

Apprendre à lire au CP.

Quelques mots en guise d'introduction : j'ai enseigné plusieurs années au CP, j'ai utilisé plusieurs méthodes de lectures, dont certaines m'ont beaucoup plu. Et puis j'ai finalement choisi de faire sans manuel, et ce pour plusieurs raisons, plus ou moins pédagogiques :

- **la lassitude** : même le meilleur des manuels devient lassant, pour moi mais aussi pour les petits frères et sœurs de mes anciens élèves ou pour les parents...
- **le coût** : renouveler 25 manuels en fin de vie et acheter les fichiers et le matériel assortis devient vite hors budget.
- **l'adaptation aux besoins de la classe** : si l'observation des élèves montre qu'ils ont besoin de revenir sur un son, un ensemble de sons, une structure... je me trouvais souvent coincée : prendre du retard sur le manuel (qui ne serait pas fini) ou prendre du temps pour mes élèves ?
- **la différenciation pédagogique** : tous les élèves qui suivent la même progression en même temps, je n'ai jamais vu cela en vrai dans mes classes. Permettre aux élèves de suivre un texte plus court, adapté avec des couleurs, ou juste avec quelques mots difficiles en moins... n'est pas simple avec la contrainte forte du manuel. Adapter les exercices du fichier non plus.
- **la lecture comme recherche** : je trouve important de présenter la lecture comme une recherche de sens, et donc je propose des textes proposant toujours quelques éléments jamais vus encore, afin que les élèves puissent comprendre la nécessité de l'étude d'un nouveau graphème... Impossible avec un manuel dont les élèves ont déjà lu ou regardé les pages suivantes.
- **le lien avec la vie de la classe** : écrire en vrai à l'auteur que l'on va rencontrer, à la classe avec laquelle on va correspondre, lire un documentaire sur le thème en cours, la pièce de théâtre qu'on a été voir, lire le livre ramené par un élève ou celui présenté au Salon du livre local... voilà la liberté que je voulais retrouver.

Bien sûr, **pas de manuel ne veut pas dire pas de méthode**, comme je l'entends souvent... Je me suis plongée dans mes auteurs préférés sur ce sujet, et j'ai travaillé à partir des **références théoriques** pour imaginer leur application en classe. J'ai repris aussi le lien avec les nouveaux programmes. J'ai travaillé aussi sur les **principes de mise en œuvre** que j'ai retenus, sur la **progression**, sur les **supports utilisés** et sur des **séances et séquences-type**.

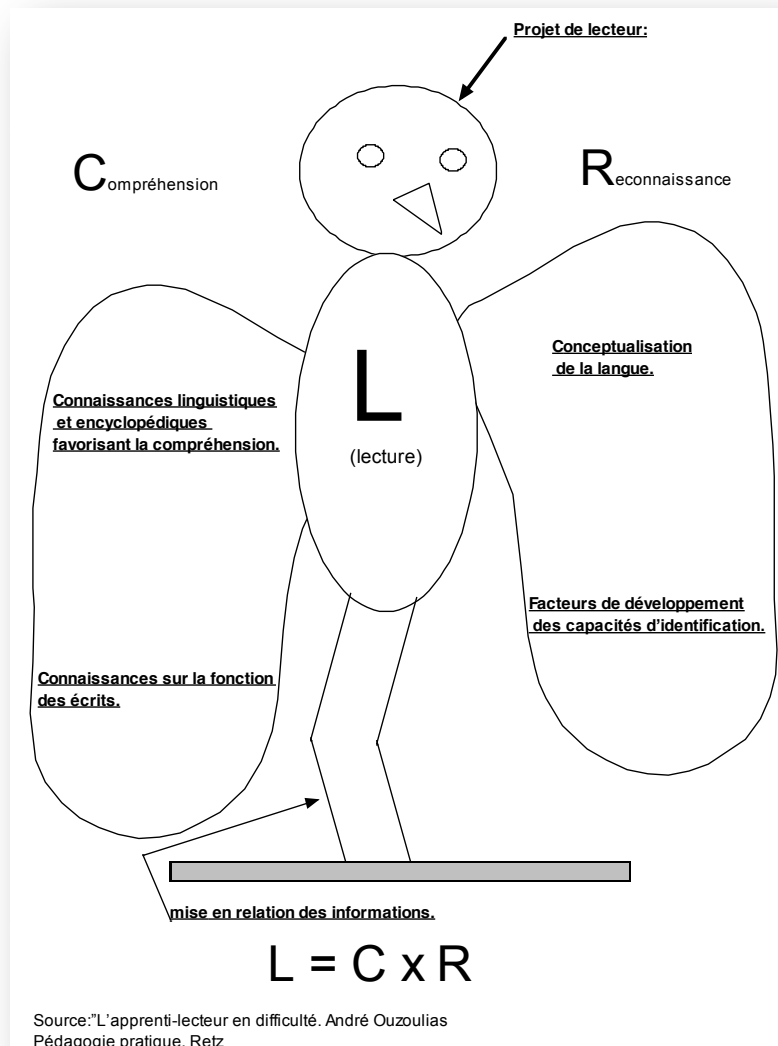
1. Références théoriques.

Ouzoulias et l'oiseau de la lecture

Il est nécessaire que les enseignants prennent conscience du niveau de représentation des élèves (en s'appuyant sur des témoignages d'élèves, des tentatives de lecture infructueuses et en observant des essais d'écriture d'élèves) ; de la nécessité de commencer l'apprentissage de la lecture par des activités leur permettant de faire évoluer leurs représentations sur l'écrit (le rôle des blancs, reconnaître et nommer les lettres composant l'écrit, repérer et différencier accents et

ponctuation) ; et d'associer, dès le départ, lecture et production d'écrit afin de faire repérer aux élèves toutes ces particularités, en situation de production.

Il faut donc travailler sur le **projet de lecteur**, qui définit les raisons culturelles et fonctionnelles pour lesquelles l'enfant s'engage dans l'apprentissage de la lecture. Travailler aussi les facteurs linguistiques et encyclopédiques favorisant la compréhension, les connaissances sur la fonction des écrits, la conceptualisation de la langue (sens conventionnel de la lecture, relation entre quantité d'oral et quantité d'écrit, relation entre nombre de mots à l'oral et à l'écrit, segmentation de l'écriture en mots, connaissance du langage technique, repères typographiques de la phrase), les facteurs de développement des capacités d'identification (capital-mots, connaissance des lettres, conscience phonologique), le geste d'écriture, la production d'écrits.



Montessori : apprendre à lire par soi-même

En pédagogie Montessori, l'entrée dans l'écrit ne se fait pas par un manuel mais en offrant à l'enfant des occasions multiples et spécifiques d'explorer la langue écrite, en l'outillant pour une "conquête de la lecture". Le langage écrit est une autre forme du langage que l'enfant connaît déjà. C'est une forme symbolique qui recourt à des signes graphiques. Ce que l'enfant doit comprendre, c'est le "principe alphabétique", c'est-à-dire le fait que ces signes, isolés ou groupés, représentent à l'écrit les sons de la langue orale.

La pédagogie Montessori offre à l'enfant des "clés" pour l'écriture et la lecture sous la forme de nombreuses activités permettant de préparer isolément des aptitudes indispensables à la maîtrise de l'écrit. L'enfant va explorer dans ces activités ce dont il a besoin pour reconnaître et utiliser les

symboles. Il est invité à explorer de façon sensorielle les éléments constitutifs puis l'organisation de notre langue écrite : les sons, les lettres, puis la formation des mots, l'organisation des mots pour former les phrases. Toute cette préparation débouche un beau jour, et vraiment du jour au lendemain de façon spectaculaire, sur ce que Maria Montessori appelait "l'explosion de la lecture". Lorsque l'enfant, lentement et soigneusement préparé, comprend tout d'un coup "comment cela fonctionne" et se met à utiliser tout le bagage acquis.

L'originalité des activités d'écriture et de lecture Montessori est d'abord de faire appel en même temps au toucher, à la manipulation d'objets et à la réflexion de l'enfant. L'originalité réside aussi dans le fait que l'écriture et la lecture sont présentées à l'enfant comme des activités sensorielles et intellectuelles passionnantes. L'enfant accède au fonctionnement du langage par une approche qui fait toujours sens (pas de syllabes artificielles ou de pseudo-mots). Le matériel est conçu pour lui plaire, susciter son émotion, libérer sa créativité naturelle. Il donne à l'enfant une image claire et concrète de notions abstraites (telles que le concept de "mot", par exemple). L'enfant s'engage, touche, explore, découvre et comprend. Il en tire une satisfaction directe.

- Permettre aux élèves de faire une **découverte sensorielle des lettres grâce aux lettres rugueuses**, les faire mémoriser 2 par 2 avec le son associé. Dans l'approche Montessori, les lettres rugueuses sont une base incontournable de l'entrée dans l'écrit. Elles renseignent l'enfant sur le mouvement de l'écriture (amorces, sens et trajectoire du geste). Elles permettent aussi de mettre en relation le symbole et le son.

- Permettre aux élèves d'être **acteurs de leur apprentissage en encodant des mots significatifs** : ce sont **les dictées muettes graduées en difficulté**, à faire avec **l'alphabet mobile** pour ne pas être bloqué par le geste d'écriture. Ces lettres mobiles permettent la mise en œuvre de dictées muettes (activités d'encodage) qui permettent la découverte progressive des mots en commençant par ceux composés d'une syllabe tels que « os » ou « as » pour évoluer de manière croissante vers des mots plus élaborés. Les exercices des dictées muettes présentent ces séries de mots rigoureusement composées pour assurer cette découverte progressive par l'enfant de l'écriture. L'enfant pratique l'écriture avant la lecture, agençant les lettres pour composer un mot correspondant à l'image qui lui est proposée et ce, sans souci des règles orthographiques. Ainsi, au fil de cette pratique, l'enfant révèle sa compétence de lecteur.

- Les **Pochettes de lecture** : ce matériel, qu'on appelle aussi, en France, "Carnets de lecture" ou "Enveloppes homophoniques", répond à une difficulté spécifique de la langue française : l'écart souvent important entre les sons et la façon de les écrire. A un même son peuvent correspondre plusieurs graphies et une même lettre peut se prononcer de différentes façons. Il y a aussi de nombreuses lettres muettes. Notre langue n'est pas "phonétique" comme l'italien, par exemple, ou même l'anglais. Ces difficultés particulières s'imposent à l'enfant dès le début de l'apprentissage conjoint écriture-lecture. Il est donc essentiel de l'aider à les surmonter. Les Pochettes de lecture présentent à l'enfant les combinaisons de lettres les plus courantes pour représenter un son donné. On les aborde bien sûr en commençant par les plus simples et les plus fréquentes pour aller vers les plus complexes et les plus rares.

- Travail aussi à partir des **cartes de nomenclature** : associer un mot et son image, puis vérifier à l'arrière de la carte.

Michel Zorman et le décodage

4 grands principes : afficher clairement l'objectif de la leçon, montrer les stratégies en pensant à haute voix, fournir un feedback immédiat en confrontant les points de vue, permettre une pratique régulière et intensive. **Dispositif** : une demi-heure par jour par groupes de 6 ou 7 élèves, dans un lieu adapté, au calme. Mise en autonomie : appendre aux autres élèves à travailler en autonomie pendant les séances. Matériel accessible et horloge pour se repérer dans le temps. Planification de la semaine : 2 plages horaires d'une demi heure et 2 groupes par jour, les deux autres groupes passent le lendemain. Évolution du dispositif : selon les besoins, proposer un autre entraînement

(fluente ou phonologie). Travail en équipe : profiter d'un maître E ou supplémentaire pour augmenter le nombre de séances ou diminuer les temps d'autonomie. Mesure des progrès : test OURA disponible sur Internet, et observation des procédures de chaque élève.

Principes :

- Travailler en **petits groupes homogènes**, en réduisant les effectifs des groupes aux plus gros besoins. Composition évolutive.
- Organiser des **séances régulières** : l'intensité et la durée de l'entraînement ont une influence déterminante sur l'efficacité des apprentissages. Au moins 2 séances par groupe et par semaine.
- Mener des **séances courtes et intensives** : tout faire pour permettre aux élèves de se concentrer, ne pas dépasser 30 minutes.
- Proposer un apprentissage structuré : programmation rigoureuse qui permet de travailler les mêmes compétences plusieurs fois en variant les modalités de réponse.
- Rendre **explicites** les activités : les élèves doivent savoir précédemment ce qu'ils apprennent, ce qu'ils ont à faire, pourquoi et comment ils doivent le faire.
- **Solliciter les élèves** à tour de rôle : tous systématiquement à chaque séance.
- Encourager et **valoriser les réponses** : la réussite développe l'estime de soi et la motivation intrinsèque, indispensables aux apprentissages. Favoriser les reprises en chœur pour permettre aux élèves de réussir ensemble ce qu'ils ne sont pas encore capables de réussir seuls.
- **Adapter l'aide** en fonction des difficultés.
- Laisser le **temps d'apprendre** : séances très répétitives, les doubler si nécessaire.
- **Différencier** les parcours selon les besoins : augmenter le nombre d'entraînements par semaine des groupes les plus lents et alléger les plus rapides.
- Faire **lien avec le quotidien** : les séances doivent être intégrées aux activités de lecture de la classe pour que les élèves puissent facilement transférer leurs acquisitions dans d'autres contextes.
- Savoir **faire des pauses**, notamment entre deux séances.

Les 5 au quotidien

Il s'agit d'un système d'éveil aux plaisirs et de la gestion de l'apprentissage (et de la pratique) de la lecture et de l'écriture mis au point par deux enseignantes (Gail Moser Boushey et Joan Moser) de l'État de Washington, aux États-Unis.

Il s'agit en fait, à chaque jour, de diviser la classe en 5 équipes dont le niveau de lecture ou le niveau langagier est **semblable**. Chacune des équipes fera un atelier relié de près ou de loin à la lecture pendant une période d'environ 15 minutes. Au cours de la semaine, chaque équipe fera un atelier différent à chaque jour (une rotation permet à tout le monde de faire toutes les activités à l'intérieur d'une semaine). Voici les 5 ateliers qui sont généralement adoptés par les enseignants :

- **Lecture avec mon professeur** : l'enseignant lit une histoire ou un texte avec ses élèves en leur apportant une aide spécialisée pour développer les stratégies de lecture.
- **Lecture à un ami** : généralement en équipes de deux, les élèves lisent chacun leur tour à l'autre, ils lisent ensemble.
- **Écouter la lecture** : écoute d'un texte ou d'une histoire audio avec ou sans le texte sous les yeux.
- **Étude de mots** : utilisé à toutes les sauces pour développer le vocabulaire.
- **Écriture** : aussi utilisé à toutes les sauces selon l'enseignant.

Certains enseignants remplacent l'un des ateliers mentionnés plus haut par **Lecture seul** (l'élève prend un livre et le lit par lui-même).

Giasson : Un modèle de prévention à 3 niveaux, guidé par l'évaluation :

Niveau 1 : un enseignement de qualité proposé à tous les élèves suffit pour 80% des élèves. Ses principaux instruments sont la qualité du programme de lecture, la pertinence des stratégies d'intervention et le temps consacré à l'enseignement (90 min par jour).

Niveau 2 : intervention différenciée pour les 20% des élèves pour qui la prévention primaire n'a pas été suffisante, 30 min par jour en plus, par petits groupes de 4 ou 5 élèves. Les interventions de niveau 2 sont plus explicites et plus systématiques que celles de niveau 1. A la fin de la première période d'intervention, l'élève peut sortir du programme, bénéficier d'une autre période de niveau 2 ou être dirigé vers le niveau 3.

Niveau 3 : pour les 5% d'élèves très faibles lecteurs, 2 séances de 30 minutes par jour, en plus des 90 minutes de base, en petits groupes ou individuellement. Enseignement plus intensif et plus différencié, et évaluation plus fréquente. Plus d'intervention de niveau 2. Interventions souvent effectuées par un orthopédagogue.

Mireille Brigaudiot : la phrase cadeau

C'est la toute première lecture. Cette activité a lieu chaque jour durant le mois de la rentrée. Elle permet aux enfants d'essayer **de lire et de découvrir les systèmes de la langue**. La plupart des graphèmes sont rencontrés. Elle se poursuivra par la phrase du jour. L'enseignant invente l'énoncé. Il doit être court, simple sur les plans de la syntaxe et du vocabulaire, et être en rapport direct avec la vie de la classe. L'enseignant explique clairement le double enjeu : lire pour comprendre : « Je vais écrire quelque chose au tableau ; aujourd'hui c'est deux phrases. Elles parlent de vous, de nous, de ce qui se passe ici dans cette classe. Vous allez essayer de lire parce que quand vous aurez lu, vous comprendrez quelque chose que j'ai envie de vous dire. » Les premières remarques des élèves sont toujours des reconnaissances visuelles de lettres. Or, il ne faut pas les laisser dans ces activités « faciles ». Il faut attirer leur attention sur le sonore.

Exemple : Question n°1 : *De quoi ça parle ? Qu'est-ce que ça dit ?* **L'enseignant induit les bons réflexes, les bonnes procédures et les bonnes représentations chez les élèves :**

- Il découpe les mots en syllabes : « *On commence par ce mot 'classe' (E : Il y a un A) Oui, mais il faut commencer par le début du mot* » ; encadrer la 1^{ère} syllabe 'cla'.
- Il décode : « Pour apprendre à lire, il faut faire le bruit des sons. « *Je vous aide : la lettre c fait ici [k] et la lettre l fait [l], ça fait [kl], avec un A après ça fait [kla]* »
- Il évoque des mots homophones, des marques du pluriel...
- Il produit la chaîne sonore complète pour recentrer sur l'énoncé : suivre du doigt le tableau en s'arrêtant à chaque mot et dire *hum* pour les mots non découverts.
- Il insiste sur l'impossibilité de deviner : « *C'est bien d'essayer mais on ne peut pas deviner.* »
- Il explique du vocabulaire.
- Il montre que la lecture apprend quelque chose.

Des élèves lisent la phrase cadeau à haute voix dans la journée.

Finir par : « *comme vous savez tous lire cette feuille, que vous savez bien ce que j'ai écrit dessus, je vais écrire en petit la date comme ça...et je vais aller là-haut pour l'afficher. Parce que chaque jour, on en aura une nouvelle et comme vous connaîtrez toutes les phrases très bien, vous pourrez vous en servir pour lire et pour écrire. C'est des outils. Des outils, c'est pour aider dans le travail. Par exemple, si un jour, vous devez lire ça (écrire au tableau : La directrice s'appelle Madame Houyel) vous pourrez dire que ce mot est « s'appelle » parce qu'il est dans la phrase d'aujourd'hui. Ça sert à apprendre à lire et à écrire.* »

Exemples de phrases cadeau :

1. Le loup et le lapin sont amis.
2. Dans la classe il y a une fille qui s'appelle
3. Dans la classe il y a un garçon qui s'appelle ...
4. Dorian mange à la cantine.
5. Mona a une dent qui bouge.
6. As-tu mis ta veste ou ton manteau ?

Stanislas Dehaene : Les neurones de la lecture

Le chapitre 5, 'Apprendre à lire', détaille les étapes de l'apprentissage de la lecture du jeune enfant. Celui-ci passe par **trois grandes phases** : l'étape picturale, brève période où l'enfant "photographie" quelques mots ; l'étape phonologique, où il apprend à décoder les lettres en sons ; et l'étape orthographique, où s'automatise la reconnaissance des mots. L'imagerie cérébrale montre que

plusieurs circuits cérébraux se modifient, notamment ceux du cortex occipito-temporal gauche. L'apprenti-lecteur se livre à un processus de "tâtonnement cérébral", qui reproduit en quelques années les essais et erreurs qui ont ponctué l'évolution culturelle millénaire de l'écriture.

Selon la psychologue Uta Frith, la première étape de la lecture, qui survient vers 5 ou 6 ans, est logographique ou picturale. L'enfant parvient à reconnaître son prénom, son nom de famille et d'autres mots (comme des marques publicitaires à la forme visuelle saillante). Mais il a du mal à reconnaître ces mêmes mots dans une typographie différente. **Pour progresser, l'enfant doit développer la deuxième voie de lecture, celle qui associe chaque chaîne de lettres à sa prononciation** par une procédure de conversion des graphèmes en phonèmes. C'est l'étape du b-a ba, avec une attention particulière portée aux graphèmes complexes (ch, eau, str, sp, ct, etc.). L'enfant acquiert alors une conscience phonémique. La troisième étape, l'étape orthographique, permet à l'enfant de mettre en place un vaste répertoire d'unités visuelles de taille variable. A cette étape, les mots rares sont lus plus lentement que les autres, déjà connus.

La lecture globale n'est plus aisée que la décomposition syllabique que pour les 20 ou 30 premiers mots reconnus par un système cortical. **L'identification des lettres et des graphèmes, si elle demande initialement plus d'efforts, donne de meilleurs résultats à moyen et long terme.** De plus, l'imagerie cérébrale met en évidence que la lecture globale active une région de l'hémisphère droit, région inappropriée, diamétralement opposée à celle de la lecture experte.

Les régularités de l'orthographe, ainsi que la généralisation de la procédure de lecture à des mots nouveaux, ne peuvent être apprises que grâce aux correspondances établies entre graphèmes et phonèmes. **Plus vite l'étape du décodage est automatisée, mieux l'enfant peut se concentrer sur le sens du texte.** La transparence grapho-phonologique d'une langue est un indicateur de rapidité d'apprentissage de la lecture pour la population : en quelques mois, un enfant finlandais ou italien sait lire n'importe quel mot de sa langue, il ne fera pas de dictée ni n'apprendra à épeler les mots. A l'inverse, les enfants français, danois et surtout anglais mettront plusieurs années à converger vers une lecture efficace. "Même à 9 ans, un enfant français ne lit pas aussi bien qu'un petit Espagnol de 7 ans, et il faut près de deux ans d'enseignement supplémentaire pour qu'un petit Anglais atteigne enfin le niveau d'un enfant français."

Conférence de consensus : lire, comprendre, apprendre

Comment soutenir le développement de compétences en lecture ? 16 et 17 mars 2016 à l'ENS de Lyon. Synthèse des recommandations du jury présidé par Jean-Émile GOMBERT:

1. Identifier les mots :

- Enseigner le principe alphabétique et acquérir la capacité d'analyser les mots à l'oral pour en identifier les composants phonologiques (les syllabes puis les phonèmes) dès la GS.
- Introduire au moins une dizaine de correspondances graphèmes/phonèmes, dès le début du CP, afin de permettre aux élèves de décoder des mots de façon autonome.
- Faire régulièrement des exercices d'écriture parallèlement à ceux de lecture dès le CP.
- Faire régulièrement lire les élèves à haute voix.
- Poursuivre l'analyse phonologique et l'étude des correspondances graphèmes/phonèmes tant que l'élève éprouve des difficultés à oraliser les mots écrits, ceci tout au long du cycle 2, voire du cycle 3.

2. Développer la compréhension :

- Développer le vocabulaire et la compréhension orale dès l'école maternelle.
- Consacrer un temps conséquent à l'étude de la langue par un travail systématique sur la dimension linguistique, dès l'école maternelle et tout au long de la scolarité obligatoire.
- Privilégier un enseignement explicite de la compréhension pour tous les élèves et le prolonger aussi longtemps que nécessaire pour les élèves moyens ou faibles afin d'en faire lecteurs autonomes.

3. Préparer « l'entrée en littérature » :

- Enseigner l'identification des différents types de textes (poème, roman, texte documentaire, etc...) et inciter les élèves à réfléchir sur leurs pratiques.

- Faire de la classe un lieu d'écoute et de parole.

4. Lire pour apprendre :

- Consacrer un temps d'apprentissage à la lecture des textes dans chaque discipline.
- Développer des stratégies de lecture-compréhension.
- Contribuer à la lecture de documents dans toutes les disciplines et participer à des projets interdisciplinaires.

5. Lire à l'heure du numérique :

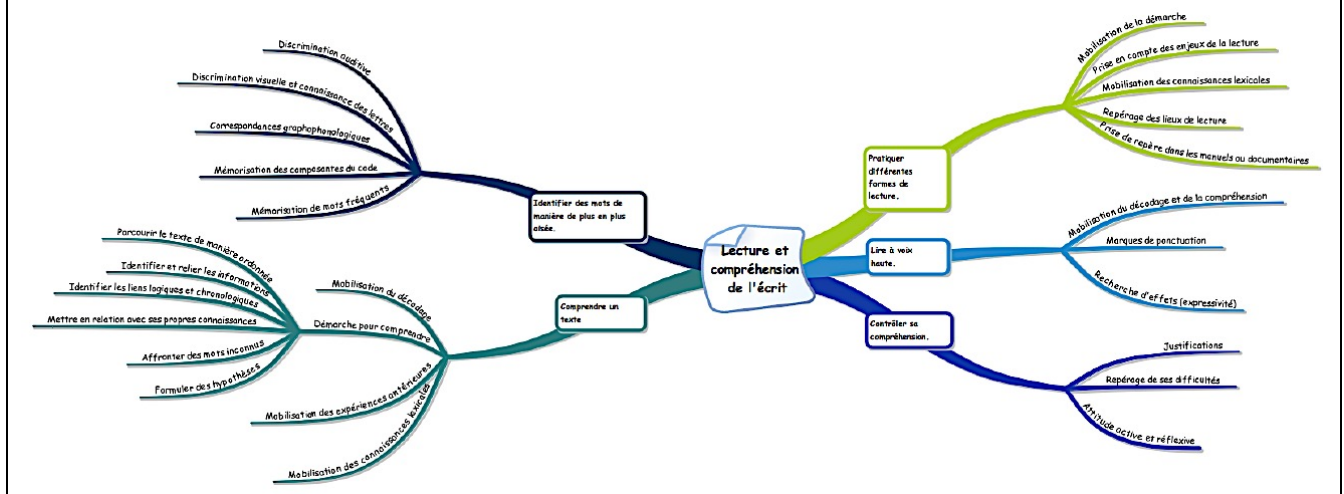
- Former les enseignants à l'utilisation des nouveaux outils pédagogiques, notamment numériques.
- Assurer le développement d'habiletés complexes qui caractérisent la lecture en environnement numérique.

6. Prendre en compte la diversité des élèves :

- Faire de l'accès aux compétences de lecture et de compréhension un objectif prioritaire pour tous les élèves, y compris les élèves en difficulté scolaire.
- Identifier les principaux obstacles rencontrés dans l'apprentissage de la lecture pour ensuite proposer des démarches et des outils adaptés, notamment pour les élèves présentant des troubles spécifiques des apprentissages.

2. Programmes 2016 :

Compétences du BO spécial n° 11 du 26 novembre 2015 :



Attendus de fin de cycle (BO spécial n° 11 du 26 novembre 2015) :

- » Identifier des mots rapidement : décoder aisément des mots inconnus réguliers, reconnaître des mots fréquents et des mots irréguliers mémorisés.
- » Lire et comprendre des textes adaptés à la maturité et à la culture scolaire des élèves.
- » Lire à voix haute avec fluidité, après préparation, un texte d'une demi-page ; participer à une lecture dialoguée après préparation.

Connaissances et compétences associées	Exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève
<p>Identifier des mots de manière de plus en plus aisée (<i>lien avec l'écriture : décodage associé à l'encodage</i>)</p> <ul style="list-style-type: none"> » 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. 	<p>Manipulations et jeux permettant de travailler sur l'identification et la discrimination des phonèmes. Copie de mots et, surtout, encodage de mots construits avec les éléments du code appris. Activités nombreuses et fréquentes sur le code : exercices, « jeux », notamment avec des outils numériques, permettant de fixer des correspondances, d'accélérer les processus d'association de graphèmes en syllabes, de décomposition et recombinaison de mots. Utilisation des manuels ou/et des outils élaborés par la classe, notamment comme aides pour écrire.</p>
<p>Comprendre un texte (<i>lien avec l'écriture</i>)</p> <ul style="list-style-type: none"> » Mobilisation de la compétence de décodage. » Mise en œuvre (guidée puis autonome) d'une démarche pour découvrir et comprendre un texte (parcourir le texte de manière rigoureuse et ordonnée ; identifier les informations clés et relier ces informations ; identifier les liens logiques et chronologiques ; mettre en relation avec ses propres connaissances ; affronter des mots inconnus ; formuler des hypothèses...). » Mobilisation des expériences antérieures de lecture et des connaissances qui en sont issues (sur des univers, des personnages-types, des scripts...). 	<p>Deux types de situation pour travailler la compréhension :</p> <ul style="list-style-type: none"> » textes lus par le professeur ou un autre adulte expert (enregistrement), comme en maternelle mais sur des textes un peu plus complexes ; » découverte de textes plus accessibles que les précédents (plus courts, plus aisés à décoder surtout en début de cycle, plus simples du point de vue de la langue et des référents culturels). <p>Variété des textes travaillés et de leur présentation (texte complet ; textes à trous ; texte-puzzle...).</p> <p>Pratique régulière d'activités permettant la compréhension d'un texte :</p>

<p>» Mobilisation de connaissances lexicales et de connaissances portant sur l'univers évoqué par les textes.</p>	<p>» activités individuelles : recherche et surlignage d'informations ; écriture en relation avec le texte ; repérage des personnages et de leurs désignations variées ; repérage de mots de liaison...</p> <p>» activités en collaboration : échanges guidés par le professeur, justifications (texte non visible alors). Activités variées guidées par le professeur permettant aux élèves de mieux comprendre les textes : réponses à des questions, paraphrase, reformulation, titres de paragraphes, rappel du récit (« racontage »), représentations diverses (dessin, mise en scène avec marionnettes ou jeu théâtral...).</p>
<p>Pratiquer différentes formes de lecture</p> <p>» Mobilisation de la démarche permettant de comprendre.</p> <p>» Prise en compte des enjeux de la lecture notamment : lire pour réaliser quelque chose ; lire pour découvrir ou valider des informations sur... ; lire une histoire pour la comprendre et la raconter à son tour...</p> <p>» Mobilisation des connaissances lexicales en lien avec le texte lu.</p> <p>» Repérage dans des lieux de lecture (bibliothèque de l'école ou du quartier notamment).</p> <p>» Prise de repères dans les manuels, dans des ouvrages documentaires.</p>	<p>Diversité des situations de lecture:</p> <p>» lecture fonctionnelle, notamment avec les écrits scolaires : emploi du temps, consignes, énoncés de problèmes, outils gardant trace des connaissances structurées, règles de vie ;</p> <p>» lecture documentaire : manuels, ouvrages spécifiques, encyclopédies adaptées à leur âge ; texte éventuellement accompagné d'autres formes de représentation ; supports numériques possibles ;</p> <p>» lecture de textes de fiction, de genres variés : extraits et œuvres intégrales. Fréquentation de bibliothèques. Lecture « libre » favorisée et valorisée ; échanges sur les livres lus, tenue de journal de lecture ou d'un cahier personnel.</p>
<p>Lire à voix haute (lien avec le langage oral)</p> <p>» Mobilisation de la compétence de décodage et de la compréhension du texte.</p> <p>» Identification et prise en compte des marques de ponctuation.</p> <p>» Recherche d'effets à produire sur l'auditoire en lien avec la compréhension (expressivité).</p>	<p>Séances de travail visant à développer la vitesse et la fluidité de la lecture, à distinguer de celles qui portent sur l'expressivité de la lecture.</p> <p>Situations de lecture à voix haute n'intervenant qu'après une première découverte des textes, collective ou personnelle (selon le moment du cycle et la nature du texte).</p> <p>Pratiques nombreuses et fréquentes sur une variété de genres de textes à lire et selon une diversité de modalités de lecture à voix haute (individuellement ou à plusieurs).</p> <p>Travail d'entraînement à deux ou en petit groupe hétérogène (lire, écouter, aider à améliorer...).</p> <p>Enregistrements (écoute, amélioration de sa lecture).</p>
<p>Contrôler sa compréhension</p> <p>» Justifications possibles de son interprétation ou de ses réponses ; appui sur le texte et sur les autres connaissances mobilisées.</p> <p>» Repérage de ses difficultés ; tentatives pour les expliquer.</p> <p>» Maintien d'une attitude active et réflexive : vigilance relative à l'objectif (compréhension, buts de la lecture) ; demande d'aide ; mise en œuvre de stratégies pour résoudre ses difficultés...</p>	<p>Échanges constitutifs des entraînements à la compréhension et de l'enseignement explicite des stratégies.</p> <p>Justification des réponses (interprétation, informations trouvées...), confrontation des stratégies qui ont conduit à ces réponses.</p>

Au **CP** est dispensé un enseignement systématique et structuré du code graphophonologique et de la combinatoire en ménageant tout le temps nécessaire aux entraînements pour tous les élèves. Ce travail est associé à des activités d'écriture : encodage pour utiliser les acquis et copie travaillée pour favoriser la mémorisation orthographique. La compréhension des textes est exercée comme en GS sur des textes lus par l'adulte qui sont différents des textes que les élèves apprennent par ailleurs à découvrir en autonomie et à comprendre. 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.

3. Mise en œuvre.

A. 10 grands principes de mise en œuvre.

1. Impliquer tous les élèves :

Ne pas s'adresser trop à la classe entière en début d'année, car les élèves décrochent vite en collectif. On peut même garder en début d'année le **système des ateliers** de la maternelle : 4 groupes et 4 rotations entre 9 h 30 et 10 h 30, 15 minutes de collectif au début. Cela permet de faire participer tous les élèves, d'avoir un rythme de classe vivant et d'être proche des difficultés des élèves. Le groupe qui travaille en lecture avec l'enseignant (combinatoire, travail avec étiquettes, stratégies de lecture) peut ainsi manipuler, rechercher, et chaque enfant peut lire les mots découverts. Pour les groupes en autonomie : les ordis, l'écriture (sur ardoise, lettres rugueuses, sable, tablettes... bref, activités graphiques), lecture autonome (livres sans paroles, imagiers à épeler). Très rapidement, les élèves en autonomie pourront lire seuls : leur présenter les mini-albums, les encourager à les utiliser, les lire et les relire. Pour l'encodage, le travail des dictées muettes de Montessori est très intéressant car il est dissocié de l'acte graphique. Les activités en autonomie doivent correspondre à un matériel ou une consigne déjà présentés.

A partir de la rentrée de novembre, on peut conserver le système d'ateliers pour la lecture individuelle, mais travailler la lecture d'albums ou de textes plus complexes en collectif sur des temps assez brefs.

2. Faire de la lecture une situation de recherche active :

Le support pour la lecture est apporté par l'enseignant en début d'année (sur le modèle de la phrase-cadeau) et lue, déchiffrée, travaillée durant l'atelier dirigé ou le temps collectif. Il est très important de montrer que la lecture est une recherche de sens, et ce dès le début de l'année. Présenter ce temps comme un temps de recherche. Du coup, le nouveau son devient le problème à résoudre, les élèves en ont besoin pour lire leur texte. C'est pourquoi le texte vient toujours avant le son : on découvre le texte, on résout le problème en découvrant le son. Le lendemain, on structure et on mémorise le son et le graphème associé.

Travailler aussi explicitement sur le **projet de lecteur**, surtout pour les élèves qui paraissent fragiles. Expliciter les différentes facettes de la lecture grâce à l'oiseau d'Ouzoulias.

Afin de rendre cet apprentissage vraiment explicite, proposer aux élèves les cartes d'apprentissage à valider, par exemple dans un tableau de cartes pour une période.

3. Adopter un rythme rapide d'introduction des sons.

En début d'année, travailler plus sur le code, phonologie, apprendre les lettres, les voyelles, et le principe alphabétique. Faire **une progression précise sur le code et les stratégies de lecture**, sans attendre de voir ce qui va venir. Aller assez rapidement au départ, pour pouvoir lire assez vite des textes signifiants. Les retours fréquents sur les CGP vus permettront d'ancrer les apprentissages, sans attendre que chaque son soit acquis séparément.

Travailler en phonologie de manière précise et rigoureuse, surtout en début d'année, mais ne pas en faire un préalable. La conscience phonologique se construit en parallèle de l'apprentissage de la lecture.

La gestuelle de Borel-Maisonny permet aux élèves de mieux mémoriser le son et la lettre. Elle n'est cependant pas obligatoire et ne doit être systématisée que pour les élèves en difficulté pour lesquels elle semble utile. Les lettres rugueuses permettent également la mémoire kinesthésique.

4. Donner des supports déchiffrables.

S'appuyer sur des textes que les élèves peuvent déchiffrer en intégralité ou à 90 %, et se servir du sens pour leur permettre d'inférer ce qui manque. Ne pas donner trop de mots à reconnaître globalement en début d'année pour ne pas donner aux élèves une représentation fautive de la lecture. (cf. Dehaene). Il me semble important aussi d'être attentif dans les autres matières (découverte du monde surtout) de ne pas donner aux élèves des mots à lire qui ne seraient pas adaptés à la progression en lecture.

5. Garder du temps pour d'autres activités de français.

La plupart des méthodes que j'ai employées sont très chronophages et occupent tout l'horaire de français si on les suit scrupuleusement. Garder du temps pour d'autres activités, de la lecture en bibliothèque surtout, des ateliers de lecture, d'écriture, de la production d'écrit en quantité, un peu d'étude de la langue, pouvoir prendre du temps pour écrire une lettre aux correspondants, un livre collectif ou une affiche par groupes, pour lire un documentaire en lien avec la découverte du monde...

6. Employer les exercices de lecture avec modération :

Les consignes des exercices de lecture sont souvent compliquées et demandent beaucoup de temps de passation, les élèves sont plus attachés à remplir correctement la case qu'à lire et mettre du sens. Le temps passé à faire ces exercices de lecture ne me paraît pas efficient. Je pense qu'il est plus utile de lire et d'encoder durant ces temps d'entraînement. Pour cela, laisser un accès à la bibliothèque avec des livres de niveaux gradués, et aux ateliers d'encodage. Le travail par ateliers autonomes permet aux élèves d'être plus motivés et d'avancer à leur rythme.

7. Mémoriser grâce à tous les sens :

Certains élèves ont du mal à mémoriser le nom des lettres et les graphèmes. Leur permettre d'associer un geste peut les aider. La gestuelle de Borel-Maisonny permet aux élèves de mieux mémoriser le son et la lettre. Elle n'est cependant pas obligatoire et ne doit être systématisée que pour les élèves en difficulté pour lesquels elle semble utile. Les lettres rugueuses permettent également la mémoire kinesthésique.

Les lettres de l'alphabet mobile permettent également aux élèves d'associer un mouvement à leur découverte de l'encodage, et ainsi les met en activité. Le travail en atelier leur permet d'avoir une posture autonome et active dans leur apprentissage, tout en cherchant à éviter une posture d'écoute passive.

8. Différencier tout en gardant le même rythme :

Assez rapidement, certains élèves peinent à lire les textes de la classe, pour différentes raisons. Souvent, ils ont du mal à mémoriser le nom des lettres et le son associé. Parfois, ils ont du mal à fusionner. Leur proposer alors un parcours bis **en plus du parcours ordinaire**. Les élèves suivent la lecture avec les autres, afin de pouvoir entraîner leur compréhension et bénéficier des interactions avec les autres élèves. Puis, lors d'un **créneau de renforcement** (cf. Giasson), pendant que les bons lecteurs ont un plan de travail autonome, ils peuvent suivre un autre parcours qui leur permet de revoir systématiquement les lettres et les syllabes, en prenant plus de temps cette fois. La fiche de lecture bis sera à relire à la maison, à la place ou en plus de la fiche de la classe en fonction de l'élève, et en accord avec les parents. Elle peut aussi être un entraînement en autonomie ou en tutorat lors d'autres moments de la classe.

9. Enseigner la compréhension de façon explicite.

Commencer à travailler la compréhension sur les textes lus par l'adulte, à l'oral. Travailler sur les histoires et les personnages. Mais commencer également rapidement à donner des procédures pour contrôler la compréhension au fur et à mesure de la lecture : relire jusqu'à comprendre, comprendre les reprises pronominales, comprendre le déroulement d'un texte en suivant les connecteurs,... Afficher ces stratégies au fur et à mesure.

10. Enseigner le plaisir de lire !

Ne pas oublier le plaisir... Permettre des conditions matérielles d'une lecture agréable : coin bibliothèque en libre service, diversité des livres choisis pour les élèves, coussins pour se mettre à l'aise, lecture genou contre genou avec l'enseignant, lecture à 2... Proposer des livres en lien avec les thèmes étudiés ou les auteurs étudiés. Leur permettre de lire et relire les mêmes livres. Parler de ce qu'on aime dans les livres, les laisser exprimer leurs sentiments face à la lecture d'un livre.

B. Une programmation :

	IDENTIFIER DES MOTS DE MANIÈRE DE PLUS EN PLUS AISÉE. LIRE À VOIX HAUTE	COMPRENDRE UN TEXTE CONTROLLER SA COMPRÉHENSION	PRATIQUER DIFFÉRENTS TYPES DE LECTURE
Sept. – Oct.	<ul style="list-style-type: none"> - Composantes du code : mots, lettres, syllabes. - Discrimination auditive et correspondances grapho-phonétiques : a, i, o, u, e, m, l, r, p, t, v, s. - Mots-outils : <i>est, il y a, de, pas, un, le, qui, c'est, il, elle, avec, je.</i> - Fusionner deux sons en une syllabe. 	<ul style="list-style-type: none"> - Comprendre des textes narratifs racontés par l'enseignant : identifier les personnages et comprendre leurs motivations. - Répondre à une question posée sur un texte lu par l'enseignant, dont la réponse est dans le texte, et la justifier par un retour au texte. 	<ul style="list-style-type: none"> - Comprendre la différence entre des récits et des documentaires. - Utiliser la bibliothèque de la classe.
Nov. – Dec.	<ul style="list-style-type: none"> - Composante du code : phrase, ligne. - Discrimination auditive et correspondances grapho-phonétiques : f, b, ou, c, é, n, d, g, ch, è, ê. - Mots-outils : <i>et, chez, mais, sous, une, son, alors, dans.</i> - Lire des syllabes qui ont plus de 2 sons. 	<ul style="list-style-type: none"> - Comprendre des textes narratifs racontés par l'enseignant : identifier les liens chronologiques et les mots qui aident ce repérage. - Inférer le sens d'un mot inconnu ou indéchiffrable grâce au contexte. - Se créer une image mentale des textes déchiffrés. - Formuler des hypothèses sur la suite d'un texte, et contrôler leur vraisemblance. 	<ul style="list-style-type: none"> - Trouver un livre adapté à son niveau et le lire seul. - Lire et comprendre des lettres et les spécificités de ce genre.
Jan. – Fev.	<ul style="list-style-type: none"> - Discrimination auditive et correspondances grapho-phonétiques : au, eau, eu, œu, oi, c, ç, an, en, j, g, k, q, on. - Lire des syllabes avec des sons complexes. - Comprendre que certaines lettres peuvent avoir différentes valeurs : c, g. - Commencer à lire à voix haute en tenant compte de la ponctuation 	<ul style="list-style-type: none"> - Comprendre des textes lus par l'enseignant : identifier les liens logiques. - Contrôler sa compréhension des textes déchiffrés : relire quand on a n'a pas compris. - Surligner des informations recherchées dans un texte. 	<ul style="list-style-type: none"> - Lire et comprendre des textes documentaires. - Augmenter son temps de lecture autonome, et donner son avis sur le livre lu.

	(points et virgules).		
Mars - Avr.	<ul style="list-style-type: none"> - Discrimination auditive et correspondances grapho-phonétiques : ai, z, s, in, ill, er, ez, y, gn. - Discrimination visuelle : mémoriser et discriminer les sons complexes. - Connaître la règle du <i>n</i> qui devient <i>m</i> devant <i>m</i>, <i>b</i> ou <i>p</i>. - Moduler sa lecture suivant la ponctuation, et notamment les points, points d'exclamation et points d'interrogation. 	<ul style="list-style-type: none"> - Comprendre les textes lus par l'enseignant : mettre en relation avec ses propres connaissances. - Mobiliser ses expériences antérieures sur un univers pour comprendre un texte. - Contrôler sa compréhension : résumer un texte à l'oral et à l'écrit. 	<ul style="list-style-type: none"> - Lire des dialogues, des textes de théâtre. - Employer des connecteurs temporels.
Mai - Juin	<ul style="list-style-type: none"> - Discrimination auditive et correspondances grapho-phonétiques : x, ph, ei, et, ail, aille, eil, eille, euil, euille, ouille, ain, ein, un, yn, oin, ien, tion - Discrimination visuelle : mémoriser et discriminer les sons complexes - Augmenter sa vitesse de lecture (fluence). - Lire à voix haute en tenant compte de la ponctuation et des liaisons. 	<ul style="list-style-type: none"> - Comprendre des textes lus par l'enseignant et des textes déchiffrés : savoir dire ce qu'on ne comprend pas. - Mobiliser ses connaissances lexicales pour comprendre un texte sur un thème. 	<ul style="list-style-type: none"> - Lire des textes prescriptifs (notices, consignes de fabrication...). - Lire une œuvre intégrale. - Utiliser un carnet de lecture.

C. Une séquence-type :

Le travail peut être découpé sur 2 jours, lundi/mardi, puis jeudi/vendredi. Le mercredi matin pourra être utilisé pour d'autres activités : révisions, production d'écrit, découverte de la langue.

Jour 1 : découverte d'un texte (début d'année) :

Durée : 35'

Objectifs : Lire et comprendre ce que lire veut dire : parvenir à la reconnaissance automatique de mots, comprendre le système alphabétique de codage de l'écriture, et déchiffrer un mot qu'on ne connaît pas.

	Durée	Organisations	Déroulement	Matériel
1	05'	Collectif – oral ou atelier dirigé	<p>Mise en situation : théâtraliser la phrase du jour : courrier, post-it, message secret...</p> <p>Dévolution de la tâche : bien insister sur le fait que les élèves doivent finir par mettre du sens, comprendre la phrase. <i>Cette phrase est là pour vous, elle parle de vous, de nous, de la vie de la classe. Vous allez essayer de la lire, pour pouvoir savoir de quoi ça parle. Tous les lundis et jeudis</i></p>	Phrase ou texte en grand format

			<i>matins, pour apprendre à lire, je vous dirai quelque chose par écrit, et vous lirez... C'est ma phrase-cadeau.</i>	
2	05'	Individuel	Recherche : laisser une phase de recherche individuelle silencieuse.	
3	10'	Collectif – oral ou atelier dirigé	Mise en commun : <i>De quoi ça parle ? Qu'est-ce que ça dit ?</i> Laisser les élèves s'exprimer. Introduire les bonnes procédures et insister sur leur emploi : - découper les mots en syllabes, - décoder, - évoquer les mots homophones, les marques du pluriel, - produire la chaîne sonore complète pour se recentrer sur l'énoncé, - insister sur l'impossibilité de deviner, - expliquer le vocabulaire, - montrer que la lecture apprend quelque chose. Lorsqu'arrive le mot ou le son nouveau, l'inférer et vérifier grâce au sens. En garder mémoire pour le lendemain. Puis, faire lire chaque élève et afficher le texte dans la classe. Coller la trace écrite dans le cahier de lecture.	Trace écrite individuelle de la phrase ou du texte
4	15'	Individuel	Entraînement : exercices divers d'entraînement : - reconstituer la phrase avec des étiquettes - associer les mots en écriture scripte et cursive - lire un nouveau texte avec les mêmes mots - reconnaître et entourer les mots connus dans une liste - illustrer la phrase.	Fiche d'entraînement Cahier d'entraînement, ateliers en autonomie

Jour 2 : découverte d'une correspondance graphie/phonie

Durée : 35'

Objectifs : Connaître le nom des lettres et les sons qu'elles peuvent produire.

	Durée	Organisations	Déroulement	Matériel
1	05'	Collectif - Oral	Dévolution de la tâche : dire quelle lettre et quel son on va étudier. La lier au texte de la veille. Phonologie : Montrer le signe Borel-Maisonny associé, et faire décrire aux élèves la position de la bouche pour faire ce son. Demander quelques exemples de mots dans lesquels on entend ce son. Présenter l'affiche du son.	Affiche du son
2	30'	Atelier dirigé	Recherche : en atelier dirigé, jeux de phonologie (on entend, on entend pas, ou localisation de la syllabe). Puis, demander aux élèves d'écrire sur leur ardoise des syllabes, puis des mots, avec les sons connus. Entraînement : en autonomie, fiche de phonologie ou exercices de combinatoire.	Fiche de phonologie Matériel de phonologie

A partir de la période 3, les textes seront issus de livres de littérature de jeunesse, de textes injonctifs, de documentaires... et contribueront au travail de compréhension.

D. Une séance-type de découverte d'un son.

Une séance en un clin d'œil (Zorman):

- Introduire la séance : rappel de la dernière séance, puis annoncer les objectifs et expliciter clairement les compétences à mobiliser.
- Donner la consigne en l'accompagnant de plusieurs exemples.
- Répéter les associations : la mémorisation des lettres repose sur leur fréquentation systématique et l'association de leur écriture, de leur nom et de leur son.
- Solliciter les élèves : les interroger à tour de rôle, de façon systématique et sans trop parler, pour leur permettre de se préparer et de se concentrer. Chaque élève doit être interrogé plusieurs fois et avoir le temps de répondre.
- Faciliter la tâche : si un élève ne réussit pas, lui apporter une aide individualisée.
- Expliciter les procédures : expliquer clairement comment faire pour réaliser la tâche. Verbaliser à nouveau la procédure pour valider chaque réponse.
- Conclure le travail : permettre de faire le lien entre ce qu'ils ont fait et ce qu'ils ont appris. Annoncer le travail de la prochaine séance.

Activités :

- *Identification lettre-son* : associer une lettre écrite dans différentes écritures avec son nom, le son qu'elle fait et un mot-clé. Associer le geste d'écriture avec les lettres rugueuses et BM. Toujours associer la carte mot-clé et sa verbalisation afin de permettre aux élèves d'appréhender les différentes caractéristiques de la lettre comme un tout et de l'identifier en évitant toute confusion. Favoriser la répétition et les reprises en chœur. Débuter chaque séance par un rappel de toutes les lettres connues.
- *Reconnaissance lettre-son* : l'élève regarde une carte mot-clé et dit le son de la lettre. Voir les différences et les ressemblances pour repérer les obstacles et les prévenir. Favoriser les reprises en chœur.
- *Écriture* : intégrer le geste du tracé pour identifier et mémoriser une lettre en mettant en œuvre la modalité motrice. Verbaliser le tracé, respecter un sens et une organisation spatiale précises. Adapter le format aux habiletés de chacun, afficher un exemplaire manuscrit avec chaque mot-clé.
- *Gammes* : pour les activités de niveau 2 (Giasson), lire des séries de syllabes simples, puis complexes, organisées de façon logique. Beaucoup de répétitions, garder sur un affichage les séries de syllabes pour les faire lire régulièrement. Atteindre l'automatisme.
- *Lecture de mots* : déchiffrer de petits mots réguliers et connus, puis des séries de mots proches. Faire lire et relire les mêmes mots, donner leur sens et encourager les observations et les remarques sur leur orthographe. Faire le lien avec les mots de la classe. Insister sur les syllabes pour celui qui n'y arrive pas, utiliser un cache.
- *Lecture de phrases* : lire et relire, puis lire des phrases proches. Analyse de la phrase, traces matérielles, montrer l'intonation.
- *Dictées muettes* (cf. Montessori)

E. Les supports utilisés :

🌱 Un cahier de lecture (24/32), sur chaque page duquel on trouve :

- **Les textes supports** : inventés au début de l'année, puis tirés de la littérature de jeunesse ou liés aux activités de la classe (théâtre, correspondance scolaire, découverte du monde...). Ils sont

agrandis pour une recherche collective et pour l'affichage, puis chaque élève a son exemplaire dans son cahier. Pour les élèves les plus fragiles, le texte peut être écourté ou adapté (couleurs..).

- **Les fiches de sons** : elles reprennent le lendemain un travail systématique sur le son étudié, avec un entraînement à la lecture de syllabes et de mots. Elles permettent la mémorisation grâce à un mot référent et le geste Borel-Maisonnny. Le code couleur employé est celui de Montessori : voyelles en rouge, consonnes en bleu, digrammes ou trigrammes en vert.

On y trouve en outre :

- **Des fiches de renforcement des structures**, à la place d'un nouveau son, lorsque les élèves en montrent le besoin : syllabes à 3 ou 4 lettres, valeurs des lettres complexes (c, g, x...), révisions de sons souvent confondus (b/d, an/on,...)

- **Une fiche récapitulative** de tous les sons avec geste et mots référents, qui est un outil de référence pour le travail autonome et l'encodage (collée à la fin du cahier).

- **Les fiches de lecture bis** pour les élèves qui ont des difficultés à suivre la progression globale.

🌱 Des affichages :

- **Les textes supports**, surtout au début d'année, qui servent de mémoire et de réservoir de mots.

- **Des étiquettes collectives des mots étudiés** permettent la formation de nouvelles phrases et le travail sur les structures mots, phrase... en début d'année.

- **Les sons étudiés** avec leur mot référent et le geste Borel-Maisonnny : ils sont affichés au fur et à mesure sur le mur de sons, et classés suivant les types de sons.

🌱 Des fiches d'entraînement :

- **Les fiches de phonologie** permettent d'entraîner la discrimination auditive et visuelle. Elles ont des consignes évolutives au fur et à mesure de l'année, mais qui restent très stables au sein d'une période, afin de permettre aux élèves de travailler en autonomie et de concentrer leur activité cognitive sur la tâche et non sur la compréhension de la consigne.

- **Les fiches pour ranger les différentes écritures d'un son** permettent aux élèves de trier, de classer et de mémoriser ces sons.

- **Les fiches des valeurs des lettres** permettent de travailler non pas sur un son mais sur une lettre particulière.

🌱 Des ateliers d'entraînement en autonomie :

- **Les lettres rugueuses** permettent aux élèves de mémoriser les lettres et leurs différentes écritures, à l'aide des gestes.

- **Les alphabets mobiles et les dictées muettes** permettent aux élèves d'encoder des mots de plus en plus complexes au fur et à mesure qu'ils avancent dans le travail sur les dictées.

- **Les livres de lecture graduée** permettent aux élèves d'entraîner leur lecture et leur compréhension sur de petits supports simples et adaptés, seuls ou à 2.

- **La valise des sons** permet de travailler la discrimination auditive.

- **Les pochettes de lecture** permettent de discriminer et de mémoriser les différentes écritures d'un son.