrée dans le code s'effectue par la lettre (ou le graphème) à laquelle très vite est associée sa prononciation (le « son qu'elle fait », le phonème).

C'est le début de la lecture. On découvre que le « a » se chante « a », que le « f » se chante « fffff »...

Dans le manuel, chaque graphème, associé à des sons consonnes et voyelles « simples », est représenté par une touche sur le piano. Ainsi, l'enfant prend conscience rapidement de la correspondance phonie/graphie en jouant sur son clavier.

### Une progression rapide mais facilitant l'autonomie des élèves

Compte tenu de l'expérience avec les enfants en difficulté, le choix a été fait d'une progression qui prend en compte différents paramètres répondant en cela aux préconisations ministérielles (cf. « Pour enseigner la lecture et l'écriture au CP », guide publié en juin 2018 par le MEN).

– **La régularité des relations entre les graphèmes et les phonèmes** : les correspondances régulières, celles qui ont une relation quasiment univoque entre graphème et phonème, sont enseignées en premier.

– **L'ordre de fréquence d'apparition des graphèmes et des phonèmes** (selon Nina Catach).

– **L'appui sur l'échelle lexicale Dubois-Buyse** : cette échelle d'orthographe usuelle française est un instrument qui donne des échelons de mots normalement acquis à 75 % selon l'âge des enfants. Elle regroupe 3 787 mots d'usage courant, répartis sur 43 échelons. Les mots utilisés dans la méthode font en général partie des listes de mots connus par les élèves de CP (échelons de 1 à 7).

– **La facilité de prononciation des consonnes** : nous commençons par les consonnes continues, qui peuvent se prolonger et faciliter l'association « consonne/voyelle » dans la syllabe, telles que « f », « ch », « v », « s »... pour poursuivre avec les occlusives telles « p », « t », « k », « g » qui sont plus difficiles à associer aux voyelles.

– **Les graphèmes complexes** introduits dans un second temps ont été choisis, d'une part, en fonction de la similitude graphique qu'ils peuvent avoir et qui peut créer des problèmes d'inversion (par exemple, pour « ou » et « on ») et, d'autre part, en fonction de leur ordre de fréquence : « ou », « on », « oi » sont introduits assez tôt dans la progression car ils sont les seuls qui permettent de transcrire un phonème sans ambivalence (bien avant « en/an » et « ai/ei », par exemple).

– **La complexité de la structure syllabique** : dans les séries de syllabes à lire dans le manuel, on veille toujours à présenter d'abord la structure CV, puis VC<sup>3</sup> (à privilégier en niveau 1) qui sont les plus simples. Les syllabes de type CVC ou CCV<sup>4</sup> sont présentées dans un deuxième temps et peuvent être réservées aux niveaux 2 ou 3, lors de la différenciation en lecture.

Une attention est portée aux syllabes avec doubles consonnes de type CCV ou CVC avec des pages spécifiques d'entraînement.

NOTA : Nous trouvons aussi dans cette méthode des associations de syllabes qui ne sont pas des mots et qui ne veulent rien dire : « les non-mots ou pseudo-mots ». Néanmoins, ces constituants sont le plus souvent des « morceaux de mots » ; ils ont été sélectionnés pour leur forte probabilité de rencontre dans notre contexte linguistique (ainsi « acro » > « acrobate », ou encore « éplu » > « éplucher » ou « droma » > « dromadaire »). Ils sont fréquemment utilisés pour permettre à l'élève de manipuler les syllabes dans tous les sens sans pour autant les mettre en difficulté par l'utilisation d'associations qui n'existent pas dans la langue française (exemple : « relo », « fyju »...). Les enfants savent très vite que ces associations de phonèmes n'ont pas de sens et c'est à l'enseignant-e de bien insister sur ce fait. Dès lors, ils peuvent s'amuser à rechercher les « vrais mots » qui les contiennent ou à en créer sur le piano. En général, ils savent très vite distinguer ce qui fait sens de ce qui produit seulement « de la musique ».

– **La prise en compte des lettres muettes** : la présence de lettres muettes (par exemple, le « e » de « fée », le « t » de « chat », la lettre « h ») est une particularité fréquente en français, qu'il convient d'enseigner précocement. Dans la méthode « Lecture piano », toutes les lettres muettes sont en grisé pour que l'élève comprenne qu'il ne faut pas les prononcer.

En général, après explication, l'élève n'en tient plus compte dans son déchiffrage. Il n'en garde qu'une trace mnésique inconsciente qui servira plus tard à la mémorisation de l'orthographe ou qui le sensibilisera à la morphologie des mots. Il existe cependant une progression visible dans le manuel : à la moitié de celui-ci, ces lettres muettes ne figurent plus en grisé à la fois dans les phrases et textes de niveau 3, ainsi que dans les mots outils et mots à retenir, une fois qu'ils ont été introduits.

– **L'intégration dans la progression d'une vingtaine de mots outils** à forte fréquence permet ainsi à l'enfant de lire rapidement des petits textes qui font sens. Ceux-ci sont consignés dans la cartouche « mots outils » dans le manuel ; dès lors que ces petits mots deviennent déchiffrables et que l'on souhaite néanmoins les faire mémoriser aux élèves, ils figurent dans la rubrique « mots à retenir ».

NOTA : Les « mots outils » sont des petits mots (adverbes, pronoms, prépositions, verbes d'état...) que les enfants

3. CV = consonne/voyelle et VC = voyelle/consonne.

4. CVC = consonne/voyelle/consonne et CCV = consonne/consonne/voyelle.

rencontrent très régulièrement, à l'orthographe parfois particulière et qu'il est donc important de mettre très vite en mémoire. Plusieurs d'entre eux peuvent avoir été appris en maternelle. La liste de ces mots a été rappelée dans le projet des programmes de 2008 paru au BO n°0 du 20 février 2008. *Liste indicative CP* : le, la, l', un, une, ma, ta, sa, mon, ton, son, ce ; les, des, mes, tes, ses, ces ; du, au ; quel, quelle ; je, tu, il, elle, nous, vous, ils, elles, en, y ; tout, on ; qui, que, quoi, dont ; oui, non ; et, car, mais, ou ; alors, puis, ensuite ; de, à, dans, sur, sous, chez, entre, avant, après, avec, sans, par, pour, comme ; où, quand, comment ; ici, près, tard, tôt, toujours, encore, bien, trop, très, si, plus, moins, ne... pas, ne... jamais, ne... plus.

– **Un tempo d'apprentissage des CGP garant d'efficacité :** le choix a été fait d'un tempo d'apprentissage des CGP assez rapide mais qui ne met pas les élèves en difficulté, puisqu'ils sont toujours confrontés à la lecture d'éléments déjà connus (syllabes, mots, phrases). Hors révision des sons voyelles, considérés comme le plus souvent acquis en maternelle, et à raison de l'étude de deux correspondances graphème/

phonème par semaine, le tempo est de 15 à 16 CGP étudiées sur les neuf premières semaines<sup>5</sup>.

Le rythme d'acquisition des graphèmes/phonèmes est différent au début de l'apprentissage (1 voyelle par jour au tout début, puis 1 graphème simple tous les 2 jours) et varie en cours d'apprentissage (1 graphème complexe tous les 2 ou 3 jours selon le niveau de la classe).

Bien sûr, cette progression doit prendre en compte **les rythmes d'apprentissage et les diverses configurations de classe**, mais tous les graphèmes doivent avoir été étudiés en fin d'année.

Des périodes de révisions sont programmées ; elles sont à adapter en fonction du rythme retenu.

5. L'étude déjà citée « Lire et écrire », conduite sous la direction de R. Goigoux en 2016, a montré qu'un tempo rapide (de 14 à 15 en neuf semaines) dans l'étude des CGP est bénéfique aux apprentissages des élèves en code et en écriture.

Progression annuelle

Période	Semaine			Page du manuel	Page du cahier		
		<b>Présentation</b>		3			
		<b>Mode d'emploi</b>		4			
		<b>Titre</b>	<b>Phonèmes</b>	<b>Graphèmes</b>			
Période 1	1	a	[a]	a	6	6	
		i, y	[i]	i, y	7	7	
		o	[o]	o	8	8	
		u	[u]	u	9	9	
	2	e	[ə]	e	10	10	
		é, è	[e], [ɛ]	é, è	11	11/12	
			<b>Révisions</b>	<b>voyelles</b>		12	13
	3	Le lutin aime la lavande.		[l]	l	13	14
		Elle souffle sur les flammes rouges du feu.		[f]	f	14	16
		<b>Mots outils (présentation)</b>				15	
	4	Le chat orange chatouille le chien.		[ʃ]	ch	16	18
		Le serpent vert siffle sur le sable.		[s]	s	17	20
		<b>Révisions</b>		[l] [f] [ʃ] [s]	l, f, ch, s	18	22
			<b>Lecture par niveau</b>		19		
	5	Le mammoth mauve mâche un chamallow.		[m]	m	20	24
		Le renard roux rode autour du ring.		[r]	r	21	26
		Le nain a mis sa tenue bleu marine.		[n]	n	22	28
	6	<b>Révisions</b>		[m] [r] [n]	m, r, n	23	30
		<b>Lecture par niveau</b>				24	
	7	L'avion violet vole au-dessus des vagues.		[v]	v	25	32
Julie a une jolie jupe jaune !		[j]	j	26	34		
Zou ! Le zèbre marron zigzague au zoo.		[z]	z	27	36		
<b>Révisions</b>			v, j, z	28	38		
8	<b>Lecture par niveau</b>				29		

Période 2	8 (suite)	Le perroquet pistache parle portugais.	[p]	p	30	40
		Le tigre turquoise téléphone à tonton.	[t]	t	31	42
		Le coq dit « cocorico » au cochon rose.	[k]	c	32	44
		<b>Révisions</b>		p, t, c	33	46
	9	Lecture par niveau			34	
		La baleine bleue boit au biberon.	[b]	b	35	48
	10	Le dromadaire boit une grenadine dans le désert.	[d]	d	36	50
		Le garçon regarde ses gants gris.	[g]	g	37	52
		<b>Révisions</b>		b, d, g	38	54
		Lecture par niveau			39	
	11	la hache		h	40	58
		<b>Lecture d'une histoire</b>		<b>Les gros mots</b>	41	<a href="#">Site C+</a>
		le chapeau, la taupe	[o]	au, eau	44	60
		Lecture par niveau			45	
	12	le loup	[u]	ou	46	62
		Lecture par niveau			47	
	13	le cochon, une trompe	[ɔ̃]	on, om	48	64
		Lecture par niveau			49	
14	la poire	[wa]	oi	50	66	
	Lecture par niveau			51		
	<b>Révisions</b>		au, eau, ou, on, om, oi	52	68	
15	un panda, un tambour	[ã]	an, am	53	72	
	une tente, un camembert	[ã]	en, em	54	73	
	Lecture par niveau			55	74	
16	la laine, la neige, une fenêtre, un chalet	[ɛ]	è, ê, ai, ei, et	56	76	
	Lecture par niveau			57		
17	un panier, le nez	[e]	er, ez, es	58	78	
	Lecture par niveau			59		
18	<b>Révisions</b>		an, am, en, em è, ê, ai, ei, et er, ez, es	60		
	<b>Lecture d'une histoire</b>		<b>La petite poule rousse</b>	61	<a href="#">Site C+</a>	
P2/3	19	un fruit, une prune...	doubles	fr, pr, br, gr, tr, cr, dr, vr	64	80
		une flèche, la pluie...	consonnes	fl, pl, bl, cl, gl	65	81
		Lecture par niveau		fr, pr, br, gr, tr, cr, dr, vr fl, pl, bl, cl, gl	66	82
		<b>Révisions</b>	doubles consonnes	fr, pr, br, gr, tr, cr, dr, vr fl, pl, bl, cl, gl	67	
	20	un lapin, un timbre	[ɛ̃]	in, im	68	86
		une main, la peinture	[ɛ̃]	ain, ein	69	87
		Lecture par niveau			70	88
21	du shampoing	[wɛ̃]	oin	71	90	
	Lecture par niveau			72		
	ian/ain, ien/ein, ion/oin		ian, ain, ien, ein...	73	92	

Période 3	(suite)	Lecture par niveau			74	
	22	une fleur, un nœud	[ø] [œ]	eu, œu	75	95
		Lecture par niveau			76	
	23	Révisions		in, im, ain, ein, oin, ian, ain ; ien, ein ; eu, œu	77	96
	24	le képi, le phoque	[k]	k, qu	78	100
		Lecture par niveau			79	
	25	la montagne	[ŋ]	gn	80	102
		Lecture par niveau			81	
		un éléphant	[f]	ph	82	104
		Lecture par niveau			83	
	Révisions		k, qu, gn, ph	84	106	
Période 4	26	Lecture d'une histoire		Boucle d'Or et les trois ours	85	Site C+ 
		la girafe	[g] [ʒ]	g/j	88	108
		Lecture par niveau			89	
	27	Les sons du « c »	[k] [s]	c/ç	90	110
		Lecture par niveau			91	
		Révisions		g/j c/ç	92	112
	28	Lecture d'une histoire		Les taches attaquent	93	Site C+ 
		un escargot, un ver		es, er, el, ec	95	116
		Lecture par niveau			96	
	29	une indienne, les lunettes...		enne, elle, ette, esse...	97	118
Lecture par niveau				98		
	Lecture d'une histoire		La petite vague	99	Site C+ 	
30	Qui ose réveiller les serpents paresseux ?		s/ss	102	120	
	Lecture par niveau			103		
	une fille, la grenouille		ill...	104	122	
	Lecture par niveau			105		
31	un crayon	[j]	y/ii	108	124	
	Lecture par niveau			109		
	Révisions		s/ss, ill, y/ii	110	126	
Période 5	32	Lecture d'une histoire		La boîte à fessées	111	Site C+ 
		une invitation		ti → si	114	130
		Lecture par niveau			115	
	33	un kiwi, un wagon		w	116	132
		Lecture par niveau			117	
	34	un xylophone, un saxophone		x	118	134
		Lecture par niveau			119	
		la jungle	[œ]	un/um, yn/ym	120	136
		Lecture par niveau			121	
	35	Révisions		ti → si ; w ; x ; un/um, yn/ym	122	138
Lecture d'une histoire			Le mousse Tique	123	Site C+ 	
36	Petits textes rigolos			125		

Site C = Site compagnon accessible via [www.lecture-piano.editions-retz.com](http://www.lecture-piano.editions-retz.com)

**Nota :** Cette progression est bien entendu à adapter en fonction de sa classe et du rythme d'apprentissage des élèves.

## Séquence type d'apprentissage pour l'étude d'un graphème voyelle sur 1 jour : A (idem pour toutes les voyelles)

### Objectifs

- Associer un graphème au son qu'il produit (lien oral/écrit).
- Discriminer le son « a ». Le repérer dans une syllabe, puis dans un mot.
- Reconnaître les différentes écritures du graphème « a ».

### Matériel

- Tableau
- Affichages : panneau référent du « a »

- Manuel p. 6

- Piano collectif et individuel

- Cahier d'exercices p. 6

- Vidéoprojecteur éventuellement (pour la projection des manuel et cahier afin de faciliter la mise au travail)

### Organisation de la classe

Découverte en collectif, à l'oral essentiellement, puis temps individuels pour le passage à l'écrit sur cahier.

### Séance 1 (55 à 60 minutes)

#### Étape 1 : Découverte du graphème et du son associé

L'enseignant-e annonce : *Aujourd'hui, nous allons découvrir la lettre « A » et le son qu'elle fait.*

Il/elle écrit au tableau la lettre dans différentes graphies : a A α Ꞥ

*Reconnaissez-vous ces différentes écritures ? De quelle lettre s'agit-il ? C'est la voyelle « a ».*

L'enseignant-e insiste bien sur sa prononciation. *Où avez-vous déjà rencontré ces écritures de la lettre « a » ?*

Utiliser les réponses des enfants pour expliquer : le « a » script et le « A » en capitale d'imprimerie que l'on trouve dans les textes, les livres, les affiches, les pancartes, les conditionnements... et le « a » en cursive comme dans son prénom, par exemple, ou lorsqu'on écrit des mots (« écriture attachée ou cursive »).

Il/elle affiche ensuite le panneau référent<sup>7</sup> et dit : *Que voyez-vous sur cette affiche ?*

L'enseignant-e fait nommer l'image sur le panneau en la montrant du doigt :

**Ananas** : *Entendez-vous le son « a » dans ce mot ? Combien de fois ? Dans quelles syllabes se trouve-t-il ? Celle du début du mot, ou celle de la fin ? L'entend-on aussi au milieu ?* (L'enseignant-e peut faire taper dans les mains les syllabes du mot « a-na-nas » pour réactiver les compétences en phonologie déjà travaillées en maternelle.)

L'enseignant-e fait ensuite chercher aux élèves des mots contenant le son « a » :

*Trouvez-moi des mots contenant le son « a ».*

Il/elle écrit la liste de mots proposés par les élèves au tableau.

Un élève peut venir au tableau pour entourer la lettre « a » dans chacun des mots.

**ATTENTION** : Ne pas choisir de mots où la lettre n'a pas la valeur phonique attendue (éventuellement dire à l'enfant pourquoi on ne choisit pas son mot).

Exemple avec la voyelle « o » : « bateau » (dire à l'élève que le « o » de *bateau* s'écrit avec les lettres « e ; a ; u » et qu'il apprendra cela plus tard.) Éviter aussi « maman », mot pour lequel le graphème « a » ne se réalise pas phonologiquement de la même façon, même si les enfants le connaissent déjà probablement. Ou leur expliquer là encore...

🕒 15 minutes  
au tableau



🌐 ou site compagnon

7. Panneaux référents RETZ code 978-2-7256-3625-2, en annexes ou téléchargeables gratuitement sur le site [www.lecture-piano.editions-retz.com](http://www.lecture-piano.editions-retz.com)

## Étape 2 : Repérage sur le piano

L'enseignant-e affiche le piano en grand format<sup>8</sup> au tableau et demande aux élèves de mettre leur piano devant eux<sup>9</sup>. Il leur dit : *Nous allons apprendre à nous aider du piano pour bien « chanter les sons ».*

L'enseignant-e « chante » le « a » sur le piano au tableau en mettant son index sur la touche noire où le « a » est inscrit (de préférence index gauche pour respecter ensuite le sens de la combinatoire dans la formation des syllabes).

**Qui veut venir essayer ?** Inviter quelques élèves volontaires à venir également chanter le « a » à leur tour sur le piano collectif.

Puis, il/elle demande aux élèves de prendre leurs pianos, de repérer le « a » sur les touches noires et de le « chanter » à leur tour.

## Étape 3 : Consolidation de la mise en relation oral/écrit

L'enseignant-e demande :

*Ouvrez votre manuel à la page 6, celle de la lettre « a ». Que voyez-vous ?*

Les enfants vont nommer les images déjà vues, les autres images, les différents « a » dans le cartouche en haut à gauche, le « a » sur la 1<sup>re</sup> touche noire du piano... ils peuvent aussi citer « une ligne de lettres, des mots... ». L'enseignant-e félicite les élèves qui retrouvent les éléments vus précédemment.

Puis il/elle passe à la consigne n°1 qui vise à renforcer la conscience phonologique : *Regardez bien le premier exercice. Je vais vous lire la consigne et vous allez m'expliquer ce qu'il faut faire. Qu'avez-vous compris ? Quelle tâche avons-nous à faire ?*

**Il faut dire combien de fois on entend le son « a » dans chaque mot.** La tâche est réalisée collectivement en interrogeant quelques élèves.

NOTA : On prendra soin, avant de demander aux élèves s'ils entendent le « a » dans les mots, de bien leur faire identifier les images avant (avion, banane, ballon, cabane, ananas, tapis.)

**DIFFÉRENCIATION :** Dans cette activité, les images déjà vues pourront être proposées aux enfants qui ne prennent pas souvent la parole afin de ne pas les mettre en situation difficile puisqu'elles ont déjà été travaillées précédemment.

## Étape 4 : Consolidation de la correspondance graphème/phonème

L'enseignant-e passe au cahier d'exercices et demande aux élèves de faire la première activité. Il/elle dit : *Ouvrez maintenant votre cahier d'exercices à la page 6. Regardez bien le premier exercice. Je vais vous lire la consigne et vous allez m'expliquer ce qu'il faut faire. Qu'avez-vous compris ? Quelle tâche avons-nous à faire ?*

**Pour chaque image, il faut cocher, non pas le mot dans lequel on entend « a », mais la case de la syllabe où on entend le « a ».** Rappeler éventuellement ce qu'est une syllabe. *Nous allons faire les exemples ensemble. Mais, avant, pouvez-vous me dire ce que représentent les images ?*

L'enseignant-e fait nommer les images une à une ou les nomme (plateau, râteau, chocolat, bateau, boa, château, cheval, gâteau, carnet, ananas, pantalon, koala, avocat).

Puis il/elle reprend celles de l'exemple et, avec les élèves, repère la case correspondant à celle contenant la voyelle demandée.

Pour que l'élève puisse prendre conscience du nombre de syllabes d'un mot, il peut être nécessaire, en amont, de faire frapper les syllabes dans les mains pour ainsi lui permettre de les repérer et faciliter ainsi le repérage du phonème dans la syllabe.

🕒 10 minutes

piano grand format puis  
piano de l'élève



🕒 5 à 10 minutes

MANUEL p. 6



🕒 10 minutes

Cahier p. 6



8. Piano grand format en annexes ou à télécharger sur le site [www.lecture-piano.editions-retz.com](http://www.lecture-piano.editions-retz.com)

9. Pianos individuels fournis dans le manuel, le cahier d'exercices et en pack de quinze en réassort.

*Vous faites maintenant l'exercice tout seuls.*

L'enseignant-e passe dans les rangs pour vérifier la bonne compréhension de la consigne et s'assurer de la bonne réalisation de la tâche.

**DIFFÉRENCIATION** : On peut prolonger ou renforcer ce type d'activités avec des enfants présentant des déficits en phonologie, en leur proposant de chercher dans une banque d'images, présentant ou non le son étudié, celles dans lesquelles on entend « a ». On fera découper puis coller les images sur une feuille préparée à cet effet (ou un cahier dédié à ce type d'entraînement). Un geste associé au son/phonème (de type Borel-Maisonny) peut aussi contribuer à renforcer la mémorisation chez certains enfants qui ont une intelligence plus kinesthésique.

## Étape 5 : Consolidation de la correspondance graphème/phonème

*Prenez votre manuel p. 6, nous allons maintenant regarder l'exercice 2.*

*Regardez bien le deuxième exercice. Je vais vous lire la consigne et vous allez m'expliquer ce qu'il faut faire. Qu'avez-vous compris ? Quelle tâche avons-nous à faire ?*

**Il faut trouver combien de fois on voit la lettre « a » dans cette ligne.**

Laisser quelques minutes pour trouver silencieusement et individuellement la réponse et interroger quelques élèves afin de vérifier que, tous, ont trouvé le même nombre. Valider avec l'ensemble de la classe.

L'enseignant-e invite maintenant les élèves à réaliser l'exercice n° 2 du cahier d'exercices p. 6. Il/elle lit la consigne et précise qu'ils vont devoir faire la même activité que dans le manuel, mais cette fois, qu'il faudra non plus compter les « a » mais les entourer dans leurs différentes écritures.

**DIFFÉRENCIATION** : Pour des enfants plus fragiles, l'enseignant-e peut faire un rappel écrit des différentes écritures du « a » ou les renvoyer aux panneaux référents, voire encore à d'autres outils référents s'ils ont été construits en classe (exemple : sous-main...).

Même démarche pour l'exercice 3 : en collectif, lecture d'abord de la consigne 3 du manuel p. 6 « Combien de fois vois-tu la lettre "a" dans les mots suivants ? » puis réalisation.

Ensuite, collectivement, lecture de la consigne 3 du cahier d'exercices « Entoure la lettre "a" à chaque fois que tu la vois dans un mot. » puis réalisation individuelle.

NOTA : Pour éviter les manipulations alternées du manuel et du cahier et gagner du temps, les 2 exercices peuvent être réalisés à la suite d'abord sur le manuel, puis juste après sur le cahier.

**DIFFÉRENCIATION** : Pour des enfants qui n'ont pas encore bien acquis la notion de « mot » ou pour lesquels l'identification des formes à la fois scriptes et cursives pose problème, on pourra ne proposer qu'une seule ligne avec des mots très espacés, voire ne privilégier qu'une forme d'écriture (plutôt celle de la lecture, donc la scripte).

 15 minutes

**MANUEL** p. 6 et **Cahier** p. 6

2 Combien de fois vois-tu la lettre **a** dans cette ligne ?

a b e π α A H i o α a u

2 Entoure la lettre **a** à chaque fois que tu la vois.

a e i é A o u α è

3 Entoure la lettre **a** à chaque fois que tu la vois dans un mot.

bal sac rat mot pas pot car  
ananas malade opéra valise salade

## Séance 2 (30 minutes environ)

## Étape 1 : Écriture de la lettre

NOTA : Nous avons fait le choix de faire apprendre aux enfants à écrire les lettres au moment de la découverte des correspondances GP. Car nous sommes ainsi certains de leur donner à écrire des mots qu'ils seront toujours en capacité de lire/décoder. Cependant, certain·es enseignant·es préfèrent adopter d'autres progressions déconnectées de cette étude, parce que organisées selon des caractéristiques formelles des lettres. Il s'agit d'un choix individuel mais qui doit être assumé tout au long de l'année.

Dans cette étape, l'enseignant·e rappelle le graphème étudié et explique comment s'écrit la lettre « a » en écriture attachée. Il/elle la trace au tableau, il/elle commente son geste en précisant le bon ductus : *Je pars en haut à droite, je tourne vers la gauche pour faire un rond, je ferme mon rond et je redescends sur le côté avec un trait droit jusqu'en bas.*

S'entraîner à tracer en l'air puis sur ardoise. On peut éventuellement introduire une ardoise lignée pour se rapprocher de l'exercice du cahier.

Il est intéressant de demander à plusieurs élèves (surtout ceux qui ont du mal) de venir « dessiner » la lettre au tableau. Ainsi l'apprentissage du geste se structure plus facilement dans l'espace, libérant le bras face au tableau, ce qui permet à l'élève de passer ensuite plus facilement à l'étape cahier (ne pas hésiter à donner des interlignes plus larges aux élèves qui ont du mal).

## Étape 2 : Entraînement à l'écriture

Passer à l'exercice n° 4 du cahier, p. 6 : *Maintenant, dans l'exercice 4 du cahier d'exercices, vous allez écrire au crayon à papier la lettre « a » en prenant bien votre temps et en vous appliquant. Installez-vous bien sur vos chaises, les jambes bien au sol, le dos droit et les deux bras sur la table.*

NOTA : La posture d'écriture aura déjà été présentée aux élèves au préalable bien entendu.

🕒 10 minutes

ardoise



🕒 entre 15 et 20 minutes

Cahier p. 6



## Séquence type d'apprentissage pour l'étude du graphème M sur 2 jours

Cette séquence s'adapte aussi aux graphèmes « r », « n », « v », « j », « z », « p », « t », « c », « b », « d », « g » (même déroulé d'organisation/même type d'exercices).

### Objectifs

- Associer un graphème au son qu'il produit (lien oral/écrit).
- Connaître la valeur sonore du graphème « m ».
- Discriminer le son [m]. Le repérer dans une syllabe, puis dans un mot.
- Connaître l'écriture du graphème « m ».
- Apprendre à combiner pour former des syllabes.
- Lire des syllabes, des mots, des phrases.
- Encoder des mots.

### Matériel

- Tableau
- Affichages : panneau référent du « m »

- Manuel p. 20
- Piano collectif en grand format et individuel pour chaque élève
- Cahier d'exercices p. 24-25
- Vidéoprojecteur éventuellement (pour la projection des manuel et cahier afin de faciliter la mise au travail)

### Organisation de la classe

Découverte en collectif, à l'oral essentiellement, puis temps individuels pour le passage à l'écrit sur cahier notamment. Ateliers différenciés si besoin (combinatoire notamment, encodage et reconstitution de phrase).

### Jour 1

### Séance 1 (50 minutes)

#### Étape 1 : Découverte et mémorisation du graphème et du phonème associé

##### • Phase de découverte au tableau

L'enseignant-e annonce : *Aujourd'hui, nous allons découvrir la lettre « m ».*

Il/elle présente aux élèves le graphème : « m ».

Il/elle l'écrit au tableau dans différentes graphies : m M m

*Reconnaissez-vous cette lettre dans ses différentes graphies ? L'avez-vous déjà rencontrée ?*

Laisser les enfants s'exprimer et écrire éventuellement sur le tableau les mots cités spontanément : prénoms, jours de la semaine, maman... *Comment s'appelle-t-elle ? C'est le « m ».* L'enseignant-e valide le nom de cette lettre. *Quel son fait-elle ? (« mmmm... »).*

Il/elle insiste sur sa prononciation, la différence entre son nom et le son qu'elle fait.

*Nous allons répéter en insistant bien sur le son [m]. Vous voyez que ce son peut se prolonger longtemps. Observez bien la forme de la bouche quand on le prononce.*

Puis il/elle affiche le panneau référent et dit :

*Que voyez-vous sur cette affiche ?*

*Quel est cet étrange animal ? → un mammouth.*

*Quelqu'un sait-il ce que c'est ? Est-ce que cet animal vit encore ?*

On aura pris soin de prévoir une photo de mammouth à montrer aux élèves pour enrichir leur lexique si nécessaire.

*De quelle couleur est-il ? → Il est mauve.*

*De quelle autre couleur se rapproche le mauve ?*

*D'après vous les mammouths sont-ils roses ?*

*Que mange-t-il ? → Des chamallows.*

*D'après vous, les mammouths mangent-ils des chamallows ?*

🕒 20 minutes

🕒 10 minutes



Pour vous souvenir du son « m » et de la lettre associée, vous pouvez mettre dans votre tête la petite phrase mémoire suivante et amusante : « Le mammouth mauve mâche un chamallow ». Nous allons répéter la phrase en insistant bien sur le son « m ».

NOTA : Il est possible d'afficher la phrase au tableau en grand format (voir annexes > « Matériel collectif » > « Flashcards ») et de faire bien repérer le découpage en mots à sa lecture.

L'enseignant-e fait ensuite chercher aux élèves des mots contenant le son « m ».

Il/elle écrit la liste de mots donnés au tableau dans différentes écritures.

Il/elle invite quelques élèves à venir au tableau pour entourer le graphème.

• Phase de repérage sur le piano

L'enseignant-e affiche le piano grand format au tableau, les élèves ont devant eux leur piano individuel. Il/elle « chante » le « m » sur le piano du tableau en mettant son index gauche dessus (pour respecter le sens de la lecture).

Qui veut venir essayer ?

Un élève (ou plusieurs) peu(ven)t venir chanter le « m » au tableau.

Il/elle demande ensuite aux élèves de prendre leurs pianos, de repérer le « m » sur les touches de couleur, et de le « chanter » à leur tour.

Prise de conscience de la couleur de la touche du piano associée à la phrase mnémotechnique et au dessin : *Vous avez remarqué la couleur de la touche du piano ? La couleur du son « m » sur le piano est celle du mammouth, c'est le mauve. Pour vous souvenir du son « m », vous pouvez donc penser, soit à la couleur mauve, soit au dessin du mammouth, soit à la phrase « Le mammouth mauve mâche un chamallow. » Vous retrouverez cette couleur du « m » à chaque fois dans votre manuel, dans les syllabes, les mots et les textes...*

Étape 2 : Consolidation et mémorisation du graphème/phonème

L'enseignant-e demande aux élèves d'ouvrir le manuel à la p. 20, celle du son « m ».

Que voyez-vous en haut ?

Les enfants vont parler du mammouth et des chamallows. L'enseignant-e fait bien repérer les différentes graphies du « m » et les commente en fonction des contextes.

Puis il/elle demande aux élèves de se remémorer la « phrase mémoire ». *Qui se souvient de la petite « phrase mémoire » ?*

Plusieurs élèves peuvent la répéter. Pour rendre ce moment ludique, ne pas oublier de varier les modalités de répétition (intonations, attitudes corporelles, mime...).

Étape 3 : Consolidation de la correspondance graphème/phonème

L'enseignant-e passe au cahier d'exercices et demande aux élèves de faire la première activité.

Rappel de la tâche par les élèves : il faut entourer l'image lorsqu'on entend le son « m » dans le mot dit. À ce stade de l'année, les activités et consignes étant récurrentes, les élèves devraient être normalement assez autonomes.

L'enseignant-e fait nommer les images une à une – ou les nomme lui/elle-même (boule, moule, marteau, montagne, banane).

Puis passer au second exercice. Rappel de ce qu'il faut faire. Pour chaque image, il faut cocher la case de la syllabe où on entend le « m ». Ce format d'exercice est normalement déjà bien intégré par les élèves. Cependant, l'enseignant-e veillera à toujours faire nommer les images une à une avant de commencer l'activité (maison, chameau, camembert, caméléon).

L'enseignant-e passe dans les rangs pour vérifier la bonne compréhension et l'exécution de la consigne.

🕒 10 minutes



🕒 10 minutes

MANUEL p. 20



🕒 10 minutes

Cahier p. 24



**DIFFÉRENCIATION** : Cet exercice peut permettre à l'enseignant-e d'être plus attentif/ve aux élèves présentant des difficultés et de les aider, soit en leur faisant taper les syllabes dans les mains pour bien repérer le nombre de syllabes dans chaque mot, soit en accentuant le son à repérer dans la syllabe. On peut prolonger ou renforcer ce type d'activité avec des enfants présentant des déficits en phonologie, en leur proposant de chercher, dans une banque d'images associées aux mots, des éléments présentant des syllabes communes (par exemple : cinéma/malle/lama – fourmi/domino – moto...). Pour certains enfants qui n'accèdent pas à la perception du phonème, s'appuyer sur la syllabe est plus facile, à fortiori quand ils peuvent accéder à la permanence de l'écrit. Ils constatent que, dans ces mots, on entend une même syllabe et on voit écrit la même chose (« ma » ou « mi »). Par ailleurs, le renforcement par un geste associé au son/phonème (de type Borel-Maisonny) peut aussi contribuer à renforcer la mémorisation chez des enfants qui ont une intelligence plus kinesthésique.

## Étape 4 : Consolidation et mémorisation de la correspondance graphème/phonème

Collectivement, lecture de la consigne 3 du cahier d'exercices : « Entoure la lettre « m » quand tu la vois dans le mot » puis réalisation individuelle.

**DIFFÉRENCIATION** : Rappel : pour des enfants qui n'ont pas encore bien acquis la notion de « mot » ou pour lesquels l'identification des formes scripte et cursive pose problème, on pourra réduire le nombre de mots et les espacer encore plus et/ou ne privilégier qu'une forme d'écriture (plutôt celle de la lecture, donc la scripte). Pour ceux qui ne sont pas encore assez habiles en discrimination de lettres, le repérage du « m » dans les mots pourra encore poser problème. On proposera un exercice intermédiaire visant à faire identifier le « m » dans ses différentes graphies parmi d'autres lettres (de type exercice 2 du cahier pour le travail sur les voyelles).

Puis passer à l'exercice n° 4. L'enseignant-e lit la consigne et s'assure que la tâche est bien comprise : relier la syllabe au dessin correspondant après avoir bien prononcé chaque mot. On s'assure que les photos sont bien identifiées : une moto, une fourmi, du muguet, un melon.

NOTA : Pour ceux qui préfèrent, cet exercice peut aussi se faire en jour 2 à la fin de l'étape 1.

### Jour 1 Séance 2 (20 minutes)

#### Étape 1 : Écriture de la lettre

Dans cette étape, l'enseignant-e rappelle comment s'écrit la lettre « m » en écriture attachée. Il/elle la trace au tableau, il/elle commente son geste en précisant le bon ductus : « Je pars sous le premier interligne, je monte pour tracer une canne, je remonte sur le trait et j'enchaîne avec un pont, je remonte, puis je fais un 2<sup>e</sup> pont, puis je tourne vers la droite. » S'entraîner à tracer en l'air, puis sur ardoise. On peut éventuellement introduire une ardoise lignée pour se rapprocher de l'exercice du cahier.

#### Étape 2 : Entraînement à l'écriture

Après entraînement sur ardoise, passer à l'exercice n° 6 du cahier, p. 25. On pourra consolider l'écriture de cette lettre sur un cahier dédié à cette pratique.

*Maintenant, dans l'exercice 6 du cahier d'exercices, vous allez vous entraîner à écrire la lettre « m » et aussi quelques syllabes et mots pour bien apprendre à enchaîner les lettres, au crayon à papier, en prenant bien votre temps et en vous appliquant. Rappel : installez-vous bien sur vos chaises, les jambes bien au sol, le dos droit et les deux bras sur la table.*

L'exercice n° 5 sera fait en Jour 2.

🕒 10 minutes

**Cahier** p. 24

3 Entoure la lettre « m » quand tu la vois dans le mot.

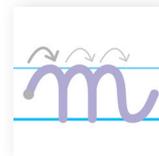
mammouth mouche fourmi marine domino

4 Relie chaque syllabe à son image.



🕒 10 minutes

collectif tableau puis ardoise



🕒 10 minutes

**Cahier** p. 25

6 Ecris.

m mu ma mi mé  
lama mèche

### Étape 1 : Lecture de syllabes

L'enseignant-e passe à la consigne 1 du manuel, p. 20. *Nous allons lire des syllabes, ce que vous savez faire maintenant.*

Il/elle vérifie que chaque élève place bien son doigt sous le « m », et qu'il déplace son doigt vers la voyelle suivante, de gauche à droite, en la « chantant » à son tour et en l'associant au son précédent.

L'enseignant-e peut demander à plusieurs élèves volontaires ou non de chanter les syllabes. Il/elle insistera sur les syllabes inversées pour faire prendre conscience aux élèves du sens de lecture.

*Vous avez remarqué que lorsqu'on chante « m » en premier et ensuite « a », on obtient la syllabe « ma », mais si on chante en premier « a » et ensuite « m », on obtient « am », ce qui n'est pas la même chose.*

*Par exemple dans « maman », on a bien la syllabe « ma » au début et dans « amusant », on entend « am » au début.*

NOTA : Dans la langue française, dès lors qu'on voit « am » en début de mot, il faut faire une prédiction : soit c'est le son « an » (comme dans « ambulance »), soit c'est « a » + autre syllabe de type C + V... comme dans « ami ». C'est le découpage syllabique qui prime. Mais il est néanmoins important d'entraîner les élèves à ces syllabes inverses afin qu'ils ne mémorisent pas que l'ordre classique C + V.

L'enseignant-e passe alors à la consigne 2 du manuel « Je lis les syllabes ». Les élèves peuvent lire, à tour de rôle, plusieurs syllabes successives.

### Étape 2 : Lecture sur piano

L'exercice 3 du manuel est directement associé à l'exercice 2.

NOTA : À ce stade, il faut penser encore à bien montrer, pour certains élèves, comment il faut faire « chanter » le piano. On utilisera les deux index l'un après l'autre : un pour la consonne et l'autre pour la voyelle. Il faut aussi leur rappeler de chanter le son au moment où l'index se pose sur la touche, et que la durée du son dépend du temps pendant lequel l'index reste posé sur la touche.

Les enfants chantent les syllabes sur le piano. Ils peuvent travailler en binômes. Un élève propose une syllabe, un autre élève la chante. (Ce jeu peut aussi se faire au tableau en faisant venir par deux les élèves, un joue du piano silencieusement, l'autre lit...).

**DIFFÉRENCIATION :** Cette activité peut aussi se faire au tableau, avec la présence de l'enseignant-e, pour soutenir des élèves plus fragiles. Deux élèves viennent au tableau, l'un joue silencieusement deux touches (consonne/voyelle ou voyelle/consonne avec le « m ») sur le piano grand format, l'autre lit la syllabe ainsi formée... Pendant ce temps, l'autre partie de la classe est en autonomie avec pour consigne : *Avec votre voisin, vous pouvez vous entraîner dans le calme. Vous jouez une syllabe et votre camarade la chante. Ensuite vous faites l'inverse.*

🕒 10 minutes

MANUEL p. 20

1 Je combine les lettres pour produire des syllabes.

m → a → ma	é → m → ém
m → e → me	o → m → om
m → i → mi	i → m → im
m → o → mo	
m → u → mu	

2 Je lis les syllabes.

ma mé my me mi mu mè

🕒 10 minutes

3 Je m'entraîne sur le piano.



## Jour 2

## Séance 2 (30 minutes)

## Étape 1 : Lecture/dictée de syllabes

L'enseignant-e peut faire un rapide rappel de la phrase mémoire, de la couleur et du dessin associés au « m ».

Puis il/elle invite les élèves à sortir leur ardoise pour faire une dictée de syllabes afin de voir s'ils ont bien compris comment former des syllabes.

Dictée : ma, mi, am, mu, mo, om, mé, ém.

## Étape 2 : Lecture de mots, de phrases et encodage

L'enseignant-e reprend le manuel à la page 20.

*Nous allons continuer notre lecture, prenez votre manuel à la page 20. Nous allons faire l'exercice 4. Vous allez lire des mots, ce que vous avez déjà fait depuis plusieurs semaines. Qui a envie de commencer ?*

Lors de cette lecture, il est important de s'assurer que les enfants connaissent les mots proposés et les comprennent.

Les élèves lisent d'abord individuellement et silencieusement, puis lecture en collectif ou en petits groupes. Pendant que l'enseignant-e vérifie la lecture de chaque groupe, les autres peuvent « jouer » sur le piano les mots lus.

NOTA : Si un élève n'arrive pas à lire, lui faire prendre le piano et lui faire chanter les syllabes. Le piano peut aussi rester sous les yeux de l'enfant pour le rassurer et lui permettre de faire un va-et-vient avec le mot qu'il est en train de déchiffrer dans le manuel. Il a le droit de l'utiliser autant qu'il veut.

**DIFFÉRENCIATION** : Pendant que l'enseignant-e se consacre aux élèves les plus en difficulté dans cette lecture de mots, ceux qui sont plus autonomes peuvent écrire les mots dans leur cahier du jour. Si la transcription scripte/cursive n'est pas encore bien assurée, leur proposer des modèles pour la copie.

Ensuite passer à l'exercice 5 : « Je lis des phrases ». *Nous allons maintenant rappeler le nouvel exercice que vous avez déjà rencontré avec le « s ». Vous allez lire une phrase parmi les trois qui sont proposées. La première est facile, la deuxième un peu plus difficile et la troisième encore plus difficile. Vous les regardez et vous choisissez celle que vous voulez, selon ce que vous vous estimez capables de lire. Qui veut commencer ?*

L'enseignant-e peut faire lire plusieurs élèves, voire tous selon le temps. Il/elle s'assure de leur compréhension en posant rapidement quelques questions : *Que fait le lama ? Qui filme le lama ? Qui allume la mèche ? Que fait Mamie ?*

La 3<sup>e</sup> phrase fournira l'occasion de découvrir le mot outil « alors ». On analysera les lettres déjà connues des élèves et les sons associés, puis on fera épeler le mot et constater que le « s » de la fin ne s'entend pas. Ce mot pourra être copié sur un cahier dédié à la mémorisation des mots outils et des mots à retenir.

À la fin de cette étape, L'enseignant-e demande aux élèves de sortir leur ardoise pour essayer d'écrire quelques petits mots parmi ceux qui ont été lus, voire d'autres (lama, ami, mal, mèche, lime...). Bien leur demander de prononcer chacun des sons avant d'écrire le mot.

NOTA : On peut aussi faire réaliser cet encodage sur fiche (voir annexes > « Outils pour les élèves » > « Fiches d'entraînement » > « Fiches d'entraînement pour l'encodage »), ce qui peut constituer aussi une forme d'évaluation.

🕒 10 minutes

au tableau  
et sur ardoise

🕒 20 minutes

**MANUEL** p. 20 puis ardoise  
et **Cahier** p. 25

4 Je lis des mots.

une lamie – ma mamie – mal – un lama – un ami  
une mèche / il mêche – il filme – il allume

5 Je lis des phrases.

- Le lama mêche.
- Ali filme le lama.
- Lili allume une mèche, alors Mamie se fâche!

Mot outil **Y**  
alors

**DIFFÉRENCIATION** : Pour les élèves plus habiles, on pourra leur proposer d'encoder des petites phrases (il allume, il a mal...).

Puis reprise du cahier d'exercices.

*Vous allez maintenant prendre votre cahier d'exercices à la page 25. Rappel de la tâche pour l'exercice 5 : il faut découper le mot en syllabes, je vous montre au tableau.*

Reprendre l'exemple donné du cahier et le réaliser avec un élève. Montrer comment bien tracer les arcs de cercle sous chaque syllabe.

*Comment couperais-tu le mot « mamie » ?*

Laisser faire l'élève et demander ensuite aux élèves de continuer tout seuls. Pour les enfants insuffisamment autonomes, l'enseignant-e s'attachera à bien faire lire chaque mot.

NOTA : Attention cet exercice disparaît à partir de la lettre « p ». Il est remplacé dès la lettre « v » par « Écris la syllabe qui contient la lettre “..” pour chaque mot ». (Voir en fin de chapitre : « Évolution des exercices ».)

**DIFFÉRENCIATION** : Pour certains élèves présentant des difficultés, l'exercice pourra s'appuyer sur un support d'étiquettes-mots à découper (à réaliser).



## Jour 2

## Séance 3 (30 minutes)

### Étape 1 : Reconstitution de phrase, puis copie

Exercice n° 7 p. 25 : « Sépare les mots de la phrase par des traits. »

Cet exercice peut parfois poser problème à certains élèves, nous l'avons vu précédemment. Pour leur permettre de réussir, il est possible de le réaliser au tableau. L'enseignant-e réécrit la phrase (en grand au tableau) :

Aliaallumeunemèche.

Il/elle demande aux élèves : *Dans cette phrase, les mots ont tous été attachés, est-ce que vous voyez un mot que vous connaissez ?*

Les élèves peuvent en repérer : soit *Ali*, soit *une*, soit *mèche*, soit *allume* (qui est plus difficile à repérer).

*Vous avez trouvé le mot « mèche », on va donc l'entourer :*

Aliaallumeune mèche.

Il suffit ensuite de faire chercher un autre mot et ainsi de suite pour obtenir :

Aliaallumeunemèche.

L'enseignant-e propose ensuite de réécrire les mots repérés en les espaçant, puis il/elle fait lire la phrase à un ou plusieurs élève(s).

Il/elle revient ensuite sur la consigne du cahier d'exercices : « Sépare les mots de la phrase par des traits » et montre l'attendu de l'exercice ou demande à un élève de venir le faire :

Al|ia|allume|une|mèche.

Puis il/elle efface la phrase écrite au tableau et dit :

*J'ai tout effacé. À vous de faire l'exercice dans votre cahier.*

🕒 10 minutes

tableau puis  p. 25

7 Sépare les mots de la phrase par des traits.  
Aliaallumeunemèche.

**DIFFÉRENCIATION** : Cet exercice peut être proposé en petits groupes et travaillé sur ardoise de manière à pouvoir effacer et réécrire la phrase. L'enseignant·e participe au groupe : il/elle écrit lui/elle-même la phrase et demande aux élèves du groupe d'entourer les mots. S'il y a erreur sur les mots et que les élèves comprennent qu'ils se sont trompés, alors l'enseignant·e efface et réécrit la phrase pour un nouvel essai.

Passer à l'exercice 8 : *Regardez bien l'exercice. Il faut recopier la phrase et, demain matin, vous devrez vous en souvenir pour la dictée. Alors soyez bien attentifs. Mais avant de copier la phrase, lisez-la et faites-vous une image mentale de ce qu'elle raconte.*

NOTA : À ce moment, il est possible d'expliquer aux élèves comment copier une phrase sans faire du « lettre à lettre ». (voir la fiche méthodologique en annexes > « Outils pour les élèves » > « Aides »). La fiche peut être distribuée aux élèves. Elle restera dans le cahier.

## Étape 2 : Compréhension

NOTA : En compréhension, il n'y a pas forcément de corrélation directe entre les phrases de lecture du manuel et les questions de compréhension du manuel.

Pour le cahier, nous avons plutôt privilégié une logique de compréhension de l'ensemble de la séquence, y compris parfois des phrases à mémoriser (Exemple : Le mammouth mauve mâche un chamallow, p. 20 du manuel et p. 25 du cahier).

Cela veut dire que l'enfant petit lecteur sera cantonné au niveau 1 parfois (peu d'écrits à lire, case à cocher le plus souvent...) alors que l'enfant plus agile répondra à l'ensemble des 3 niveaux (cases à cocher puis phrase à rédiger par la suite) dans une logique d'accumulation et non de sélection.

C'est à l'enseignant·e de sélectionner l'activité que l'élève est capable de faire à ce stade de la compréhension en fonction de ses capacités de lecture.

Dans l'exercice 9, l'enseignant·e propose à l'élève d'utiliser son manuel si besoin comme support afin d'éviter de faire appel uniquement à sa mémoire. Il est important que l'élève puisse justifier le choix de ses réponses en s'appuyant sur les indices trouvés dans son manuel.

*Dans l'exercice 9, vous devez entourer le dessin qui répond à la question. Je vais vous lire les questions (vous pouvez prendre votre manuel si vous avez besoin d'aide).*

*La première question : Qui mâche un chamallow ? Vous entourez le bon dessin.*

*La deuxième question : Que filme Mamie ? Vous entourez le bon dessin.*

*Et dernière question : Qui est l'ami de Lili ?<sup>10</sup> Vous entourez le bon dessin.*

8 Copie la phrase et apprends-la.

Mamie filme un lama.

🕒 10 minutes

Cahier p. 25

9 Compréhension Entoure la bonne réponse.

Qui mâche un chamallow ?



Que filme Mamie ?



Qui est l'ami de Lili ?



10. Attention, cette question a été modifiée lors de la réimpression du manuel dans l'édition d'août 2018.

## Séquence type d'apprentissage pour l'étude des doubles consonnes : FR, PR, BR, GR, TR, CR, DR, VR / FL, PL, BL, CL, GL

### Objectifs

- Renforcer la discrimination de ces associations de consonnes pour éviter des confusions phonologiques.
- Favoriser l'automatisation du décodage.
- S'entraîner à lire rapidement des mots comportant des doubles consonnes et favoriser la fluence.
- Combiner et produire des syllabes contenant ces doubles consonnes.
- Encoder des syllabes et des mots, voire de petites phrases avec ces associations de consonnes.
- Copier des mots et des phrases.
- Lire des textes et les comprendre.
- S'entraîner à la fluence.

### Matériel

- Tableau
- Affichages : panneaux référents du « fr/fl »
- Manuel p. 64-67
- Cahier d'exercices p. 80-83
- Vidéoprojecteur éventuellement (pour la projection des manuel et cahier afin de faciliter la mise au travail)

### Organisation de la classe

Découverte en collectif, à l'oral essentiellement, puis temps individuels pour le passage à l'écrit sur cahier notamment. Ateliers différenciés si besoin (encodage, lecture par niveau, reconstitution de phrase, fluence...).

## Séance 1 Associations FR, PR, BR, GR, TR, CR, DR, VR

### Étape 1 : Lecture

#### • Phase de découverte au tableau

L'enseignant-e annonce : *Aujourd'hui, nous allons découvrir des associations de lettres qui peuvent parfois être difficiles à prononcer et à dire dans des mots, par exemple : « fr, pr, br, gr, tr, cr, dr et vr ».*

Il/elle écrit au tableau sur une même ligne (faire éventuellement des colonnes) ces différentes associations de lettres (on peut ne privilégier qu'une seule écriture).

*Je vais vous demander maintenant de trouver des mots pour chacune de ces associations de lettres. On commence avec « fr »...*

L'enseignant-e écrit le mot ou les mots sous le « fr ». Puis il fait la même chose avec « pr », « br », « gr » et « tr », « cr », « dr », « vr ».

Il/elle fait ensuite chercher aux élèves des mots contenant ces associations de lettres et les écrit, au fur et à mesure, dans la colonne qui convient en interrogeant les élèves.

#### Exemples de mots (que l'on peut faire deviner aussi par des devinettes) :

**fr** : un fruit, le fromage, une fracture, un coffre, une gaufre, un gouffre, un frelon, un chiffre, des frites, un fruit, un frisson, frisé, le froid...

**pr** : une prison, le prix, une surprise, une promenade, proche, un programme, une prune, une proie, propre, prendre...

**br** : l'arbre, une brebis, un sabre, le marbre, libre, décembre, une brioche, un abri, une brique, le bricolage, un abricot, broser...

**gr** : la grenadine, le grelot, un ogre, un tigre, la grippe, gris, les griffes, une griffure, la grotte, une grue, gros, gris, grand, gratter...

**tr** : une montre, un monstre, un mètre, une vitre, une fenêtre, quatre, un trône, le trot, un trottoir, une catastrophe, le tri, trier, trois, un truc...

**cr** : l'écriture, un cri, un crime, un crocodile, le croc, un micro, un acrobate, un microbe, une cruche, la croute, accrocher...

**dr** : un dragon, un drame, un drap, une dragée, la foudre, un cadre, la poudre, coudre, perdre, vendre, droit...

**vr** : le livre, la chèvre, du poivre, vivre, le lièvre, du cuivre, la fièvre, les lèvres, suivre, vrai, ouvrir...

⌚ 40 minutes

⌚ 15 minutes

Plusieurs élèves peuvent ensuite venir au tableau pour entourer les différents graphèmes dans des couleurs différentes.

À la fin de cette étape, on présentera aux élèves, en synthèse, le panneau référent.

• **Lecture dans le manuel**

L'enseignant-e demande aux élèves d'ouvrir leur manuel à la page 64.

*Que voyez-vous en haut ?*

Les enfants vont parler des associations de sons apprises et du « panier ou corbeille de fruits ». Il/elle rappelle alors que pour mémoriser ces associations, on visualisera le panier de fruits (« fr »).

L'enseignant-e passe à la consigne 1 du manuel « Je lis des syllabes » selon les procédures déjà utilisées.

**DIFFÉRENCIATION :**  
La 3<sup>e</sup> ligne sera plutôt réservée aux enfants plus habiles.

Puis passage à la consigne 2 « Je lis des syllabes et des mots associés » :

*Dans cet exercice, vous remarquez qu'on retrouve chaque syllabe donnée dans un mot. Dès que vous aurez lu la syllabe et le mot associé, vous essaierez d'en trouver un autre.*  
Écrire les mots donnés par les élèves au tableau pour chaque série. Ce corpus de mots pourra servir dans un atelier de différenciation (pour les plus avancés ou, au contraire, en consolidation avec les plus faibles).

L'enseignant-e passe ensuite à la consigne 3 du manuel « Je lis des mots » :

*Nous allons terminer avec l'exercice 3 : Vous allez lire des mots.*

*Qui a envie de commencer ?*

Faire lire tous les volontaires et tenter de faire lire les indécis en les encourageant.

**Étape 2 : Encodage de mots**

L'enseignant-e propose de prendre les ardoises pour écrire des mots avec les associations de sons qui viennent d'être vues.

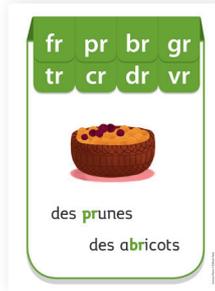
*Écoutez ce mot : « prune ». Il y a deux syllabes : « pru-ne ». Maintenant, écrivez le mot.*

L'enseignant-e vérifie les ardoises en félicitant les élèves et écrit le mot au tableau. Puis il/elle passe au mot suivant qu'il/elle dicte.

**Mots proposés (commencer par les plus simples) :**

- fr** : une frite, un frelon, une gaufre, une fracture...
- pr** : une prune, un prix, propre, proche, prendre, un prix, une promenade...
- br** : un abri, un arbre, une brosse, un abricot, il bricole...
- gr** : un ogre, un tigre, une grotte, la grenadine...
- tr** : une montre, un monstre, un mètre, une vitre, le tri, trois...
- cr** : un cri, un crime, un micro, une cruche, un crocodile, un acrobate, un microbe, l'écriture...
- dr** : un dragon, un drame, la foudre, un cadre, la poudre, coudre, perdre, vendre...
- vr** : le livre, la chèvre, du poivre, vivre, le lièvre, du cuivre, la fièvre, ouvrir...

Proposer aussi des petites devinettes.



🕒 25 minutes

MANUEL p. 64



1 Je lis des syllabes.

pra	par	cor	cro	fru	fur	pré
tri	tir	pru	pur	fré	bri	bir
acro	grena	agri	brico	grelo	prati	

2 Je lis des syllabes et des mots associés.

fr	→ i	→ fri	→ africaine
pr	→ é	→ pré	→ préparer
br	→ i	→ bri	→ abri
cr	→ o	→ cro	→ micro
tr	→ è	→ trè	→ tréfle
vr	→ e	→ vre	→ livre
dr	→ a	→ dra	→ drapeau
cr	→ a	→ cra	→ cratère

Mots à retenir  
trap - près - très

3 Je lis des mots.

un fruit - une prune - un abricot - de la grenadine  
un cri - une croix - un livre - un truc - le drapeau  
une chambre - la droite - un ogre - un crabe  
une brebis - une grue - avril - drôle - grand  
froid - propre - triste - gros / il ouvre - greloter

🕒 30 minutes

ardoise

**DIFFÉRENCIATION** : Aux élèves qui seraient en grande difficulté sur l'écriture de mots, on peut proposer de ne travailler que sur le segment de la syllabe. Exemples : pra, fran, pri, brou, gru, cro, tro, tran, dru, dro, vrou, cru, fré, bra. Puis passer très progressivement à des mots simples comme : micro, arbre, grotte, livre, grande, prune...

### Étape 3 : Consolidation CGP

Bien rappeler aux élèves le geste d'écriture associé et la manière dont les deux lettres s'enchaînent en écriture cursive. Puis entraînement sur ardoise avant passage au cahier d'exercices.

Inviter les élèves à prendre leur cahier d'exercices, p. 80, pour réaliser la première page d'exercices. L'enseignant·e peut soit demander à plusieurs élèves d'expliquer ce qu'il faut faire dans chacun des trois exercices, soit reformuler lui/elle-même les consignes :

**Prenez votre cahier à la page 80. Je vais vous expliquer les consignes des 3 exercices et vous allez ensuite les réaliser tout seuls.**

NOTA : Les formats d'exercices sont déjà connus des élèves et ne devraient pas poser de problèmes majeurs. Néanmoins, il peut être nécessaire de bien les rappeler.

**L'exercice 1 « Écris ».** Vous recopiez les modèles une fois chacun.

**L'exercice 2 « Barre l'intrus dans chaque ligne ».** Cet exercice est nouveau, il faut barrer l'image dans laquelle vous n'entendez pas le son indiqué.

**Pour [fr] :** Quelles images voyez-vous ? (Réponses attendues : fromages, livre, coffre, frites) Dans quelle image il n'y a pas le son [fr] ? Barrez cette image sur votre cahier. Faites la même chose pour [dr].

**L'exercice 3 « Complète le tableau ».** Vous allez compléter les mots dans le tableau avec les associations de lettres qui sont proposées.

Dans la première case, vous pouvez mettre « fr » ou « vr ». À votre avis, c'est un livre ou un livre ? À vous de choisir et de remplir pour chaque colonne.

### Étape 4 : Mémorisation orthographique de mots

Comme nous le faisons habituellement, nous allons maintenant apprendre à mettre en mémoire l'orthographe de certains mots avec ces associations de sons. Vous allez me donner des mots qui contiennent les sons que nous avons appris et je vais les écrire au tableau.

Regardez les mots que j'ai écrits au tableau. Nous allons les lire un par un et les épeler, puis vous allez essayer d'en mémoriser certains. Maintenant j'efface deux mots. Prenez vos ardoises, vous êtes prêts ? Écrivez. Donner les deux mots à écrire ; vérifiez puis recopiez, ou faites recopier par un élève le mot au tableau.

L'exercice peut se faire avec plusieurs mots (l'important étant de mettre les élèves en situation de réussite).

NOTA : On privilégiera des mots simples dont on veut que les enfants maîtrisent l'orthographe. Ceux-ci pourront être recopiés dans le carnet orthographique ou le répertoire de mots.

⌚ 20 minutes

Cahier p. 80

1) Écris.

2) Barre l'intrus dans chaque ligne.

J'entends [fr]

J'entends [dr]

3) Complète le tableau.

tr ou vr	pr ou br	cr ou gr	tr ou dr
un li e	un a icot	un _abe	la _oite
du poi e	une _une	un ti e	un _êfle
le oid	la cham e	du su e	le _apeau

⌚ 20 minutes

tableau et ardoise

Séance 2 Associations FL, PL, BL, CL, GL

Étape 1 : Lecture

• Phase de découverte au tableau

L'enseignant-e annonce : *Nous allons découvrir de nouvelles associations de lettres qui sont, elles aussi, assez difficiles à prononcer, il s'agit de : « fl, pl, bl, cl, gl ».*

Il/elle écrit au tableau sur une même ligne (faire éventuellement des colonnes) ces différentes associations de lettres (on peut ne privilégier qu'une seule écriture).

*Je vais vous demander maintenant de trouver des mots pour chacune de ces associations de lettres. On commence avec « fl »...*

L'enseignant-e écrit le ou les mots sous le « fl ». Puis il/elle fait la même chose avec les autres associations. Il/elle fait ensuite chercher aux élèves des mots contenant ces associations de lettres et les écrit, au fur et à mesure, dans la colonne qui convient en interrogeant les élèves.

Exemples de mots :

**fl** : une flaque, un flacon, une flamme, le flot, la flore, un flocon, une flèche, une flute...

**pl** : un plat, un pli, le plafond, la plage, un platane, le placard, le plastique, une plume, la pluie, un parapluie...

**bl** : un cartable, une table, du sable, un câble, une étable, une fable, un portable, un établi, un oubli, du blé, un hublot...

**cl** : une boucle, un oncle, un miracle, une classe, une cloche, une clôture, une écluse, un clou, une cloque, le climat...

**gl** : une église, une glissade, un ongle, une règle, la glace, un glaçon, un globe, la gloire, la glue, elle glisse...

À la fin de cette étape, on présentera, en synthèse, le panneau référent.

• Lecture dans le manuel

L'enseignant-e demande aux élèves d'ouvrir leur manuel à la page 65.

Que voyez-vous en haut ?

Les enfants vont parler des associations vues et dire les mots « glace » et « glaçons ».

Il/elle rappelle alors que pour mémoriser ces associations, on visualisera la glace et les glaçons (« gl »).

L'enseignant-e passe à la consigne 1 du manuel « Je lis des syllabes » en utilisant les modalités habituelles.

DIFFÉRENCIATION :

La 3<sup>e</sup> ligne sera plutôt réservée aux enfants plus habiles.

Puis passage à la consigne 2 « je lis des syllabes et des mots associés » :

*Dans cet exercice, vous remarquez qu'on retrouve chaque syllabe donnée dans un mot. Dès que vous aurez lu la syllabe et le mot associé, vous essaierez d'en trouver un autre.*

Écrire les mots donnés par les élèves au tableau pour chaque série. Ce corpus de mots pourra servir dans un atelier de différenciation (pour les plus avancés ou, au contraire, en consolidation avec les plus faibles).

L'enseignant-e passe à la consigne 3 du manuel « je lis des mots » :

*Nous allons terminer avec l'exercice 3 : Vous allez lire des mots.*

Qui a envie de commencer ?

Faire lire tous les volontaires et tenter de faire lire les indécis en les encourageant.

🕒 40 minutes

🕒 15 minutes



🕒 25 minutes

MANUEL p. 65



1 Je lis des syllabes.

fal	fla	flé	fli	fil	fie	gli
pla	pil	pli	plu	bla	bal	glu
obli	aglo	éplu	apla	clotu	ublo	écli

2 Je lis des syllabes et des mots associés.

fl	→ u	→ flu	→ éraflure
bl	→ i	→ bli	→ obligé
cl	→ o	→ clo	→ cloche
gl	→ e	→ gie	→ ongle
fl	→ è	→ fiè	→ flèche
pl	→ a	→ pla	→ aplatir

Mot à retenu : plus

3 Je lis des mots.

une clé – un clou – un bloc – un clip – une flute  
 une règle – la pluie – ma classe – le sable – une table  
 une cloche – un flocon – un flacon – une planche  
 une éclipse – un crocodile – aimable / elle flotte  
 je ronfle – il épluche – glisser

## Étape 2 : Encodage de mots

L'enseignant-e propose de prendre les ardoises pour écrire des mots avec les associations de sons qui viennent d'être vues.

**Mots proposés (commencer par les plus simples et préciser quand il y a des lettres muettes) :**

**fl** : une flûte, un flan, il flotte, elle ronfle, flou, joufflu, flétri...

**pl** : une plume, un pli, un plan, la pluie, la plage, il plante, un plateau...

**bl** : le blé, la table, blanc, le sable, un tableau, un câble...

**cl** : une clé, un clou, une cloche, une classe, un clic, un flacon...

**gl** : un ongle, la glu, un gland, elle glisse, il jongle, il glousse...

Proposer aussi des petites devinettes.

**DIFFÉRENCIATION** : Aux élèves qui seraient en grande difficulté sur l'écriture de mots, on peut proposer de ne travailler que sur le segment de la syllabe. Exemples : fla, flan, flu, flou, flé, plu, pla, plon, plan, blou, blu, blé, bli, clé, clou, clu, clo, glu, glou. Puis passer très progressivement à des mots très simples.

## Étape 3 : Consolidation CGP

Bien rappeler aux élèves le geste d'écriture associé et la manière dont les deux lettres s'enchaînent en écriture cursive. Puis entraînement sur ardoise avant passage au cahier d'exercices.

L'enseignant-e propose ensuite aux élèves de prendre leur cahier d'exercices, p. 81, pour réaliser la page d'exercices. Soit il/elle demande à plusieurs élèves d'expliquer ce qu'il faut faire dans chacun des trois exercices, soit c'est lui /elle qui reformule les consignes :

*Prenez votre cahier à la page 81. Je vous donne les consignes des 3 exercices et vous allez ensuite les réaliser tout seuls. Si vous avez une difficulté, vous m'appellez et je viens vous voir.*

*Dans le 1<sup>er</sup> exercice « Écris », vous recopiez les modèles, une fois chacun en vous appliquant.*

*Dans le 2<sup>e</sup> exercice « Barre l'intrus dans chaque ligne » : Pour la première ligne, il faut barrer l'image qui ne contient pas [fl] :*

*Quels dessins voyez-vous ? → fraise, flèche, flûte, fleur.*

*Pour la deuxième ligne, trouvez le dessin qui ne contient pas [pl] :*

*Quels dessins voyez-vous ? → parapluie, plume, plat, sable.*

*Et pour la troisième ligne, trouvez le dessin qui ne contient pas [bl] :*

*Quels dessins voyez-vous ? → plateau, table, cartable, blé.*

*Pour le 3<sup>e</sup> exercice « Remets les syllabes dans l'ordre et écris le mot », si vous avez des difficultés pour trouver le mot, vous pouvez utiliser votre ardoise.*

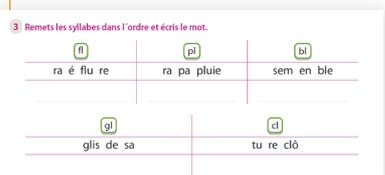
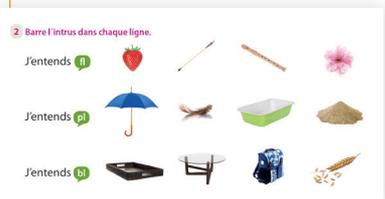
Laisser ensuite les élèves en autonomie et en profiter pour aller voir les élèves ayant des difficultés. On peut aussi décider de faire réaliser les exercices les uns après les autres.

🕒 30 minutes

ardoise

🕒 20 minutes

Cahier p. 81



## Étape 4 : Mémorisation orthographique de mots

Comme nous le faisons habituellement, nous allons maintenant apprendre à mettre en mémoire l'orthographe de certains mots avec ces associations de sons. Vous allez me donner des mots qui contiennent les sons que nous avons appris et je vais les écrire au tableau.

Regardez les mots que j'ai écrits au tableau. Nous allons les lire un par un et les épeler, puis vous allez essayer d'en mémoriser quelques-uns. Maintenant j'efface deux mots. Prenez vos ardoises, vous êtes prêts ? Écrivez. Donner les deux mots à écrire ; vérifiez puis recopiez, ou faites recopier par un élève le mot au tableau.

RAPPEL : L'exercice peut se faire avec plusieurs mots simples et courants dont l'orthographe doit être maîtrisée, l'important étant de mettre les élèves en situation de réussite.

🕒 20 minutes

tableau et ardoise

### Séance 3 Associations FR, PR, BR, GR/TR, CR, DR, VR et FL, PL, BL, CL, GL

## Étape 5 : Lecture de texte

Prendre le manuel, page 66 à la rubrique « Je choisis des phrases et je les lis » :

### • Phase de découverte individuelle

*Procédure habituelle : Nous allons maintenant lire les phrases. Vous allez prendre le temps de regarder les trois séries et vous choisirez celles que vous avez envie de lire. Ensuite vous lirez les phrases silencieusement, c'est-à-dire dans vos têtes. Quand vous aurez fini, je vous proposerai de lire à voix haute les phrases que vous aurez choisies.*

Laisser 5 à 10 minutes aux élèves.

🕒 20 minutes

MANUEL p. 66

🕒 10 minutes

Lecture par niveau

Je choisis des phrases et je les lis.

- gr Le gros tigre a de grosses griffes.
- cr J'ai cru voir la crotte d'un crocodile dans une crêpe!
- fl Le flutiste joufflu souffle dans sa flûte.
- gl Le sanglier glisse en jonglant sur la piste!

- br La brebis broute à l'ombre d'un arbre.
- tr La triste tortue trotte trop vite, elle trébuche!
- pl Sous la pluie, les triplés admirent le splendide temple près de la plage.
- bl Le public regarde le formidable artiste. Sur une table bleue, il crée un tableau avec du sable blanc.

- pr Tu as promis de ne pas t'approcher du prunier.
- dr Le drôle de dromadaire au poil dru est mal dressé: il veut prendre à droite!
- vr En avril, le givre recouvre encore la prairie... On découvre une chèvre vraiment frigorifiée!
- fr Je donne à mon frère des fruits frais, des fraises séchées et du lait froid.
- cl Clotilde a réclamé les clés de la salle de classe pour préparer un spectacle et un clip sur le climat.

66

### • Phase de lecture orale collective

**Procédure habituelle :** Rappel de compréhension des phrases lues individuellement, puis des consignes pour préparer sa lecture à voix haute : respecter la ponctuation, bien anticiper le mot avant de le prononcer, respecter les groupes de mots/groupes de souffle, bien articuler, s'assurer que l'on a bien compris tous les mots...

Les élèves qui ne souhaitent pas lire à voix haute peuvent ensuite faire partie d'un atelier différencié dans lequel ils seront amenés à faire une lecture à voix haute, aidés par l'enseignant.e ou par un tuteur.

🕒 10 minutes

## Étape 6 : Copie/EDL/compréhension

### • Cahier d'exercices

Vous allez maintenant prendre votre cahier d'exercices à la page 82. L'enseignant-e peut lire les consignes ou les faire lire à des élèves en explicitant bien la tâche attendue.

**L'exercice 1 :** « Choisissez un texte et copiez-le ». C'est un exercice qui demande beaucoup d'application, choisissez celui que vous êtes sûrs de copier en entier.

**L'exercice 2 :** « Illustre ce que tu viens d'écrire ». Vous devez dessiner ce que vous venez d'écrire. Ne passez pas trop de temps avec les détails. Ce qui importe, c'est de vous faire une image de ce que vous avez lu.

### Pour la page 83 :

**L'exercice 3 :** « Remets les mots de la phrase dans l'ordre et écris-la ». Vous pouvez utiliser les étiquettes mots pour retrouver la phrase. (voir annexes > « Phrases à reconstruire »)

**L'exercice 4 :** « Copie la phrase et apprends-la ». N'oubliez pas que c'est la dictée de demain matin. Vous pouvez la copier plusieurs fois sur votre ardoise ou sur votre cahier de brouillon si vous le souhaitez.

**L'exercice 5 :** « Complète la phrase avec les mots proposés ». On vous donne plusieurs mots qu'il faut remettre dans la phrase à trous.

### • Exercice 6 de compréhension

**RAPPEL :** l'élève peut utiliser son manuel et doit pouvoir justifier le choix de ses réponses en s'appuyant sur les indices trouvés dans le texte de son niveau.

Dans l'exercice de compréhension, vous devez répondre aux questions en fonction du niveau de lecture que vous avez choisi. Je vais vous lire les questions.

🕒 30 minutes

📖 Cahier p. 82-83

🕒 20 minutes



1 Choisissez un texte et copiez-le.

- La grosse chèvre blanche regarde à droite.
- Le vendredi, Frédéric prend un flan à la crème et un fruit.
- Clotilde est triste, elle a perdu son cartable. Dedans, il y avait un livre avec un dragon et un crocodile à plumes.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2 Illustre ce que tu viens d'écrire.

82

3 Remets les mots de la phrase dans l'ordre et écris-la.

crêpes Il a y des à fraise la prunes et table. sur la des

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

4 Copie la phrase et apprends-la.

La chèvre broute dans la prairie sous la pluie.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

5 Complète la phrase avec les mots proposés.

grandes public tableau soufflé crocodile flûte

Le \_\_\_\_\_ regarde l'étonnant \_\_\_\_\_ de Picasso.  
Le \_\_\_\_\_ a de \_\_\_\_\_ dents.  
L'artiste \_\_\_\_\_ dans sa \_\_\_\_\_.

🕒 10 minutes

6 Compréhension Complète.

■ Que fait le flûtiste ?

Le flûtiste \_\_\_\_\_

■ Qui trébuche ?

C'est la \_\_\_\_\_

■ Que va déguster mon frère ?

Mon frère va déguster \_\_\_\_\_



## Séance de lecture plaisir

Il n'est plus à démontrer que la lecture offerte (faite par un adulte pour des enfants) concourt au succès de l'apprentissage de la lecture et ce, dès le plus jeune âge et tout au long de la scolarité en élémentaire. Il est clair qu'en maternelle, l'enfant profite de ces lectures offertes au quotidien. Il est donc important que cette activité ne disparaisse pas en CP. Elle peut évoluer vers le conte oral dans les plus grandes classes. L'enfant doit trouver, dans cette activité d'écoute, de la sérénité et du plaisir.

On sait par ailleurs que le texte lu ou entendu favorise l'étude du vocabulaire en contexte et que la lecture entendue permet de se représenter plus facilement la situation décrite par le texte. La lecture offerte doit sortir du contexte de l'apprentissage et ne pas faire l'objet de trop nombreuses séances afin de ne pas entraver la motivation à lire. Un temps peut être dédié dans l'emploi du temps pour cette forme de lecture plaisir. L'enseignant-e peut utiliser les histoires à lire du manuel, mais il/elle pourra bien sûr proposer aussi de lire des albums de jeunesse.

Pour ces lectures, on privilégiera des temps durant lesquels les élèves seront réceptifs (fin de matinée ou retour récréation après-midi).

Dans le manuel, 7 lectures offertes sont proposées sous forme de « Histoires à lire ». Une huitième (qui est en fait la première lecture offerte à proposer aux élèves) est donnée sur le site compagnon en annexe : il s'agit de « La rentrée des classes ».

Le thème de la rentrée des classes étant d'actualité à ce stade de l'année, l'histoire, va permettre d'ouvrir un débat, de travailler sur les représentations des élèves et de créer un horizon d'attente : *Comment s'est passée la rentrée pour toi ? Avais-tu peur de rentrer au CP ? Quelles étaient les questions que tu te posais ? Quelles différences y a-t-il avec la maternelle ? Que va-t-on faire d'important cette année au CP ? Comment te sens-tu aujourd'hui ? À quoi ça sert d'apprendre à lire ? Comment vas-tu faire pour apprendre à lire ?...*

L'objectif de cette séance de « lecture plaisir » est bien de donner envie de lire aux élèves. On peut l'introduire ainsi :

*Les enfants, nous allons prendre un moment de plaisir ensemble, je vais vous lire une histoire. Vous verrez, bientôt, vous pourrez lire, vous aussi, cette histoire, tout seuls !*

L'enseignant-e donne le titre de l'histoire et commence sa lecture. Il/elle peut choisir de la lire en plusieurs fois, comme une lecture feuilleton. Dans ce cas, il/elle prévoit de s'arrêter à un moment important de l'histoire en ménageant éventuellement du suspense pour donner envie aux élèves de connaître la suite.

Quand il/elle reprendra sa lecture, il/elle prendra le temps d'un rappel de récit, favorisant ainsi la prise de parole et l'explicitation, elles-mêmes au service de la compréhension.

*Vous vous souvenez de l'histoire que nous avons commencée ? Quel était le titre ? Qui étaient les personnages ? Que s'est-il passé ? Que ressentaient les personnages à ce moment ?...*

Ensuite l'enseignant-e reprend et/ou termine l'histoire. La fin de l'histoire peut permettre un débat. L'enseignant-e peut demander en prolongement : *Qui a aimé cette histoire ? Pourquoi ? À quoi cela vous fait-il penser ? Est-ce que la fin vous plait ? Pourquoi ?...*

Sur le site compagnon et en annexes , il est proposé des fiches de lecture pour ces histoires ainsi que la version audio (mp3). Si l'élève a envie de lire lui-même cette histoire (plus tard dans l'année), l'enseignant-e peut lui proposer la fiche de lecture associée et lui permettre ainsi un travail en autonomie.

Cependant il faut veiller à ce que cela soit fait avec envie et plaisir et non vécu comme une évaluation. Une lecture offerte ne peut pas devenir une évaluation, ni un moment pénible qui met l'élève en difficulté. La fiche de lecture n'est pas destinée aux enfants qui n'aiment pas lire. En revanche, elle conviendra fort bien, dans une optique de différenciation en fin d'année, avec les élèves déjà bien avancés.

Elle sera alors corrigée par l'enseignant-e et si l'enfant n'a pas bien compris, l'enseignant-e reprendra avec lui les parties du texte qui ont posé problème en le faisant réfléchir pour modifier ses réponses erronées (réponses qu'ils pourront chercher ensemble en atelier de lecture par exemple).

PROLONGEMENTS POSSIBLES : un concours de lecture offerte par un élève (ou un groupe d'élèves) à une autre classe peut donner l'occasion de projets de décroisement.

Pour les enfants n'arrivant pas encore à accéder à la lecture ou au sens, l'enseignant-e peut constituer des groupes homogènes de lecture. Il/elle peut proposer à un élève « bon lecteur » de venir lire pour les autres, ou prendre lui/elle-même le groupe en charge. L'important est que les élèves entendent et comprennent l'histoire pour, ensuite, se l'approprier et se lancer dans la lecture orale avec plus d'aisance et de confiance.

Les élèves d'un groupe peuvent aussi se répartir la lecture d'une histoire en lisant des phrases ou des parties du texte à tour de rôle. Il sera possible de proposer au groupe, à condition qu'il le souhaite, de faire une lecture collective du texte devant la classe, devant une autre classe, devant des plus petits...

## Séance d'apprentissage mots outils

Les « mots outils » sont de petits mots (adverbes, pronoms, prépositions, verbes d'état...) que les enfants rencontrent très régulièrement, à l'orthographe parfois particulière, et qu'il est donc important de mémoriser très vite. Plusieurs d'entre eux peuvent avoir été appris dès la maternelle (il/elle/le/la/un/une/est...).

L'intégration, dans la progression, d'une quinzaine d'entre eux, sur les deux premières périodes de l'année, permet à l'enfant de lire rapidement de petits textes qui font sens. Ceux-ci sont consignés dans le cartouche « mots outils » dans le manuel ; dès lors que ces petits mots deviennent déchiffrables et que l'on souhaite néanmoins les faire mémoriser aux élèves, ils figurent dans la rubrique « mots à retenir ».

### Présentation des mots outils MANUEL p. 15

L'enseignant-e demande aux élèves :

*Prenez votre manuel à la page 15. Quelles différences y a-t-il avec les pages que nous avons travaillées avant ? Qui peut expliquer ce qu'il y a dans le cartouche en haut à gauche ?*

Les élèves doivent se rendre compte de la différence de présentation et de la présence d'outils dans le cartouche en haut à gauche (clé plate et tournevis). Ils doivent émettre l'idée qu'ils ne vont pas apprendre un son mais qu'ils vont découvrir des « outils ». Certains vont peut-être aborder la notion de « mots outils » car ils en ont souvent entendu parler et vu en maternelle. Il faut systématiquement rebondir sur les propositions des enfants et les féliciter pour leur intervention. À quoi peuvent servir les « mots outils » ?

Expliquer que les mots outils sont des petits mots qui peuvent permettre de définir des mots (féminin, masculin), de remplacer un autre mot (il, elle...), de construire des phrases (avec, sur, dans, est, et...). L'enseignant-e peut aussi partir des propositions des élèves.

L'enseignant-e précise : *Les mots outils que vous allez rencontrer ne sont pas forcément faciles à lire, il y a dans ces mots des lettres ou des sons que nous n'avons pas encore vus. Il faut les apprendre par cœur car ce sont des mots qui reviennent souvent dans les phrases.*

*Connaissez-vous des mots outils ? Vous en avez souvent vu en maternelle.*

L'enseignant-e peut en noter quelques-uns au tableau et les utiliser dans des phrases à titre d'exemples.

#### • Lecture des mots outils

*Nous allons maintenant lire les mots de la page 15.*

Associer les mots aux personnages.

*Le, un et il* sont des mots utilisés pour parler d'un personnage ou d'un objet masculin.

*La, une et elle* sont des mots utilisés pour parler d'un personnage ou d'un objet féminin.

**Flashcards mots outils** (voir annexes > « Matériel collectif ») : L'enseignant-e peut sortir les cartes, les présenter aux élèves et les afficher dans la classe, dans un espace prévu à cet effet. Il montrera bien les différences entre chaque mot et s'appuiera sur les lettres qui les composent.

NOTA : Pour consolider cette mémorisation, on peut jouer avec ces flashcards : on distribue aux élèves les mots étiquettes le, la, un, une, il, elle. Quand l'enseignant-e lève la flashcard fille, ou garçon, les élèves doivent lever le mot outil que l'on peut associer et dire le mot attribué.

#### • Lecture dans le manuel : consignes 1, 2, 3 et 4

NOTA : Pour la consigne de l'activité 1, on fera remarquer aux élèves qu'ils peuvent déchiffrer ces mots s'ils n'arrivent pas à les mémoriser (puisqu'ils ont vu les voyelles e, a et i et qu'ils connaissent le graphème « l »).

Épeler les mots est une technique qui conforte la mémorisation, de même que des jeux de kim visuel au tableau : l'enseignant-e écrit 2 ou 3 mots outils (ou utilise des étiquettes) et en fait disparaître un. Les élèves doivent retrouver celui qui a disparu.

**Encadré de bas de page** : Lire l'encadré et demander aux élèves de chercher dans les pages suivantes de leur manuel des boîtes à outils qui comprennent un ou des mots.

#### • Écriture des mots outils Cahier p. 142

*Maintenant vous allez prendre votre cahier d'exercices à la page 142.*

*Vous allez écrire les mots outils que nous venons de voir. D'abord en repassant sur le mot en gris et ensuite en écrivant tout seuls une ou deux fois.*

*Puis vous complétez le mot ou la petite phrase à côté.*

Il est aussi possible de dicter les mots outils en utilisant l'ardoise pour faciliter la mémorisation des mots.

NOTA : Cette activité sur le cahier est reproduite à chaque fois que l'élève rencontre une boîte à outils dans une leçon. À la page 144, les « mots outils » deviennent des « mots à retenir » car ils deviennent déchiffrables.

#### Entraînement et consolidation

On peut donc consolider cet apprentissage au fur et à mesure des rencontres en utilisant la page 142 du cahier d'exercices où l'on travaille l'écriture et la copie des mots outils.

Bien entendu, ces mots sont à réactiver chaque semaine par un rituel (sur ardoise ou autre...).

Ils peuvent aussi faire l'objet d'ateliers spécifiques et d'aide à la mémorisation (jeu de l'oie, jeu de loto, fiche d'exercices de renforcement...).

NOTA : Dans le manuel, à chaque fois qu'une boîte à outils est présente, l'enseignant-e fait le lien avec la phrase qui contient le mot outil. Celui-ci est alors souligné en rouge.