

Présentation de la méthode



Sommaire

Préambule	3
La méthode Lecture piano en un clin d'œil	6
Le dispositif	6
Des choix didactiques et pédagogiques assumés	7
2	
Organisation et fonctionnement de la méthode	14
Le manuel	
Les voyelles	14
Les consonnes simples	14
Les graphèmes complexes	17
Les pages « Lecture par niveau »	18
Les révisions	19
Les « Histoires à lire »	19
Le cahier d'exercices	
Écriture cursive	20
Les voyelles	21
Les consonnes simples	21
Les révisions	23
Les graphèmes complexes Production d'écrits	23 23
Mots outils	23
Mots à retenir	24
Mots a recent	2-1
La méthode au quotidien	25
La programmation	25
Propositions d'emploi du temps	25
Modalités de mise en œuvre	
Exemple en semaine 1 : travail sur les voyelles	26
Exemple en semaine 3 : travail sur les consonnes simples	28
Exemple en semaine 12 : travail sur les graphèmes complexes	30



PRÉAMBULE

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

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

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

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

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

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

C'est sur ces enfants que mon intérêt s'est porté, interpelée 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 insuffisance 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 déchiffrage. Tant que ces procédures de « bas niveau » ne sont pas automatisées, ils accèdent difficilement au sens.

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

L'aspect ludique de l'apprentissage

Grâce à la manipulation du « piano », ce petit outil que j'ai créé avec mes élèves, j'ai pu faire une analogie évidente avec la musique... Lire, c'est comme faire de la musique. Sur un piano, on peut jouer une note, plusieurs notes, un accord, une ligne mélodique...

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

Des moyens mnémotechniques

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

- « t » : Le tigre turquoise téléphone à tonton.
- « p » : Le perroquet pistache parle portugais.
- « 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 d'attirer l'attention, elles renforcent 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**. Ce 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 » en le prenant pour un « d », il lui suffit de prendre son piano et en observant la couleur (bleue) et/ou l'image (baleine) associée au graphème, il retrouve le son correct de la lettre.



Un renforcement du sens de la lecture

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

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

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

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

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

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

Le point d'articulation est l'endroit de la cavité buccale où la langue vient se placer pour faire obstacle au passage de l'air. Il peut se situer aux endroits suivants : les lèvres (articulation labiale), les dents (articulation dentale), le voile du palais (articulation vélaire)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 m'apparaissait correspondre à mes convictions et aux constats que j'avais opérés : travailler d'abord les phonèmes proches est plus efficace que de les éloigner dans le temps.

^{1.} Voir: http://flenet.unileon.es/phon/phoncours2.html

Mode d'articulation		Lieu d'articulation					
Occlusif	Bi- labial	Labio- dental	Apico- dental	Apico- alvéolaire	Dorso- palatal	Dorso- vélaire	Uvulaire
Sourd	[p]		[t]			[k]	
Sonore	[b]		[d]			[g]	
Nasal	[m]		[n]		[ɲ]		
Fricatif							
Sourd		[f]	[s]		[]		
Sonore		[v]	[z]		[3]		
Liquide							
Latéral				[1]			
Vibrant							[R]
Glissant					[q], [j]		

C'est donc tout naturellement que j'ai construit ma progression, en commençant par les voyelles (souvent acquises dès la maternelle). Après les voyelles, il m'a semblé nécessaire d'introduire, en premier, les consonnes constrictives - consonnes « continues » que l'on peut prolonger et qui se prononcent même en l'absence de voyelle (comme $\langle f \rangle$, $\langle s \rangle$, $\langle ch \rangle$, $\langle j \rangle$, $\langle v \rangle$, $\langle j \rangle$, $\langle z \rangle \langle l \rangle$ et $\langle r \rangle$, $\langle m \rangle$ 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 percevoir sans voyelle. Bien entendu, parallèlement à cet enseignement des correspondances graphophonologiques, s'opérait l'apprentissage de la combinatoire (grâce au « piano » notamment) qui faisait comprendre aux élèves que l'association de sons permet de construire des syllabes et qu'avec des syllabes, on peut former des mots.

Avec ce choix assumé, les enfants pouvaient lire, dès le premier trimestre, de nombreuses syllabes, et un certain nombre de mots, voire de petites phrases. Bien entendu, à ce stade, l'accès à la compréhension était assez limité. Je devais juste m'assurer que les mots lus faisaient partie du capital de mots connus des élèves, pour qu'ils puissent accéder au sens et à l'image mentale de ce qu'ils décodaient. Puis après les sons consonnes, dans ma progression, sont arrivés les sons complexes (du graphème le plus fréquent au graphème le moins fréquent), amenant peu à peu les élèves à lire des phrases un peu plus longues leur permettant de comprendre que « lire c'est aussi prélever du sens » et pas seulement déchiffrer.

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

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

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

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

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



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

Le dispositif

La méthode est constituée :



D'un manuel de lecture

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

Ces deux parties se répartissent sur les cinq périodes scolaires.

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

D'un outil de manipulation



le « piano », encarté dans le manuel, 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 (à afficher) est proposée sur le site compagnon.

De manuels numériques

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



De 50 panneaux référents

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

De 5 albums de premières lectures

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

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









Texte supplémentaire



Fiches d'entrainement à la maison



Flashcards des mots outils

D'un cahier d'exercices

qui prend en charge des activités :

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

D'un site compagnon

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

NOTA: les ressources s'enrichiront au fur et à mesure de l'année (tutoriels...).

• 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 et de polémiquer sur l'éternel débat autour de la méthode syllabique. Pour moi, inévitablement, c'est l'enseignant qui donne la pertinence à la méthode qu'il choisit à partir du moment où il la conduit avec conviction et qu'il se l'approprie. Cependant, mon expérience personnelle auprès de jeunes enfants non lecteurs ou allophones m'a amenée à constater que l'apprentissage du code était essentiel pour apprendre à déchiffrer plus rapidement et pour finalement accéder au sens.

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

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

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

La prise en compte des programmes 2016

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

Références aux programmes 2016 en ce qui concerne la lecture :

Ce qui est attendu en fin de cycle 2 :

- Identifier des mots de manière de plus en plus aisée.
- Comprendre un texte.
- Pratiquer différentes formes de lecture.
- I ire à voix haute.

Connaissances et compétences associées :

Identifier des mots de manière de plus en plus aisée

- Discrimination auditive fine et analyse des constituants des mots (conscience phonologique).
- Discrimination visuelle et connaissance des lettres.
- Correspondances graphophonologiques ; combinatoire (construction des syllabes simples et complexes).
- Mémorisation des composantes du code.
- Mémorisation de mots fréquents (notamment en situation scolaire) et irréguliers.

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

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

Une méthode centrée sur l'apprentissage du code

« Lecture piano » 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 maitrise** car celle-ci constitue une condition indispensable pour parvenir à une fluidité en lecture et à l'automatisation de l'identification des mots. 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 à la fois la mémorisation des correspondances graphophonologiques 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 95 % pour rassurer les élèves, ne pas les décourager face à l'obstacle d'un trop grand nombre de mots inconnus, leur donner confiance dans leurs capacités et leur permettre ainsi de prendre du plaisir à lire des histoires à leur portée. Il s'agit bien, ici, d'aller au-delà de ces gammes et de se rendre compte que la finalité de la lecture est avant tout la **compréhension** et non le déchiffrage.

NOTA: L'enseignant devra être attentif à proposer et 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, 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 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 faite². Les méthodes syllabiques partent donc des éléments les plus simples : les lettres et les sons. Lorsqu'il maitrise la correspondance entre lettre et son (graphème/phonème), l'élève apprend alors à composer des syllabes, puis des mots. C'est donc une méthode qui sécurise l'enfant, puisqu'elle lui permet en quelque sorte de s'autoréguler : il n'est en mesure de lire que ce qu'il a véritablement appris.

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

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

Dans le manuel, chaque graphème, associé à des sons consonnes et voyelles « simples », est représenté par une

touche sur le piano. Ainsi, l'enfant prend conscience rapidement de la correspondance phonie/graphie en jouant sur son clavier.

Une progression rapide mais facilitant l'autonomie des élèves

Compte tenu de l'expérience avec ces enfants en difficulté, le choix a été fait d'une progression qui prend en compte différents paramètres :

- 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 connues par les élèves de CP (échelons de 1 à 7).
- La facilité de prononciation des consonnes : nous commençons par les consonnes continues, qui peuvent se prolonger et faciliter l'association « consonne/voyelle » dans la syllabe, telles que « f », « ch », « v », « s »... pour poursuivre avec les occlusives telles « p », « t », « k », « g » qui sont plus difficiles à associer aux voyelles.
- Les graphèmes complexes introduits dans un second temps ont été choisis, d'une part, en fonction de la similitude graphique qu'ils peuvent avoir et qui peut créer des problèmes d'inversion (par exemple, pour « ou » et « on ») et, d'autre part, en fonction de leur ordre de fréquence : « ou », « on », « oi » sont introduits assez tôt dans la progression car ils sont les seuls qui permettent de transcrire un phonème sans ambivalence (bien avant « en/an » et « ai/ei », par exemple).
- La complexité de la structure syllabique : dans les séries de syllabes à lire dans le manuel, on veille toujours à présenter d'abord la structure CV, puis VC³ (à privilégier en niveau 1) qui sont les plus simples. Les syllabes de type CVC ou CCV⁴ sont présentées dans un deuxième temps et peuvent être réservées aux niveaux 2 ou 3, lors de la différenciation en lecture.

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

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

^{3.} CV = consonne/voyelle et VC = voyelle/consonne.

^{4.} CVC = consonne/voyelle/consonne et CCV = consonne/consonne/voyelle.

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 de bien insister sur ce fait. Dès lors, ils peuvent s'amuser à rechercher les « vrais mots » qui les contiennent ou à en créer sur le piano. En général, ils savent très vite distinguer ce qui fait sens de ce qui produit seulement « de la musique ».

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

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

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

		Sommaire	9			
ériode	Semaine	e			Page du manuel	Pag du fichi
		Présentation			3	
		Mode d'emp			4	
		Titre		Graphèmes		
		a	[a]	a	6	6
	1	i, y	[i]	i, y	7	7
		0	[o]	0	8	8
		u	[u]	u	9	9
		e	[ə]	е	10	10
	2	é, è	[e], [ε]	é, è	11	11/
		Révisions	voyelles		12	13
		Le lutin aime la lavande.	[1]	l	13	14
	3	Elle souffle sur les flammes rouges du feu.	[f]	f	14	16
		Mots outils (présentation)			15	14
_		Le chat orange chatouille le chien.		ch	16	18
ogo	4	Le serpent vert siffle sur le sable.	[s]	S	17	20
Période 1		Révisions	[l] [f][ʃ][s]	l, f, ch, s	18	22
а.		Lecture par niveaux			19	
	5	Le mammouth mauve mâche un chamallow.	[m]	m	20	24
		Le renard roux rode autour du ring.	[r]	r	21	26
		Le nain a mis sa tenue bleu marine.	[n]	n	22	28
	6	Révisions	[m] [r] [n]	m, r, n	23	30
		Lecture par niveaux			24	
		L'avion violet vole au-dessus des vagues.	[v]	V	25	32
		Julie a une jolie jupe jaune!	[j]	j	26	34
	7	Zou! Le zèbre marron zigzague au zoo.	[z]	Z	27	36
		Révisions		v, j, z	28	38
	8	Lecture par niveaux			29	

	8	Le perroquet pistache parle portugais.	[p]	р	30	4
	(suite)	Le tigre turquoise téléphone à tonton.	[t]	t	31	4
		Le coq dit « cocorico » au cochon rose.	[k]	С	32	44
	9	Révisions		p, t, c	33	46
		Lecture par niveaux			34	
		La baleine bleue boit au biberon.	[b]	b	35	48
		Le dromadaire boit une grenadine dans le désert.	[d]	d	36	50
	10	Le garçon regarde ses gants gris.	[g]	g	37	52
		Révisions		b, d, g	38	54
		Lecture par niveaux			39	=-0
		la hache		h	40	58
	11	Lecture d'une histoire	[6]	Les gros mots	41	Site
		le chapeau, la taupe	[o]	au, eau	44	60
		Lecture par niveaux le loup	[u]	OU	45 46	62
	12	Lecture par niveaux	լսյ	ou	46	02
7		le cochon, une trompe	[3]	on, om	48	64
pc	13	Lecture par niveaux		011, 0111	49	04
Période 2		la poire	[wa]	oi	50	66
Δ.	14	Lecture par niveaux	[wa]	OI .	51	00
		Révisions		au, eau, ou, on, om, oi	52	68
		un panda, un tambour	[ã]	an, am	53	72
	15	une tente, un camembert	[ã]	en, em	54	73
		Lecture par niveaux			55	74
	16	la laine, la neige, une fenêtre, un chalet	[ε]	è, ê, ai, ei, et	56	76
	10	Lecture par niveaux			57	
	17	un panier, le nez	[e]	er, ez, es	58	78
	17	Lecture par niveaux			59	
				an, am, en, em		
		Révisions		è, ê, ai, ei, et	60	
	18			er, ez, es		
P2/3		Lecture d'une histoire		La petite poule rousse	61	Site (
		un fruit, une prune	doubles	fr, pr, br, gr, tr, cr, dr, vr	64	80
		une flèche, la pluie	consonnes	fl, pl, bl, cl, gl	65	81
	19	Lecture par niveau		fr, pr, br, gr, tr, cr, dr, vr	66	82
	19	Lecture par riiveau		fl, pl, bl, cl, gl	00	02
33		Révisions	doubles	fr, pr, br, gr, tr, cr, dr, vr	67	
ode			consonnes	fl, pl, bl, cl, gl		
Période 3		un lapin, un timbre	[̃ <u>e</u>]	in, im	68	86
а.	20	une main, la peinture	[̃ <u>e</u>]	ain, ein	69	87
		Lecture par niveau	r ~1		70	88
		du shampoing	[w̃e]	oin	71	90
	21	Lecture par niveaux			72	0.0
		ian/ ain, ien/ein, ion/ oin		ian, ain, ien, ein	73	92

	(suite)	Lecture par niveaux			74	
	22	une fleur, un nœud	[ø] [œ]	eu, œu	75	95
	22	Lecture par niveau			76	
	23	Révisions		in, im, ain, ein, ian, ain ; ien, ein ; eu, œu	77	9
		le képi, le phoque	[k]	k, qu	78	10
	24	Lecture par niveaux			79	
		la montagne	[ŋ]	gn	80	10
		Lecture par niveaux	ra		81	
	25	un éléphant	[f]	ph	82	10
		Lecture par niveaux			83	4.
		Révisions		k, qu, gn, ph	84	10
	26	Lecture d'une histoire		Boucle d'Or et les trois ours	85	Sit
	20	la girafe	[9] [3]	g/j	88	10
		Lecture par niveaux			89	
		Les sons du « c »	[k] [s]	c/ç	90	11
	27	Lecture par niveaux			91	
Période 4		Révisions		g/j c/ç	92	11
rio	20	Lecture d'une histoire		Les taches attaquent	93	Sit
Pé	28	un escargot, un ver		es, er, el, ec	95	11
		Lecture par niveaux une indienne, les lunettes		elle, ette, esse	96 97	11
	29	Lecture par niveaux		elle, ette, esse	98	
	2)	Lecture d'une histoire		La petite vague	99	Sit
		Qui ose réveiller les serpents paresseux ?		s/ss	102	12
		Lecture par niveaux			103	
	30	une fille, la grenouille		ill	104	12
		Lecture par niveaux			105	
		un crayon	[j]	y/ii	108	12
	31	Lecture par niveaux			109	
		Révisions		s/ss, ill, y/ii	110	12
		Lecture d'une histoire		La boite à fessées	111	Sit
	32	une invitation		ti → si	114	13
e 5		Lecture par niveaux			115	
po	33	un kiwi, un wagon		W	116	13
Période 5		Lecture par niveaux			117	
		un xylophone, un saxophone		X	118 119	13
	34	Lecture par niveaux la jungle	[œ̃]	un/um, yn/ym	120	13
		Lecture par niveaux	[Œ]	un/um, yn/ym	120	1.
				$ti \rightarrow si; w; x; un/um,$		
	35	Révisions		yn/ym	122	13
		Lecture d'une histoire		Le mousse Tique	123	Sit
	36	Petits textes rigolos			125	

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

– Un tempo d'apprentissage des CGP garant d'efficacité: le choix a été fait d'un tempo d'apprentissage des CGP assez rapide mais qui ne met pas les élèves en difficulté, puisqu'ils sont toujours confrontés à la lecture d'éléments déjà connus (syllabes, mots, phrases). Hors révision des sons voyelles, considérés comme le plus souvent acquis en maternelle, et à raison de l'étude de deux correspondances graphème/phonème par semaine, le tempo est de 15 à 16 CGP étudiées sur les neuf premières semaines⁵.

Le choix de textes quasiment 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, sans références culturelles qui ne seraient accessibles à tous. Comme déjà dit précédemment, ces textes – dont l'objectif est bien la lecture en autonomie – sont de ce fait décodables à 95 % (si on prend en compte les mots outils, appris «globalement») en vue de favoriser, chez l'élève, la confiance en ses progrès.

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 lire » proposant un univers différent, à la frontière de la littérature jeunesse. Ces textes en grande partie décodables présentent toutefois quelques mots encore non décodables signalés en caractères gras.

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

Le souci d'associer étroitement lecture et écriture

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, de syllabes, de mots ; dictée de syllabes, de mots, de phrases ; copie de phrases et production d'écrit). 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 peut expliquer aux élèves que chaque enfant apprend à son rythme et que ce rythme est parfois différent. Il montre les pictogrammes associés aux différents niveaux , , , , , , , et rassure les élèves en leur disant qu'ils ont la possibilité de lire (et d'écrire, pour 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 sera attentif à ceux qui peuvent aller plus loin ou, inversement, à ceux qui veulent aller trop vite. Il 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. L'important est de travailler l'estime de soi des élèves en les félicitant régulièrement.

Dans le manuel

Pour les pages « classiques » de découverte du phonème/graphème, en lecture de phrase (rubrique « Je lis des phrases »), <u>le niveau 1</u> propose des mots ou une phrase simple qui, déjà à elle seule, « raconte une histoire ». <u>Les niveaux 2 et 3</u> enrichissent parfois cette histoire, ou apportent un niveau informatif supplé-



mentaire avec des phrases plus complexes. L'enseignant pourra faire le choix de sélectionner et attribuer un niveau à certains enfants ou de faire lire deux niveaux, voire trois pour d'autres... À lui de choisir ce qui lui convient le mieux en fonction du profil de sa classe. L'objectif étant de ne pas mettre l'élève en situation difficile. Celui-ci doit avant

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

tout prendre du plaisir à apprendre. Il peut se tromper et recommencer aussi souvent que cela est nécessaire, l'important étant de valoriser l'estime de soi en passant par la réussite.

Pour les pages « Lecture par niveau », <u>le niveau 1</u> propose, dans les premières semaines, une lecture/révision de tous les mots déjà vus, puis, à partir de la semaine 8, de phrases simples avec un étayage de la couleur pour favoriser la mémorisation des graphèmes.

<u>Le niveau 2</u> propose d'emblée la lecture de phrases simples, puis progressivement de phrases qui constituent un petit texte. Il conserve l'étayage couleur pour les graphèmes jusqu'en milieu d'année, puis progressivement celui-ci s'estompe au profit d'une simple mise en caractère gras.

<u>Le niveau 3</u> 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, et nous reviendrons sur cet aspect en partie 3 de ce guide. Cependant, 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 aussi 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. 22 de ce guide.

Le piano, outil de manipulation

Par ailleurs, le « piano », outil de référence de la méthode, est lui aussi un élément de différenciation. En effet, il accompagne l'élève au quotidien tant dans l'apprentissage de la lecture que dans celui de l'écriture, et ce, aussi longtemps que cela lui semble nécessaire. L'enfant est totalement libre de l'utiliser à son rythme.



Dans ces moments de différenciation pédagogique, s'il est en difficulté, pendant que les autres avancent sur d'autres exercices de niveaux différents, il peut prendre le temps d'utiliser son piano pour consolider son travail et se rassurer. En petit groupe, l'utilisation du piano est souvent désinhibitrice.

Une méthode qui convient notamment aux enfants à besoins éducatifs particuliers et/ ou aux enfants allophones mais qui peut s'adapter 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.

Elle a été expérimentée avec succès auprès d'élèves allophones de tous niveaux en élémentaire. La première étape passait par la découverte des phonèmes associés aux lettres/graphèmes plus ou moins rapidement en fonction de l'âge et des connaissances de l'enfant. Une fois ces correspondances apprises et la combinatoire acquise, des mots simples pouvaient être lus et compris avec des supports d'imagiers en complément de la méthode. Leur prononciation en était facilitée par l'aide du piano tout autant que leur transcription écrite.

Pour les élèves en difficulté, faisant régulièrement des inversions, le piano s'est avéré un outil très utile qui les aidait à mieux structurer leurs acquis. Les enfants le gardaient en permanence devant eux et pouvaient ainsi « faire chanter » et prononcer sans erreur le mot qui leur posait problème. Avec l'aide du piano, le passage à l'écrit était aussi facilité et permettait de ne pas oublier de lettre dans un mot, par exemple. Le piano devenait un outil rassurant et était source de réussite et de progrès.

En classe entière, le piano est un outil utilisable au quotidien pour chaque enfant. Il 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 piano est un outil que l'on regarde simplement pour se rassurer ou que l'on utilise pour valider et conforter ses acquis.

ORGANISATION ET FONCTIONNEMENT DE LA MÉTHODE

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. Ce-



pendant 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, permettant à l'enfant de choisir lui-même son niveau de lecture ou à l'enseignant de le lui attribuer, voir p. 18).

ÉTAPE 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 présente collectivement à sa classe le son et la lettre à étudier. Il peut utiliser comme support l'affiche proposée 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 peut aussi proposer les deux approches simultanément en séparant le tableau en deux parties (« j'entends / j'écris »). L'important est d'être constant dans cette manière de proposer cette phase de découverte. L'enseignant amène les élèves à identifier le phonème en

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

- au dessin qu'il fait commenter;
- à la couleur qu'il fait travailler (par exemple, recherche de couleurs similaires dans la classe ; il est important, pour les couleurs particulières telles que lilas, grenadine, pis-

- tache... de les faire associer aux noms communs qu'elles représentent);
- à la phrase mnémotechnique de référence, que l'enseignant dit aux élèves.

En prolongement, s'il rentre par le son (phonème), il 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 rentre par la lettre (ou graphème), il pourra écrire des listes de mots contenant la lettre (ou les lettres) à observer au tableau. Il pourra faire entourer la lettre commune aux mots, ou bien faire ranger des séries de mots écrits en fonction d'une étiquette-lettre, etc.

Les élèves doivent finir par reconnaitre la lettre et /ou le son produit par la lettre. Ils doivent pouvoir différencier les deux et en même temps connaitre 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'amusent 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 gauche 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 utilise le manuel.

Il établit des liens avec la phase de découverte. Afin de renforcer la mémorisation des correspondances graphophonologiques, 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 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 peut demander combien de fois elle apparait dans la phrase.)



Puis l'enseignant 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 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'avion violet vole au-dessus des vagues ». 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 », reconnaitre 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 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 souffle sur les flammes rouges du feu ", 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!).

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

Manuel rubrique 1

« Je combine des lettres pour produire des syllabes. »

$I \to a$	→ la	$a \rightarrow 1$	\rightarrow al
$I \rightarrow e$	\rightarrow le	$i \rightarrow I$	\rightarrow il
$I \rightarrow i$	\rightarrow li	o →	\rightarrow ol
I → 0	\rightarrow lo	$u \rightarrow 1$	$\rightarrow uI$
$I \to u$	\rightarrow Iu	é → I	→ él
$I \to \acute{e}$	→ lé		
$I \to \grave{e}$	→ lè		
$I \to y$	\rightarrow ly		

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 des 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.

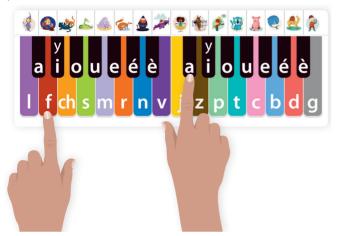
ÉTAPE 3 : L'enfant s'entraine à la lecture de syllabes.

Manuel rubrique 3, puis 2 (à partir de la p. 25) « Je m'entraine 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'entrainement, les enfants reproduisent sur le piano les syllabes proposées dans la rubrique 1 : « Je combine des lettres pour produire des syllabes ». Les élèves peuvent travailler individuellement, par deux ou par groupe, 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 donc 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 montrera quelques exemples sur le piano en grand format (à sa disposition sur le site compagnon: www.lecture-piano.editions-retz.com). Il 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 rubrique 2, puis 3 (à partir de la p. 25) « 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 doit avoir une vigilance particulière pour les syllabes inversées et vérifier qu'elles sont bien lues. Dans le cas contraire, le piano doit être utilisé.

Cette rubrique permet de « rebrasser » la lecture de syllabes 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'entrainant aussi à la lecture de syllabes inversées de type VC. Dès la page 25, la structure des syllabes se complexifie avec une 2^e ligne de type CVC ou VCV, permettant ainsi de différencier l'entrainement 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.

ÉTAPE 4: L'enfant s'entraine à lire des mots.

Manuel rubrique 4 « Je lis des mots. »

Tous les mots proposés dans cette rubrique 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 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 apparaitre, de manière sous-jacente, un classement selon leur catégorie grammaticale (noms/adjectifs/verbes...).

ÉTAPE 5 : L'enfant s'entraine à lire des phrases, puis de petits textes vers le milieu d'année.

Manuel rubrique 5 « Je lis des phrases. »

Dans un premier temps, l'enseignant donne à lire silencieusement les phrases proposées dans cette rubrique. Trois niveaux sont proposés pour favoriser la différenciation. Il expliquera au préalable aux enfants qu'ils peuvent lire seulement ce qui leur parait facile et possible, 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 luimême le niveau de difficulté qu'il veut lire.

Dans un second temps, selon la procédure qui convient le mieux à l'enseignant en fonction des besoins d'apprentissage de ses élèves, l'enseignant 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.

Les graphèmes complexes

La méthode évolue légèrement dans sa structure à partir de cette introduction des graphèmes complexes p. 43. Elle s'organise comme suit pour chaque son :

ÉTAPE 1 : L'enfant découvre le digramme (graphème de deux 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 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 pourra demander de 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.

ÉTAPE 2 : L'enfant s'entraine à la lecture de syllabes.

Manuel rubrique 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 voyelleconsonne (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.

ÉTAPE 3 : L'enfant s'entraine à la lecture de syllabes avec le piano.

Manuel rubrique 2 « Je m'entraine 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'entrainement se poursuit comme dans la première partie.

Cette rubrique disparait à partir de la page 58, les graphèmes étudiés à partir de là 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, démotivé... » et non « théâtre, poulet, œuf, 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 se devra de corriger les erreurs de correspondance « graphème-phonème », même si elles sont bien comprises par l'élève, et expliquera l'existence d'une orthographe conventionnelle.

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

ÉTAPE 4 : L'enfant s'entraine à la lecture de syllabes en y associant un contexte mot.

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

Dans cette rubrique, 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 peut demander aux élèves de trouver d'autres mots associés aux syllabes lues.

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

Par exemple, page 56 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 et mis à disposition des élèves).

ÉTAPE 5 : L'enfant s'entraine à la lecture de mots et de phrases.

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

Ces deux rubriques 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 pourra de lui-même gérer cette lecture selon le niveau de ses élèves.

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

Mots à retenir

Ce cartouche remplace celui des « Mots outils ». Les mots deviennent, à ce stade, déchiffrables et plus faciles à retenir; cependant, ils sont à mémoriser pour en fixer l'orthographe parfois irrégulière.

Ne confonds pas!

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

Tu peux aussi rencontrer:

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

Attention!

Ce cartouche apparait quand il y a des mots non connus dans les « Histoires à lire », ils sont alors mis en gras dans le texte. Ou quand il s'agit d'attirer l'attention des élèves sur une particularité à caractère orthographique (par exemple, « cinq, coq », sans « u » derrière le « q »).

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 (ou l'adulte) ne doit pas hésiter à aider l'enfant en difficulté. Il 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 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. Cette activité demande un temps rapide de préparation pour le choix des niveaux. Cependant, l'enfant est déjà habitué à la différenciation et il se repérera facilement dans les trois niveaux.

L'enseignant pourra soit :

- lire à voix haute 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 en page 79).

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 à 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 du phonème et du graphème ainsi que du mot référent associé.

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



• Une relecture de syllabes plus complexes.

Rubrique « Je lis des syllabes. »



Cette rubrique permet de réinvestir 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'entrainant 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 entrainement sur le piano pour « chanter » des syllabes constituées par les acquisitions précédentes.

Rubrique « 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 la rubrique « Je lis des syllabes » qui présente une plus grande complexité.

• Une mise en relation de syllabes avec des mots illustrés.

Rubrique « 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 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. 43) la rubrique évolue quelque peu et s'organise ainsi:

- Un rappel tout d'abord du phonème et du graphème ainsi que du mot référent associé.
- Un entrainement 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 ses 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.

Les « Histoires à lire »

Hors progression, huit histoires sont proposées au rythme des progrès de l'enfant. Le plaisir de lire une histoire doit sortir du contexte de l'apprentissage de la lecture et ne pas faire l'objet de trop nombreuses séances afin de ne pas entraver la motivation à lire. 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 en début d'après-midi, par exemple, pour permettre un retour au calme dans un contexte de plaisir. Peuvent découler de ce temps de petits débats ou des questions orales de compréhension.

Cependant, si l'enseignant le souhaite, la différenciation peut se mettre en place en fonction des groupes de besoin de la classe. Si les élèves progressent « normalement avec la méthode », leur lecture est tout à fait possible dans la globalité du texte ou en le découpant en deux ou trois épisodes. Un concours de lecture orale, ou le travail d'une lecture offerte par un élève (ou un groupe d'élèves) à une autre classe, peuvent permettre aussi des projets de décloisonnement.

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

la lecture orale avec plus d'aisance et de confiance. Les élèves du groupe peuvent ensuite lire des phrases ou des parties du texte à tour de rôle. Il sera possible de proposer au groupe, à condition qu'il le souhaite, de faire une lecture collective du texte devant la classe, devant une autre classe, devant des plus petits...

NOTA: Pour les enseignants qui souhaitent travailler la compréhension de ces textes à l'écrit, des fiches de lecture sont mises à disposition sur le site compagnon. L'enseignant 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 compagnon, une première histoire, « La rentrée des classes », comme lecture offerte par l'enseignant. 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 de préparation particulière ni, en général, de matériel supplémentaire.



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

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

- l'importance des dessins et illustrations demandées;
- la consigne : « Copie la phrase et apprends-la » qui amène une dictée quotidienne en différenciation dans le cahier du jour (cahier de classe);
- les étapes de production d'écrits (regroupées sur des doubles pages) à partir des graphèmes complexes;
- les mots outils.

Écriture cursive ▶ p. 4 et 5

Nous offrons ici des modèles 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.



La typologie des exercices est récurrente selon les parties. Nous en précisons les grands principes, étape par étape.

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	R	i	é	Α	0	u	a	è

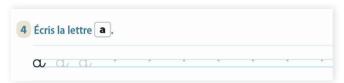
Entoure la lettre « ... » à chaque fois que tu la vois dans un mot.

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 o	que tu la vois dans	s un mot.		
■ bal	sac	rat	mot	pas	pot	car
anan	nas	malade	opéra	valise	۵۵	ılade

– 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 CGP passe nécessairement par la mémorisation du geste d'écriture associé à chaque nouveau son/graphème.



NOTA : le lignage évolue au fil de l'année en 3 étapes pour aboutir aux normes du lignage Seyès.

- 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 39

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 tous les dessins 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.

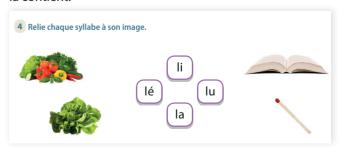


– Entoure la lettre « ... » quand tu la vois dans le mot. Il s'agit là d'un exercice classique de discrimination visuelle.



- 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.



 − 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 le phonème « v », puis la transcrire.

6 Écris la syllabe qui c	ontient la lettre v pou	ur chaque mot.	
navire	vache	levure	venue

– 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.

5 Écris.		· · · · · · · · · · · · · · · · · · ·	
d li	ul	la	lé .
■ Lola		allo	

- Sépare les mots de la phrase par des traits (à partir de l'étude du « ch », p. 18).

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. Laféeaunchat.

- 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 CGP 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'expli-

quer 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.



Exemple de méthodologie pour copier le mot :



NOTA: cette fiche est disponible sur le site compagnon.

L'enseignant peut ensuite donner des mots à copier : il écrit un mot au tableau, demande aux élèves de le mémoriser, puis il l'efface le mot au tableau et leur demande de le retranscrire sur leur ardoise ou sur un cahier. 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

Cette rubrique 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, a minima, les éléments indispensables à celle-ci : la chronologie de l'histoire, les actions des personnages, les évènements 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'écrit au début (entourer ou cocher la bonne réponse – dessins puis mots) puis progressivement, formulation de phrases permettant ainsi à l'enseignant de gérer les niveaux de compétence différents de ses élèves.

Les révisions

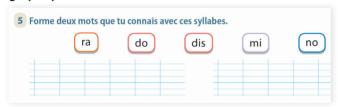
Cette phase permet de réinvestir ce qui a été vu dans les pages précédentes, sans difficultés particulières puisque toutes les tâches demandées ont déjà été rencontrées. Il en va de même pour les révisions de la seconde partie.

Les graphèmes complexes p. 40 à 141

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.

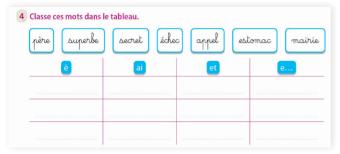
- Forme deux (ou trois) mots que tu connais avec ces syllabes.

L'objectif de cette activité est de faire prendre conscience à l'élève que l'association de syllabes forme des mots. L'élève doit manipuler des syllabes et construire des mots. Pour ce faire, il peut utiliser son piano (en chantant les syllabes et en les associant, il peut trouver le mot attendu), mais il peut aussi utiliser son ardoise pour procéder par essai-erreur. En fusionnant des syllabes, il développe une mémoire orthographique des mots.



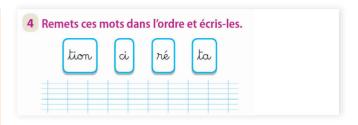
- Classe les mots dans le tableau.

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



- Remets les syllabes dans l'ordre.

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



- Barre l'intrus.

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

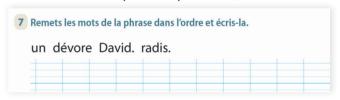
- Complète ces phrases avec les mots proposés.

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



- 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).



- Ajoute un ou deux 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.

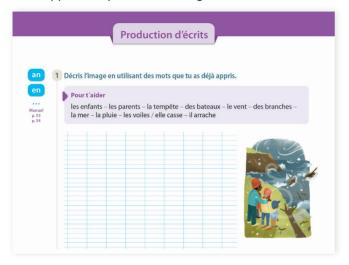


Production d'écrits

▶p. 70-71, p. 84-85, p. 98-99, p. 114-115, p. 128-129, p. 140-141

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.



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 du mot sans omettre de lettres. 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 mot qu'il a appris avec la méthode et peut retrouver dans son manuel et dans son fichier l'écriture orthographique du mot. L'enseignant 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.

Mots outils ▶ p. 142-143

Cette double page, conçue comme une « fiche mémoire » permet de réinvestir les mots outils vus dans le manuel. L'élève peut, à chaque fois qu'un mot outil est abordé, le copier dans la fiche pour le retenir. Le fait de recopier ces mots puis de les écrire dans des phrases permet de :

- savoir où l'on en est dans leur apprentissage;
- renforcer leur mémorisation orthographique;
- bien comprendre leur sens.



Mots à retenir ▶p. 144

La page 144 est consacrée à la copie des « Mots à retenir » qui font aussi partie des mots outils à connaitre en CP. Le fait de les écrire renforce là-aussi leur mémorisation. Pour un meilleur repérage, on peut demander aux élèves de les surligner en couleur une fois qu'ils ont été appris.



LA MÉTHODE PIANO AU QUOTIDIEN

La programmation

La programmation annuelle a été découpée en 36 semaines et en 5 périodes.

Les périodes 1 et 2 comprennent souvent 7 semaines chacune (une semaine à été mise à cheval sur les deux périodes pour laisser la possibilité à chaque enseignant, en fonction de son organisation et de sa classe, d'adapter sa progression).

Dans ces deux périodes, chaque semaine est découpée en cinq jours. À chaque semaine correspond la découverte de deux phonèmes et/ou graphèmes, le mercredi étant consacré à la lecture plaisir, la compréhension et la production d'écrits. Le choix a été fait d'aborder une voyelle par jour en début de période 1 ; il revient à l'enseignant.e de l'adapter à ses élèves selon leurs acquis de maternelle.

Quotidiennement, l'enseignant utilisera alternativement le manuel et le fichier.

Entre les périodes 2 et 3, la découverte d'une histoire peut permettre d'aborder soit la fin de la période, soit le début. Ce temps peut être un temps de lecture plaisir, plus détendu. En restant sur une semaine de découverte de l'histoire, l'enseignant peut faire des révisions sur les sons étudiés en amont.

Les périodes 3 et 4 comprennent 6 semaines en moyenne en fonction des zones géographiques ; l'enseignant devra donc adapter sa progression aux vacances scolaires qui lui correspondent.

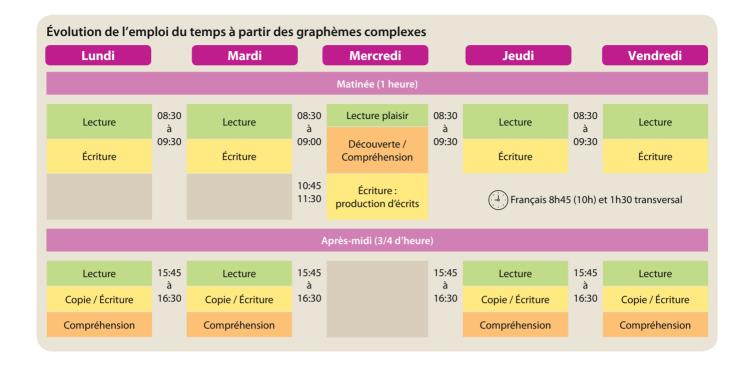
Les semaines sont découpées en deux, trois ou quatre phases. Il peut être nécessaire, pour certains phonèmes ou graphèmes, de les aborder sur deux jours et de prendre le temps de les faire assimiler aux élèves. Il en est de même pour les temps de « Révisions », de « Lecture par niveau » et de « Lecture d'une histoire ». Là encore, le découpage est arbitraire et doit pouvoir s'adapter aux niveaux des élèves, au projet de la classe...

L'enseignant pourra donc faire varier la progression.

La période 5 est toujours la plus longue (10 semaines au moins). Chaque semaine est découpée en deux temps qui permettent d'aborder les phonèmes/graphèmes, plus complexes en prenant le temps de bien les mettre en mémoire.

Propositions d'emploi du temps





Modalités de mise en œuvre

Pour chaque ensemble de phonèmes/graphèmes, une semaine type est donnée en exemple, sachant que les étapes évoluent au fur à et mesure de l'année.

Exemple en semaine 1 : travail sur les voyelles

L'enfant passe de la découverte orale à la mise en pratique écrite. Ce qui demande de passer du manuel au fichier et inversement, à chaque fois que cela est nécessaire. Il est important d'associer les activités d'écriture à celles de lecture. L'apprentissage de la lecture est conforté par l'apprentissage du geste d'écriture, par l'écriture, mais aussi par l'utilisation du piano qui facilite l'exploration des lettres et des sons par le toucher.

NOTA: Pour les voyelles, les parties de l'emploi du temps «Lecture» (déchiffrage) et « Écriture» ne sont pas abordées. Ce temps (30 à 45 min) pourra être utilisé, en amont, pour découvrir le manuel et le fichier en les feuilletant, ainsi que pour détacher et observer le premier piano. Il sera aussi mis à profit dans ces premières semaines pour lire des histoires aux élèves et en favoriser la compréhension à l'oral.

Lundi Voyelle A

Étude du code (45 min)

ÉTAPE 1 : Découverte du phonème et de la lettre associée

L'enseignant annonce : « Aujourd'hui, nous allons découvrir le son que fait la lettre **A** ».



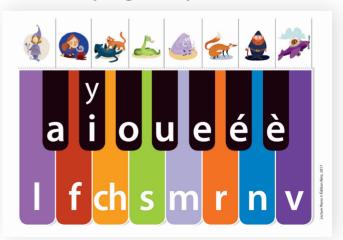
Il présente la lettre A (graphème) qu'il écrit au tableau. Il peut aussi utiliser le panneau référent disponible sur le site compagnon. Il y associe le son tout en montrant comment il se prononce.

Puis l'enseignant fait, à l'oral, trouver des mots contenant le son a.

Il peut écrire une liste de mots contenant la lettre A. Un élève peut venir au tableau pour entourer la lettre.

NOTA: De préférence, on veillera, dans cette liste, à ne pas écrire de mots où la lettre A n'a pas la valeur phonique **a**.

ÉTAPE 2 : Repérage sur le piano



L'enseignant affiche le piano (format A3, disponible sur le site compagnon) au tableau¹ et « chante » le a en utilisant son index gauche. Un élève peut venir faire chanter le à à son tour.

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

ÉTAPE 3 : Consolidation de la mise en relation oral/écrit

MANUEL L'enseignant demande aux élèves de sortir le manuel p. 6. Il fait repérer les différentes écritures du A dans le cartouche à gauche ainsi que le A sur le piano en haut à droite.

Puis il passe à la consigne 1 qui vise à renforcer la conscience phonologique : Combien de fois entends-tu le son a dans chaque image ?

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

ÉTAPE 4 : Consolidation de la correspondance graphème/phonème

L'enseignant passe au cahier d'exercices et demande aux élèves de faire la première activité. Il lit la consigne 1 : « Coche la case de la syllabe où tu entends la voyelle a. »

L'enseignant nomme les images une à une (ou les fait nommer) et les élèves cochent la case correspondant à celle contenant la voyelle demandée.

Pour que l'enfant prenne conscience du nombre de syllabes d'un mot, l'enseignant peut, en amont, faire taper les syllabes dans les mains, pour permettre aux élèves de les repérer et faciliter ainsi le repérage du phonème dans la syllabe.

ÉTAPE 5 : Consolidation de la correspondance graphophonologique

MANUEL L'enseignant écrit déjà au tableau les différentes écritures possibles de la lettre A en les explicitant bien (le a script et le A capitale que l'on trouve dans les mots écrits, les textes, les livres... le α en écriture attachée, ou cursive, qui est celui de l'écriture...).

Puis il passe au manuel pour faire l'exercice 2. Il demande d'abord aux élèves : « Combien de fois voit-on la lettre dans la ligne suivante ? ». Les élèves réalisent ensuite, dans le fichier, la consigne associée : « Entoure la lettre de da chaque fois que tu la vois. »

Même manipulation pour l'exercice 3 :

- lecture de la consigne 3 du manuel : « Combien de fois vois-tu la lettre a dans les mots suivants ? »
- lecture de la consigne 3 du cahier d'exercices : « Entoure la lettre a à chaque fois que tu la vois dans un mot. »

... Copie / Écriture (15 min)

ÉTAPE 6 : Écriture de la lettre

Les élèves termineront le fichier en réalisant l'exercice 4 en veillant au bon ductus : « Écris la lettre ... ».

Mardi Voyelles I / Y

Même modalité de travail que pour le A. Le Y étant difficile à écrire, il n'est pas abordé dans sa partie écriture au sein du fichier. Les élèves le verront plus tard avec l'apprentissage des lettres à boucles inférieures et après le V.

Mercredi Lecture plaisir

ÉTAPE 1 : Lecture plaisir (10 à 15 min)

Une lecture offerte pourra être proposée aux élèves : ici, « La rentrée des classes » présentée sur le site compagnon, ou toute autre lecture souhaitée par l'enseignant. L'important est de mettre les enfants en situation « plaisir » pour qu'ils puissent associer la lecture à un moment agréable. L'objectif est de leur dire que bientôt ils pourront lire tout seuls...

ÉTAPE 2 : Découverte / Compréhension (20 à 30 min)

Un débat pourra se faire en classe sur l'histoire lue précédemment. Les élèves expliqueront ce qu'ils ont compris et pourront donner leurs impressions ou avis sur le texte (voir p. 20 pour les questions autour du texte « La rentrée des classes »). Il n'est pas nécessaire de laisser de trace écrite, ni de faire faire une fiche de lecture aux élèves. Ils doivent rester dans le plaisir de l'écoute d'une lecture offerte. Il est possible cependant de faire une dictée à l'adulte du résumé de l'histoire et d'en laisser une trace (réalisée par l'enseignant) dans les dossiers/cahiers des élèves.

ÉTAPE 3 : Production d'écrits (30 à 35 min)

Les productions d'écrits sont trop compliquées à ce stade. Cependant, il peut être demandé à l'enfant de faire l'illustration d'un mot contenant un A, ou de calligraphier la lettre A. L'élève pourra aussi faire des lignes d'écriture supplémentaires.

Jeudi Voyelle O

Mêmes modalités de travail que pour le A.

Vendredi Voyelle U

Mêmes modalités de travail que pour le A.

Exemple en semaine 3 : travail sur les consonnes simples

Lundi

Lettre F

ÉTAPE 1 : Découverte et mémorisation du phonème/graphème (30 min)

▶ Cf. Emploi du temps : matin (Étude du code)

• Phase de découverte



L'enseignant présente le support de la lettre « f » proposé sur le site compagnon (phonème + dessin).

Il annonce : « Aujourd'hui, nous allons découvrir le son que fait la lettre **F** ».

L'enseignant présente la lettre et y associe le son tout en montrant comment il

se prononce. Il amène les élèves à identifier le phonème en le rattachant :

- au dessin de la petite fille qui souffle sur le feu qu'il fait commenter;
- à la couleur rouge qu'il fait travailler (par exemple, recherche de tout ce qui est rouge dans la classe);
- à la phrase : « Elle souffle sur les flammes rouges du feu », que l'enseignant répète plusieurs fois aux élèves et leur demande de redire.

L'enseignant peut aussi faire trouver des mots contenant le son **f**.

Il présente la lettre F (graphème) qu'il écrit au tableau. Il pourra écrire une liste de mots contenant la lettre F (en script, en majuscule ou en cursive). Un élève pourra venir au tableau pour entourer la lettre.

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

• Phase de repérage sur le piano

MANUEL Le piano est mis à disposition des élèves. Cette phase d'exploration peut être plus ou moins longue selon le profil de la classe. Les enfants sont invités à repérer sur le piano la lettre « f » (touche de couleur rouge) et à prononcer le son/phonème qui lui correspond. Ils « chantent » le son en posant l'index gauche dessus. Il est possible de leur demander, au choix, de faire durer le son f ou de le chanter de manière brève. L'enseignant fait chanter les voyelles pour mémoire sans les associer au « f » pour le moment.

• Phase de mémorisation

MANUEL L'enseignant demande aux élèves de prendre leur manuel à la p. 14. Il fait repérer les différentes écritures du F dans le cartouche à gauche. Il demande aux élèves de se remémorer la phrase qui va avec le dessin en haut à droite.

(Cahier

Puis l'enseignant fait ouvrir le cahier d'exercices

p. 16. Il demande aux élèves de prendre leur crayon à papier et de faire le premier exercice qu'il lit à voix haute : « Entoure l'image quand tu entends le son).

ÉTAPE 2 : Lecture de syllabes (15 min)

▶ Cf. Emploi du temps : matin

(« Je combine les lettres pour produire des syllabes »). Il demande à chaque élève de placer son doigt (index) sous la lettre F, de la chanter et de déplacer son doigt vers la voyelle suivante en la « chantant » à son tour et en l'associant au son précédant. L'enfant « chante » alors des syllabes.

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

L'enseignant passe à la consigne de 2 du manuel p. 14 (« *Je lis les syllabes* »). Les élèves peuvent lire, à tour de rôle, plusieurs syllabes consécutives.

L'exercice 3 du manuel est directement associé à l'exercice 2. Les enfants chantent les syllabes sur le piano. Ils peuvent travailler par groupes, par binômes. Un enfant propose une syllabe, un autre enfant la chante et ainsi de suite.

ÉTAPE 3 : Écriture de syllabes (15 min)

▶cf. Emploi du temps : matin

L'enseignant propose ensuite de reprendre le fichier pour réaliser l'exercice 2 (« Coche la case de la syllabe où tu entends le son). Cet exercice est maintenant connu de l'enfant, il n'a pas besoin d'aide. Ce qui permet à l'enseignant d'aller voir les élèves qui ont du mal et de les aider.

Puis les élèves font l'exercice 3 du cahier : « Entoure la lettre **f** quand tu la vois dans un mot. »

L'enseignant lit la consigne 4 (« *Relie chaque syllabe à son image* ») et s'assure que les photos sont bien identifiées avant de la faire réaliser.

À la suite de ces exercices, l'enseignant passe à l'ardoise et propose une dictée de syllabes.

ÉTAPE 4 : Lecture / Écriture (30 min)

▶ cf. Emploi du temps : après-midi

L'enseignant reprend ensuite le manuel p. 14 et propose aux élèves l'activité 4 (« *Je lis des mots* »).

À ce stade, il est important de vérifier que les enfants connaissent bien les termes proposés. Il peut demander : « Qui peut m'expliquer ce que veut dire affolé ? »

Les mots peuvent être « joués » sur le piano puis écrits sur l'ardoise.

▶ cf. Emploi du temps : après-midi

L'enseignant repasse au cahier d'exercices p. 17 et fait faire l'activité 5 (« Écris »). Puis les élèves effectuent l'activité 6 (« Copie les mots et apprends-les »).

Ces mots seront proposés en dictée le lendemain matin sur le cahier du jour.

ÉTAPE 5 : Compréhension (15 min)

▶cf. Emploi du temps : après-midi

En ce qui concerne la compréhension (activité 7 du cahier), l'enseignant propose à l'élève d'utiliser son manuel comme support, afin d'éviter de faire appel uniquement à sa mémoire. Il est important qu'il puisse justifier le choix de ses réponses en s'appuyant sur les indices trouvés dans les phrases et dans les textes.

NOTA: Cette étape peut se faire avant ou après la partie d'écriture, au choix de l'enseignant, et en fonction de la fatigabilité des élèves.

Mardi Séquence spécifique sur les mots outils

ÉTAPE 1 : Dictée sur ardoise des mots copiés la veille (15 à 20 min)

▶cf. Emploi du temps : matin

Voir activité 6 du cahier p. 17 : l'enseignant dicte ces mots.

ÉTAPE 2 : Lecture / Découverte des mots outils (30 à 40 min)

▶ cf. Emploi du temps : matin

MANUEL L'enseignant demande aux élèves de prendre leur manuel à la p. 15. Il fait repérer les différences avec les pages précédentes et demande si quelqu'un peut expliquer ce qu'il y a dans le cartouche à gauche. Les élèves doivent se rendre compte de la différence de présentation. Ils doivent émettre l'idée qu'ils ne vont pas apprendre un son. Certains vont peut-être aborder la notion de mots outils car ils sont souvent vus en maternelle. Il est important de rebondir systématiquement sur les propositions des enfants et de les féliciter de leur intervention.

L'enseignant donne donc une explication de ce que sont les mots outils en partant des propositions des élèves.

Puis il leur demande de lire les mots outils du manuel et d'expliquer le lien qu'ils ont avec les illustrations (garçon/fille, notions de féminin/masculin).

Puis l'enseignant passe aux consignes suivantes.

En ce qui concerne la consigne 4 (« *Je lis des mots* »), l'enseignant expliquera la lettre muette grisée (il peut aussi encourager les élèves à proposer des explications après avoir lu les mots). Après avoir lu le dernier encadré sur les mots outils, l'enseignant demande aux élèves de tourner les pages du livre et de trouver

le premier cartouche de mots outils (voir p. 17 du manuel). **ÉTAPE 3 : Écriture / Copie (25 min)**

▶ cf. Emploi du temps : après-midi

L'enseignant demande aux élèves de prendre le cahier d'exercices à la p. 142 et de copier les mots outils appris. Ensuite ils peuvent compléter les phrases. (En amont, l'ardoise peut être utilisée pour écrire les mots outils, en dictée.)

ÉTAPE 4 : Révisions de lettres déjà vues (20 min)

▶cf. Emploi du temps : après-midi

Mercredi

Lecture plaisir

ÉTAPE 1 : Lecture plaisir (10 min)

▶cf. Emploi du temps : matin

Une nouvelle lecture offerte, choisie par un élève ou pris à la bibliothèque, pourra être proposée aux élèves (cf. la semaine 1, travail sur les voyelles, p. 27).

ÉTAPE 2 : Découverte / Compréhension (30 à 40 min)

▶cf. Emploi du temps : matin

Mêmes modalités que celles décrites dans la semaine 1, travail sur les voyelles (p. 27).

ÉTAPE 3 : Écriture / Production d'écrits (45 min)

▶cf. Emploi du temps : matin

Mêmes modalités de travail que pour les voyelles (voir p. 27).

Jeudi

Graphème CH

ÉTAPES 1 à 3 (1 h):

▶cf. Emploi du temps : matin

Mêmes modalités de travail que pour le F avec, dans l'étape 4, la lecture d'une phrase en plus de la lecture de mots (voir ci-dessous).

ÉTAPE 4: Lecture / Écriture (30 à 45 min)

▶cf. Emploi du temps : après-midi

MANUEL Les élèves ont leur manuel ouvert à la p. 16. La démarche est la même que précédemment, mais cette fois une consigne est ajoutée (« 5. Je lis une phrase »).

Il est proposé aux élèves, à ce stade, de définir la phrase :

- Quelle différence par rapport aux seuls mots à lire?
- Que trouve-t-on dans une phrase ? (majuscule, point, sens)
- Comment reconnait-on une phrase?

L'idée est faire retenir ces éléments :

- Une phrase commence par une majuscule et se termine par un point (.?!...).
- Une phrase a du sens : elle est compréhensible, elle veut dire quelque chose.

- Dans une phrase l'ordre des mots est important (si on le modifie, on change le sens).
- Les mots de la phrase sont séparés par des espaces.

L'enseignant fait ouvrir le cahier d'exercices p. 19 et demande aux élèves de réaliser l'activité d'écriture (« 5. Écris »).

Dans le cahier p. 19, une nouvelle consigne est donnée, à expliciter (« 6. Sépare les mots de la phrase par des traits ») : pour cela, écrire la phrase au tableau.

Pour le reste (consignes 7 et 8), les modalités sont les mêmes que pour la lettre F.

Vendredi

Lettre S

Les élèves ouvrent le manuel p. 17. Les modalités de travail sont les mêmes que pour le CH. Cependant, la consigne 4 (« Je lis des phrases ») évolue. À ce stade, il y a trois niveaux. L'enseignant annonce : « Vous regardez les trois phrases (ce ne sont pas les mêmes), puis vous choisirez celle que vous avez envie de lire ou celle qui vous semble plus facile à lire à l'oral.»

Pour définir le choix du niveau de la phrase à lire, il n'y a pas de critère particulier, l'enseignant laisse le temps aux élèves de découvrir les trois phrases, et chaque élève décidera de lui-même celle qu'il lira à l'oral avec plus d'aisance. L'important est de ne pas mettre les élèves en difficulté lors de la lecture oralisée.

L'enseignant peut les inciter à changer de niveau en prenant le niveau soit au dessus, soit en dessous pour favoriser la réussite systématique de la lecture de phrases.

NOTA: À partir de la lettre C, la consigne « Remets les mots de la phrase dans l'ordre et écris-la », sera réalisée l'après-midi pendant la phase de « Copie / Écriture ».

Exemple en semaine 12: travail sur les graphèmes complexes

Rappel

Le passage des correspondances graphème-phonème (utilisées en lecture = décodage) aux correspondances phonème-graphème (utilisées pour écrire = encodage) est particulièrement compliqué dans notre langue, comme nous l'avons vu précédemment.

Pour faciliter cet apprentissage, qui devient orthographique, l'enseignant a la possibilité d'associer en permanence un exercice oral à un exercice écrit permettant la mise en mémoire de la bonne orthographe du mot et non l'écriture phonétique.

Pour certains graphèmes, les consignes changent et s'adaptent. Mais il est toujours possible d'adapter une rubrique du manuel à un exercice du fichier et ce, alternativement. Seul l'enseignant sait et décide d'adapter sa pédagogie en fonction de sa classe et de ses habitudes.

Lundi

Lecture par niveau (OI)

ÉTAPE 1 : Lecture (30 min)

▶cf. Emploi du temps : matin

MANUEL Les élèves ouvrent leur manuel à la p. 51.

- Phase de rappel : L'enseignant rappelle le son déjà étudié (le oi). Il dit alors aux élèves : « Donnez moi des mots que nous avons lus et qui contiennent le son oi. » Il peut demander à deux ou trois élèves de venir les écrire au tableau et d'y entourer la graphie Ol.
- Phase de découverte : La première étape de la découverte des textes est une lecture silencieuse. L'enseignant annonce: « Vous allez regarder ces trois textes, choisir le niveau que vous souhaitez lire et le lire dans votre tête. Vous vous rappelez que lire, c'est aussi comprendre. Si vous ne comprenez pas un mot, vous m'appelez ou vous cherchez dans votre dictionnaire.»
- Phase de lecture collective : L'enseignant lit les trois textes. À ce stade, la lecture de l'enseignant consolide la compréhension des élèves (du moins pour les plus fragiles) et leur permet d'entendre une lecture faite avec le ton et le respect de la ponctuation. D'ailleurs, l'enseignant peut l'exagérer (baisse de la voix en fin de phrase, par exemple). Cela permet aux élèves qui lisent « mécaniquement » de s'approprier une lecture plus fluide par imitation.

L'enseignant rappelle les consignes de lecture. Puis il demande à plusieurs élèves de lire à haute voix. Si un enfant est trop en difficulté, il fait poursuivre la lecture par un autre en disant : « C'est bien, X, tu peux t'arrêter. Qui veut continuer cette lecture? » La lecture à haute voix doit être un exercice régulier d'entrainement. Il faut inciter tous les élèves à le pratiquer.

ÉTAPE 2 : Écriture (30 min)

▶cf. Emploi du temps : matin

Les élèves ouvrent leur cahier d'exercices à la p. 67.

Les élèves ont désormais l'habitude du fichier, ils peuvent lire les consignes sans aide. Chacun fera donc à son rythme tous les exercices d'écriture de la page de droite. L'enseignant leur demande de s'appliquer, de bien former leurs lettres et rappelle qu'elles sont sur le piano.

Réponse de la consigne 5 : « Le roi se regarde dans un miroir. » Dans la consigne 6, où il faut ajouter un ou deux mots pour agrandir la phrase, on attend : « Le roi court dans un couloir. / Le roi court, il a soif. » L'élève peut aussi « sortir » du texte et proposer, par exemple: « Le roi court se cacher dans l'armoire. » Pour la consigne 7, il est possible que l'élève copie la phrase plusieurs fois en utilisant l'ardoise après le fichier, s'il souhaite s'entrainer.

ÉTAPE 3 : Lecture / Compréhension (30 min)

▶ cf. Emploi du temps : après-midi

MANUEL Les élèves reprennent leur manuel à la p. 51.

L'enseignant fait reprendre la lecture du matin : « Vous allez relire vos textes et trois d'entre vous viendront présenter à leurs camarades une belle lecture orale. » Les élèves lisent silencieusement leur texte pour s'entrainer. L'enseignant interroge trois élèves volontaires sur les trois niveaux.

Cet exercice d'entrainement permettra de travailler la lecture orale avec l'éventuel projet de lire une histoire à une autre classe ou de participer à un concours de lecture orale. Il faut que ce soit un moment calme et agréable. Les temps d'aide personnalisée peuvent servir à cet entrainement.

Après la phase de lecture, l'enseignant propose aux élèves de donner leur avis sur le texte : « Que dit ce texte ? Qui sont les personnages ? Etc. » Il favorise la discussion entre les élèves et leur demande de le reformuler avec d'autres mots. Cet exercice permet de vérifier la compréhension du texte, du vocabulaire tout en favorisant l'échange et la prise de parole, en argumentant son point de vue.

ÉTAPE 4 : Écriture (15 min)

▶ cf. Emploi du temps : après-midi

Valier Les élèves reprennent leur cahier d'exercices à la p. 67.

Enfin, l'enseignant demande aux élèves, en s'aidant du manuel s'ils le souhaitent, de compléter la partie « Compréhension » du cahier.

Mardi

Révisions

ÉTAPE 1 : Lecture (30 min)

▶cf. Emploi du temps : matin



Mêmes modalités de travail que pour la « Lecture par niveau ».

ÉTAPE 2 : Écriture (30 min)

▶cf. Emploi du temps : matin



L'enseignant, après explication de la consigne 1 « Complète le texte avec les mots qui manquent », lit les mots qu'il faudra replacer puis, éventuellement, le texte en marquant des blancs pour les mots manquants.

Pour l'exercice 2, il est nécessaire de préciser aux élèves qu'il y a plus de dessins que de phrases (il y a donc un intrus). Les élèves les plus performants pourront éventuellement écrire la phrase sous l'image intruse.

ÉTAPE 3 : Lecture / Compréhension (30 min)

▶cf. Emploi du temps : après-midi

MANUEL p. 52

Mêmes modalités de travail que pour la « Lecture par niveau ».

ÉTAPE 4 : Écriture (15 min)

▶cf. Emploi du temps : après-midi



Exercice de copie (la séance doit se faire dans le calme). L'élève choisit ce qu'il va copier. Ensuite, il illustre ce qu'il a écrit.

Mercredi

Lecture / Production d'écrits (OI)

ÉTAPE 1 : Lecture plaisir (30 à 45 min)

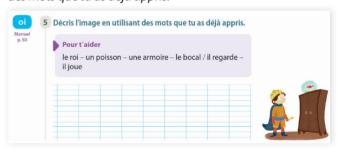
▶cf. Emploi du temps : matin

Pour rappel, avant de passer à la phase d'écriture, prévoir un temps de lecture plaisir en tout début de matinée, selon les mêmes modalités que précédemment.

ÉTAPE 2: Production d'écrits (45 min)

▶cf. Emploi du temps : matin

Les élèves ouvrent leur cahier d'exercices à la p. 71. L'enseignant lit la consigne 5 : « Décris l'image en utilisant des mots que tu as déjà appris. »



MANUEL L'enseignant demande aux élèves de relire l'un des trois textes du manuel p. 51 (en fonction du niveau choisi par l'élève). Il demande de décrire l'image à l'oral et liste au tableau les idées des élèves : « Que peut-on dire de cette image ? Qui est le personnage ? Que fait-il ? Que va-t-il faire ? » Lorsque les élèves ont donné un maximum d'idées, l'enseignant leur demande d'écrire sur leur cahier de brouillon au moins trois phrases qui racontent une petite histoire en utilisant quelques exemples au tableau ou en inventant d'autres idées.

L'élève va ensuite présenter son travail à l'enseignant qui le corrige et qui lui propose d'aller écrire au propre dans le cahier d'exercices la version corrigée de son travail.

L'enseignant pourra, par la suite, lire à l'oral deux ou trois productions.

On peut attendre, par exemple:

Le roi s'appelle Benoit. Il regarde son poisson chinois. Le bocal est sur l'armoire.

Eloi a caché le poisson du roi Benoit sur l'armoire. Benoit regarde son poisson chinois. Il dit : « Il faut lui mettre de l'eau froide! »

Remarque

L'enseignant peut par la suite laisser les élèves faire individuellement leur production. Il pourra proposer un travail différencié. Les élèves autonomes travaillent seuls.

Un groupe peut lister ensemble les idées en les notant sur des ardoises.

Le groupe des plus fragiles peut être pris en charge par l'enseignant qui continue d'écrire les idées pour les élèves (sur un petit tableau ou sur une grande feuille).

Des temps de production d'écrits collectifs sur d'autres sujets peuvent venir enrichir le travail de classe. L'enseignant peut utiliser ce temps pour écrire avec ses élèves des histoires en dictée à l'adulte que les élèves recopieront et illustreront. Un petit livre pourra alors être fait et présenté aux familles en lecture orale.

Jeudi

AN-AM

ÉTAPE 1 : Lecture (30 min)

▶ cf. Emploi du temps : matin



 Phase de découverte et mémorisation du graphème (20 min) L'enfant découvre les digrammes AN et AM (graphèmes de deux lettres) et les dessins associés qu'il mémorise : « panda », « tambour ». Il s'appuie sur le panneau référent proposé sur le site compagnon.



L'enseignant fait trouver des mots contenant AN et les écrit au tableau. Il fera quatre colonnes pour AN, AM, EN et EM, en précisant que cette leçon porte seulement sur AN et AM. Si les enfants ne donnent pas de mots en AM, l'enseignant tente de les y amener pour pouvoir en-

suite faire une comparaison visuelle et donner éventuellement la règle du AM devant M, B, P. Les élèves peuvent venir entourer les graphèmes.

L'enseignant peut ensuite demander à ce qu'ils les écrivent sur l'ardoise.

Phase de lecture de syllabes et entrainement sur le piano (10 min)

Chaque enfant s'entraine à la lecture de syllabes : réalisation de l'activité 1 du manuel p. 53.

Puis ils effectuent l'activité 2 du manuel (« Je m'entraine sur

Un élève chante des syllabes qui lui sont demandées dans l'exercice 1 du manuel ou, inversement, il joue une syllabe sur son piano ou sur le grand piano au tableau et les autres élèves chantent la syllabe. Il faut alterner les syllabes CV et VC.

ÉTAPE 2 : Écriture (30 min)

▶cf. Emploi du temps : matin



Pour commencer, l'enseignant peut initier une dictée de syllabes sur ardoise (10 minutes).

Puis chaque élève réalise en autonomie les exercices 1 et 2 du cahier d'exercices p. 72 (« Écris » et « Relie chaque image à la bonne syllabe »).

L'enseignant peut demander aux élèves qui ont terminé d'essayer d'écrire sur leur ardoise (ou dans leur cahier du jour) les mots de l'exercice 2 (« fantôme, pantalon, manteau, épouvantail, tambour, lampe ») ou de les chercher dans le dictionnaire pour les orthographier correctement.

ÉTAPE 3 : Lecture / Compréhension (30 min)

▶cf. Emploi du temps : après-midi



Les élèves s'entrainent à la lecture de syllabes en y associant un contexte mot.

Ils réalisent l'activité 3 du manuel p. 53.

D'autres mots peuvent être cherchés et écrits au tableau (« jam-be, man-teau, chan-ter... »).

Après cela, réalisation de l'activité 3 du cahier p. 72 (« Forme au moins trois mots avec ces syllabes »).

La compréhension des textes du manuel n'est abordée dans le cahier d'exercices que plus tard (p. 75), une fois le EN/EM découvert, donc la phase de compréhension prévue ici s'effectue autrement. Elle peut être faite après l'écriture. L'enseignant propose à l'élève de chercher quelques mots dans le dictionnaire (« landau, ruban, hanté... ») ou de trouver des mots d'un même champ lexical pour travailler et enrichir le vocabulaire (ici, champ lexical du « chant », par exemple).

ÉTAPE 4 : Écriture (15 min)

▶cf. Emploi du temps : après-midi





Après la lecture dans le manuel de la rubrique 4 p. 53 (« Je lis des mots »), chaque élève peut réaliser dans son cahier d'exercices l'activité 4 p. 72 (« Écris les mots suivants dans le tableau en les classant »).

Vendredi

EN / EM

La démarche est la même que pour AN / AM.



LECTURE

PIANO







- > Une méthode très progressive qui privilégie la différenciation et rassure l'élève.
- > Un apprentissage renforcé du code facilitant l'identification rapide et aisée des mots.

ADAPTÉE NOTAMMENT AUX ÉLÈVES À BESOINS PARTICULIERS

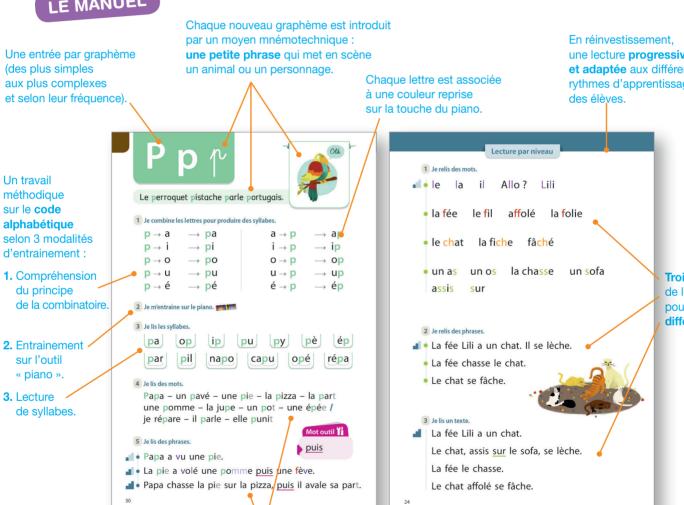






- Un cahier d'exercices.
- 5 albums de premières lectures (en pack).
- Des panneaux référents.
- Un guide pédagogique en PDF gratuit sur le site compagnon.
- Le manuel numérique enseignant en téléchargement gratuit* pour les adoptants sur le site compagnon.
- Le manuel numérique élève.





une lecture progressive et adaptée aux différents rythmes d'apprentissage

> **Trois niveaux** de lecture pour aider à la différenciation.

Un entrainement en lecture sur des mots et des textes entièrement décodables.

Sur lecture-piano.editions-retz.com:

- le guide pédagogique à télécharger
- le manuel numérique enseignant*

GRATUIT

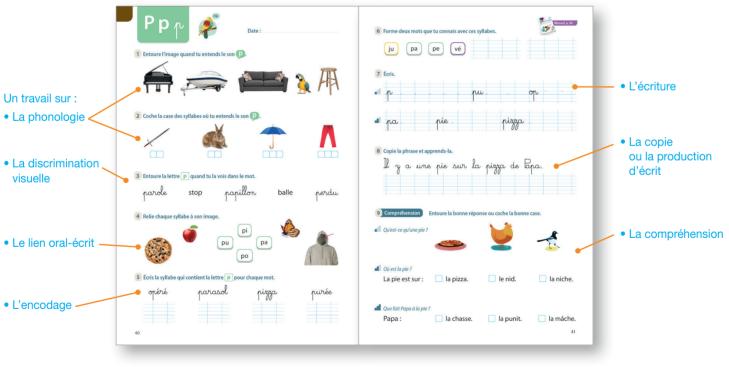
LES POINTS FORTS:

- Une progression tout en douceur dans l'étude du code.
- Des textes qui s'appuient sur des mots entièrement décodables.
- Une réponse aux différents rythmes d'apprentissage.



L'élève touche avec ses 2 index une touche de couleur (consonne) et une touche noire (voyelle) puis prononce la syllabe.

LE CAHIER D'EXERCICES

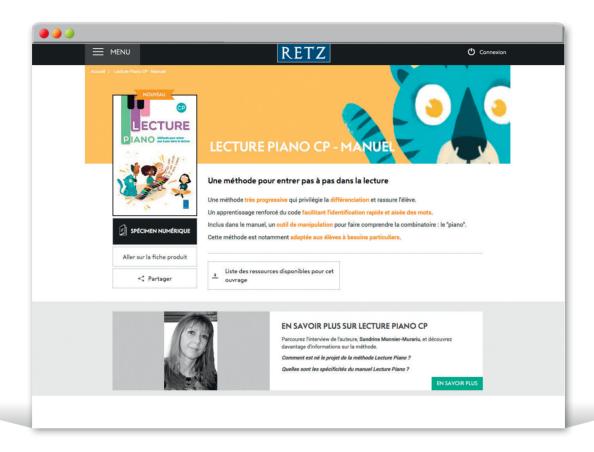


Feuilletez le manuel et le cahier d'exercices sur lecture-piano.editions-retz.com



Retrouvez de nombreuses ressources supplémentaires sur le site compagnon :

www.lecture-piano.editions-retz.com



Sur le site compagnon sont proposés :

- des panneaux référents pour affichage en classe (mot + graphème) ;
- un piano en grand format pour une utilisation collective;
- des étiquettes-syllabes et étiquettes-mots;
- des flashcards de mots outils collectives ;
- des fiches de lecture pour les « Histoires à lire » ;
- des textes complémentaires ;
- des textes adaptés pour des élèves en grande difficulté;
- des fiches d'entrainement à la maison pour le lien école/famille.

