

Programmes 2025
CP

LECTURE PIANO

Sandrine Monnier-Murariu

Professeure des écoles, psychomotricienne de formation

Guide pédagogique



RETZ

editions-retz.com

Sommaire

Préambule	3	Le piano	22
La méthode « Lecture Piano » en un clin d'œil	6	Les 10 albums	23
Le dispositif	6	• Présentation	23
Des choix didactiques et pédagogiques assumés	7	• Progression des albums	24
• Une méthode centrée sur l'apprentissage du code	7	Fiches de préparation	25
• Une méthode à la fois syllabique et phonologique	8	• La programmation	25
• Une progression rapide conforme aux programmes et aux recommandations de la recherche	8	• Propositions d'emploi du temps	29
• Le choix de textes déchiffrables en totalité	9	• Séquence type d'apprentissage pour l'étude d'un graphème voyelle sur 1 jour : A	31
• Des textes pour le plaisir	9	• Séquence de révision des voyelles sur 1 jour	35
• Le souci d'associer étroitement lecture et écriture	10	• Séquence type d'apprentissage pour l'étude du graphème consonne L sur 2 jours	39
• Une prise en compte de l'hétérogénéité des classes : le souci de la différenciation	10	• Révision des graphèmes : L, F, CH, S sur 2 jours	49
• Une méthode qui s'adapte à tout type de profil d'élève	10	• Séquence type d'apprentissage pour l'étude du graphème complexe AU/EAU	54
Organisation et fonctionnement de la méthode	11	• Séquence type d'apprentissage pour l'étude des graphèmes complexes AN/AM, EN/EM	60
Le manuel	11	• Séquence type d'apprentissage pour l'étude des graphèmes complexes IAN/IEN/ION et AIN/EIN/OIN	66
• Les voyelles	11	• Séquence type d'apprentissage pour l'étude du graphème G, à valeur phonique [ʒ]	70
• Les consonnes simples	11	• Séquence type d'apprentissage pour l'étude des graphèmes ILL, AIL, EIL, OUIL, ILLE, AILLE, EILLE, EUILLE, OUILLE	75
• Les graphèmes complexes	14	Mise en œuvre de séances particulières	80
• Les pages « Lecture par niveau »	15	• Séance de lecture plaisir	80
• Les révisions	15	• Séance d'écriture de copie quotidiennes	81
• Les « Histoires à écouter »	16	• Séances de dictée quotidiennes	82
Le cahier d'exercices	17	• Séance de production d'écrits	84
• Écriture cursive	17	• Séance de fluence	87
• Les voyelles	17	• Ateliers différenciés	89
• Les révisions	18	Les annexes	92
• Les consonnes simples	18	1. Les différents pianos	92
• Les révisions	20	2. Avant d'écrire : le rituel de la gym de l'écriture	93
• Les graphèmes complexes	20	3. Le ductus des lettres	94
• Les révisions	22	4. Fiche méthodologique (aide à la copie)	106
• Production d'écrits	22	5. Documents pour évaluer la fluence	107
		Présentation des ressources numériques	108

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

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

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

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

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

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

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

Certains élèves ont en effet des difficultés tant auditives que visuelles. Ils perçoivent mal la différence entre certains sons et/ou certaines lettres et notamment entre *p-b* ; *t-d* ; *c-g* ; *f-v* ; *s-z* et *ch-j*. Ils confondent ces phonèmes à l'oral mais

aussi à l'écrit. Ils font aussi des confusions visuelles entre des lettres proches (*p-b* ; *b-d* ; *m-n*...) ; d'autres peuvent faire des inversions dans certains graphèmes ou syllabes (*lion/loin*, *ne/en*) témoignant d'une conscience insuffisante du sens de la lecture, d'une difficulté à bien percevoir la succession et l'ordre des lettres ou des syllabes. D'autres n'arrivent pas à mémoriser les correspondances entre les lettres et les sons (graphèmes/phonèmes). D'autres encore n'ont absolument pas compris le principe de la combinatoire (association de deux sons pour produire des syllabes, puis des syllabes pour produire des mots...) et ne peuvent, de ce fait, accéder à une lecture fluide et automatisée, ils ânonnent.

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

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

L'aspect ludique de l'apprentissage

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

Les sons, c'est comme les notes... Comme je l'expliquais à mes élèves : « On peut les faire chanter : seuls ou ensemble. Quand des sons sont associés, ce sont des syllabes, et quand on associe plusieurs syllabes entre elles, ça fait des mots... ». Je ne pensais pas que ce premier jeu, construit rapidement en découpant dans une feuille des touches de piano sur lesquelles j'avais inscrit des sons, deviendrait rapidement le fondement d'une méthode. Les enfants ont très vite « chanté » le son des lettres qui étaient inscrites sur les touches et ils ont pu les associer en syllabes. J'observais



alors, quand ils utilisaient les touches du piano, qu'il n'y avait plus d'inversion dans leur lecture de syllabes. Par la suite, ils demandaient à « faire du piano » à chaque fois qu'ils venaient en soutien.

Des moyens mnémotechniques

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

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

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

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

Exemple :



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

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



Un renforcement du sens de la lecture

Un autre enjeu important était de faciliter la compréhension du sens de la lecture. Le suivi de la lecture (toujours de gauche à droite) avec l'aide de l'index est facilité par les flèches entre les lettres pour construire la syllabe : **f** → **a** → **fa**.

Dans ce cadre, il était important aussi d'amener l'élève à comprendre très vite la différence entre « fa » et « af ». Les élèves qui lisent alternativement des syllabes consonnes-voyelles (CV) puis voyelles-consonnes (VC) et qui les chantent sur le piano, n'ont pas de difficulté à suivre le sens de la lecture.

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

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

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

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

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

J'ai choisi alors de m'appuyer sur le *tableau articulatoire des consonnes françaises* d'Aline Germain-Rutherford de l'Université d'Ottawa, qui correspond à mes convictions et aux constats que j'avais opérés : travailler à la suite les phonèmes proches est plus efficace que de les éloigner dans le temps. C'est donc tout naturellement que j'ai construit ma progression, en commençant par les voyelles (souvent acquises dès la maternelle). Après les voyelles, il m'a semblé nécessaire d'introduire, en premier, les consonnes *constrictives* – consonnes « continues » que l'on peut prolonger et qui se prononcent même en l'absence de voyelle (comme « f », « s », « ch », « j », « v », « z », « l », « r », « m » et « n »). Ces consonnes continues sont introduites avant les consonnes occlusives (comme « p », « t », « k », « b », « d » ou « g »...) qui, elles, sont difficiles à articuler et à percevoir sans voyelle. Bien entendu, parallèlement à cet enseignement des correspondances grapho-phonologiques, s'opérait l'apprentissage de la combinatoire (grâce au « piano » notamment) qui faisait comprendre aux élèves que l'association de sons permet de construire des syllabes et qu'avec des syllabes, on peut former des mots.

Avec ce choix assumé, les enfants pouvaient lire, dès le premier trimestre, de nombreuses syllabes, et un certain nombre de mots, voire de petites phrases. Je devais juste m'assurer que les mots lus faisaient partie du capital de

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

		Point d'articulation							
Mode d'articulation	Occlusives		Bi-labiales	Labio-dentales	Apico-dentales	Apico-alvéolaires	Pré-palatales	Médio-palatales	Dorso-vélaires
		Non voisées	[p]		[t]				[k]
		Voisées	[b]		[d]				[g]
	Constrictives	Nasales	[m]		[n]			[ɲ]	[ŋ]
		Non voisées		[f]		[s]	[ʃ]		
		Voisées		[v]		[z]	[ʒ]		
		Latérales			[l]				
		Vibrantes							[R]
	Glissantes							[j]	
								[ɥ]	[w]

mots connus des élèves, pour qu'ils puissent accéder au sens et à l'image mentale de ce qu'ils décodaient.

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

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

Il existe différents types de mémoire : la mémoire visuelle, la mémoire auditive et la mémoire kinesthésique utilisées dans l'apprentissage.

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

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

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



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

Le dispositif

La méthode est constituée :



• D'un manuel de lecture

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

Ces deux parties se répartissent sur les cinq périodes scolaires.

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

• D'un outil de manipulation



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

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



• D'un cahier d'exercices

qui prend en charge des activités :

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

• D'un cahier d'écriture

qui suit la progression du manuel et contient : des écrits à copier et des lignages qui évoluent au fil des périodes.

L'enseignement s'y fait en deux temps : apprentissage du tracé de la lettre puis renforcement de la maîtrise du geste et mémorisation du tracé.



• D'un cahier de production d'écrits

qui suit la progression du manuel et prend en charge des activités de productions d'écrits complémentaires à celles du cahier d'exercices.



• De manuels et de cahiers numériques

- une version élève téléchargeable sur tablette, ordinateur ou consultable en ligne ;
- une version enseignant vidéoprojectable en classe, téléchargeable sur clé USB, tablette ou ordinateur ou consultable en ligne ;
- les corrigés sont proposés dans la version numérique du cahier d'exercices.

• De 50 panneaux référents

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

• De 10 albums de premières lectures

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

- Le film de Zoé et Charivari Animalus (P1)
- Le chat de Véra et Ali se met en colère (P2)
- La maîtresse est punie et Yannis et Jean qui pleure (P3 et 4)
- Les poubelles se rebellent et Une soirée chez Lili en période (P4 et 5)
- Une visite incroyable et Le saxophoniste et le chauffeur de taxi (P5)





• D'un site compagnon

Le dispositif comprend aussi un **site compagnon** www.lecture-piano.editions-retz.com qui propose de nombreuses ressources pour les utilisateurs de la méthode : des fiches de révision, les étiquettes phrases, les audios et les fiches de lecture des histoires à écouter...

• De ce présent guide pédagogique

(également téléchargeable gratuitement sur le site compagnon ou le site www.editions-retz.com).

Des choix didactiques et pédagogiques assumés

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

La méthode **Lecture piano** propose une démarche de pédagogie différenciée. L'enfant avance à son rythme. Il assimile progressivement des graphèmes et des phonèmes sans jamais être mis en difficulté. Grâce aux textes très progressifs, il constate de lui-même ses progrès et peut accéder à un niveau de difficulté supérieure. Qu'il soit en difficulté ou qu'il ait de vraies facilités, il trouve matière à répondre à ses attentes tant dans le manuel de lecture que dans le cahier d'exercices qui offre, lui aussi, des modalités de différenciation, l'important étant de toujours garder à l'esprit les progrès de chaque élève en fonction de ses compétences. Les élèves en difficulté ont tout pour apprendre avec les autres, en prenant le temps.

Extrait du programme de français du cycle 2 (Programmes 2025)

« L'apprentissage de la lecture est l'objectif central du cycle 2 : il en constitue la priorité fondamentale à partir de laquelle se construisent tous les apprentissages ultérieurs des élèves. Cette place prépondérante de la lecture ne minimise pas les autres domaines d'enseignement du français, mais en fait des corollaires, chaque domaine se construisant grâce aux apprentissages parallèles conduits dans les cinq composantes de l'enseignement du français : ainsi l'écriture contribue à l'apprentissage de la lecture, comme le font les progrès de l'élève en expression et en compréhension orale, en vocabulaire, en grammaire et en orthographe.

Dès le CP et tout au long du cycle, l'enseignement de la lecture doit comporter trois entrées qui se complètent :

- l'apprentissage puis l'automatisation du décodage ;
- la lecture à voix haute ;
- la compréhension de textes dans toutes les disciplines.

Ces trois entrées ne sont pas à envisager successivement, mais de manière parallèle et complémentaire. C'est en effet l'accès à la compréhension des textes de tout type qui confère du sens à l'apprentissage de la lecture et la pratique de la lecture à voix haute qui, outre son effet sur l'automatisation, construit et révèle la juste compréhension des textes. »

Une méthode centrée sur l'apprentissage du code

Aujourd'hui, on sait, grâce aux études et recherches nationales et internationales, qu'il existe un lien étroit entre le déchiffrage et la compréhension. La nécessité de travailler le code n'est plus contestée et les préconisations ministérielles orientent très clairement vers les méthodes à caractère syllabique qui dispensent un enseignement plus rigoureux en ce sens. « *Lecture et écriture sont deux activités intimement liées dont une pratique bien articulée consolide l'efficacité. Leur acquisition s'effectue tout au long de la scolarité, en relation avec les autres apprentissages ; néanmoins, le cycle 2 constitue une période déterminante.*

Au CP, les élèves parviennent à un déchiffrage aisé et à une automatisation de l'identification des mots pour acquérir, au cours des trois années du cycle, une réelle autonomie dans la lecture de textes variés, dont les textes informatifs, 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.

Au CP, les élèves pratiquent, de manière concentrée dans le temps, des activités sur le code de l'écrit dont ils ont eu une première expérience en GS. Il s'agit pour les élèves d'associer lettres ou groupes de lettres et sons, d'établir des correspondances entre graphèmes et phonèmes. L'apprentissage systématique de ces correspondances est progressivement automatisé à partir de phrases et de textes que les élèves sont capables de déchiffrer. Ces activités de lecture, menées conjointement aux activités d'écriture, doivent être régulières et structurées. Ce sont des « gammes » indispensables pour parvenir à l'automatisation de l'identification des mots à la fin de l'année. L'automatisation du code alphabétique doit être complète à la fin du CP.

L'identification des mots écrits est soutenue par un travail de mémorisation de formes orthographiques : copie, restitution différée, aptitude à transcrire les sons en lettres. Écrire est l'un des moyens d'apprendre à lire, en lien avec le vocabulaire, la gram-

maire, l'orthographe et la compréhension. La multiplicité des entraînements, sous diverses formes, conduit à une automatisation progressive. » (Programmes 2025 de français pour le cycle 2)

Lecture piano est une méthode syllabique qui n'a pas la prétention de couvrir l'intégralité des champs en matière d'apprentissage de la lecture et de la langue. Elle privilégie l'étude du code et sa maîtrise car celles-ci constituent une condition indispensable pour parvenir à l'automatisation de l'identification des mots et à une fluidité en lecture. La méthode accorde une grande place aux « gammes » qui font travailler le code graphophonologique et la combinatoire, aux activités d'encodage, de copie et de dictée afin de favoriser la mémorisation des CGP² et la mise en mémoire orthographique des mots.

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

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

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

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

Une méthode à la fois syllabique et phonologique

Toute méthode syllabique repose sur les propriétés phonétiques de notre alphabet. Les méthodes syllabiques sont aussi appelées « alphabétiques » puisque la base en est la lettre (ou graphème) à laquelle on associe un son (phonème). L'enfant doit donc apprendre les correspondances entre les lettres

(graphèmes) et les sons (phonèmes). Toutes les recherches s'accordent pour dire que cet apprentissage doit être rendu explicite ; en revanche, le fait de partir du phonème ou du graphème ne semble pas avoir d'incidence sur cette acquisition, du moment que l'association des deux est faite³.

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.

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

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

Une progression rapide conforme aux programmes et aux recommandations de la recherche

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

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

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

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

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

– **Les graphèmes complexes** introduits dans un second temps ont été choisis, d'une part, en fonction de la similitude graphique qu'ils peuvent avoir et qui peut créer des problèmes

43. 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).

2. CGP : compétences graphophonologiques.

d'inversion (par exemple, pour « ou » et « on ») et, d'autre part, en fonction de leur ordre de fréquence : « ou », « on », « oi » sont introduits assez tôt dans la progression car ils sont les seuls qui permettent de transcrire un phonème sans ambivalence (bien avant « en/an » et « ai/ei », par exemple).

– **La complexité de la structure syllabique** : dans les séries de syllabes à lire dans le manuel, on veille toujours à présenter d'abord la structure CV, puis VC⁴ qui sont les plus simples. Les syllabes de type CVC ou CCV⁵ sont présentées dans un deuxième temps et peuvent être réservées aux niveaux 2 ou 3, lors de la différenciation en lecture. Une attention est portée à ces syllabes avec des pages spécifiques d'entraînement.

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

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

En général, après explication, l'élève n'en tient plus compte dans son déchiffrage. Il n'en garde qu'une trace mnésique inconsciente qui servira plus tard à la mémorisation de l'orthographe ou qui le sensibilisera à la morphologie des mots. Il existe cependant une progression visible dans le manuel : à la moitié de celui-ci, à partir de la page 93, ces lettres muettes ne figurent plus en grisé dans les phrases et textes de niveau 3. Si l'on s'appuie sur le Guide orange (guide orange pour le CP, guide vert pour la GS)⁶, on peut lire p. 29 :

« Un tempo rapide s'avère bénéfique aux apprentissages des élèves en code et en écriture. En code, cette influence atteint son maximum pour un tempo de 14 ou de 15 CGP (correspondance phonème-graphème) étudiées pendant les neuf premières semaines. Les élèves initialement faibles progressent davan-

tage en code lorsque le tempo est compris entre 12 et 14. Les tempos les plus lents, inférieurs à 8, freinent les apprentissages des élèves, en code, bien sûr, mais aussi en écriture. »

– **Un tempo d'apprentissage des CGP garant d'efficacité** : le choix a été fait d'un tempo d'apprentissage des CGP assez rapide mais qui ne met pas les élèves en difficulté, puisqu'ils sont toujours confrontés à la lecture d'éléments déjà connus (syllabes, mots, phrases). Le tempo moyen est de 14,5 CGP par période et se répartit comme suit :

- P1 : 16 CGP dont les voyelles ;
- P2 : 15 CGP ;
- P3 : 10 CGP (période souvent la plus courte) ;
- P4 : 14 CGP ;
- P5 : 18 CGP (période la plus longue).

D'une manière générale, deux graphèmes/phonèmes sont à étudier par semaine, hormis pour les voyelles déjà connues des élèves (voir « programmation » page 25)⁷. Bien sûr, cette progression doit prendre en compte **les rythmes d'apprentissage et les diverses configurations de classe**, mais tous les graphèmes doivent avoir été étudiés en fin d'année.

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

Le choix de textes déchiffrables en totalité

Dans le manuel, pour chaque nouvelle découverte de phonème, sont proposés des petits textes à lire de façon autonome : il s'agit de textes conçus selon la progression graphophonologique, aisés à décoder, simples du point de vue de la langue. Comme déjà dit précédemment, ces textes – dont l'objectif est bien la lecture en autonomie – sont de ce fait décodables. Les mots outils sont proposés quand ils sont déchiffrables sauf quelques très rares exceptions. Dans ce cas, le mot est souligné.

Des textes pour le plaisir

Outre ces petits textes conçus selon les besoins de la progression, le manuel offre, pour la lecture plaisir, sept « Histoires à écouter » proposant un univers différent, à la frontière de la littérature jeunesse. Ces textes sont des lectures offertes, lues par l'enseignant-e. Il est important d'écouter et de visualiser une histoire pendant un temps calme juste avec l'idée de « profiter ». Des fiches de lecture de chaque « histoire à écouter » sont disponibles sur le site compagnon. Cependant ce n'est pas, à mon avis, l'objectif de cette lecture, elle est juste offerte et peut permettre une discussion, un débat mais elle n'a pas vocation à être utilisée comme un texte à étudier. Ces fiches peuvent cependant servir aux élèves qui sont autonomes et qui auraient besoin de s'occuper.

De plus, à la fin du manuel, sont proposés des petits textes rigolos de type virelangues utilisant le ressort des allitérations

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

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

6. <https://eduscol.education.fr/document/1508/download>

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

pour permettre de jouer avec la langue. Les élèves ne peuvent pas les lire au début. Ils peuvent cependant les écouter avec plaisir, les apprendre, et même en inventer d'autres en dictée à l'adulte. Enfin, des albums de première lecture sont proposés : ils suivent la progression graphophonologique et accompagnent l'élève dans sa conquête de la lecture ; ils offrent de nouvelles histoires permettant de réinvestir les compétences déjà acquises dans un autre contexte que celui de la méthode. Conçus pour le plaisir de lire, ils sont entièrement décodables et peuvent être lus en autonomie à la fin de chaque période.

Le souci d'associer étroitement lecture et écriture

Écrire est l'un des moyens d'apprendre à lire. Lorsque l'écriture se pratique en interaction avec la lecture, elle consolide l'efficacité de l'apprentissage. Nous avons fait le choix d'activités quotidiennes en ce sens. Ces activités sont de plusieurs natures : écriture (apprentissage de la calligraphie de la lettre), encodage de syllabes, de mots ; dictée de syllabes, de mots, de phrases ; copie de phrases et production d'écrits. Plus l'enfant écrit, plus il met en mémoire.

L'écriture, qui peut être proposée sur l'ardoise ou dans le cahier d'exercices, est simultanée à l'apprentissage des phonèmes. **On ne peut dissocier le décodage de l'encodage.** Les phonèmes sont donc convertis en graphèmes. Il est important de passer très vite à l'écrit pour permettre à l'enfant de transcrire le son qu'il entend et de se l'approprier.

Une prise en compte de l'hétérogénéité des classes : le souci de la différenciation

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/elle montre les pictogrammes associés aux différents niveaux    et rassure les élèves en leur disant qu'ils ont la possibilité de lire (et d'écrire, sur le cahier d'exercices) ce qu'ils peuvent. Chaque enfant peut donc avancer à son rythme 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 qui peuvent aller plus loin ou, inversement, à ceux qui veulent aller trop vite. Il/elle les redirigera alors 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 il les consolide.

• Dans le manuel

Pour les pages « classiques » de découverte du phonème/graphème, en lecture de phrase (exercice « Je lis des phrases »), le **niveau 1** propose des mots ou une phrase simple qui, déjà à elle seule, « raconte une histoire ». Les **niveaux 2 et 3** enrichissent parfois



cette histoire, ou apportent un niveau informatif supplémentaire avec des phrases plus complexes. L'élève doit avant tout prendre du plaisir à apprendre. Il peut se tromper et recommencer aussi souvent que cela est nécessaire.

Pour les pages « Lecture par niveau », le **niveau 1** propose, dans les premières semaines, une lecture/révision de tous les mots déjà vus, puis, à partir de la page 44 (le h), des phrases simples pour favoriser la mémorisation des graphèmes.

Le **niveau 2** propose d'emblée la lecture de phrases simples, puis progressivement de phrases qui constituent un petit texte, avec un étayage en gras des graphèmes.

Le **niveau 3** propose des petits textes plus conséquents sans étayage de couleur.

Ainsi, la différenciation s'opère à la fois en quantité, en nature des supports à lire et par le biais d'étayage ou non.

• Dans le cahier d'exercices

Dans le cahier, il en va de même : des pictogrammes de niveaux sont proposés pour la compréhension et pour certains exercices, dont la copie, en lien avec les révisions. Pour certains élèves écrivant plus vite que d'autres, les exercices différenciés permettront à chacun de faire le travail attendu en fonction de ses capacités. Les niveaux sont signalés par les mêmes pictogrammes que dans le manuel. Les dictées peuvent être faites en pédagogie différenciée ; le déroulement de cette modalité est expliqué p. 82 de ce guide.



• Sur le site compagnon

Des fiches d'entraînement et de réinvestissement sont proposées pour le travail à la maison.

Une méthode qui s'adapte à tout type de profil d'élève

Cette méthode peut être mise en place aussi bien pour des **petits groupes de travail** que pour une **classe entière**. C'est une méthode qui offre de véritables modalités de pédagogie différenciée, comme nous l'avons vu précédemment, permettant à l'élève d'avancer à son rythme et de pouvoir choisir lui-même son niveau de lecture.

La méthode existe maintenant avec **Piano +** pour les enfants plus âgés, allophones ou en difficulté. La progression et l'utilisation du piano sont les mêmes, mais des photos ont remplacé les illustrations, les phrases et les textes sont adaptés à l'âge, l'accent est mis sur le vocabulaire.

Pour les élèves en difficulté, faisant régulièrement des inversions, le piano est un outil très utile. Avec l'aide du piano, le passage à l'écrit est facilité et permet de ne pas oublier de lettre dans un mot, par exemple.

En classe, le piano peut rester à disposition de l'élève (comme un sous-main) et être utilisé de manière autonome par chacun en fonction de ses propres besoins.

Le manuel

Les voyelles

La phonologie a une place importante dans l'apprentissage de la lecture au cycle 2. Les activités phonologiques quotidiennes permettent à tous les élèves d'entrer dans notre système alphabétique.

Le manuel commence par un retour sur les voyelles normalement connues des élèves depuis la maternelle. Cependant il n'est pas inutile de les reprendre, d'une part pour commencer l'année par des activités simples et ludiques et d'autre part pour introduire le piano.

Les voyelles sont des sons provenant de la gorge ; elles peuvent se prononcer seules, alors que les consonnes ont généralement besoin d'une voyelle pour être prononcées. Sur le piano, les voyelles seront faciles à chanter et permettront une appropriation plus rapide du piano.

Les consonnes simples

Chaque leçon de cette première partie, qui court sur une page, porte sur un phonème associé à son graphème. Les mots proposés à la lecture n'intègrent que le phonème appris et les phonèmes précédents. Après l'étude de deux à quatre phonèmes/graphèmes, une leçon de révisions est prévue pour le renforcement de la combinatoire. Elle est suivie d'une page de « Lecture par niveau » (trois niveaux bien différenciés, permettent à l'enfant de choisir lui-même son niveau de lecture ou à l'enseignant-e de le lui attribuer, voir p. 15).

ACTIVITÉ 1 : L'enfant découvre le son et la lettre associée, et les mémorise grâce à la phrase et au dessin correspondants

• Phase de découverte : activité préparatoire

L'enseignant-e présente collectivement à sa classe le son et la lettre à étudier. Il/elle peut utiliser comme support le panneau référent proposé sur le site compagnon (phonème + dessin). Sa liberté pédagogique peut l'amener à choisir l'entrée la plus appropriée pour aborder cette séance : par le phonème ou par le graphème. Il/elle peut aussi proposer les deux approches simultanément en séparant le tableau en deux parties (« j'entends / j'écris »). L'important est d'être constant-e dans cette manière de proposer cette phase de découverte.

L'enseignant-e amène les élèves à identifier le phonème en le rattachant :

- au **dessin** qu'il/elle fait commenter ;
- à la **couleur** qu'il/elle fait travailler (par exemple, recherche de couleurs similaires dans la classe ; il est important, pour les couleurs particulières telles que lilas, grenadine, pistache... de les faire associer aux noms communs qu'elles représentent) ;
- à la **phrase mnémotechnique de référence**, que l'enseignant-e dit aux élèves.

En prolongement, s'il/elle rentre par le son (phonème), il/elle peut proposer des exercices phonologiques à l'oral : par exemple, faire trouver des mots contenant le son, jouer au jeu de la devinette, du corbillon, chercher des mots dans une image, trouver le son dans des syllabes... S'il/elle rentre par la lettre (ou graphème), il/elle pourra écrire des listes de mots contenant la lettre (ou les lettres) à observer au tableau. Il/elle pourra faire entourer la lettre étudiée, ou bien faire ranger des séries de mots écrits en fonction des lettres étudiées, etc.

Les élèves doivent reconnaître la lettre et /ou le son produit par la lettre. Ils doivent pouvoir différencier les deux et en même temps connaître leurs correspondances à l'oral comme à l'écrit.

• Phase de repérage sur le piano (phase de jeu)

Après ces premières activités, le piano est, dès lors, mis à disposition des élèves : après une 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... »

Cette phase d'exploration peut être plus ou moins longue selon le profil de la classe. Puis les enfants sont invités, dans une deuxième étape, à repérer sur le piano la lettre et à prononcer le son/phonème qui lui correspond. Ils « chantent » le son en posant l'index dessus. Il est possible de leur 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 ayant son importance :

- « je touche le son, j'enlève le doigt : le son est bref » ;
- « je touche le son, je laisse le doigt : je prolonge le son jusqu'à ce que j'enlève le doigt (comme le ferait une pédale de piano...) ».



Ainsi les enfants pourront faire la différence entre les consonnes constrictives ou fricatives (que l'on peut chanter longtemps) et les consonnes occlusives (qui sont obligatoirement brèves). L'association avec les voyelles, dans les syllabes, en sera facilitée surtout au début de la méthode.

• Phase de mémorisation (manuel)

Après cette phase de découverte et de « jeu » sur le piano, l'enseignant-e utilise le manuel.

Il/elle établit des liens avec la phase de découverte. Afin de renforcer la mémorisation des correspondances graphophologiques, il convient d'associer au phonème la couleur choisie pour la lettre/graphème, puis de présenter l'image qui servira de référence à chaque fois que l'on parlera de cette lettre. Enfin, l'enseignant-e lit la phrase associée. Cette phrase ne peut pas être lue par les enfants, mais ils peuvent repérer visuellement la lettre étudiée dans les mots, par sa forme. L'enseignant-e peut demander combien de fois elle apparaît dans la phrase.



Puis l'enseignant-e demande : « Où est l'image ? Où est le son ? Où est la phrase ? Qui s'en souvient et peut nous la dire ? » (Le fait que les élèves se souviennent de la phrase peut leur donner le sentiment de savoir la lire.)

L'enseignant-e répète alors plusieurs fois la phrase en insistant sur le phonème de manière à la faire apprendre totalement ou partiellement aux enfants. Les élèves la répètent à leur tour, un par un... Ils peuvent mémoriser soit la totalité de la phrase, soit une partie de la phrase, soit un mot en fonction de leurs compétences.

Par exemple pour le V : « L'**av**ion **vio**let **vo**le au-dessus des **v**agues ». L'enfant peut se souvenir de « l'avion », de « l'avion vole », de « l'avion violet »... qu'il associe forcément au V, à sa couleur (**violet**) et à l'image qu'il voit déjà dans son manuel.

L'enfant peut ainsi « chanter la lettre », reconnaître son graphisme particulier et sa couleur tout en se souvenant de la phrase. Peu importe la manière dont il mémorise le phonème et sa lettre associée, un choix lui est laissé. Cependant, l'enseignant-e rappellera systématiquement tous les moyens de mémoriser un phonème.

« On vient de voir le son [f], sur le piano on le chante "ffff" comme dans "Elle sou**ff**le sur les **fl**ammes rouges du **f**eu", on voit bien le feu **rouge** comme le "f" sur le dessin. »

L'objectif est de faire **découvrir qu'un phonème (valeur distinctive d'un son)** peut se traduire par une lettre ou un ensemble de lettres (graphème) et vice versa, qu'une lettre (ou un graphème) correspond, en général, à un phonème (ou plusieurs... d'où un système complexe, hélas !).

Exemple :

- le phonème [o] peut avoir trois graphies distinctes : o (moto), au (autruche), eau (bateau) ;
- le graphème « s » peut avoir trois sons différents : muet (radis), [s] (salade) ou [z] (rose).

ACTIVITÉ 2 : L'enfant apprend à combiner les lettres pour produire des syllabes

Manuel exercice 1

« Je combine les lettres pour produire des syllabes. »

l → a → la	a → l → al
l → e → le	i → l → il
l → i → li	o → l → ol
l → o → lo	u → l → ul
l → u → lu	é → l → él

L'objectif est d'entrer dans le code, de comprendre le principe d'association de phonèmes entre eux pour former et lire des syllabes (combinatoire).

L'adulte incite l'élève à dire les deux lettres puis la syllabe produite, en traçant le « chemin » avec son doigt, à l'aide des flèches du manuel. Le sens de la lecture est une découverte pour certains élèves qui ne le perçoivent pas forcément et peuvent lire de la même façon les syllabes « vu » et « uv ». Il est donc utile d'utiliser les flèches qui guident le doigt et de leur faire « chanter » les lettres afin qu'ils perçoivent bien l'invariance du son associé à la lettre, et le changement de « son » produit dès lors que l'ordre des phonèmes est inversé.

Il faut amener l'élève à observer la place des lettres dans les syllabes : consonne-voyelle et voyelle-consonne. Le sens de lecture permet de différencier le son des deux syllabes. Pour les élèves qui n'y arrivent pas, l'aide du piano est à ce stade essentielle.

ACTIVITÉ 3 : L'enfant s'entraîne à la lecture de syllabes

Manuel exercice 2

« Je m'entraîne sur le piano. »



Cette étape permet la reprise immédiate des syllabes lues dans l'étape précédente avec l'objectif de les « chanter ». Elle sollicite les mémoires auditive, visuelle et kinesthésique. Durant cette phase d'entraînement, les enfants reproduisent sur le piano les syllabes proposées dans l'exercice 1 : « Je combine les lettres 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 sur le piano**. Cette étape est importante car elle fait toute la différence pour les syllabes inversées. S'il touche d'abord « f » et ensuite « a », il lira « fa », et il ne « chantera » pas la même chose s'il fait l'inverse : « a », puis « f » soit « af ».



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).

NOTA : Bien entendu l'enseignant-e montrera quelques exemples sur le piano en grand format (à sa disposition sur le site compagnon : www.lecture-piano.editions-retz.com). Il/elle fera 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.

Manuel exercice 3 « Je lis les syllabes. »



L'élève doit s'essayer à 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.

Cet exercice permet de « rebrasser » la lecture de syllabes sous une autre forme, les syllabes étant alors mélangées. Dans les premières semaines sont privilégiées les structures de type CV (consonne-voyelle), tout en s'entraînant aussi à la lecture de syllabes inversées de type VC.

Dès la page 27, la structure des syllabes se complexifie avec une 2^e ligne de type CVC ou VCV, permettant ainsi de différencier l'entraînement selon la compétence des élèves.

On privilégiera, pour cette activité, la lecture individuelle à haute voix d'une série (trois ou quatre syllabes à la fois, par exemple) à tour de rôle, obligeant ainsi les élèves à une attention suivie pour ne pas perdre le fil de leur lecture.

ACTIVITÉ 4 : L'enfant s'entraîne à lire des mots

Manuel exercice 4 « Je lis des mots. »

Tous les mots proposés dans cet exercice peuvent être lus, aucun mot ne comporte de syllabes non apprises antérieurement. Si l'enfant hésite, l'utilisation du piano est recommandée.

L'adulte donne à lire les mots proposés. Il procédera comme il le souhaite 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 (exemple : *sofa, lama...*).

NOTA : Le graphème reste en couleur dans ces mots. La lettre muette est matérialisée en grisé. Les mots laissent apparaître, de manière sous-jacente, un classement selon leur catégorie grammaticale (une couleur par catégorie grammaticale : bleue pour les noms, violette pour les adjectifs, rouge pour les verbes, noire pour les autres mots tels que adverbes ou prépositions).

ACTIVITÉ 5 : L'enfant s'entraîne à lire des phrases puis de petits textes.

Manuel exercice 5 « Je lis des phrases. »

Dans un premier temps, l'enseignant-e donne à lire silencieusement les phrases proposées dans cet exercice. Trois niveaux sont proposés pour favoriser la différenciation. Il/elle expliquera au préalable aux enfants qu'ils peuvent lire seulement ce qui leur paraît facile, la phrase qu'ils veulent ou plusieurs phrases s'ils le souhaitent. Ainsi, les élèves avancent à leur propre rythme sans inquiétude.

Chaque enfant peut à sa guise lire une, deux ou trois phrases, selon ses envies et ses capacités. Il choisit lui-même le niveau de difficulté qu'il veut lire.

Dans un second temps, selon la procédure qui convient le mieux à l'enseignant-e en fonction des besoins d'apprentissage de ses élèves, l'enseignant-e interrogera les élèves en lecture orale en commençant, de préférence, par ceux qui souhaitent lire la phrase du premier niveau. Il est judicieux de la faire lire plusieurs fois pour inciter les élèves les plus en difficulté à lire par imitation et à avoir envie de le faire à haute voix. Les deux autres niveaux sont abordés ensuite sur le même principe. L'objectif est de faire lire un maximum d'enfants. Ceux qui ne souhaitent pas lire peuvent être, plus tard, incités à le faire en petit groupe de soutien.

Les phrases sont toutes lues en classe et donc entendues par tous, ce qui permet, même à ceux qui n'arrivent pas encore à les déchiffrer, de les repérer.

NOTA : Il sera judicieux de penser à mettre le ton en lecture orale pour donner plus de sens à la phrase lue. Cette intention proposée à l'élève permet d'éviter de lire en ânonnant.

I Les graphèmes complexes

La méthode évolue légèrement dans sa structure à partir de l'introduction des graphèmes complexes p. 48. Elle s'organise comme suit pour chaque son :

ACTIVITÉ 1 : L'enfant découvre le digramme (graphème de deux lettres) ou le trigramme (graphème de trois lettres) et le dessin associé et mémorise l'association avec le phonème

À ce stade, la phrase mnémotechnique a disparu. On trouve, la plupart du temps, en haut de page le(s) digramme(s) et ses (leurs) différentes écritures illustrées par des mots et leurs dessins associés. Il est nécessaire de continuer à travailler, comme dans la première partie, sur la recherche d'autres mots contenant le digramme, en s'appuyant plus sur l'écrit et le repérage de nouveaux graphèmes. Ainsi, on pourra écrire des listes de mots à observer au tableau ou s'aider de petits textes lus par ailleurs mettant en évidence le graphème que l'on souhaite étudier. L'enseignant-e pourra faire entourer le digramme commun aux mots, ou bien faire ranger des séries de mots écrits en fonction d'une étiquette-graphème, etc.

Pour le « ou » et le « on », qui sont souvent source de confusion chez les élèves, une affiche peut permettre de les différencier à partir d'une phrase à retenir et d'un dessin :



NOTA : Cette affiche est disponible sur le site compagnon.

ACTIVITÉ 2 : L'enfant s'entraîne à la lecture de syllabes

Manuel exercice 1 « Je lis des syllabes. »

Le principe est exactement le même que pour la première partie. Nous avons conservé, pour les premières syllabes, les structures consonne-voyelle (CV) et voyelle-consonne (VC), qui sont les plus simples, pour ensuite les complexifier progressivement. Nous abordons aussi les structures CVC, CCV et CCCV... et les doubles syllabes CVCV, CCVCV... Il est parfois difficile pour l'enfant de lire certaines syllabes, en particulier celles qui comportent des groupes de consonnes consécutives : l'utilisation du piano peut permettre de renforcer cet apprentissage.

ACTIVITÉ 3 : L'enfant s'entraîne à la lecture de syllabes avec le piano

Manuel exercice 2 « Je m'entraîne sur le piano. »



Nota : Un piano spécifique est fourni pour ces graphèmes complexes. Ce piano, version 2, reste toujours un outil de référence pour les enfants qui en ont besoin. L'élève pourra ou non l'utiliser en fonction de ses compétences.

Le principe d'entraînement se poursuit comme dans la première partie. Le piano disparaît de la page 62 à 70 mais revient aux pages 71 à 76 et 79, les graphèmes étudiés ensuite n'ayant plus lieu d'être « chantés » sur le piano. Ces graphèmes sont soit des homonymes, soit des graphèmes rares et/ou ambigus ; ils se différencient de manière orthographique (« es, et, k, qu, ph, gn, un, um, ill... ») ou par leur prononciation en fonction des mots (« x, w »). Le piano n'est donc pas utilisable, ni souhaitable, pour repérer ces graphèmes qui ne peuvent qu'être mémorisés dans le contexte orthographique. En effet, il ne permet qu'une transcription phonétique de mots sans difficulté orthographique (« salade, canapé... » et non « théâtre, poulet, coq, examen... »).

Il est primordial que l'élève ne construise pas de mots mal orthographiés (« *chamo, oto, lendo... ») au risque de les mémoriser dans une forme fautive.

NOTA : L'enseignant-e se devra de corriger les erreurs de correspondance « graphème-phonème », et expliquera l'existence d'une orthographe conventionnelle.

Exemple : si l'élève écrit « *anfert », la correspondance graphème-phonème est bonne mais il doit apprendre que l'orthographe du mot « enfant » n'est pas celle qu'il a choisie.

ACTIVITÉ 4 : L'enfant s'entraîne à la lecture de syllabes en y associant un mot

Manuel exercice 3 « Je lis des syllabes et des mots associés. »

Dans cet exercice, l'idée est bien 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.

Il/elle pourra en faire des listes au tableau en les classant par syllabes.

Par exemple, page 60 du manuel :

- pour la syllabe « let », les élèves peuvent trouver : « poulet, chalet, galet, filet, volet... »
- pour la syllabe « fai », les élèves peuvent trouver : « faire, faible, défaire, affaire... »

Ces classements pourront faire l'objet d'un affichage de classe, par exemple dans une rubrique dédiée : « Les mots de la classe ».

Ils pourront aussi être consignés dans le répertoire individuel de l'élève ou dans un répertoire commun pour la classe (rempli par l'enseignant-e et mis à disposition des élèves).

ACTIVITÉ 5 : L'enfant s'entraîne à la lecture de mots et de phrases

Manuel exercices 4 et 5 « Je lis des mots. », « Je lis des phrases. »

Ces deux exercices sont, selon les digrammes, soit dissociées, soit associées ; on peut aussi trouver seulement l'une ou l'autre. Elles peuvent être traitées en pédagogie différenciée. Les enfants lisent soit en tenant compte des propositions de différenciation, quand elles existent, soit en fonction de la facilité des mots donnés à lire. L'enseignant-e pourra de lui/elle-même gérer cette lecture selon le niveau de ses élèves.

Au sein de cette seconde partie du manuel, l'élève verra apparaître deux nouveaux cartouches :

Ne confonds pas !

Ce cartouche permet à l'élève de prendre conscience du découpage des syllabes dans un mot : « la-ma / lam-pe ; i-mi-ter/ im-pri-mer ».

Tu peux aussi rencontrer :

Ce cartouche apparaît dans le cas d'une particularité rare qui ne concerne que peu de mots (« pied, canoë »).

Les pages « Lecture par niveau »

Tout au long de l'année, de manière très progressive, les enfants vont entrer dans la lecture **de mots, de phrases puis de petits textes** adaptés à leur niveau de compétence du moment, conçus pour leur permettre d'être très vite autonomes et les rendre pleinement conscients de leurs progrès. Ils vont devoir lire plusieurs phrases en accordant une importance particulière au sens qu'elles impliquent les unes par rapport aux autres.

Au cours de cette activité, l'enseignant-e ne doit pas hésiter à aider l'enfant en difficulté. Il/elle peut reprendre la lecture d'une phrase ou du texte de manière à permettre à celui-ci d'accéder plus facilement au sens. Il est nécessaire de vérifier sa compréhension en l'interrogeant régulièrement sur ce qu'il comprend de ce qu'il lit. Il peut être intéressant aussi de lui faire reformuler le texte avec ses propres mots afin de voir ce qu'il en a compris. Enfin, si le décodage d'un mot n'est pas encore aisé, il peut être utile de reprendre le piano ; parfois, à ce stade, un simple regard sur cet outil permet de rassurer l'enfant, voire de se corriger seul.

L'interaction du groupe classe au cours de la lecture de ces petits textes prend tout son sens, elle offre la possibilité à chaque enfant d'intervenir en fonction de son niveau.

L'écoute de l'autre permet souvent de renforcer sa propre compréhension ou de la questionner. L'enseignant-e veillera à ne jamais mettre aucun enfant en difficulté à cette étape.

Les trois niveaux

Dans cette 2^{de} partie (sons et graphèmes complexes), les élèves sont invités à choisir eux-mêmes le niveau de texte qu'ils souhaitent lire. L'enfant est déjà habitué à la différenciation et il se repèrera facilement dans les trois niveaux.

L'enseignant-e pourra soit :

- lire à haute voix en mettant bien le ton, les trois textes et laisser les élèves choisir le niveau qu'ils veulent lire ;
- laisser un temps de lecture silencieuse aux élèves pour qu'ils choisissent leur niveau eux-mêmes ;
- proposer à certains de lire plutôt tel ou tel niveau en fonction de leurs capacités.

Les textes, en général, portent tous sur la même thématique. Ceux de niveau 1, courts, donnent l'essentiel de l'histoire (le résumé en quelque sorte) ; 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 valeur par la couleur bleue.

 **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 ne sont mis en évidence qu'en caractères gras.

 **Niveau 3** : pour les enfants les plus avancés. Des textes plus longs sont proposés, sans étayage de la couleur ; seules les lettres muettes restent en grisé (elles disparaissent à partir de la page 92).

NOTA : 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 commune à l'ensemble des trois niveaux, donnant simplement le contexte de lecture.

Les révisions

Des révisions sont proposées après l'apprentissage en général de trois ou quatre sons tout au long de l'année afin de favoriser la mise en mémoire de ce qui a été appris ; elles s'organisent comme suit.

Pour la première partie (consonnes simples)

• **Un rappel tout d'abord des phonèmes et des graphèmes ainsi que des mots/phrases référent-es associé-es**

L'enseignant-e peut faire un retour vers les phrases mnémotechniques pour s'assurer de leur bonne mémorisation par les élèves.

• Une relecture de syllabes plus complexes

Exercice « Je lis des syllabes. »

sé	af	lu	chu	fi	ly	us
le	is	sy	fu	chè	al	fa

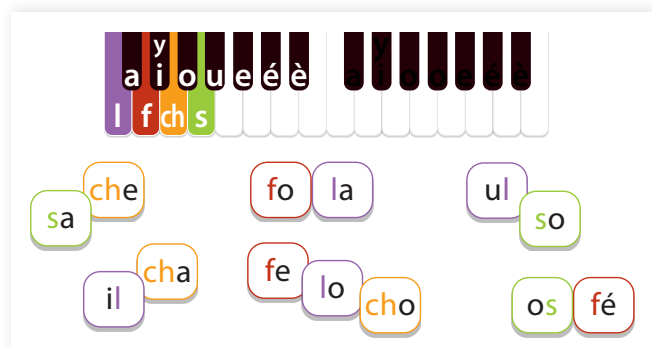
Cet exercice permet de réinvestir la lecture de syllabes mélangées. Dans les premières semaines sont privilégiées les structures de type CV (consonne-voyelle), tout en s'entraînant aussi à la lecture de syllabes inverses de type VC, puis de type CVC ou VCV.

On privilégiera, pour cette activité, la lecture individuelle à haute voix d'une série (3 ou 4 syllabes à la fois, par exemple) à tour de rôle, obligeant ainsi les élèves à une attention suivie pour ne pas perdre le fil de leur lecture.

Le piano peut rester en support si besoin, mais, à ce stade, les élèves doivent pouvoir lire les syllabes sans l'utiliser.

• Un entraînement sur le piano pour « chanter » des syllabes constituées par les acquisitions précédentes

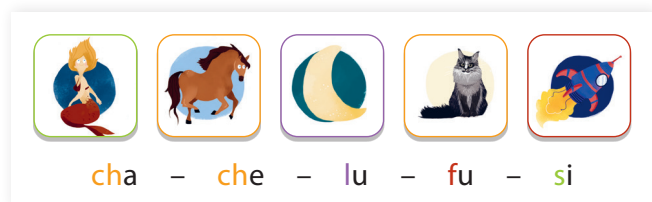
Exercice « J'utilise le piano pour chanter ces syllabes. »



Cette activité peut se faire par petits groupes ou par deux, chacun s'amusant, à tour de rôle, à chanter librement. Il est évident que pour les élèves qui lisent déjà, l'utilisation du piano n'est pas nécessaire. Ces élèves peuvent devenir des tuteurs et aider leurs camarades dans l'utilisation du piano ou peuvent passer directement à l'exercice « Je lis des syllabes » qui présente une plus grande complexité.

• Une mise en relation de syllabes avec des mots illustrés

Exercice « Je nomme chaque dessin et je lis la syllabe qui lui correspond. »



Il s'agit ici de faire la relation entre l'oral et l'écrit au niveau d'un élément constitutif du mot : la syllabe.

L'enfant sera amené à lire chaque syllabe et à l'associer au mot prononcé qui la contient. D'autres mots peuvent être trouvés à l'oral et proposés par les élèves, à partir des

syllabes énoncées ou à partir d'autres syllabes, en lien avec les phonèmes révisés. L'enseignant-e veillera, à chaque fois, à écrire les propositions au tableau afin que l'élève établisse un lien entre ce qu'il dit et ce qui est écrit.

À partir de la seconde partie (Graphèmes complexes, p. 48) l'exercice évolue quelque peu et s'organise ainsi :

• Un rappel tout d'abord du phonème et du graphème ainsi que du mot référent associé

• Un entraînement à la lecture de petits textes qui proposent trois niveaux de lecture

Outre la quantité à lire qui augmente d'un niveau à l'autre, les étayages varient : le premier niveau offre encore l'étayage de la couleur pour les graphèmes qui viennent d'être appris ; le deuxième offre le repérage de ces graphèmes par une mise en caractères gras, et le troisième niveau supprime tout étayage. Il est à noter que le propos de l'histoire est commun aux trois niveaux et peut permettre ainsi, comme pour les pages « Lecture par niveau », des interactions après lecture de chacun des textes par les groupes.

Si cette activité est menée en groupe, il sera bénéfique de prévoir un temps de préparation en lecture silencieuse.

I Les « Histoires à écouter »

Hors progression, sept histoires sont proposées. Le plaisir d'écouter une histoire doit sortir du contexte de l'apprentissage de la lecture. L'enfant doit comprendre qu'une lecture peut procurer du plaisir et qu'il peut soit la lire seul, soit l'écouter. Ainsi, ces histoires, bien que s'appuyant sur des mots presque décodables en totalité, ne sont pas différenciées. Elles peuvent être lues par l'enseignant-e en début d'après-midi, par exemple, pour permettre un retour au calme dans un contexte de plaisir.

NOTA : Pour les enseignant-es qui souhaitent travailler la compréhension de ces textes à l'écrit, des fiches de lecture sont mises à disposition sur le site compagne. L'enseignant-e peut faire le choix de les donner à certains élèves (à éviter en évaluation), de les utiliser telles qu'elles sont proposées ou de les adapter en fonction des niveaux des élèves.

Nous proposons aussi, sur le site compagne, une première histoire, « La rentrée des classes », comme lecture offerte par l'enseignant-e. Elle permettra d'aborder l'année scolaire en donnant à l'élève un but précis : « Pouvoir lire seul cette histoire en fin d'année ».

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

Le cahier d'exercices

Il a d'abord été conçu avec un grand souci de récurrence dans les activités (tout en les faisant évoluer cependant) afin de favoriser l'autonomie maximale des élèves.

Les consignes proposées ne sont pas explicitées, elles sont évidentes et ne demandent pas à l'enseignant-e de préparation particulière ni, en général, de matériel supplémentaire. Des pictogrammes aident les élèves à comprendre les consignes des exercices.

Le renvoi vers les pages du manuel est assuré par un petit picto en haut de page.

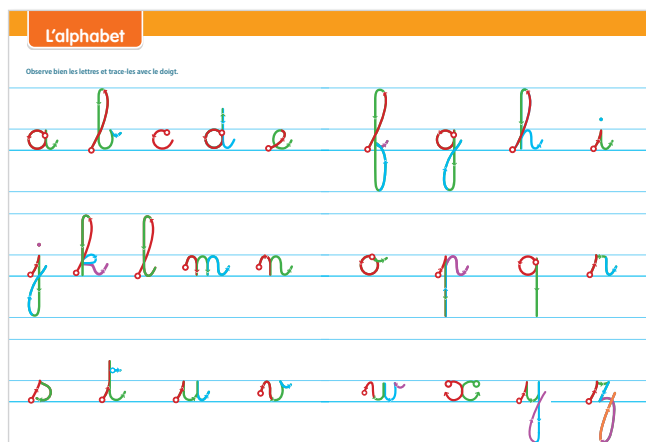


Dans le cahier d'exercices, l'enseignant-e sera attentif-ve à :

- la consigne et au pictogramme associé (cf. page 3) ;
- la consigne : « Copie la phrase et apprends-la » qui amène une dictée quotidienne en différenciation dans le cahier du jour (cahier de classe) ;
- les propositions de production d'écrits regroupées à la fin du cahier.

Écriture cursive ► p. 4 et 5

Nous offrons ici un modèle des lettres de l'alphabet à tracer avec le doigt pour apprendre à bien former les lettres (modèle en ligne sur le site compagnon). À utiliser à chaque nouvelle présentation d'une lettre et de sa calligraphie (voir ductus p. 94).



Les voyelles

(une page par voyelle) ► p. 6 à 13

– Coche la case de la syllabe où tu entends la voyelle «...».



Il s'agit ici de repérer, à l'oral, la place d'un phonème dans une suite de syllabes constituant un mot. Cette suite est matérialisée par des cases, chacune représentant une syllabe.

NOTA : Attention, dans certains cas, nous considérons comme « fermées » et donc matérialisées, des syllabes se terminant par un « e » (exemple : pour le mot « confiture », il y aura 4 cases : « con/fi/tu/re »). En effet, ce type de prononciation accentuée existe bien dans le Midi.

– Entoure la lettre « ... » à chaque fois que tu la vois.

L'élève apprend dans cet exercice à repérer les différentes écritures des lettres. Il s'agit là d'un exercice classique de discrimination visuelle.

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

a e i é A o u a è

– Entoure la lettre « ... » à chaque fois que tu la vois dans un mot.

L'objectif est le même mais la difficulté augmente du fait de la proximité d'autres lettres.

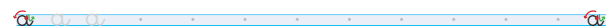
3 Entoure la lettre **a** à chaque fois que tu la vois dans un mot.

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

– Écris la lettre « ... ».

Cette étape d'écriture/calligraphie ne doit pas être négligée puisqu'on sait que ce travail de va-et-vient constant entre lecture et écriture consolide les apprentissages. La mise en mémoire des correspondances graphophonologiques (CGP) passe nécessairement par la mémorisation du geste d'écriture associé à chaque nouveau son/graphème.

4 Écris la lettre **a**.



Les révisions

Elles suivent les révisions du manuel et font la synthèse des leçons vues précédemment, sans difficulté majeure ni tâche inconnue.

Les consonnes simples (une double page par consonne) ► p. 14 à 57

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.

– **Entoure l'image quand tu entends le son « ... ».**
Il s'agit là de la recherche au niveau du phonème.



NOTA : Avant d'entrer dans l'activité, on s'assurera de la reconnaissance de toutes les illustrations (parfois ce sont des photos) en les faisant nommer.

– **Coche la case de la syllabe où tu entends le son « ... ».**
Est proposé ici de repérer, à l'oral, la place d'un phonème dans une suite de syllabes constituant un mot. Cette suite est matérialisée par des cases, chacune représentant une syllabe.



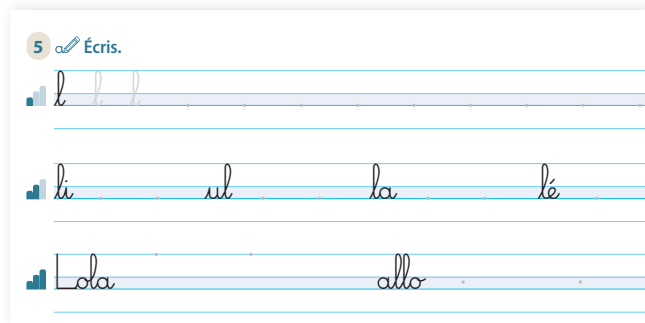
– **Entoure la lettre « ... » quand tu la vois dans le mot.**
Il s'agit là d'un exercice classique de discrimination visuelle.



– **Relie chaque syllabe à son image.**
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.

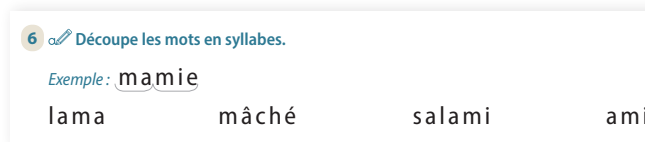


– **Écris.**
Au fil du temps, l'activité évolue pour permettre une véritable différenciation ; certains élèves, plus lents dans le geste d'écriture, ne pourront écrire que la lettre et les syllabes tandis que d'autres seront en mesure d'aller jusqu'à l'écriture de mots dans le temps imparti.



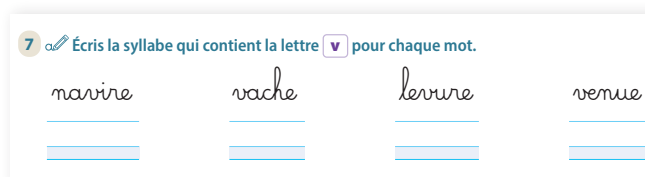
– **Découpe les mots en syllabes** (à partir de l'étude du « m », p. 25).

On s'assure ici que l'élève a bien compris le 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 syllabes.



– **Écris la syllabe qui contient la lettre « ... » pour chaque mot** (à partir de l'étude du « v », p. 33).

Là encore, l'élève doit établir le lien entre l'oral et l'écrit : lire chaque mot, le prononcer et repérer la syllabe constituée avec la lettre « v », puis la transcrire.



– **Sépare les mots de la phrase par des traits** (à partir de l'étude du « s » p. 21).

L'objectif de l'activité est bien ici de faire prendre conscience aux élèves de la différence entre la segmentation orale et la

segmentation écrite. Une phrase à l'oral est un continuum sonore ; à l'écrit, elle est composée d'éléments organisés dans l'espace et dont l'agencement est conventionnel.

6 ✎ Sépare les mots de la phrase par des traits.

La fé e chas se le chat.

– Forme deux (ou trois) mots que tu connais avec ces syllabes.

7 ✎ Forme deux mots que tu connais avec ces syllabes.

ju pa pe vé

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

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

à va l'école. Luc

– Complète les mots avec la syllabe manquante.

2 ✎ Complète les mots avec ha, hé ou hi.

mac propotame licoptère

– Copie la phrase et apprends-la.

Les programmes stipulent qu'au cycle 2, « l'identification des mots écrits doit être soutenue par un travail de mémorisation de formes orthographiques : copie, restitution différée, encodage ». La copie fait donc partie, tout comme l'écriture, de ces activités bénéfiques à la mise en mémoire à la fois des correspondances graphophonologiques et de l'orthographe des mots. Mais il conviendra de travailler avec les élèves les stratégies pour apprendre à copier. Il est important, par exemple, d'expliquer à l'élève qu'un mot ne se copie pas lettre à lettre, mais qu'il faut enregistrer le mot dans sa tête et essayer de le copier directement. L'épellation et la dictée à l'adulte ont aussi un rôle important dans cette phase.

7 ✎ Copie la phrase et apprends-la.

Le chat a sali le sol.

Exemple de méthodologie pour copier le mot :

1. Je lis le mot.

un chat

2. Je regarde bien le mot.

un c-h-a-t

3. Je le mets dans ma tête, je le comprends.

un chat

4. J'essaie de l'écrire dans ma tête.

un c-h-a-t

5. Je regarde encore le mot.

un c-h-a-t

6. Je cache le mot.

un chat

7. Je l'écris sans le regarder.

un chat

NOTA : cette fiche est disponible sur le site compagnon www.les-méthodes.com.

L'enseignant-e peut ensuite donner des mots à copier : il/elle écrit un mot au tableau, demande aux élèves de le mémoriser, puis il/elle efface le mot au tableau et leur demande de le retranscrire sur leur ardoise. L'utilisation de l'ardoise est importante car l'enfant peut effacer sans laisser de trace de ses éventuelles erreurs. Elle peut ainsi précéder tout exercice écrit et donc consolider l'estime de soi des élèves qui apprennent alors par essai-erreur.

NOTA : sur le site compagnon, les phrases de cet exercice sont proposées dans des étiquettes à découper, afin de les faire reconstituer par les élèves. Les étiquettes peuvent aussi servir à inventer de nouvelles phrases. Elles peuvent être utilisées dans les exercices de production d'écrits, si l'élève en ressent le besoin.

– Compréhension

Cet exercice n'a pas la prétention de travailler, à elle seule, le domaine de la compréhension des textes, qui, comme nous l'avons déjà dit, devra aussi être un objet d'enseignement à part entière à partir d'autres catégories de textes. Son objectif est de permettre à l'enfant de questionner, à minima, les éléments indispensables à celle-ci : la chronologie de l'histoire, les actions des personnages, les événements clés, la caractérisation des personnages, le lexique pouvant faire obstacle, les sentiments des personnages... Elle est évolutive, au fil de l'année, et prend là aussi en compte une forme différenciée : peu d'écrits au début (entourer ou cocher la bonne réponse – dessins puis mots) puis progressivement, formulation de phrases permettant ainsi à l'enseignant-e de gérer les niveaux de compétence différents de ses élèves.

8 Compréhension

Entoure la bonne réponse
ou coche la bonne case.



Où habite l'homme ?



Que fait Hélène ?

☐ Elle chante.

☐ Elle hurle.

☐ Elle dort.

Qui est hissé dans l'hélicoptère ?

☐ une dame

☐ Hugo

☐ un homme

Les révisions

Cette phase permet de réinvestir ce qui a été vu dans les pages précédentes, sans difficultés particulières puisque toutes les tâches demandées ont déjà été rencontrées. Il en va de même pour les révisions de la seconde partie.

Les graphèmes complexes

► p. 58 à 133

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. Les activités similaires à la partie 1 ne sont pas réexpliquées ci-dessous.

– Classe les mots dans le tableau.

En classant les mots dans un tableau, l'élève apprend à discriminer visuellement les graphèmes appris et à reconnaître et mémoriser l'orthographe des mots.

4 ✎ Écris les mots suivants dans le tableau en classant.

une taupe – un marteau – un pot – du chocolat
l'autre – le chapeau – un cadeau – l'aube – un robot

o

au

eau

– Remets les syllabes dans l'ordre.

Même objectif que dans l'exercice : « Forme deux (ou trois) mots que tu connais avec ces syllabes. »

4 ✎ Remets ces syllabes dans l'ordre pour former des mots.

tion

ci

ré

ta

né

tion

pa

ra

– Barre l'intrus.

Ces exercices permettent à l'élève d'organiser et d'identifier des classements de mots en fonction des phonèmes.

2 ✎ Barre l'intrus dans chaque ligne.

J'entends fi



J'entends pl



J'entends bl



– Complète ces phrases avec les mots proposés.

Cet exercice a pour objectif de comprendre une phrase, de l'enrichir, de la mémoriser et de se constituer un capital de mots afin d'aborder la production de textes.

3 Complète ces phrases avec les mots proposés.

natation

acrobaties

impatiente

additions

punition

Ma sœur attend son cadeau, elle est _____ !

Le maître a donné une _____ à Mélanie.

Hier, à la piscine, j'ai pris un cours de _____.

Vos élèves aiment faire des _____ difficiles.

Cet acrobate fait de belles _____.

– Remets la phrase dans l'ordre.

Dans cet exercice, l'élève doit reconstituer une phrase à partir de mots qui sont dans le désordre. Il prend conscience que le sens vient de l'ordre de celle-ci. Il organise la phrase et prend en compte les signes de ponctuation (majuscule du mot du début de phrase et point final).

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

un dévore David radis.

– Ajoute quelques mots pour agrandir la phrase.

L'objectif de cet exercice est de préparer indirectement à la production d'écrits ; il vise à initier à la compréhension des éléments de la phrase et à son enrichissement. En enrichissant une phrase, l'élève utilise du vocabulaire et donne un sens plus précis à la phrase, il développe aussi sa compréhension à l'écrit.

6 Ajoute quelques mots pour « agrandir » la phrase.

Il a nettoyé.

– Complète au pluriel avec S/X.

6 ✎ Complète au pluriel avec s ou x.

une épaule → des épaules

un bateau → des _____

le château → des _____

une taupe → des _____

– Ajoute des adjectifs à cette phrase.

5 ✎ Ajoute des adjectifs à cette phrase.

Le garçon mange un kiwi.

– Relie chaque mot au son que fait la lettre ...

2 ✎ Relie chaque mot au son que fait la lettre **x**.

sixième exister
taxi six
extérieur examen

ks z s gz

Les révisions

Cette phase permet, comme pour les sons simples, de réinvestir ce qui a été vu dans les pages précédentes.

Production d'écrits

► en fin de manuel

Toutes les activités de production d'écrits visent à rebrasser le vocabulaire déjà rencontré dans le manuel. Très progressives, elles s'appuient tout d'abord sur des dessins pour aider la contextualisation de l'écrit, proposent des banques de mots quand le contexte est plus complexe, puis sont libres sur la fin (le seul cadre étant d'utiliser les mots appris), ce qui favorise l'imaginaire.

ou 9 Que fait le loup ? Décris l'image en utilisant des mots que tu as déjà appris.

Pour t'aider
le/un loup – la/une poule / il court – il avale – il attrape



Pour les enfants en difficulté, le piano en écriture cursive est une aide. L'élève qui va penser « une phrase » et qui n'arrivera pas à l'écrire peut l'utiliser pour, d'une part, s'appuyer sur la calligraphie des lettres en cursive et, d'autre part, trouver l'écriture des mots composant la phrase. Certains élèves oublient parfois des lettres quand ils écrivent ; le piano permet de remédier à cette situation puisque l'enfant chante les syllabes et identifie les couples consonne/voyelle qu'il joue sur le piano.

Le problème de l'orthographe réside dans la transcription phonétique du mot. Cependant, l'élève utilise en général le capital mots qu'il a appris avec la méthode et peut retrouver dans son manuel et dans son fichier l'écriture orthographique du mot. L'enseignant-e veillera à le conforter dans la transcription du mot même phonétique (qui pour certains élèves est un passage obligé) et l'amènera à retrouver la bonne écriture en évitant de le laisser mémoriser des erreurs orthographiques.

Le piano

C'est un outil de manipulation qui peut s'utiliser à différentes étapes de l'apprentissage pour favoriser :

- le renforcement de la mémorisation des correspondances graphophonologiques (CGP) ;
- l'apprentissage de la fusion syllabique (combinatoire).

C'est aussi un outil d'aide (chez certains élèves) :

- dans des situations de lecture ;
- dans des situations d'écriture.

Il est proposé à la fois en outil collectif pour les manipulations en classe et en outil individuel dans le manuel et dans le cahier d'exercices.



Comment chanter un mot sur le piano ?

Chanter le mot « saladé » sur le piano des sons simples

Je chante « saladé »

J'écris « saladé »

Chanter le mot « rouleau » sur le piano des sons complexes

Je chante « rouleau »

J'écris « rouleau »

Les 10 albums

Ces 10 albums de première lecture (séries 1 et 2), entièrement décodables peuvent être lus en autonomie à la fin de chaque période.

En voici la progression et le synopsis.

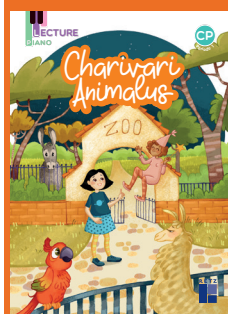
Présentation



Période 1

• Le film de Zoé

Zoé va au marché avec Julie et Ali. Elle filme la mare, une vache, un iris. Un renard arrive... Avalera-t-il le lézard ?



• Charivari Animalus

C'est la nuit de la « java jazzy » au zoo. Lola est venue avec la fée Lili. Elle sème la zizanie avec des formules farfelues. Alors, c'est la folie ! Aras, lamas, ânes muent...



Période 2

• Le chat de Véra

Pacha, le chaton de Véra, est un vrai polisson. Alors, pour le calmer, Véra et ses amis font venir la fée Lili : celle-ci va jeter un sort au chat...



• Ali se met en colère

Les colères d'Ali sont terrifiantes. Ses parents sont abasourdis. Mais un jour, la tortue d'Ali se met à lui parler ! Elle va beaucoup l'aider...



Périodes 3 et 4

• La maitresse est punie

Aujourd'hui, Véra est en colère. Elle boude. Et quand elle se met à gronder la maitresse, ses copains sont vraiment inquiets...



• Yannis et Jean qui pleure

Yannis va au musée avec son parrain. Au cours de la visite il va faire une rencontre étonnante... et fantastique.



Périodes 4 et 5

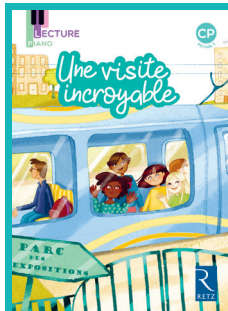
• Les poubelles se rebellent

Émilienne, la cousine de Zoé, s'amuse à lancer tous ses déchets à côté des poubelles. Alors Zoé et Véra, aidées de la fée Lili, décident de lui donner une bonne leçon. C'est la vengeance des poubelles...



• Une soirée chez Lili

Lili invite ses amis. Elle organise un jeu : chacun doit venir avec une blague ou une devinette... Les fous rires seront au rendez-vous !



Période 5

• Une visite incroyable

Enfin les vacances ! Ali, Zoé, Julie et Véra ont décidé d'aller au parc des expositions. Ils sont partis pour une journée de découvertes spéciales et d'aventures exceptionnelles...



• Le saxophoniste et le chauffeur de taxi

Au théâtre ce soir... « Voici l'hiver venu. Lilian le saxophoniste, a faim et froid... Il demande de l'aide à Yannis, le chauffeur de taxi. Saura-t-il le convaincre ? »

Progression des albums

Les périodes des albums varient en fonction des zones, des projets... l'important est de tenir compte des sons travaillés.

Période	Phonèmes	Graphèmes
---------	----------	-----------

PÉRIODE 1	[a]	a
	[o]	o
	[y]	u
	[ə]	e
	[i]	i, y
	[e], [ɛ]	é, è
	[l]	l
	[f]	f
	[ʃ]	ch
	[s]	s
	[m]	m
	[r]	r
	[n]	n
	[v]	v
	[ʒ]	j
	[z]	z

PÉRIODE 2	[p]	p
	[t]	t
	[k]	c
	[b]	b
	[d]	d
	[g]	g
		h
	[o]	au, eau
	[u]	ou
	[ɔ]	on, om
	[wa]	oi
	[ã]	an, am
	[ã]	en, em
	[ɛ]	è, ê, ai, ei, et
	[e]	er, ez, es

Période	Phonèmes	Graphèmes
---------	----------	-----------

PÉRIODES 3 ET 4	doubles consonnes	fr, pr, br, gr, tr, cr, dr, vr fl, pl, bl, cl, gl
	[ɛ̃]	in, im
	[ɛ̃]	ain, ein
	[wɛ̃]	oin
		ian/ain, ien/ein, ion/oin
	[ø], [œ]	eu, œu
	[k]	k, qu
	[ɲ]	gn
	[f]	ph

PÉRIODES 4 ET 5	[g], [ʒ]	g/j
	[k], [s]	c/ç
		es, er, el, ec
		elle, ette, esse...
	[s], [z]	s/ss

PÉRIODE 5	[j]	ill...
	[j]	y/ii
	[si]	ti → [si]
		w
		x
	[œ̃]	un/um, yn/ym

Remarque : www.lescontesdelalune.fr Pour chacun de ces albums, des fiches de compréhension sont proposées sur le site (Outils pour les élèves / Fiches de lecture).

La programmation

La programmation annuelle a été découpée arbitrairement en 5 périodes, elle s'organise sur 36 semaines de travail dont certaines d'entre elles se trouvent tronquées d'un ou deux jours en fonction des jours fériés ou des ponts de week-end prolongés jalonnant notre calendrier. En fonction des zones géographiques ces périodes varient aussi d'une à deux semaines. À cette variation s'ajoute le niveau de la classe, les projets de classe qui peuvent eux aussi faire varier la progression. L'enseignant-e adaptera donc sa programmation au vu de tous ces paramètres.

L'organisation des périodes :

Les périodes 1 et 2 durent environ 7 semaines chacune. La période 1 aborde les voyelles qui sont normalement connues des élèves. L'enseignant-e pourra donc en fonction de sa classe passer plus rapidement sur ces correspondances graphophonologiques (CGP) et en faire une par jour. Les graphèmes simples sont abordés ensuite et ne pose pas de difficultés particulières. En période 2, les sons complexes débutent en milieu de période, et peuvent demander un temps plus long de mémorisation en

fonction des différentes graphies associées aux phonèmes travaillés.

Périodes 3 et 4 : à peu près 6 semaines chacune. La période 3 est parfois très courte et la période 4 est souvent déséquilibrée par un certain nombre de jours fériés, ce qui peut perturber la continuité des apprentissages, ralentir la progression et demander un temps plus important pour ancrer les CGP.

La période 5 est toujours la plus longue. Elle varie de 9 à 11 semaines. Durant cette période les correspondances graphophonologiques (CGP) sont plus complexes et peuvent demander un temps de mémorisation plus important nécessitant une adaptation d'apprentissage.

À ce rythme d'apprentissage, s'ajoutent les révisions, les lectures offertes, la compréhension, la production d'écrits proposées dans le manuel et le cahier d'exercices. Ces activités prennent aussi du temps et peuvent varier en fonction du projet de classe et des élèves. L'enseignant-e adaptera chaque séquence à sa convenance en fonction de sa classe, de sa liberté pédagogique et du temps dont il dispose.

La programmation est en lien avec les attendus de fin d'année de CP en lecture/compréhension (identifier des mots de manière de plus en plus aisée) et en écriture (décodage associé à l'encodage).

Ce que sait faire l'élève :

- Savoir discriminer de manière auditive et savoir analyser les constituants des mots (conscience phonologique).
 - Il discrimine les différents phonèmes de la langue.
 - Il réalise des manipulations simples sur les syllabes et sur les phonèmes (retrait, ajout, substitution, déplacements...).
- Savoir discriminer de manière visuelle et connaître le nom des lettres ainsi que le son qu'elles produisent.
 - Il nomme et discrimine visuellement les lettres et les graphèmes qu'elles forment quel que soit le type d'écriture utilisé (écriture scripte, cursive, majuscules d'imprimerie).
 - Il distingue le nom d'une lettre ou d'un groupe de lettres du phonème qui lui correspond.
- Établir les correspondances graphophonologiques ; combinatoire (produire des syllabes simples et complexes).
 - Il fusionne les graphèmes étudiés pour lire des syllabes et des mots.
 - En lien avec le décodage, il encode avec exactitude des syllabes et des mots réguliers dont les graphèmes ont été étudiés.
- Mémoriser les composantes du code.
 - Il connaît l'ensemble des correspondances graphèmes-phonèmes.
 - Il décode avec exactitude les mots nouveaux ainsi que ceux dont le décodage n'a pas encore été automatisé.
- Mémoriser les mots fréquents (notamment en situation scolaire) et irréguliers.
 - Il reconnaît directement les mots fréquents dont les graphèmes ont été étudiés et les mots courants n'ayant pas de correspondance graphème/phonème régulières, les plus fréquents (par exemple, femme, yeux, monsieur, fils, sept, compter, automne, football, clown, week-end, igloo...).
 - Il identifie les mots ayant des parties communes (par exemple, « -age », « -eur », « -ette » et prend appui sur la reconnaissance des familles de mots et des affixes pour identifier plus rapidement les mots.

Source : <https://eduscol.education.fr/document/13930/download>

Programmation annuelle

Période	Semaine	Séquences	Phonèmes	Graphèmes	Page du manuel	Page du cahier
Présentation du manuel						
Période 1	7 semaines – 16 CGP	a	[a]	a	9	6
		i,y	[i]	i, y	10	7
		o	[o]	o	11	8
		u	[y]	u	12	9
		e	[ə]	e	13	10
		é, è	[e], [ɛ]	é, è	14	11
		Révisions	voyelles		15	13
		Le lutin aime la lavande.	[l]	l	16	14
		Elle souffle sur les flammes rouges du feu.	[f]	f	17	16
		Le chat orange chatouille le chien.	[ʃ]	ch	18	18
		Le serpent vert siffle sur le sable.	[s]	s	19	20
		Révisions	[l] [f] [ʃ] [s]	l, f, ch, s	20	22
		Lecture par niveau			21	
		Le mammoth mauve mâche un chamallow.	[m]	m	22	24
		Le renard roux rode autour du ring.	[r]	r	23	26
		Le nain a mis sa tenue bleu marine.	[n]	n	24	28
		Révisions	[m] [r] [n]	m, r, n	25	30
		Lecture par niveau			26	
		L'avion violet vole au-dessus des vagues.	[v]	v	27	32
Période 2	7 semaines – 15 CGP	Julie a une jolie jupe jaune !	[ʒ]	j	28	34
		Zou ! Le zèbre marron zigzague au zoo.	[z]	z	29	36
		Révisions	[v] [ʒ] [z]	v, j, z	30	38
		Lecture par niveau			31	
		Histoire à écouter : Les gros mots			32	
		Le perroquet pistache parle portugais.	[p]	p	34	40
		Le tigre turquoise téléphone à tonton.	[t]	t	35	42
		Le coq dit « cocorico » au cochon rose.	[k]	c	36	44
		Révisions	[p] [t] [k]	p, t, c	37	46
		Lecture par niveau			38	
		La baleine bleue boit au biberon.	[b]	b	39	48
		Le dromadaire boit une grenadine dans le désert.	[d]	d	40	50
		Le garçon regarde ses gants gris.	[g]	g	41	52
		Hippolyte a une grande hache.	[-]	h	42	54
		Révisions	[b] [d] [g] [-]	b, d, g, h	43	56
		Lecture par niveau			44	
		Histoire à écouter : La petite poule rousse			45	
		Le chapeau, la taupe	[o]	au, eau	48	58
		Lecture par niveau			49	
		Le loup	[u]	ou	50	60
		Lecture par niveau			51	
		Le cochon, une trompe	[ɔ̃]	on, om	52	62
		Lecture par niveau			53	
		La poire	[wa]	oi	54	64
		Lecture par niveau			55	
		Révisions		au, eau, ou, on, om, oi	56	66
		Un panda, un tambour	[ã]	an, am	57	68
		Une tente, un camembert	[ɑ̃]	en, em	58	69
		Lecture par niveau			59	

P 2/3	7 semaines – 15 CGP	La laine, la neige, une fenêtre, un chalet	[ɛ]	ai, è, ei, ê, et	60	72
		Lecture par niveau			61	
		Un panier, le nez	[e]	er, ez, es	62	74
		Lecture par niveau			63	
		Révisions		an, am, en, em, è, ê, ai, ei, et, er, ez, es	64	76
		Histoire à écouter : Boucle d'or et les trois ours			65	
Période 3	5 à 7 semaines – 10 CGP	Un fruit, une prune...		fr, pr, br, gr, tr, cr, dr, vr	68	78
		Une flèche, la pluie...		fl, pl, bl, cl, gl	69	79
		Lecture par niveau			70	
		Un lapin, un timbre	[ɛ̃]	in, im	71	82
		Une main, la peinture	[ɛ̃]	ain, ein	72	83
		Lecture par niveau			73	
		Révisions		doubles consonnes, in, im, ain, ein	74	86
		Du shampoing	[wɛ̃]	oin	75	88
		Lecture par niveau			76	
		Triangle, chien, camion		ian/ain, ien/ein, ion/oin	77	90
P 3/4		Lecture par niveau			78	
		Une fleur, un noeud	[ø] [œ]	eu, œu	79	92
		Lecture par niveau			80	
		Révisions	[wɛ̃] [ø] [œ]	oin, ian, ien, ion, eu, œu	81	94
Période 4	6 semaines – 14 CGP	Le képi, le phoque	[k]	k, qu	82	96
		Lecture par niveau			83	
		La montagne	[ɲ]	gn	84	98
		Lecture par niveau			85	
		Un éléphant	[f]	ph	86	100
		Lecture par niveau			87	
		Révisions	[k] [ɲ] [f]	k, qu, gn, ph	88	102
		Histoire à écouter : Les taches attaquent			89	
		La girafe	[g] [ʒ]	g/j	91	104
		Lecture par niveau			92	
		Les sons du « c »	[k] [s]	c/ç	93	106
		Lecture par niveau			94	
		Révisions	[g][ʒ] [k][s]	g/j c/ç	95	108
		Un escargot, un ver		es, er, el, ec	96	110
P 4/5		Lecture par niveau			97	
		Une indienne, les lunettes...		enne, elle, ette, esse...	98	112
		Lecture par niveau			99	
		Révisions		es, er, el, ec, enne, esse...	100	114
		Histoire à écouter : La petite vague			101	
		Les serpents	[s] [z]	s/ss	103	116
Période 5	9 à 11 semaines – 18 CGP	Lecture par niveau			104	
		Une fille, la grenouille	[j]	ill...	105	118
		Lecture par niveau			106	
		Un crayon	[j]	y-> ii	109	120
		Lecture par niveau			110	
		Révisions	[s] [z] [j] [i]	s/ss, ill, y/ii	111	122
		Histoire à écouter : La collection de billes			112	
		Une invitation	[si]	ti → si	115	124
		Lecture par niveau			116	

Période 5	9 à 11 semaines – 18 CGP	Un kiwi, un wagon	[w] [wa] [wi] [wɛ] [v]	w	117	126
		Lecture par niveau			118	
		Un xylophone, un saxophone	[ks] [gz] [z] [s]	x	119	128
		Lecture par niveau			120	
		La jungle	[œ]	un/um, yn/ym	121	130
		Lecture par niveau			122	
		Révisions		ti → si ; w ; x ; un/um, yn/ym	123	132
		Histoire à écouter : Le mousse Tique			124	
		Petits textes rigolos			126	

Propositions d'emploi du temps

Graphèmes simples

	Lundi	Mardi	Jeudi	Vendredi
	Phonème/Graphème 1	Phonème/Graphème 1	Phonème/Graphème 2	Phonème/Graphème 2
5	Séance 1	Séance 1	Séance 1	Séance 1
5	Étape 1 : Découverte et mémorisation du graphème et du phonème associé	Étape 1 : Lecture de syllabes	Étape 1 : Découverte et mémorisation du graphème et du phonème associé	Étape 1 : Lecture de syllabes
5	Étape 2 : Repérage sur le piano	Étape 2 : Manipulation de syllabes	Étape 2 : Repérage sur le piano	Étape 2 : Manipulation de syllabes
5	Étape 3 : Consolidation et mémorisation	Étape 1 : Lecture / dictée de syllabes	Étape 3 : Consolidation et mémorisation	Étape 1 : Lecture / dictée de syllabes
5	Séance 2	Séance 2	Séance 2	Séance 2
5	Étape 4 : Consolidation de la correspondance graphème/phonème	Étape 2 : Lecture de syllabes et de mots	Étape 4 : Consolidation de la correspondance graphème/phonème	Étape 2 : Lecture de syllabes et de mots
5	Étape 1 : Geste d'écriture	Étape 3 : Lecture de syllabes et de mots	Étape 1 : Geste d'écriture	Étape 3 : Lecture de syllabes et de mots
5	Séance 3	Séance 3	Séance 3	Séance 3
5	Étape 2 : Entraînement écriture	Étape 1 : Lecture de phrases	Étape 2 : Entraînement écriture	Étape 1 : Lecture de phrases
5		Étape 2 : Compréhension		Étape 2 : Compréhension
5		Étape 3 : Production d'écrits		Étape 3 : Production d'écrits
5				

Graphèmes complexes

	Sur deux jours		Sur trois jours		
	Lundi	Mardi	Lundi	Mardi	Jeudi
10	Étape 1	Étape 5	Étape 1	Étape 4	Étape 7
10	Découverte des graphèmes complexes	Mémorisation orthographique	Découverte des graphèmes complexes	Consolidation CGP	Exercices de copie et de compréhension
10	Étape 2	Étape 6	Étape 2	Étape 5	Étape 8
10	Lecture	Lecture de textes	Lecture	Mémorisation orthographique	Production d'écrits
10	Étape 3	Étape 7	Étape 3	Étape 6	
10	Dictées de mots	Exercices de copie et de compréhension	Dictées de mots	Lecture de textes	
10	Étape 4	Étape 8			
10	Consolidation CGP	Production d'écrits			
10					

Cahier d'exercices

Manuel

Ardoise, tableau

NOTA : À ces séquences de travail quotidien, en lien avec le manuel et le cahier d'exercices, il faudra ajouter des séances de fluence à répartir une ou deux fois par semaine (quand les élèves seront prêts à lire plus rapidement) et des séances de lectures offertes qui sont proposées souvent en fin de période et ne sont pas quotidiennes.

Structure type d'apprentissage des voyelles sur 1 jour

Séance 1 • (40 min)

- **Étape 1** : Découverte du graphème et du son associé (15') **Au tableau**
- **Étape 2** : Repérage sur le piano (5') **Au tableau**
- **Étape 3** : Consolidation de la mise en relation oral/écrit (10') **Manuel**
Bandeau de présentation, piano de la classe
Exercice 1 : Combien de fois entends-tu le son « ... » dans chaque image ?
Exercice 2 : Combien de fois vois-tu la lettre « ... » dans cette ligne ?
Exercice 3 : Combien de fois vois-tu la lettre « ... » dans les mots suivants ?
- **Étape 4** : Consolidation de la CGP (10') **Cahier d'exercices**
Exercice 1 : Coche la case de la syllabe où tu entends la voyelle « ... ».
Exercice 2 : Entoure la lettre « ... » à chaque fois que tu la vois.
Exercice 3 : Entoure la lettre « ... » à chaque fois que tu la vois dans un mot.

Séance 2 • (30 min)

- **Étape 1** : Écriture de la lettre (20') **Au tableau ou sur ardoise**
- **Étape 2** : Entraînement à l'écriture (10') **Cahier d'exercices**
Exercice 4 : Écris la lettre « ... ».

