



LECTURE PIANO

Sandrine Monnier-Murariu
Géraldine Mat

Guide pédagogique

- Choix didactiques
- Fiches de préparation
- Ressources pour la classe



SOMMAIRE



• Préambule	4
-------------	---

PRÉSENTATION DE LA MÉTHODE LECTURE PIANO 5

• Le dispositif en un clin d'œil	5
• Des choix didactiques et pédagogiques assumés	6
• Les spécificités de la méthode	9
– Le renforcement du code	9
– La différenciation	10
– La fluence	10
• Les outils de la méthode	11
– Le manuel de lecture	11
– Le piano	13
– Le cahier d'exercices	14
– Le fichier de différenciation	14
• La programmation	15
• Proposition d'emploi du temps (hors séance de révision)	18

FICHES DE PRÉPARATION 21

Fiches de préparation du manuel	21
• Période 1	21
• Période 2	63
• Période 3	102
• Période 4	136
• Période 5	176

Fiches de préparation du fichier de différenciation	220
• Séquence type sur les révisions	220
• Séquence type sur les confusions	223
• Séquence type sur les doubles consonnes	227
• Séquence type sur les sons et leurs graphies	230
• Séquence type sur les lettres ou graphies et leurs valeurs sonores	233
• Séquence sur les lettres difficiles	235

Fiches de préparation de séances particulières	238
• Séances de fluence	238
• Séances de dictée	243

Présentation des ressources numériques	246
--	-----

PRÉAMBULE

Lecture Piano CE1 est pour nous la concrétisation de plusieurs années de complicité. Notre histoire est celle d'une belle amitié qui s'est forgée en 2009 lorsque, pour la première fois, nous avons partagé la même classe et fait du **coenseignement**. Nous avons les mêmes objectifs : **aider les élèves en difficulté et trouver tous les moyens possibles pour les guider vers la réussite**. La différenciation, le travail en ateliers, les projets porteurs et l'esprit d'équipe nous guidaient. Nous avions ce besoin d'animer nos séances, de créer une ambiance positive, de valoriser les élèves en les complimentant, de trouver une place pour chacun d'eux dans le groupe, de les faire adhérer aux règles de vie communes en tenant compte de leurs rythmes, de leurs différences, de leurs ressemblances et de leurs capacités. Par la suite, nos affectations nous ont parfois éloignées, mais il est toujours resté cette envie de travailler ensemble, d'échanger et de construire de nouveaux outils pour être plus efficaces dans nos pratiques. Nous avons et avons toujours cette certitude que le travail d'équipe est de loin le plus constructif pour permettre à une classe de progresser et à chaque élève de s'épanouir. Le **regard croisé** des enseignant-es permet à l'élève d'être perçu dans sa globalité, de mettre en valeur ses réelles capacités, souvent insoupçonnées, pour lui faire prendre confiance en ses progrès.

Il est important d'avoir à l'esprit que l'élève ne se construit qu'au CE1, lorsque l'enfant n'a que 7 ans. C'est un être en devenir, avec toutes les attentes et les angoisses qui font le monde de l'enfance. L'élève doit pouvoir avoir le temps et les moyens d'acquérir durablement chacun des apprentissages qui lui sont proposés.

N'oublions pas non plus que, pour progresser en lecture, l'enfant doit acquérir des **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. De nombreux élèves apprennent à lire, mais il reste encore quelques élèves qui « n'y arrivent toujours pas »... et pour lesquels l'école a du mal à remplir son contrat. Pour ceux et celles-là, nous constatons une perte de confiance et d'estime de soi et une envie d'apprendre qui s'amenuise au fil du temps. Sans aucunement délaisser les élèves lecteurs et lectrices, c'est sur ces enfants que notre intérêt se porte.

L'apprentissage de la lecture, nous le savons, est un sujet qui suscite bien des passions, tant dans le milieu enseignant que dans le milieu familial. Quand l'élève arrive au CE1, il doit être « entré dans la lecture », et acquérir de nouveaux savoirs disciplinaires. L'élève se trouve constamment confronté à la lecture ; les documents affluent, se multiplient, se complexifient, se diversifient, mettant à

l'épreuve le jeune lecteur. S'il n'est pas capable de lire de manière fluide, le sentiment de découragement peut être un véritable frein à sa scolarité. L'enfant se retrouve très vite en difficulté et perd confiance en lui.

Lecture Piano CE1 s'est construit dans la continuité du manuel de CP. Le **piano**, outil d'apprentissage ludique, a fait ses preuves. Nous avons donc décidé de le garder pour donner à ceux qui le connaissaient déjà et pour qui il est encore utile un sentiment de sécurité, et pour offrir à tous ceux qui en ont besoin un étayage efficace et sympathique. Notre objectif est de **donner le gout de la lecture à tous les élèves**, en leur permettant d'atteindre **une fluidité** de lecture suffisante pour entrer dans la **compréhension explicite** (et parfois implicite) des textes proposés.

Lecture Piano CE1 est une méthode à la fois syllabique et phonologique dans laquelle le décodage est la base de l'enseignement de la lecture. L'envie de lire est nécessaire et la fluidité en lecture doit être valorisante pour accéder à tous les apprentissages et se construire dans un monde où l'élève se projette pour devenir « grand-e ». Savoir lire, c'est savoir comprendre ; et pour comprendre, il faut savoir décoder, l'un ne va pas sans l'autre.

En travaillant avec un groupe d'enseignantes dites « testeuses », nous avons pu entendre, comprendre et répondre à leurs attentes. Elles demandaient notamment des textes variés et un manuel qui intègre la fluence. Nous avons fait le choix de consacrer du temps à l'apprentissage du **code**, de proposer **des activités très régulières de fluence**, et de travailler la **compréhension de textes variés**, adaptés aux élèves de CE1, sans entrer dans l'étude de la langue. L'étude de la langue aborde au CE1 les premières notions de grammaire, d'orthographe et de lexique. Nous sommes convaincues de l'importance de les dissocier de l'apprentissage de la lecture pour une raison qui nous semble personnellement évidente : quand on lit, on doit prendre du plaisir et on doit comprendre ce que l'on lit. Si les textes de lecture sont aussi utilisés pour des activités sur la nature des mots, leurs fonctions, l'analyse orthographique et la conjugaison, le plaisir de lire peut disparaître...

Le piano est le lien entre la méthode **Lecture Piano** CP et la méthode **Lecture Piano** CE1. Il reste un outil de manipulation très ludique pour les élèves, au début du CE1 pour tous les élèves, et tout au long de l'année pour ceux qui en ressentent le besoin. Le piano présente la lecture orale comme une musique. Lire, c'est chanter ! Sur un piano, on joue des notes, des accords, des lignes mélodiques... Quand on est musicien-ne, on fait des gammes pour automatiser sa technique. Il en est de même pour la lecture.

Sandrine Monnier et Géraldine Mat

Présentation de la méthode Lecture piano

Le dispositif en un clin d'œil

Le manuel de lecture



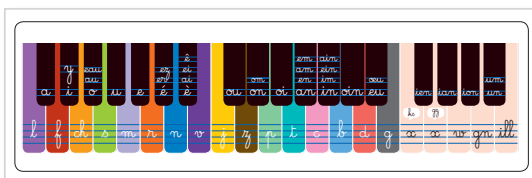
Chacune des cinq périodes s'organise autour de l'apprentissage graphophonologique. Après trois séquences de révision des sons et graphèmes vus au CP, pour une reprise en douceur, le manuel reprend l'ensemble des phonèmes et des graphèmes en variant les types d'entrée et en prenant en compte leur complexité. Sont donc abordés : les confusions fréquentes (visuelles et/ou auditives), les lettres doubles, les sons et leurs différentes graphies (des plus simples aux plus complexes), ainsi que les lettres qui « changent de son » selon les lettres qui les entourent (a, e, h...).

Il propose des activités de fluence.

Il tient compte de l'hétérogénéité des classes en proposant trois niveaux de lecture.

Il aborde des types de textes très divers.

Le piano



Le « piano » est encarté dans le manuel, comme aide à la lecture et à l'écriture (sons et graphies simples et complexes, en écriture scripte et cursive). En annexe, un piano pour la lecture des consonnes doubles est disponible.



Une version collective en grand format (à afficher) est proposée sur le site compagnon.

Le cahier d'exercices



Ce cahier d'exercices permet le réinvestissement des notions essentielles (code et correspondances grapho-phonologiques) qui s'appuie sur un travail de phonologie, d'encodage et de discrimination visuelle, la copie, la production d'écrit, mais également la compréhension des textes du manuel.

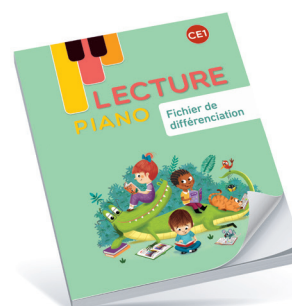
Le cahier d'écriture



Ce cahier propose :

- Une révision en douceur des acquis du CP : lettres minuscules, ligatures, transcription de lettres scriptes en lettres cursives.
- Un apprentissage des majuscules par « familles de gestes ».
- Des stratégies de copie, pour consolider l'apprentissage.
- Un renforcement de l'activité de copie sur des types de textes variés et de plus en plus longs.

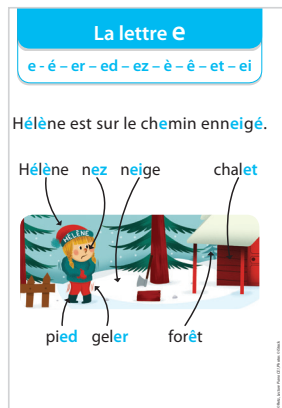
Le fichier de différenciation



Ce fichier photocopiable, complémentaire au manuel dont il suit la progression, prolonge le travail différencié en permettant le réinvestissement des notions essentielles : travail systématique sur la phonologie, le décodage et l'encodage, la discrimination visuelle, le renforcement de la lecture (fluence, lecture oralisée).

Les activités sont récurrentes mais elles évoluent au fil des périodes afin de favoriser progressivement l'autonomie des élèves.

Les panneaux référents



Pour l'affichage en classe, ils sont destinés à la découverte et à la mémorisation des lettres et des graphèmes, à la mémorisation des valeurs sonores des lettres et au repérage des confusions possibles. En téléchargement sur le site compagnon sont proposés des panneaux référents du CP encore utiles au CE1, ainsi qu'une vingtaine de nouveaux panneaux.

Le guide pédagogique et les ressources numériques (et/ou en téléchargement)

Ce guide pédagogique a pour vocation d'aider l'enseignant-e à s'approprier la méthode. Il présente la progression annuelle et propose des fiches de préparation pour mener les séquences du manuel et utiliser le fichier de différenciation, mais aussi des propositions de prolongements. De nombreuses ressources complémentaires sont fournies en téléchargement : affichages, outils pour la fluence, matériel pour la mise en œuvre des séances, etc. (voir présentation des ressources numériques p. 246).

Des **dictées**, programmées sur toute l'année, sont également proposées (voir leur descriptif p. 243 de ce guide).

La mise en place d'activités de copie et de dictée permet aux élèves de poursuivre le travail autour des correspondances graphophonologiques que cela soit tant par la mémorisation que par la restitution écrite. Les programmes précisent qu'au cycle 2, « l'identification des mots écrits doit être soutenue par un travail de mémorisation de formes orthographiques : copie, restitution différée, encodage ».

En CE1, les objectifs d'apprentissage dans le domaine « Identifier les mots de manière de plus en plus aisée » se poursuivent tout au long de l'année :

- Automatiser le décodage des correspondances graphophonémiques (CGP) apprises au CP. En fin d'année
- Décoder toutes les CGP y compris les plus complexes.
- Avoir mémorisé l'ensemble des CGP dans tous les types d'écriture, en particulier celles des sons proches (en encodage et décodage).
- Identifier directement l'ensemble des mots courants et déchiffrer avec exactitude les mots nouveaux dont le décodage n'a pas encore été automatisé

De plus, des stratégies de copie se développent afin d'enregistrer les mots de la phrase dans la tête et de les restituer. Cela prolonge évidemment ce travail de stratégie mise en place au cours du CP dans la méthode Piano.

Les ressources disponibles en téléchargement sont signalées par ce pictogramme :

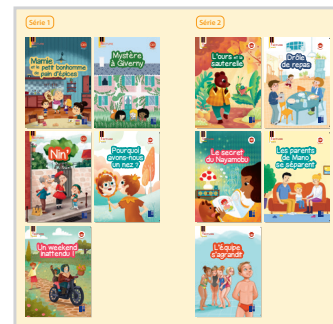
Le site compagnon

Le dispositif comprend aussi un site compagnon lecture-piano.editions-retz.com qui propose de nombreuses ressources périphériques pour les utilisateurs de la méthode.

Les ressources disponibles sur ce site sont signalées, dans les fiches de préparation, par ce logo :

Les albums de lecture

Avec deux niveaux de lecture, ils suivent la progression du manuel, pour susciter le plaisir de lire dès la première période.



Des choix didactiques et pédagogiques assumés

Nos choix pédagogiques

Il était nécessaire, pour nous, 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. Pour nous, inévitablement, c'est l'enseignant-e qui donne la pertinence à la méthode choisie à partir du moment où elle est conduite avec conviction et qu'elle est appropriée. Cependant, nos expériences personnelles auprès de jeunes enfants non lecteurs ou allophones nous ont amenées à constater que l'apprentissage du code était essentiel pour apprendre à déchiffrer plus rapidement pour finalement accéder au sens.

Après une année de CP, l'élève devrait savoir lire... Le CE1 est une année déterminante pour faire des élèves de

bons lecteurs. Il faut que chaque enfant puisse s'installer dans la lecture, avec plaisir, envie et en favorisant ses préférences d'apprentissage. La méthode **Lecture Piano** CE1, en abordant différents types de textes adaptés aux élèves de CE1, en s'attachant à la compréhension explicite des textes proposés, en travaillant la différenciation et en s'appuyant sur la fluence de lecture, permet d'entrer dans la lecture plus facilement.

La place du piano n'a plus une importance capitale au CE1, d'ailleurs de nombreux élèves n'en auront pas besoin. Cependant, nous constatons que certains d'entre eux ne lisent pas quand ils arrivent au CE1. Cet instrument ludique permet de donner aux élèves les plus en difficulté l'envie d'apprendre. 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 ! »

L'important est d'avoir à l'esprit que chaque enfant avance à son rythme. Avec la méthode **Lecture Piano**, il assimile progressivement des graphèmes et des phonèmes sans jamais être mis en difficulté. Grâce aux textes très progressifs et aux différents niveaux de lecture proposés, il constate de lui-même ses progrès en accédant à un niveau de difficulté supérieure. L'important est de toujours garder à l'esprit les progrès de chaque élève en fonction de ses compétences.

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.

La méthode accorde une grande place aux « gammes » qui font travailler le code graphophonologique et la combinatoire, aux activités d'encodage et de dictées afin de favoriser la mémorisation des CGP (correspondances graphèmes/phonèmes) et la mise en mémoire orthographique des mots.

Elle ne pénalise pas les élèves en difficulté langagière, les textes sont à leur portée. Les textes proposés par la méthode sont variés, simples et progressifs, et correspondent aux intérêts d'enfants de 7/8 ans sans les décourager. 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.

Une méthode qui fait progresser en lecture fluide

Tout au long de l'année, les élèves sont confrontés, en situation de lecture autonome, à la compréhension de textes dont la complexité augmente progressivement.

Ainsi, en CE1 dans le domaine de la lecture à voix haute, la progressivité porte sur la longueur des supports proposés,

sur la variété des genres de textes et sur les modalités de lecture à voix haute (individuellement ou à plusieurs). Dans des séances spécifiques, il s'agit de développer la vitesse et la fluidité, mais aussi l'expressivité de la lecture.

Au terme des trois années qui constituent désormais ce cycle, les élèves doivent avoir acquis une première autonomie dans la lecture de textes variés, adaptés à leur âge. La pratique de ces textes les conduit à élargir le champ de leurs connaissances, à accroître les références et les modèles pour écrire, à multiplier les objets de curiosité ou d'intérêt, à affiner leur pensée.

La prise en compte des programmes 2025

« En CE1, on cherche à identifier les mots de manière de plus en plus aisée. Les objectifs d'apprentissages sont :

Tout au long de l'année :

– Automatiser le décodage des correspondances graphophonomiques (CGP) apprises au CP.

En fin d'année :

– Décoder toutes les CGP y compris les plus complexes.

– Avoir mémorisé l'ensemble des CGP dans tous les types d'écriture, en particulier celles des sons proches (en encodage et décodage).

– Identifier directement l'ensemble des mots courants et déchiffrer avec exactitude les mots nouveaux dont le décodage n'a pas encore été automatisé. »

Le livret d'accompagnement de programme pour le CE1 du MEN réaffirme que « l'enseignement de la lecture et de l'écriture constitue ainsi le cœur de l'enseignement du français, tant la maîtrise de ces deux domaines reste décisive pour progresser tout au long de la scolarité.

Dans cette perspective, chaque composante du français fera l'objet d'un apprentissage quotidien structuré et progressif, rigoureux et organisé afin de rendre solide son acquisition, tout en la situant en interaction avec l'ensemble des champs qui composent la discipline : « Apprendre à lire s'articule avec les compétences langagières que sont l'oral et l'écrit ainsi que les compétences linguistiques que sont l'orthographe lexicale et grammaticale et le vocabulaire ». (Programme de français du cycle 2 – BOENJS du 31 octobre 2024)

Dans cette perspective, chaque composante du français fera l'objet d'un apprentissage quotidien structuré et progressif, rigoureux et organisé afin de rendre solide son acquisition, tout en la situant en interaction avec l'ensemble des champs qui composent la discipline : « Apprendre à lire s'articule avec les compétences langagières que sont l'oral et l'écrit ainsi que les compétences linguistiques que sont l'orthographe lexicale et grammaticale et le vocabulaire. » (Programme de français du cycle 2 – BOENJS du 31 octobre 2024)

Cette exigence permettra de repérer d'éventuelles difficultés, tout particulièrement parmi les élèves les plus vulnérables pour lesquels l'acquisition de ces apprentissages fondamentaux est un facteur clé de la réduction des inégalités entre élèves, et d'en identifier la nature et l'importance. Il s'agira alors de penser

des interventions adaptées, d'opérer des choix de supports et d'organisations de classe qui, de manière précoce, pourront remédier à ces difficultés d'apprentissage. Entraîner tous les élèves, quels que soient leurs profils, dans cette dynamique d'apprentissage et cette envie d'apprendre, tel doit être l'objectif prioritaire de ce cycle 2, et en particulier de cette première année du cours élémentaire.

Attendus de fin de cycle 2¹ en ce qui concerne la lecture

- Identifier les mots de manière de plus en plus aisée
- Lire à voix haute
- Comprendre un texte
- Devenir lecteur

Connaissances et compétences travaillées

- Identifier les mots de manière de plus en plus aisée

Les objectifs d'apprentissage :

Tout au long de l'année : automatiser le décodage des correspondances graphophonémiques (CGP) apprises au CP. En fin d'année :

- Décoder toutes les CGP y compris les plus complexes.
- Avoir mémorisé l'ensemble des CGP dans tous les types d'écriture, en particulier celles des sons proches (en encodage et décodage).
- Identifier directement l'ensemble des mots courants et déchiffrer avec exactitude les mots nouveaux dont le décodage n'a pas encore été automatisé.

- Lire à voix haute

Objectifs d'apprentissage :

En fin d'année :

- Lire un texte adapté à son niveau de lecture avec une vitesse de 70 mots par minute.
- Lire des textes narratifs, documentaires et prescriptifs en respectant tous les signes de ponctuation et les groupes de souffle.
- Lire de manière expressive.

- Comprendre un texte

Objectifs d'apprentissage :

- Dégager le sens global d'un texte lu, de façon autonome, à la suite d'une séance dédiée à la compréhension.
- Développer des stratégies pour élucider le sens des mots et des expressions inconnus.
- Se repérer dans la chaîne anaphorique (qui relie un nom à sa ou ses reprise(s) pronominales) ou à d'autres noms de sens équivalents) et s'appuyer sur le sens du texte pour résoudre des ambiguïtés.
- Comprendre ce qui est implicite dans le texte (inférences) dans des cas simples.
- Justifier ses réponses par un retour au texte.
- Lire et comprendre en autonomie un texte narratif, informatif ou prescriptif d'une quinzaine de lignes.

- Devenir lecteur

Objectifs d'apprentissage :

Exemples de réussite

- Lire 5 à 10 œuvres complètes et variées issues du patrimoine et de la littérature de jeunesse (albums, romans, contes, fables, poèmes, pièces de théâtre et documentaires).
- Se familiariser aux différents genres et types de textes.
- Faire preuve d'initiative dans ses lectures personnelles en empruntant des livres en fonction de ses goûts.
- Relier ses lectures à son expérience personnelle, être en mesure d'établir des liens entre ses différentes lectures (mise en réseau).

Les repères annuels de progression insistent sur l'**automatisation de l'identification des mots** qui débute au CP et qui est **consolidée au CE1** et au CE2.

Les activités portant sur l'étude des CGP évoluent vers une prise de conscience de règles orthographiques liées à ces correspondances : prise en compte de l'environnement de la lettre (c avec e et i par exemple), prise en compte des régularités et des fréquences (eau en fin de mot, [3] ► g...).

Par les lectures et relectures orales des textes étudiés, très fréquentes en périodes 1, 2 et 3, les élèves, qui ont automatisé le décodage au CP, augmentent le nombre de mots reconnus directement. Ils prennent en compte la morphologie pour identifier des mots de manière plus aisée (exemples : *re-commencer*, *voitur-ette*).

Des choix de progression qui s'appuient sur les derniers rapports officiels

Compte tenu de notre expérience avec les enfants en difficulté, le choix a été fait d'une progression qui prend en compte différents paramètres répondant aux préconisations ministérielles².

Parmi les quatre recommandations, la première a guidé notre méthode : elle préconise de construire le parcours d'un lecteur et d'une lectrice autonomes. Pour ce faire, « elle s'inscrit dans le prolongement du guide fondé sur l'état de la recherche³ qui fait notamment apparaître que :

- l'enseignement systématique des correspondances graphèmes-phonèmes est la méthode la plus efficace ;
- les activités d'écriture doivent être menées conjointement aux activités de lecture ;
- la lecture fluide, qui doit être acquise au CP, est la condition indispensable à la bonne compréhension d'un texte ;
- un manuel de lecture choisi en toute connaissance de cause est un levier de progrès ;
- une fois la lecture fluidifiée, la compréhension des mots, des constructions, des phrases et des textes doit continuer à faire l'objet d'exercices spécifiques de grammaire, de vocabulaire et de conjugaison ».

1. Les programmes en application pour le cycle 2 à la rentrée 2025 : Programme de Français du cycle 2, Annexe 3, <https://www.education.gouv.fr/sites/default/files/document/Annexe%203%20%E2%80%93%20Programme%20de%20fran%C3%A7ais%20du%20cycle%202-403818.pdf>

2. « Un guide référence et quatre recommandations au service de la maîtrise des savoirs fondamentaux à l'école primaire », publié en avril 2018 par le MEN.

3. « Pour enseigner la lecture et l'écriture au CP » sur lequel « Lecture Piano CP » s'est appuyé.

Pour construire le parcours de lecteur autonome, il est préconisé⁴ de :

- comprendre en maîtrisant le code alphabétique,
- comprendre le sens explicite et les implicites des textes,
- comprendre des textes longs,
- partager ses lectures : le plaisir de lire et de mieux comprendre.

Mercredi 29 mai 2019, le Conseil scientifique de l'Éducation nationale, en collaboration avec l'académie de Paris et présidé par Stanislas Dehaene, a rendu un rapport sur les manuels de lecture intitulé « *Pédagogie et manuels pour l'apprentissage de la lecture : comment choisir ?* ». Extrait du rapport :

« *L'utilisation d'une méthode pour enseigner la compréhension :*

[...] Les formateurs ne manquent pas, enfin, de rappeler une condition importante de la réussite : la lecture des textes choisis pour mettre en œuvre les stratégies de compréhension doit avoir pour objectif de procurer du plaisir aux élèves, comme celui qui était procuré par les textes entendus avant de savoir décoder. Après avoir partagé avec les enseignants ces conclusions, ainsi que les apports récents de la recherche, les 13 manuels utilisés dans les 53 classes de Rep+ ont pu être analysés à l'aune d'éléments clairs, résumés dans l'encadré 1.

Encadré 1. Les points clés identifiés par l'académie de Paris pour l'analyse des manuels dans le cadre de son plan Lecture :

- lire, c'est d'abord décoder ;
- la démarche syllabique est la démarche la plus efficace pour apprendre à lire au cours préparatoire ;
- les textes proposés sont décodables ;
- l'écriture joue un rôle important dans l'apprentissage de la lecture et l'améliore ;
- l'apprentissage de la lecture doit intégrer le développement ambitieux du répertoire lexical ;
- les exercices d'écriture et de dictée sont quotidiens ;
- l'observation du fonctionnement de la langue : faire manipuler et mémoriser les principales formes orthographiques régulières lexicales, initier l'enseignement de la morphologie ; structurer et catégoriser le lexique ;
- des activités écrites dont la copie, la dictée et la production de phrase ;
- enseigner la compréhension et rendre visibles les stratégies.

Sur cette base, les manuels ont pu être classés en 3 catégories : ceux dont la pédagogie correspond bien aux éléments retenus, et qui devraient donc présenter une efficacité (4 manuels) ; ceux qui nécessitent de nombreux choix et/ou adaptations par les enseignants ; et ceux non retenus comme pertinents par les enseignants.

En 2017-2018, cinq manuels ont été retenus :

- Lecture piano, par Sandrine Monnier-Murariu, chez Retz ;
- Je lis, j'écris, par Reichstadt, Terrail et Krick, chez Les lettres bleues ;
- Pilotis, par Delphine Tendron, chez Hachette éducation ;
- Taoki, par Carlier et Le Van Gong, chez Istra ;
- Tu vois je lis, par Françoise Monnier-Roland et Claudine Barrou-Fret, chez Sedrap.

En 2018-2019, après les retours des enseignants, seuls les deux premiers ont été retenus. »

https://www.reseau-canope.fr/fileadmin/user_upload/Projets/conference_role_experimentation_domaine_educatif/MANUELS_CSEN_VDEF.pdf

Les spécificités de la méthode

Le renforcement du code

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 faite⁵. Les méthodes syllabiques partent donc des éléments les plus simples : les lettres et les sons. Lorsqu'il maîtrise 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 « ffffff »...

Dans le manuel CP puis CE1, chaque graphème, associé à des sons consonnes et voyelles « simples », est représenté par une touche sur le piano. Ainsi, au CP, l'enfant a pris conscience rapidement de la correspondance phonie/graphie en jouant sur son clavier.

Dans le manuel CE1, le code est traité par des séries de syllabes à lire. On veille toujours à présenter d'abord les structures CV, puis CVC ou CCV pour garder une progression entre les niveaux de différenciation en lecture.

4. <https://www.education.gouv.fr/cid129644/4-priorites-pour-renforcer-la-maitrise-des-fondamentaux-au-bo-special-du-26-avril-2018.html>

5. 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 langue française est en premier lieu alphabétique. Les lettres (graphèmes) transcrivent en général les sons (phonèmes). Cependant, il faut prendre en compte les différentes valeurs de notre système orthographique :

- Les valeurs phonographiques (les phonogrammes) :
Un phonème est transcrit par un graphème simple ou par une suite de plusieurs graphèmes simples :
– monogramme : 1 graphème simple pour un phonème (le « a » de *agneau* : *a-gn-eau*) ;
– digramme : 2 graphèmes pour un phonème (le « gn » de *a-gn-eau*) ;
– trigramme : 3 graphèmes pour un phonème (le « eau » de *a-gn-eau*).

Parfois, une unité graphique peut avoir différents phonèmes (exemple : *c* = [k], [s]).

- Les valeurs morphographiques :
Les graphèmes apportent une information grammaticale (nombre, genre, personne...) ou lexicale (famille).

Exemples pour l'information grammaticale : *les oiseaux*, *les chats*. Le « x » et le « s » ont des valeurs morphographiques.

Exemple pour l'information lexicale : *une dent* (*un dentiste*). Le « t » a une valeur morphographique.

- Les valeurs logographiques :
Les graphèmes permettent de distinguer les homophones.
Exemples : *ver*, *verre*, *vers*, *vert* ; *a*, à...

On trouve 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 le mettre en difficulté par l'utilisation d'associations qui n'existent pas dans la langue française (exemples : « *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. En général, ils savent très vite distinguer ce qui fait sens de ce qui produit seulement « de la musique ».

La copie et la dictée

La mise en place d'activités de copie et de dictée permet aux élèves de poursuivre le travail autour des correspondances graphophonologiques, que cela soit tant par la mémorisation que par la restitution écrite. Les programmes

précisent qu'au cycle 2, « l'identification des mots écrits doit être soutenue par un travail de mémorisation des formes orthographiques : copie, restitution différée, encodage ».

En CE1, les objectifs d'apprentissage dans le domaine « Identifier les mots de manière de plus en plus aisée » se poursuivent tout au long de l'année :

- Automatiser le décodage des correspondances graphophonémiques (CGP) apprises au CP.

En fin d'année :

- Décoder toutes les CGP, y compris les plus complexes.
- Avoir mémorisé l'ensemble des CGP dans tous les types d'écriture, en particulier celles des sons proches (en encodage et en décodage).
- Identifier directement l'ensemble des mots courants et déchiffrer avec exactitude les mots nouveaux dont le décodage n'a pas encore été automatisé.

De plus, des stratégies de copie se développent afin d'enregistrer les mots de la phrase dans la tête et de les restituer. Cela prolonge évidemment ce travail de stratégies mises en place au cours du CP dans la méthode Piano.

La différenciation, une nécessité dans la gestion de l'hétérogénéité

Les enfants qui arrivent au cycle 2 sont très différents entre eux. Ils ont grandi et ont appris dans des contextes familiaux et scolaires divers qui influencent fortement les apprentissages et leur rythme. Les séances s'organisent donc autour de reprises constantes des connaissances en cours d'acquisition et d'une différenciation des apprentissages. Il s'agit aussi de prendre en compte les besoins éducatifs particuliers de certains élèves (élèves allophones nouvellement arrivés, en situation de handicap, éprouvant des difficultés importantes à entrer dans l'écrit, entrant nouvellement à l'école, etc.) qui nécessitent des aménagements pédagogiques appropriés (MEN, 2018).

Très rapidement, la méthode propose des niveaux d'apprentissage différenciés tant dans le code que dans l'encodage. L'enseignant-e peut expliquer aux élèves que chaque enfant apprend à son rythme et que ce rythme est parfois différent. Il faut montrer les pictogrammes associés aux différents niveaux  et rassurer les élèves en leur disant qu'ils ont la possibilité de lire (et d'écrire) ce qu'ils peuvent. Chaque enfant peut donc avancer comme il le souhaite et changer de niveau régulièrement en fonction des facilités ou des difficultés qu'il rencontre. En classe, pendant la lecture orale, les enfants seront interrogés en fonction des choix qu'ils feront. L'enseignant-e sera attentif-ve à ceux et celles qui peuvent aller plus loin ou, inversement, à ceux et celles qui veulent aller trop vite. Il faudra alors les rediriger vers le niveau qui leur convient. À partir du moment où l'élève réalise le niveau 1, il ne prend pas de retard dans ses apprentissages mais les consolide. L'important est de travailler l'estime de soi des élèves en les félicitant régulièrement.

Les trois niveaux de lecture

Dès le début du manuel, les élèves sont invités à choisir eux-mêmes un niveau de lecture adapté à leur capacité, que ce soit pour la lecture de mots ou pour la lecture de textes. Cette activité de différenciation demande un temps de préparation (voir p. 14). Si l'élève est déjà habitué à ce type de différenciation (vu au CP avec le manuel **Lecture Piano**), il se repèrera facilement dans les niveaux.

Pour la lecture de syllabes, aucun niveau n'a été prévu : les syllabes se complexifient au fur et à mesure de la lecture.

Pour les mots, deux niveaux sont proposés : le niveau 1 regroupe des mots plus simples tant au niveau orthographique que sémantique.

Pour la lecture de textes, trois niveaux sont conservés jusqu'à la période 4, la période 5 n'en proposant plus que deux.

L'enseignant-e pourra soit :

- lire à voix haute les trois textes et laisser les élèves choisir leur niveau ;
- laisser un temps de lecture silencieuse pour que chacun choisisse ;
- proposer à certain-es de lire plutôt tel ou tel niveau en fonction de leurs capacités.

Quel que soit le niveau, les textes portent tous sur la même thématique. Ceux de niveau 1, courts, donnent l'essentiel de l'histoire ; les deux autres niveaux apportent des informations supplémentaires qui permettront d'engager des échanges avec tous les élèves sur la compréhension de ces textes, chacun ayant un « tronc commun » de référence.



Niveau 1 : pour des enfants dont les acquis sont encore fragiles. Les textes sont volontairement courts et les nouveaux graphèmes abordés sont mis en couleur. Les lettres muettes sont grisées.



Niveau 2 : pour des enfants dont la lecture est déjà assez fluide. Les textes sont plus longs, un peu plus complexes et présentent un vocabulaire plus riche ; les graphèmes étudiés ne sont mis en évidence qu'en caractères gras. Les lettres muettes sont grisées jusqu'à la période 3.



Niveau 3 : pour les enfants les plus avancés. Des textes plus longs sont proposés, aucun étayage n'est proposé.

À partir de la période 5, seuls deux derniers niveaux sont proposés : le niveau 1 et le niveau 2.



Il est à noter aussi que, afin de ne pas perturber l'attention de l'enfant, nous avons volontairement opté, dans ces pages, pour une illustration épurée, donnant simplement le contexte de lecture.

La fluence

La « fluence » est la capacité à lire un texte à haute voix, avec aisance et rapidement tout en accédant aussi à la compréhension de ce dernier. En général, les élèves qui

lisent de manière fluide comprennent bien les textes qu'ils lisent. En effet, ayant automatisé l'identification des mots, ils peuvent dès lors se concentrer sur la signification du texte. De nombreuses recherches ont montré depuis plusieurs années qu'il est important de travailler, à partir d'activités pédagogiques dédiées, au développement de cette fluidité en lecture.

Le lien entre la fluidité en lecture et la compréhension a été suggéré par Laberge et Samuels dès 1974. Leur théorie sur l'automatisme fait référence à l'attention que l'on doit investir pour décoder des mots. Ainsi, plus l'élève éprouve de la difficulté à lire, moins il aura d'attention disponible pour accéder à la compréhension du message lu.

Pour Pikulski et Chard (2005), la fluidité en lecture établit un pont entre l'identification des mots (le décodage) et la compréhension en lecture. La recherche a démontré à maintes reprises que la fluidité ainsi que la compréhension sont étroitement liées (Good, Simmons, Kame'enui, 2001 ; Rasinski *et al.*, 2011). Hasbrouck et Tindal (2006) identifient également le lien entre la fluidité et la compréhension en lecture, mais précisent que ce lien est encore plus important pour les élèves en difficulté d'apprentissage.

Les difficultés de fluence de lecture sont, en effet, un des problèmes majeurs des élèves faibles lecteurs (y compris des dyslexiques) : leur lecture est lente, hésitante et souvent très laborieuse, leur faisant perdre confiance en eux et en leurs capacités. Au-delà de la perte de confiance, il y a aussi le simple effet mécanique qui fait que, lorsqu'on arrive au bout d'un texte longtemps après avoir lu le début, on n'a plus en mémoire ce qu'on a lu... Il est donc important de mettre en place un temps d'entraînement de lecture à haute voix pour améliorer cette fluence et se libérer du décodage pur.

La fluence de lecture est donc un véritable levier des apprentissages que nous avons décidé de mettre en œuvre dans la méthode **Lecture Piano** CE1.

Les repères annuels de progression du cycle 2 précisent que « dans le domaine de la lecture à voix haute, la progressivité porte sur la longueur des supports proposés, sur la variété des genres de textes et sur les modalités de lecture à voix haute (individuellement ou à plusieurs). Il s'agit de développer la vitesse et la fluidité dans des séances spécifiques mais aussi l'expressivité de la lecture ».

En CE1, « les élèves lisent des textes plus longs et plus diversifiés (texte théâtral, documentaire, texte informatif...). L'automatisation du décodage conduit les élèves à lire à une vitesse d'environ 70 mots par minute. Les pratiques de lecture à voix haute sont nombreuses et fréquentes sur une variété de genres de textes (individuellement ou à plusieurs) et à partager avec d'autres ».

L'objectif principal est de donner le goût de la lecture à tous les élèves en les aidant à atteindre un niveau de fluidité

de lecture suffisant pour accéder à la compréhension de textes, et cela dans le but de poursuivre correctement les apprentissages dans les niveaux scolaires futurs de l'école. Ainsi, les activités s'articulent autour de l'automatisation du code alphabétique, l'entraînement à la fluidité en lecture et l'incitation à la lecture « plaisir ».

Dès que l'élève acquiert une meilleure maîtrise du code alphabétique, qu'il améliore ses performances en vitesse de lecture des graphèmes, et qu'il lit de façon de plus en plus fluide (nombre de mots lus correctement par minute, en général 70 au CE1), son plaisir de lire augmente !

La fluence de lecture est donc un élément incontournable de la méthode **Lecture Piano**. Au CE1, comme pour le CP, nous proposons des exercices de fluence tout au long du manuel. Ces exercices sont réalisables tant sur la lecture de syllabes que sur la lecture de mots et, bien sûr, sur la lecture de textes. Le pictogramme  signale l'activité de fluence ; l'indication du nombre de mots (ou de syllabes) ligne après ligne permet le calcul des scores (mots comptés lus par minute – MCLM).

Pour faciliter ce travail de fluence, des tableaux, grilles de scores et les textes des périodes 3 à 5 sont fournis au format PDF à photocopier en téléchargement . Le déroulement type des activités est décrit p. 238.

Les outils de la méthode

Le manuel de lecture

Des textes variés

Pour entrer dans la lecture, il est important d'aborder avec les élèves des types de textes variés. **Lecture Piano** CE1 s'est attaché à proposer une grande diversité de textes en l'associant à la fluence et en prenant toujours en compte la différenciation.

Vous trouverez dans ce manuel : des jeux de langages, des récits, des contes, des documentaires, une poésie, des œuvres d'arts, des recettes, une lettre, une interview, un portrait, un article de journal, une fable, une BD, une notice de bricolage, une règle de jeu et une page de dictionnaire.

Progression des types de textes

- Période 1 : un récit, une recette et un documentaire.
- Période 2 : un récit, une œuvre d'art (tableau), un article de journal, un conte, une fable, un documentaire.
- Période 3 : trois documentaires dont un d'art (photo), une lettre, un dialogue.
- Période 4 : un documentaire, une règle du jeu, une recette, un conte des origines, une BD, une affiche.
- Période 5 : un conte, un portrait, une fiche de bricolage, une poésie, un documentaire, le dictionnaire et un conte revisité.

Une progression graphophonétique pour répondre aux difficultés

La progression des phonèmes et des graphèmes a été organisée pour répondre au mieux aux difficultés et aux besoins des élèves. Ainsi, les confusions des sons et/ou des graphies étant à l'origine de nombreux freins à la lecture, il nous a semblé judicieux de les aborder dès le début du CE1.

Progression graphophonétique

- Période 1 : révisions autour de jeux de langage ; introduction des pianos « sons simples » et « sons complexes » ; « Je ne confonds pas » *p/b, m/n, b/d*.
- Période 2 : « Je ne confonds pas » *d/t, f/v, ch/j, ch/s, c/g* ; les doubles consonnes : *consonne + r*.
- Période 3 : les doubles consonnes : *consonne + l* ; le son **an** ; les valeurs sonores des lettres : *a, o et h*.
- Période 4 : les valeurs sonores de la lettre *e* ; les sons **è, in** et **un, g** et **j** ; les valeurs sonores de la lettre *g* ; le son **k**.
- Période 5 : les valeurs sonores de la lettre *s* ; les sons **s, è, ill** ; les valeurs sonores des lettres *w et x* ; tous les sons et les graphies.

Les confusions de sons et de graphies

Les confusions de sons et/ou de graphies, assez fréquentes chez les élèves de CP et de CE1, sont à l'origine de nombreuses inquiétudes chez les enseignant-es, tout comme chez les parents de nos élèves. Comment y remédier ? Faut-il s'inquiéter et l'orienter vers un professionnel de la rééducation ?

Les confusions sont de deux ordres : visuelles (les lettres scriptes **b** et **d** par exemple) et/ou auditives (les sons **c** et **g** par exemple). Pour tenter de les éviter ou de les réduire, il est nécessaire d'en prendre conscience et de les aborder par la manipulation en travaillant la conscience phonologique.



Le piano CP permet d'associer une couleur, une image/ un mot et une phrase mnémotechnique⁶. Les élèves se construisent alors des images mentales associant le son et

6. Systématiquement proposée dans le manuel **Lecture piano** CP, la phrase mnémotechnique n'est proposée au CE1 que dans ce guide pédagogique afin de ne la donner qu'aux élèves qui en ont besoin.

la graphie. Toutes les mémoires sont sollicitées (auditives, kinesthésiques et visuelles) pour faciliter la mémorisation.

Les panneaux référents

Ainsi en continuité avec le CP, le piano CE1 a gardé toutes les couleurs des lettres consonnes étudiées en CP ; de nouvelles graphies complexes ont été ajoutées sur le piano CE1.

Pour certains élèves qui ne connaissent pas la méthode et/ou pour le plaisir des autres, il sera peut-être utile de les faire connaître ou apprendre :

L (lavande) → *Le lutin aime la lavande.* (mot = *lutin*)

F (rouge) → *Elle souffle sur les flammes rouges du feu.* (mot = *feu*)

CH (orange clair) → *Le chat orange chatouille le chien.* (mot = *chat*)

S (vert) → *Le serpent vert siffle sur le sable.* (mot = *serpent*)

M (mauve) → *Le mammouth mauve mâche un marshmallow.* (mot = *mammouth*)

R (orange foncé) → *Le renard roux rôde autour du ring.* (mot = *renard*)

N (bleu marine) → *Le nain a mis sa tenue bleu marine.* (mot = *nain*)

V (violet) → *L'avion violet vole au-dessus des vagues.* (mot = *avion*)

J (jaune) → *Julie a une jolie jupe jaune !* (mot = *jupe*)

Z (marron) → *Zou ! Le zèbre marron zigzague au zoo.* (mot = *zèbre*)

P (pistache) → *Le perroquet pistache parle portugais.* (mot = *perroquet*)

T (turquoise) → *Le tigre turquoise téléphone à tonton.* (mot = *tigre*)

C (rose) → *Le coq dit « cocorico » au cochon rose.* (mot = *cochon*)

B (bleu) → *La baleine bleue boit au biberon.* (mot = *baleine*)

D (grenadine) → *Le dromadaire boit une grenadine dans le désert.* (mot = *dromadaire*)

G (gris) → *Le garçon regarde ses gants gris.* (mot = *garçon*)

Pour rappel, tous les panneaux référents du CP sont disponibles dans les annexes numériques  de ce guide, ils sont complétés par ceux du CE1.



Ainsi, par exemple, la lettre f et le son  sont associés au feu (image), à la couleur rouge et si besoin à la phrase « Elle souffle sur les flammes rouges du feu ».

Le lien entre le graphème et le phonème est alors induit directement. 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 lorsque les élèves les confondent.



Cependant, il faut savoir que parfois les problèmes de confusions peuvent aussi être liés à d'autres facteurs comme des troubles du schéma corporel, de la latéralité et de la structuration spatiotemporelle. Dans ce cas, l'élève peut avoir besoin d'une rééducation particulière. Il est donc nécessaire de l'orienter vers un-e orthophoniste en cas de doute, ou à un réseau d'aide qui aura la possibilité d'orienter les parents vers une prise en charge adaptée.

Les doubles consonnes

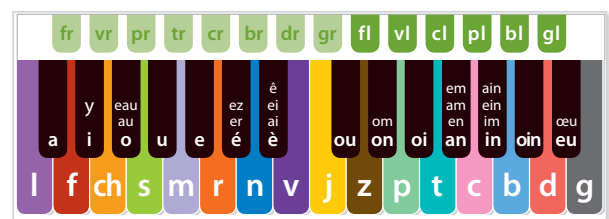
Les élèves de CP et de CE1 éprouvent souvent des difficultés à décoder les mots comportant des groupes consonantiques du style CCV' (*pr, br, tr, dr, cr, gr, fr, vr, pl, bl, cl, gl, fl, vl*), ils n'arrivent pas à fusionner les deux consonnes.

Ces groupes consonantiques génèrent des confusions classiques liées à la première consonne (*pr/br ; tr/dr ; cr/gr ; fr/vr... cl/gl ; pl/bl ; fl/vl...*) et des confusions liées au sens de la lecture (à la place des lettres dans le mot) du style CCV ou CVC, comme pour *bras* ou *bars*, *tir* ou *tri*, *tour* ou *trou*... La lecture de tableaux de syllabes mélangeant CCV et CVC est recommandée.

Exemple :

par	pir	gro	trou	dri	clo	fla	pla
pra	pri	gor	tour	dir	col	fal	pal
rap	rip	rog	rout	rid	loc	laf	lap
tro	pro	gru	poir	per	cil	foul	ploi
tor	por	gur	proi	pré	cli	flou	poil
rot	rop	rug	roip	rép	lic	louf	loip
tir	pur	fri	cru	tar	blé	vla	bli
tri	pru	fir	cur	tra	bel	val	bil
rit	rup	rif	ruc	rat	leb	lav	lib
dra	cra	fur	fra	dur	pli	glou	gal
dar	car	fru	far	dru	pil	goul	gla
rad	rac	ruf	raf	rud	lip	loug	lag

L'utilisation du piano spécifique permet aux élèves d'intégrer et de lire plus facilement les groupes consonantiques et de les utiliser dans des syllabes et des mots.



Les différentes valeurs sonores des lettres

En complément du travail sur les différentes graphies d'un même son, nous avons choisi d'aborder les différentes valeurs sonores des lettres. Notre progression s'appuie sur plusieurs années de pratique au sein de classe de CE1 dans un milieu fragilisé et très hétérogène.

7. Consonne consonne voyelle.

Au CP, les élèves se sont familiarisés avec les lettres et les graphèmes simples et complexes. Au CE1, le travail autour de la valeur des lettres permet de passer d'une approche phonographique à une approche orthographique, en maîtrisant les relations entre l'oral et l'écrit. En passant par la lettre, l'élève a plus de facilité à s'appropriier les différents sons qui y sont associés. L'inverse est souvent beaucoup plus compliqué à comprendre.

Le piano

Le piano est un outil en carton, objet de manipulation des lettres. Il peut s'utiliser à différentes étapes de l'apprentissage pour favoriser le renforcement de la mémorisation CGP et l'apprentissage de la fusion syllabique (combinatoire).

C'est aussi un outil d'aide (chez certains élèves) dans des situations de lecture et/ou dans des situations d'écriture.

Il est proposé à la fois en outil collectif pour les manipulations en classe et en outil individuel comme outil de renforcement (outil rassurant pour certains). Cependant, au CE1, le piano n'est pas indispensable. De nombreux élèves l'ayant utilisé au CP l'ont déjà abandonné avant la fin de leur année scolaire de CP.

Si l'élève n'a pas travaillé en CP sur la méthode piano, il peut être intéressant, voire utile, de lui montrer son fonctionnement.

Fonctionnement du piano

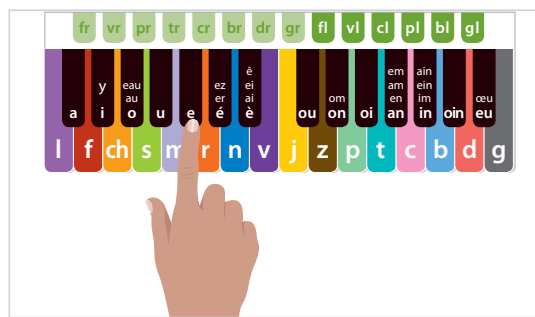
Le piano est mis à disposition de l'élève qui l'utilise quand il le désire.

Pour utiliser le piano, il faut le faire chanter. Les élèves « chantent » le son d'une lettre en posant l'index dessus. Ils repèrent sur le piano la lettre et chantent le son/phonème qui lui correspond. Il est possible de lui demander, au choix, de faire durer le son ou de le chanter de manière brève. Le temps de pose de l'index sur la touche du piano a son importance :

- « Je touche la lettre, j'enlève le doigt : le son est bref » ;
- « Je touche la lettre, je laisse le doigt : je prolonge le son jusqu'à ce que j'enlève le doigt. »

Attention : certaines consonnes dites occlusives sourdes et sonores (p, t, k, b, d, g) sont forcément brèves. Seules les consonnes occlusives nasales, fricatives et liquides peuvent être prolongées (comme f, l, m...). (Voir p. 5 du guide pédagogique CP.)

Pendant cette phase de découverte collective de l'outil piano où les enfants s'amuse et l'utilisent spontanément, on introduit la notion de *chant*. « Les mots, c'est de la musique. Les notes sont des sons qui forment, quand on les chante les uns après les autres, des syllabes et des mots... »

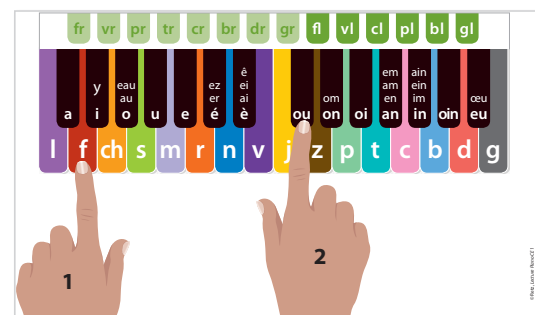


La deuxième étape consiste à combiner les lettres entre elles pour produire des syllabes.

Les élèves peuvent travailler individuellement, par deux ou par groupes, avec un piano par élève ou pour un binôme. Lors de cette activité, lorsque l'enfant va combiner deux sons pour « chanter » une syllabe, il doit utiliser ses deux index l'un après l'autre et éviter de poser ses doigts simultanément. Cette étape permet de chanter des syllabes. Elle sollicite les mémoires auditive, visuelle et kinesthésique. Cette étape est importante, car elle permet la prise de conscience des syllabes inversées.

Exemple :

Si l'enfant chante le **f** et ensuite le **ou**, il chantera **fou** et il jouera 1 puis 2.



De plus, lorsqu'il chante le premier phonème en tapant sur la touche, il prolonge le son jusqu'au changement de phonème pour entendre l'association de la consonne et de la voyelle (ou inversement de la voyelle et de la consonne). Il est important de commencer par l'index gauche, puis l'index droit (sens de la lecture de gauche à droite).



Bien entendu, l'enseignant-e montrera quelques exemples sur le piano en grand format (à sa disposition sur le site compagnon : lecture-piano.editions-retz.com). Faire venir quelques élèves au tableau afin de s'assurer que toute la classe a bien compris le fonctionnement de l'outil. L'objectif est de prendre du plaisir par une manipulation ludique et de s'exercer seul ou à plusieurs.

Le cahier d'exercices

Dans la continuité du cahier d'exercices CP, le cahier d'exercices CE1 reprend des activités régulières qui évoluent dans le temps et favorise l'autonomie des élèves. Les consignes proposées ne sont pas explicitées ici, elles sont évidentes et ne demandent pas à l'enseignant-e de préparation particulière ni, en général, de matériel supplé-

mentaire. Les activités sont récurrentes tout en évoluant dans une progression.

Dans le cahier d'exercices, l'enseignant-e sera attentif-ve à :

- la consigne et au pictogramme associé ;
- la consigne : « Copie la phrase et apprends-la » qui propose la possibilité d'une dictée dans le cahier du jour ;
- les propositions de production d'écrits en lien avec les textes du manuel ;
- les propositions de production d'écrits variés permettant aux élèves une autonomie d'écriture plus large.

Les séances du cahier d'exercices abordent : les révisions, les confusions de sons, les consonnes doubles, les sons et leurs graphies, les graphies et leurs valeurs sonores, et les lettres difficiles. À chaque fin de période, un temps est dédié aux notions vues précédemment : « Je révise en m'amusant ».

Les lettres majuscules cursives sont proposées avec la police d'écriture « Belle allure » qui est conforme aux attentes et directives du MEN (alphabet pages 4 et 5).

Le fichier de différenciation

Les objectifs

Le fichier photocopiable de différenciation permet aux élèves de maîtriser progressivement les compétences attendues à la fin du cycle 2, d'aborder les différentes étapes (activités sur les syllabes, puis sur les mots et les phrases et sur des courts textes) qui leur permettront de développer des stratégies de lecture et ainsi de devenir de bons lecteurs et de bonnes lectrices.

Nos objectifs reposent donc sur trois axes principaux :

- Permettre aux élèves d'apprendre à leur rythme.
- Consolider les savoirs par des situations d'entraînement variées et progressives.
- Permettre aux élèves de garder ou de prendre confiance en eux et renforcer l'estime de soi.

L'utilisation (pour qui, pour quoi, comment ?)

Le fichier permet à l'enseignant-e d'organiser sa classe et de prendre en compte l'hétérogénéité des élèves dans le domaine de la lecture.

La classe de CE1, deuxième année du cycle des apprentissages fondamentaux, est une classe généralement très hétérogène, accueillant des élèves aux profils de lecteurs très variés. L'encodage et le décodage sont en cours d'acquisition pour encore de nombreux élèves et il est nécessaire de s'adapter à leurs besoins, et de les faire progresser selon leur niveau.

Que ce soit en atelier, en binôme ou lors des séances d'APC, l'enseignant-e peut utiliser le fichier pour un élève ou un groupe d'élèves spécifiques. Il s'agit notamment de prendre en compte les besoins éducatifs particuliers de certains élèves : élèves allophones nouvellement arrivés, en situation de handicap, éprouvant des difficultés importantes...

La possibilité de photocopier les fiches selon les nécessités de travail permet à chaque enseignant-e de mettre en place sa propre organisation et d'adapter les activités en fonction des séances ou bien encore des périodes.

Le fichier évolue progressivement selon les périodes.

Le contenu

La progression du fichier suit celle du manuel.

Sommaire			
Périodes	Semaines	Sons et graphèmes étudiés	Pages
Période 1	S1	Révisions 1 (Les sons et graphèmes simples) Révisions 2 (Les graphèmes complexes)	6 8
	S2	Révision 3 (Les consonnes doubles)	10
	S3	Révisions 4 et 5 (Lecture de mots et de phrases)	12
	S4	Je ne confonds pas b et p	14
	S5	Je ne confonds pas m et n	17
	S6	Je ne confonds pas b et d	20
Période 2	S8	Je ne confonds pas d et t	23
	S9	Je ne confonds pas f et v	26
	S10	Je ne confonds pas ch et j	29
	S11	Je ne confonds pas ch et s	32
	S12	Je ne confonds pas c et g	35
	S13	Les doubles consonnes (1) : pr - br - tr - dr - cr - gr - fr - vr	38
Période 3	S15	Les doubles consonnes (2) : pl - bl - cl - gl - fl - vl	42
	S16	Le son (an) : an/am - en/em	46
	S17	La lettre (a) : a - ai - an - am - au - eau	49
	S18	La lettre (o) : o - oi - ou - on - om - oin - ion	53
	S19	La lettre (h) : h - ch - ph - th	57
	S21	La lettre (e) : e - é - er - ed - ez - è - ê et - ei - en/em - ein/en - eu/eau	60
Période 4	S22	Le son (es) : es - er - el - ec - ep - ef - ex	67
	S23	Les sons (in) et (un) : in/im - ain/aim - ein - yn/ym - un/um	72
	S24	Les sons (g) et (j) : g/qu - j/ge	77
	S25	La lettre (g) : g - ge - gu - gn - gg - i	81
	S26	Le son (c) : c - k - q - qu - cc - cl	86
	S28	La lettre (s) : s - ss	91
Période 5	S29	Le son (ss) : ss - sc - c - ç - ti - x	95
	S30	Le son (ett) : ett - ell - enn - err - ess	99
	S31	Le son (ouille) : ouill/ouille - ouï/ouïlle - ail/aille - eill/eille	104
	S32	Le son (ill) : ill - y - i	109
	S33	Des lettres difficiles : (w) et (x)	113
	Jeux		
Révision des mots du fichier sous forme de mots croisés			

Sommaire du fichier de différenciation

Hormis la partie « Révisions », les exercices sont récurrents d'une séquence à l'autre, afin d'alléger la charge cognitive des enfants (sur le même principe que dans le manuel). Habitué à certains types d'activités, ils entreront plus facilement dans la tâche. Il y a cependant des petites évolutions au cours des périodes, que nous présentons ci-après (voir p. 14).

La programmation

La progression annuelle

La progression proposée est organisée sur les 36 semaines travaillées. Elle est adaptable en fonction du calendrier des vacances par zones. Les enseignant-es peuvent ainsi tenir compte de leur calendrier, des rythmes d'apprentissage des élèves, et des diverses configurations de leur classe. Cependant, tous les graphèmes doivent avoir été étudiés en fin d'année.

Une semaine de révisions (proposées sur un mode ludique dans le manuel) est programmée à la fin de chaque

période : ces semaines sont à adapter en fonction du rythme retenu et peuvent être considérées comme des semaines « tampons », à utiliser ou non.

Sommaire						
Périodes	Semaines	Pages	Sons et graphèmes étudiés	Type de texte associé	Titre des textes	
Période 1	51	6	Révisions 1 (Les sons et graphèmes simples)	Lecture de syllabes et de mots		
	52	7	Révisions 2 (Les graphèmes complexes)	Lecture de syllabes et de mots		
	53	8	Révisions 3 (Les consonnes doubles)	Lecture de syllabes et de mots		
	54	9	Révisions 4 (Les sons et graphèmes simples)	Lecture de mots et de phrases		
	54	11	Je ne confonds pas b et p	Récit	La poule blanche	
	55	15	Je ne confonds pas m et n	Recette	Crumble pommes bananes à la cannelle	
Période 2	56	19	Je ne confonds pas b et d	Documentaire (sciences)	La baleine et le dromadaire : deux animaux à bosse	
	57	23		Je réviserai m'amusant		
	58	24	Je ne confonds pas d et t	Récit	Le dindon dodu et la petite tortue	
	59	28	Je ne confonds pas f et v	Documentaire (art)	Le fauvisme et Henri Matisse	
	60	32	Je ne confonds pas ch et j	Article de journal	Coup de chaud dans le Jura : un jaguar disparaît !	
	61	36	Je ne confonds pas ch et s	Conte	Le chat sauvage et la souris	
	62	40	Je ne confonds pas s et g	Fable	La cigale et la fourmi (adaptation)	
	63	44	Les doubles consonnes (1) : pr - br - tr - dr - cr - gr - fr - vr	Documentaire (sciences)	Manger les fruits de nos régions	
	64	49		Je réviserai m'amusant		
	Période 3	65	50	Les doubles consonnes (2) : pl - bl - fl - vl - cl - gl	Documentaire (sciences)	Le glaieul et la passiflore
66		55	Le son (an) : an/am - en/em	Lettre (forme épistolaire)	Lettre d'un enfant différent	
67		60	La lettre (ai) : a - ai - an - am - ain - au - eau	Documentaire (art)	Robert Doisneau, un pêcheur d'images	
68		65	La lettre (oi) : o - oi - ou - on - oin - lon	Documentaire (EMC)	Les trois étapes pour porter secours	
69		70	La lettre (ti) : t - ti - ch - ph - th	Dialogue	Une interview sur le tri des déchets	
70		77		Je réviserai m'amusant		
Période 4		71	78	La lettre (eu) : e - eu - er - ed - ez - è - é et - ei - en/em - ein/en - eu/œu	Documentaire (sciences)	Le réchauffement climatique : l'effet de serre
		72	85	Le son (ex) : es - er - el - ec - ep - ef - ex	Règle du jeu	L'épervier (jeu d'extérieur)
		73	92	Les sons (in) et (un) : in/im - ain/aim - ein - yn/yn - un/kum	Recette	Le pain au levain
		74	98	Les sons (gn) et (gn) : gn - gn - gu - ge - gg - g	Documentaire (sciences) : affiche et texte	La Fête de la nature
	75	104	La lettre (g) : g - gn - gu - ge - gg - g	Conte des origines	L'égrégore magique	
	76	112	Le son (c) : c - k - qu - q - cc - ci	Bande dessinée	Le roi des kékés	
	77	121		Je réviserai m'amusant		
	Période 5	78	122	La lettre (s) : s - ss	Conte	Les trois souris
		79	127	Le son (x) : s - ss - sc - c - ç - ti - x	Récit descriptif	Portrait de ma grand-mère
		80	132	Le son (ett) : ett - ell - err - ess - enn	Fiche de bricolage	Fabrication d'une girouette-mouette
81		137	Le son (ouille) : ouille/ouille - ouill/ouille all/aille - ell/aille	Poésie	Petit écurieul	
82		141	Le son (ill) : ill - y - i	Documentaire (sciences)	De la chenille au papillon	
83		145	Des lettres difficiles : (w) et (x)	Dictionnaire	Page du w et page du x	
84		148	Tous les sons et graphèmes	Lecture suivie (conte)	Le petit pou saut (1)	
85		151	Tous les sons et graphèmes	Lecture suivie (conte)	Le petit pou saut (2)	
86		155	Tous les sons et graphèmes	Lecture suivie (conte)	Le petit pou saut (3)	
87		159		Je réviserai m'amusant		

Sommaire du manuel CE1

Le découpage en périodes

Les périodes 1 et 2 comprennent souvent 7 semaines chacune. La période 1 commence par trois semaines de révisions qui permettront de faire le lien avec le manuel **Lecture Piano** CP quand celui-ci a été utilisé en CP, ou de découvrir la méthode et l'utilisation du piano si les élèves n'ont pas travaillé avec en CP. La période 2 est essentiellement réservée aux confusions des sons.

• Les périodes 3 et 4 comprennent 5, 6 ou 7 semaines, selon les zones. L'enseignant-e devra donc adapter sa progression aux dates des vacances scolaires. Ces périodes abordent les lettres et leurs valeurs sonores ainsi que les sons et leurs différentes graphies, en alternant les entrées pour brasser le plus de combinaisons possibles. L'objectif est de permettre une approche orthographique des mots. Ainsi, les élèves peuvent découvrir les valeurs morphographiques, phonographiques et logographiques des graphèmes et des phonèmes.

La période 5 est toujours la plus longue (10 semaines au moins). Elle permet d'aborder les phonèmes et graphèmes plus complexes, ainsi que les sons complexes difficiles. Elle se termine par trois semaines de lecture suivie qui peuvent permettre de réguler la période.

Les révisions : continuité du CP au CE1 (période 1)

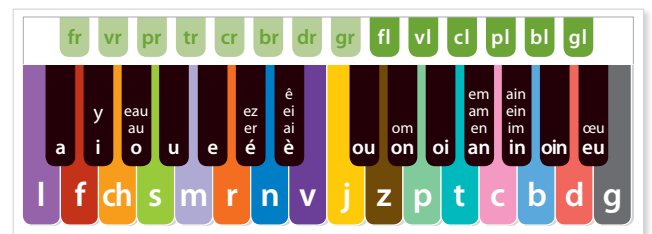
De manière à favoriser le prolongement entre le CP et le CE1, trois semaines de révisions sont proposées. Elles ne seront pas nécessairement utiles à toutes les classes. Cependant, elles permettent aux élèves de s'appropriier ou de se réapproprier la méthode **Lecture Piano** et l'utilisation du piano (outil un peu différent de celui du CP).

Révisions 1 : Cette première séance de révisions permet de comprendre l'utilisation du piano et de réviser les sons et graphies simples. Les enseignant-es présenteront le piano et les règles de manipulation soit sur un mode de révisions, soit sur un mode de découverte. Les exercices 1 et 3 pourront permettre sa mise en pratique. Il est proposé de travailler :

- la lecture de syllabes simples ;
- la conscience syllabique (place d'une syllabe dans un mot) ;
- la formation d'un mot à partir de syllabes ;
- la lecture de phrases simples.

Révisions 2 : Cette deuxième séance, similaire à la première, aborde les graphèmes complexes. Ils ont tous été vus au CP et ne devraient pas poser de problème majeur aux élèves. La séance est ludique, et elle permet aussi d'utiliser le piano (au CP, le piano utilisé pour ces graphèmes était spécifique). Dans le piano CE1, ces sons apparaissent essentiellement dans la deuxième octave et permettent l'approche orthographique des mots.

Révisions 3 : Les consonnes doubles sont des groupes consonantiques du style CCV. Un piano spécifique a été créé pour mieux les appréhender et permettre là encore d'éviter les confusions de lettres/sons et de sens de lecture. Il nous semblait important de les différencier et d'en faire un temps de révision spécifique.



Révisions 4 : Cette séance aborde la lecture de mots et de phrases avec des sons et graphies simples. Dans cette séance de révision, il est important de ne plus considérer les élèves comme de simples « décodeurs » de l'écrit, mais comme de véritables « compreneurs ». Lire doit être envisagé dans un processus global, intégrant simultanément le décodage et la compréhension d'un mot, d'un texte.

Révisions 5 : Cette séance, similaire à la précédente, a le même objectif. Elle s'appuie sur la lecture de mots et de phrases contenant des graphèmes complexes. L'élève, face au décodage des graphèmes complexes, doit avoir accès à la compréhension de ce qu'il lit. Il se prépare, à ce stade, à lire des textes de plus en plus longs.

Je ne confonds pas (périodes 1 et 2)

La séance commence par une **lecture de syllabes** intégrant les deux phonèmes/graphèmes à ne pas confondre. Cette séance permet d'utiliser le piano si les élèves ont besoin d'un repère visuel, kinesthésique ou auditif. Les lettres reprennent les couleurs du piano pour mieux les différencier. L'élève doit lire seul les syllabes. Le piano reste cependant toujours à sa disposition s'il doute ou se trompe ; il doit pouvoir l'utiliser pour se corriger. L'enseignant-e doit avoir une vigilance particulière pour les syllabes inversées et vérifier qu'elles sont bien lues. Dans le cas contraire, le piano doit être utilisé. Cette rubrique permet de « rebrasser » la lecture de syllabes.

Le deuxième exercice **associe les syllabes à des mots**. L'idée est de montrer aux élèves que les syllabes sont des éléments constitutifs des mots mais que, seules, elles ne produisent pas de sens. Chaque syllabe à lire est donc contextualisée dans un mot afin de dépasser le simple décodage et de faire le lien avec une signification. L'enseignant-e peut demander aux élèves de trouver d'autres mots associés aux syllabes lues.

Le troisième exercice est une **lecture de mots**. Tous les mots proposés dans cette rubrique peuvent être lus : aucun mot ne comporte de syllabes non apprises. Si l'enfant hésite, l'utilisation du piano est recommandée. L'adulte donne à lire les mots proposés, en faisant lire individuellement, élève après élève, ou en demandant à des groupes de prendre en charge, en lecture préparée, une ligne. L'enseignant-e en profite aussi pour s'assurer de la compréhension du vocabulaire. Dans cet exercice, nous proposons deux niveaux de lecture (avec paires minimales sur un fond bleu), l'objectif étant de permettre à tous les élèves de lire vite et de manière continue. Un élève en difficulté a souvent plus de mal à lire de nombreux mots successifs.



Une attention particulière doit être portée au nombre de syllabes comptées et surtout prononcées dans les mots. Cette prise de conscience est survenue lors d'une discussion avec Coralie Papon-Monnier, professeure de français dans le Sud, qui, mutée dans la région parisienne, se trouve confrontée à une prononciation différente des mots. En effet, le mot *biberon*, par exemple, a bien trois syllabes à l'écrit mais il peut en avoir deux ou trois à l'oral en fonction de la région (le « bib'ron » ou le « bi-be-ron »). De même, les accents (suivant les régions) peuvent influencer la prononciation, comme pour le *lait* (le « lé » et le « lè ») et le *poulet* (le « poulé » et le « poulè »). De même pour le « o » ouvert ou fermé qui, par exemple, dans les mots « *rose* » et « *drôle* » ne se prononcent pas de la même façon dans le Sud [ɔʁz] [dʁɔl] et dans le Nord [ʁɔz] [dʁɔl]. L'alphabet phonétique n'est pas respecté partout et les accents régionaux influencent la lecture. L'arrivée d'élèves allophones ou d'élèves venant d'autres régions de France que celle où vous enseignez doit donc demander une attention particulière. En ce qui concerne la méthode, tant pour le CP que pour le CE1, nous nous attacherons au nombre de syllabes écrites et à l'alphabet phonétique international.

Le quatrième exercice propose de **découvrir des mots du texte** à lire dans l'exercice suivant, de manière à en permettre la compréhension au moment de la lecture.

Dans le cinquième exercice, **trois niveaux d'un même texte à lire sont proposés**. Les élèves sont invités à choisir eux-mêmes le niveau de texte qu'ils souhaitent lire (voir p. 10).

Le sixième exercice est un exercice de **compréhension explicite**. Toutes les réponses aux questions se trouvent dans le texte. La compréhension implicite n'est pas abordée directement, car elle fait, en général, l'objet de lectures suivies travaillées en classe de façon parallèle.

Le septième exercice propose trois ou quatre phrases dont une seule **résume le texte**. L'objectif est d'amener les élèves à comprendre comment extraire les idées principales d'un texte pour en faire un résumé. Des prolongements seront proposés dans les fiches de préparations.

Le huitième exercice propose un **atelier de production d'écrits** en lien avec le type de texte étudié. Des prolongements seront proposés dans les fiches de préparations.

Le dernier exercice est un petit **défi de lecture** ludique qui propose de lire un virelangue rapidement. Ce type d'activité est généralement très appréciée des élèves et dédramatise la lecture rapide.

Je révise en m'amusant

Ces semaines de révisions, placées avant les vacances scolaires (et donc à la fin de chaque période), ont un rôle de régulation. L'enseignant-e, en fonction de sa classe, a la possibilité de prendre plus de temps pour prolonger une séance de la période. Il est possible de réguler les périodes de vacances qui ne sont pas identiques selon les zones géographiques. Ces séances permettent enfin à l'enseignant-e de prendre un temps de révisions si nécessaire ou un temps pour mettre en place un projet particulier.

Les jeux proposés peuvent également servir aux élèves qui sont à l'aise pendant les temps de différenciation. Ils reprennent en général les mots des séances précédentes.



Périodes 3, 4 et 5

La valeur sonore des lettres et les lettres particulières (consonnes + L/R, les doubles lettres, W et X)

La valeur sonore des lettres permet de passer petit à petit d'une entrée phonologique ou phonographique à une entrée orthographique en permettant des liens entre la lecture (déchiffrage et compréhension) et l'écriture, mais aussi avec l'orthographe, le lexique et la conjugaison. Ces liens seront à travailler plus explicitement en étude de la langue.

Ainsi, les élèves prennent conscience qu'une même lettre peut produire plusieurs sons, qu'elle peut être associée à d'autres lettres pour former d'autres sons, qu'elle peut marquer une appartenance à une famille de mots, marquer la terminaison d'une conjugaison ou donner une information sur le genre ou le nombre, permettre la distinction entre des homophones....

L'organisation des séances est sensiblement la même que pour les périodes précédentes, elle évolue juste dans le domaine de la compréhension et propose plus de mots dans la partie phonologique.

Les sons particuliers/complexes et les lettres difficiles

Les sons complexes ont été isolés pour en permettre un approfondissement spécifique. Ils ont la particularité d'avoir plusieurs graphies pour les écrire. C'est le cas, par exemple, de **an** qui s'écrit *an/am, en/em* ; des sons **in** et **un** qui s'écrivent *in-im, ain-aim-ein, yn-ym et un-um* ; du son **k** qui se transcrit *c-k-qu-q-cc-ch* ; etc.

Certaines graphies, telles que *es, er, el, ec, ep, ef, ex*, ont été regroupées autour du son **è**, bien que dans certains mots, elles soient prononcées **é** : mais c'est un cas moins fréquent, et l'objectif est surtout de faire retenir que ces groupes de lettres, qui ne sont pas des « graphèmes complexes » et n'ont pas d'accent, se prononcent d'une manière commune.

Il est en de même pour les graphies *ett, enn, ell, ess* regroupées autour du son **è**.

Le son **ii**, traduit dans le manuel par **ill**, a été divisé en deux séquences, la première étant plus « classique », bien que complexe (avec les graphies *euil-euille, ouil-ouille, ail-aille, eil-eille*), la seconde regroupant d'autres manières d'écrire ce son (*ill, y, i*).

Les lettres difficiles (W et X) sont abordées à la toute fin, car elles sont utilisées moins fréquemment et dans des mots complexes, soit à consonance étrangère (anglaise, africaine, etc.), soit plus rares. Il est cependant important de ne pas les mettre de côté.

Tous ces sons et graphies sont traités de la même manière que les valeurs sonores des lettres.



À partir de la période 5, les textes sont présentés avec deux niveaux de lecture, excepté pour la fiche de bricolage (p. 133) où un seul niveau a été retenu car le texte est très long.

Période

1

PÉRIODE 1

Compétences attendues en fin de cycle :

- Savoir discriminer de manière auditive les constituants des mots (conscience phonologique).
- Connaître le nom des lettres ainsi que le son qu'elles produisent.
- Établir les correspondances graphophonologiques (syllabes simples et complexes).
- Mémoriser les composantes du code.
- Mémoriser les mots fréquents.

Compétence travaillée :

- Identifier des mots de manière de plus en plus aisée.

Objectifs généraux :

- Associer un graphème au son qu'il produit (lien oral/écrit).
- Lire des syllabes, des mots.
- Encoder des mots.
- S'entraîner à la lecture rapide.

Objectifs spécifiques à chaque séquence de révisions :

- Réviser les sons et graphies simples.
- Réviser les graphèmes complexes.
- Lire des mots et des phrases simples.

Objectifs spécifiques à chaque séquence de confusions :

- Connaître la valeur sonore de graphèmes proches (« b » et « p », « m » et « n », « b » et « d »).
- Connaître leur graphie et savoir les discriminer.
- Lire des syllabes, des mots contenant ces graphies.
- Lire des textes et les comprendre.
- S'exercer à la lecture rapide.
- Produire des écrits en lien avec la séquence.

Semaine

1

Révisions 1 et 2

Séance 1

Les sons et graphies simples (1)

Durée : 40 min

Matériel :

- Manuel p. 6
- Piano CE1 : individuel et collectif 
- Cahier d'exercices p. 6

Organisation :

- Groupe classe : introduction, découverte, rebrassage des notions

Déroulement de la séance

manuel p. 6

 25 minutes – Collectif

Remarque

Ces séances de révisions permettent une entrée en douceur dans le manuel. Elles ont pour objectif d'identifier les réussites et les difficultés des élèves. Elles apportent un temps de remise à niveau. Elles permettent de réinvestir les acquis antérieurs.

1 Introduction (5 min)

Découverte du manuel

Faire sortir les manuels de lecture et en demander le titre : *Lecture piano CE1*.

« Vous pouvez le regarder, tourner les pages, regarder les images, les textes... »

Demander aux élèves ce qu'ils en pensent, s'ils ont des commentaires à faire, etc.

« Avez-vous vu ce qu'il y a au début du manuel ? » → Le piano.

« Nous allons le prendre et le regarder. Savez-vous comment on l'utilise et à quoi il sert ? »

Laisser les élèves expliquer et donner leur avis. Deux cas de figure sont possibles : soit les élèves connaissent le piano pour l’avoir utilisé en CP, soit ils le découvrent.

Réinvestissement ou découverte du piano

- Dans le cas d'un réinvestissement :

Les élèves qui ont utilisé le piano l'année dernière ne devaient plus l'utiliser en fin d'année (majorité des cas). Il est donc important d'expliquer pourquoi il revient.

« Vous avez utilisé le piano au début du CP pour apprendre à lire. Vous voyez que le piano que vous avez est différent. Quelle est cette différence ? »

→ Les touches ajoutées pour les sons et graphies difficiles (de couleur beige).

« Quelles sont ces graphies difficiles ? »

Les faire nommer.

« Le piano ne sera peut-être pas utile pour lire, puisque vous savez lire maintenant, mais il peut vous aider pour déchiffrer quelques mots, pour jouer à chanter des syllabes ou des mots nouveaux... Qui a envie de l'utiliser ? »

Il est intéressant de savoir si l'outil plaît aux enfants et pourquoi ils veulent ou non l'utiliser.

Les faire verbaliser.

Il est possible de le mettre de côté pour certains élèves et dire à ceux qui le souhaitent qu'ils peuvent le garder devant eux et l'utiliser s'ils en ont besoin.

- Dans le cas d'une découverte :

Afficher le piano collectif au tableau et demander aux élèves de mettre leur piano devant eux.

« Nous allons apprendre à utiliser le piano pour chanter des syllabes et des mots. C'est un outil d'aide à la lecture qui peut vous être utile dans certains cas...

On prend ses deux mains, les deux index, et lorsque l'on pose l'index sur une touche, on la chante ; par exemple, on peut chanter « sa » en posant l'index gauche sur le « s » et ensuite l'index droit sur le « a ». C'est vous qui faites chanter le piano. »

Donner un exemple : *salade*, le chanter sur le piano collectif. Puis inviter quelques élèves volontaires à venir chanter à leur tour des mots simples au tableau : *malade, chaton, piano*, etc. Expliquer qu'en CP le piano a permis d'apprendre à lire, mais qu'en CE1 il servira seulement d'aide pour ceux ou celles qui le souhaitent.

Les étapes de la séance

« Maintenant, nous allons découvrir la leçon de révisions sur les sons et graphies simples page 6. »

Faire observer le haut de la page : titre de la séance, image (piano).

« Ce sont des révisions du CP. Nous allons faire les exercices 1 et 2. »

2 Exercice 1 : Je chante les syllabes suivantes sur le piano. (10 min)

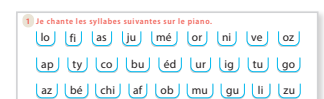
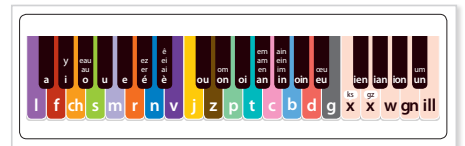
« Qui peut lire la consigne de l'exercice 1 ? » → « Je chante les syllabes suivantes sur le piano. »

« Nous allons donc dans un premier temps lire les syllabes. Qui veut commencer ? »

Faire lire plusieurs élèves soit syllabe par syllabe en faisant le jeu du furet¹ soit en faisant lire plusieurs syllabes par élève.

Ce premier exercice permet de détecter les élèves en difficulté de lecture.

Prolongement possible : Faire faire une dictée de syllabes sur ardoise, en autorisant le manuel ouvert, notamment pour ceux qui ont besoin d'aide.



Collectif

1. Jeu du furet : passer d'un-e élève à l'autre de façon rapide en nommant les élèves les un-es après les autres.

Entraînement sur le piano

« Maintenant, nous allons chanter ces mêmes syllabes avec l'aide du piano ; prenez vos pianos. »

Faire chanter ces syllabes en pointant la bonne touche avec l'index.



Cette étape peut être supprimée ou alors faite uniquement avec un groupe de différenciation pour les élèves qui ont du mal à entrer dans la lecture.

Lecture rapide

« Nous allons maintenant relire ces syllabes mais en essayant de les lire vite et sans erreur. C'est comme un jeu de rapidité ! Qui veut essayer ? Essayez de lire toutes les syllabes. Si vous n'y arrivez pas, ce n'est pas grave, vous vous arrêtez ! »

Faire lire plusieurs élèves volontaires et inviter les autres à participer au jeu.

3 Exercice 2 : Je lis des syllabes et des mots. (10 min)

Lecture collective de la consigne : « Je lis des syllabes et des mots. »

Faire lire un élève par groupe de sons (3 lecteur-trices pour ca - che - ri). Il est possible de demander aux élèves de trouver d'autres mots avec les syllabes du manuel.

« Maintenant, nous allons trouver ensemble des mots à l'oral. »

ca : cave, cactus, caméra, carnaval, canard, cahier, cadeau, camion, carotte, bocal, chacal...

che : chemin, chemise, tache, mouche, broche, affiche, ruche, buche, marche...

ri : rire, rivière, rizière, riche, rideau, risque, arriver, frites, Paris...

Il est possible de faire l'exercice avec d'autres syllabes (tu : tuba, tulipe, tutu...).

Je lis des syllabes et des mots.		
ca → café	che → cheval	ri → rire
ca → canapé	che → cheminée	ri → rigole
ca → caravane	che → chevelure	ri → ridicule

Collectif

Entraînement sur le piano

« Maintenant, nous allons chanter ces mêmes syllabes avec l'aide du piano ; prenez vos pianos. »

Faire chanter ces syllabes en pointant la bonne touche avec l'index.



Cette étape peut être supprimée ou alors faite uniquement avec un groupe de différenciation pour les élèves qui ont du mal à entrer dans la lecture.

Trouver d'autres groupes de syllabes

« Vous allez maintenant écrire un groupe de syllabes sur votre ardoise et le proposer ensuite à la classe pour essayer de faire découvrir le mot auquel vous avez pensé. Par exemple : les syllabes "ri-ne" comme dans farine ou narine. »

Laisser un temps de réflexion avant d'interroger quelques élèves.

Déroulement de la séance

p. 6

15 minutes

15 minutes – Individuel

Dans les exercices de révisions, les élèves vont redécouvrir les notions travaillées au CP. L'utilisation du piano est très utile pour bien repérer et distinguer les syllabes. Il devient un outil indispensable pour certains élèves qui ont besoin de reprendre de l'assurance en ce début d'année (que cet outil ait été utilisé ou non par l'élève l'année précédente). Les semaines de révisions sont des temps essentiels pour l'enseignant-e qui découvre ses élèves, son groupe classe, les difficultés et les réussites de chacun-e. À l'issue de ces premières semaines, des groupes sont constitués par l'enseignant-e qui pourra moduler, organiser et mettre en place des ateliers dirigés ou en autonomie. L'enseignant-e peut aussi reprendre les activités réalisées durant les temps d'APC avec ses élèves et cibler des besoins plus spécifiques, si nécessaire.

Toutes les séances de révision du début d'année sont à adapter selon ce modèle : les exercices et la mise en œuvre sont similaires.

Les consignes suivantes sont celles rencontrées pour cette étape, elles ne sont pas toutes utilisées systématiquement, elles sont évolutives et dépendent parfois du graphème travaillé.

1 Je complète la syllabe manquante dans chaque mot. (3 min)



Avant d'entrer dans l'activité, on s'assurera de la reconnaissance de toutes les illustrations : d'abord une oralisation simple, puis une oralisation avec un découpage syllabique.

L'usage du piano est recommandé pour chacun, puis la syllabe est complétée. L'enseignant-e prend aussi le temps de rassurer les élèves lors de la manipulation du piano. Les élèves reprennent en douceur le rythme et il faut, pour certains, qu'ils reprennent aussi confiance en eux.



2 Je relie chaque image à sa syllabe. (3 min)

L'élève est incité ici à faire la relation entre l'oral et l'écrit au niveau d'un élément constitutif du mot : la syllabe. Il doit lire chaque syllabe et l'associer au mot prononcé qui la contient.



3 Je sépare les syllables par un trait. (4 min)

On vérifie l'acquisition du principe de la combinatoire à tous les niveaux, pas seulement dans la fusion des phonèmes entre eux qui conduit à la syllabe, mais aussi dans la constitution de mots par l'association de syllables.



4 J'écris deux mots contenant les sons suivants. (5 min)

On aborde le lien entre l'oral et l'écrit. L'élève doit tenir compte du son donné et produire un mot le contenant.



Individuel

Séance 2 Les sons et graphies simples (2)

Durée : 30 min

Matériel :

- Manuel p. 6
- Piano CE1 : individuel et collectif
- Cahier d'exercices p. 7
- ou
- Fichier de différenciation pp. 6-7

Organisation :

- Groupe classe : introduction, découverte, rebrassage des notions

Déroulement de la séance

manuel p. 6

15 minutes – Collectif

1 Rappel de la séance précédente (5 min)

« Nous allons faire une séance de lecture. Vous allez sortir vos manuels de lecture et les poser sur la table. Qui peut me dire ce que nous avons fait la dernière fois ? »

→ Exercices 3 et 4 sur les sons simples : syllabes CV/VC.

« Aujourd'hui, nous allons reprendre la page 6 et faire les exercices 3 et 4. »

2 Exercice 3 : Je forme des mots avec trois syllabes simples. (5 min)

Faire lire la consigne collectivement : « Je forme des mots avec trois syllabes simples. »

« Vous avez plusieurs syllabes qui ont été mélangées, il faut les mettre ensemble pour découvrir des mots. Vous pouvez vous aider des dessins. »

Il est possible de faire cacher les dessins avant de faire l'exercice ou noter les syllabes au tableau pour faire retrouver les mots sans l'aide des dessins.

Trouver des mots avec plusieurs syllabes

« Maintenant, vous allez essayer de trouver des mots contenant plusieurs syllabes. »



Avant de commencer, bien s'assurer que les élèves savent compter le nombre de syllabes. Prendre des exemples avec des mots de 2 et 3 syllabes : *moto, vélo, cheval, bébé, tapis, lavabo, pédalo, domino, anorak, carnaval*... Faire taper le nombre de syllabes dans les mains. « **Maintenant, trouvez des mots avec 3, 4 ou 5 syllabes simples.** »

Les élèves peuvent soit les dicter en scandant les syllabes, soit les écrire sur leur ardoise. Noter les propositions des élèves au tableau en classant les mots par nombre de syllabes. Faire éventuellement un tableau et y inscrire les mots d'une et deux syllabes vus précédemment.

Exemple de tableau complété :

1 syllabe	2 syllabes	3 syllabes	4 syllabes
bleu, dé, clé, rat, sac, arc...	moto, vélo, achat, cheval, bébé, tapis, petit, alors...	koala, policier, potiron, perroquet, lavabo, hérisson, éléphant...	alligator, pâtisserie, activité, amabilité, articulé, captivité, chocolaté, difficulté, décoloré, défiguré...

3 Exercice 4 : Je m'amuse à lire ces phrases le plus vite possible. (5 min)

Inviter les élèves à lire les phrases dans leur tête.



Si certains mots semblent difficiles à lire, on peut inviter les élèves à essayer de les chanter sur leur piano.

Si certains élèves en éprouve le besoin, il est possible de définir certains mots en classe. Cela permet de :

- travailler la compréhension des phrases ;
- jouer avec les mots onomatopéiques (mots fantaisistes) ;
- rechercher les sonorités en lien avec la phrase ;
- faire inventer aux élèves une phrase avec un jeu de sonorités.



Pour compléter le travail du manuel, l'enseignant-e pourra utiliser au choix le cahier d'exercices ou le fichier de différenciation.

4 Je m'amuse à lire ces phrases le plus vite possible.

- Taratata ! Ali va à la gare !
- Tirititi ! Lili rit, mami : la filme !
- Torototo ! Léo a une jolii : moto !
- Turlututu ! Lulu a vu le lézard ! sur le mur !

Déroulement de la séance

Cahier p. 7

15 minutes – Individuel

5 Je remets les mots de la phrase dans l'ordre. (5 min)

Cet exercice fait appel à la notion de phrase dans sa globalité (sens, ponctuation). L'élève organise sa phrase en fonction des indices visuels qu'il connaît : la majuscule à mamie et le point après le mot pirate.

6 À l'aide des images suivantes, j'écris le mot qui correspond à la phrase. (5 min)

On favorise l'encodage de mots dans un contexte de phrase. L'image permet la visualisation du mot à écrire.

7 Je lis les deux mots proches. J'écris le mot juste dans la phrase. (5 min)

Ce dernier exercice permet d'aborder la distinction des paires minimales. Les mots sont simples à déchiffrer, mais il faut faire appel au sens de la phrase pour discriminer le bon mot.



Lors des révisions 4 et 5, l'exercice 7 évolue avec pour consigne : J'agrandis la phrase. Les élèves lisent la phrase et écrivent des mots pour la compléter tout en tenant compte du sens. Au préalable, faire lire les phrases en collectif et laisser les élèves faire quelques propositions.

5 Je remets les mots de la phrase dans l'ordre.

le Mamie vélo répare

6 À l'aide des images suivantes, j'écris le mot qui correspond à la phrase.

- Ma petite tortue adore la
- Léo utilise de la pour la pâte.
- Mamie donne une à Lili pour le canoë.
- Le papa d'une amie arrive sur une à l'école.
- La est dans le pré.

7 Je lis les deux mots proches. J'écris le mot juste dans la phrase.

- maïade / maïade
 - lète / mète
 - name / name
 - baïche / baïche
 - naï / naï
- Lili donne une verte à sa mamie.
Rémi porte un énorme sur son dos.
On entend une dans la grande rue.
Une joue avec son petit chaton.
Léo a une de jus de tomate sur son pull.

Fichier de différenciation, exercices 1 à 6, pp. 6-7 (pour le déroulement, voir Les fiches de préparation du fichier de différenciation, Séquence type « Les révisions », p. 220).

Séance 3 Les graphèmes complexes (1)

Durée : 35 min

Matériel :

- Manuel p. 7
- Piano CE1 : individuel et collectif 
- Cahier d'exercices p. 8

Organisation :

- Groupe classe : introduction, découverte, rebrassage des notions

Déroulement de la séance

manuel p. 7

 20 minutes – Collectif

1 Rappel de la séance précédente (5 min)

« Nous allons faire une séance de lecture. Vous allez sortir vos manuels de lecture et les poser sur la table. »

Inviter les élèves à raconter ce qu'ils se rappellent de la séance précédente. Faire rappeler les exercices 2 et 3 sur les sons et graphies simples : former des mots à partir de syllabes.

« Cette nouvelle leçon est la même que celle sur les sons et graphies simples, mais la différence c'est que cette fois nous allons travailler sur les graphèmes complexes. Pouvez-vous me dire quels sont les graphèmes complexes que vous connaissez ? »

Les lister au tableau : ou, oi, on, an/en (am/em), in/im, ain/ein, oin, eu/œu, au/eau.

Préciser qu'ils sont souvent formés par deux ou trois lettres : VV (ou, oi) – VC (an/en ; am/em ; in/im) – VVC (ain/ein, oin) – VVV (œu, eau).

2 Exercice 1 : Je chante les syllabes suivantes sur le piano. (5 min)

Procédure connue, p. 20.

1 Je chante les syllabes suivantes sur le piano.

lan	sau	mon	chai	voi	pin	dou	rez
nei	den	tau	peau	soin	vin	cain	
embé	venti	jambo	peintu	tombo	imbu		

3 Exercice 2 : Je lis des groupes de syllabes. Je cherche des mots contenant ces syllabes. (5 min)

Lecture collective de la consigne : « Je lis des syllabes. Je cherche des mots contenant ces syllabes. »

Faire lire un élève par groupe de sons (3 lecteur-trices pour *pan - cou - feu*). Il est possible de demander aux élèves de trouver d'autres mots avec les syllabes du manuel.

« Maintenant, nous allons trouver ensemble des mots à l'oral. »

pan : panse, tympan, panthère, pansement, coupant...

cou : coup, cour, coupe, couche, coucou, coupon, courage, couteau...

feu : feu, feuillage, portefeuille, coiffeur, chauffeur, surfeur, cerfeuil, agrafeuse...

Il est possible de faire l'exercice avec d'autres syllabes.

2 Je lis des groupes de syllabes. Je cherche des mots contenant ces syllabes.

pan	→ panda	cou	→ coude	feu	→ feutre
pan	→ pantin	cou	→ course	feu	→ feuille
pan	→ pantalon	cou	→ coussin	feu	→ feutrine

4 Exercice 4 : Je m'amuse à lire ces phrases le plus vite possible. (5 min)

Faire lire la consigne collectivement : « Je m'amuse à lire ces phrases le plus vite possible. »

« Je vous laisse quelques minutes pour que vous les lisiez d'abord dans votre tête. »

Qui a envie de commencer ? »

Faire lire plusieurs élèves.

4 Je m'amuse à lire ces phrases le plus vite possible.

- Une chèvre blanche broute des fleurs : sou : un grand chène.
- Le tigre pleure, il a peur du monstre caché dans : le coffre.
- Le drôle de clown est bloqué dans : le tiroir étroit : d'une armoire.