
Jour 1 - Rituel - Lecture de syllabes - Encodage

- **Rituel de début de séance.**

1° Fusion phonémique, classe entière, CV et pour les plus avancés V/C. On introduit dans les fusions demandées les consonnes occlusives qui ont la particularité de ne pas pouvoir être "tenues". On demandera ainsi aux élèves de fusionner m/a, r/a, s/i, v/u, f/e, etc. mais également t/a, p/o, k/u, b/é, d/è, etc. et inversement a/t, o/p, u/k, é/b, è/d, etc.

2° Montage/démontage des mots de 2 puis 3 syllabes.

3° Révision des voyelles : elles sont lues sur les étiquettes et écrites sur l'ardoise. On incite les enfants qui ne les connaissent encore pas toutes à se servir de la main affichée pour les retrouver seuls.

4° Opposition voyelle/consonne + demande de justification de la réponse donnée : toutes les voyelles + toutes les consonnes peuvent être utilisées dans la mesure où on ne demande pas à l'enfant de donner le son ou le nom de la lettre mais simplement d'indiquer si c'est une voyelle ou une consonne.

- **Lecture de syllabes.**

La barre de syllabes de la leçon 2 est reproduite au tableau.

Garder en tête que lors de cette première leçon les élèves vont être face à un nouvel obstacle que l'on va devoir les aider à franchir : regarder les lettres (alors que jusqu'à maintenant c'est le maître qui produisait les sons qu'ils avaient à fusionner), articuler et fusionner les sons qu'elles font en respectant l'ordre dans lequel elles sont écrites.

Dans notre langage auprès des enfants, cela doit donner quelque chose comme : «Aujourd'hui on va commencer à apprendre à lire. Les voyelles et les consonnes s'assemblent pour former ce qu'on appelle des syllabes, c'est à dire des morceaux de mots. Quand tous les jours, depuis la rentrée, je vous demande de fusionner un « mmmm » et un « aaaaa », je vous demande en fait de fabriquer une syllabe.

Pour notre première leçon de lecture aujourd'hui, on va découvrir une consonne : la consonne **I** (dire le nom de la lettre) qui fait le son [I]. Pour lire, on ne se sert jamais du nom

de la consonne mais du son qu'elle produit. »

Afficher le poster de la lettre *l* si on le juge utile. Écrire la lettre *l* en majuscule, en script et en cursive dans un coin du tableau. Puis reprendre l'écriture cursive en parlant notre geste. Montrer ensuite comment les choses fonctionnent avec des étiquettes-lettres mobiles aimantées au tableau ou sur le TBI.

« Pour fabriquer la syllabe que je vais ensuite vous apprendre à lire, je prends la consonne *l* qui produit le son [l] (*faire descendre l'étiquette l qui est sur le tableau ou au TBI*) et la voyelle *a* qui produit le son [a] (*faire descendre l'étiquette a*). » Laisser un large espace entre les deux lettres puis pointer chaque étiquette séparément en disant : « On a donc ici (*la pointer*) la consonne *l* qui fait le son [l] et la voyelle *a* (*la pointer*) qui fait le son [a]. »

Il faut essayer de veiller à une grande précision dans notre façon de nommer les choses. Éviter de dire le *a* fait [a]. Appeler encore et encore les choses par leur nom : c'est la voyelle *a* qui fait le son [a], la consonne *l* qui fait le son [l].

Puis faire glisser le *a* pour le positionner à la droite du *l* et dire aux enfants en pointant la lettre en même temps que l'on produit le son qu'elle fait : « [l]/[a] ça fait [la]. Quand je fais cela, le son de chaque lettre qu'ensuite je fusionne, je fais exactement ce qu'il faut faire pour commencer à apprendre à lire. Je ne devine pas, je ne me souviens pas d'une syllabe, je la LIS.

Ainsi, vous êtes en train de comprendre que pour apprendre à lire, il faut commencer par faire le son des lettres et assembler/accrocher/fusionner ensuite ces sons pour former une syllabe. »

Éloigner les deux étiquettes *l* et *a*. Descendre le *a*, redire quel son il produit, descendre le *l*, redire quel son il produit puis positionner cette fois-ci le *l* à la droite du *a*.

« On voit que quelque chose a changé par rapport à ce que je vous ai montré juste avant : j'ai inversé l'ordre des lettres : la syllabe n'est donc plus du tout la même. »

Faire le son de la première puis de la deuxième lettre et fusionner les deux.

Quand, lors de leur lecture, des élèves inversent les lettres des syllabes, leur demander de mettre le doigt sous la première lettre (bien leur préciser « première dans le sens de la lecture, de la gauche vers la droite ») de dire à voix haute le son de la lettre qu'il pointe et de le tenir (*iiiiii* par exemple ou *llllllli*).

Même procédure en gardant le *l* et en le faisant suivre ou précéder de toutes les voyelles qui ont été apprises, **mais dans le désordre**. Ne pas faire lire des suites telles *la, le, li, lo, lu* que certains produiraient par cœur, comme une comptine.

Remarque : La fusion VC reste difficile pour beaucoup. L'impression d'énormes décalages entre les enfants quand il s'agit de décoder s'estompe dès lors que l'on place les voyelles devant les consonnes... Les plus à l'aise font un petit pas en arrière... pour très vite remonter la pente.

Attention : il est important de laisser le « l » en place et de :

- substituer ostensiblement une voyelle à une autre ;
- déplacer la voyelle pour qu'elle soit parfois à droite parfois à gauche du *l* pour que les élèves puissent prendre conscience le plus clairement possible des transformations qui sont en train de s'opérer sous leurs yeux et des conséquences qu'elles ont sur la lecture de la syllabe.

*On fait lire les assemblages C/V et V/C à **tous les enfants**, même à ceux dont la fusion orale volontaire C/V vient tout juste ou est encore en train de se mettre en place. On le fait parce qu'il n'y a aucune raison de ne pas le faire : quand ils parlent ils le font sans cesse → ils savent donc déjà le faire.*

Le fait de le leur demander va en outre les aider à prendre encore davantage conscience de ce qui se passe « dans leur bouche », quand ils parlent, donc quand ils fusionnent « sans y penser » des phonèmes à l'oral : la syllabe écrite va constituer un modèle sur lequel ils vont pouvoir prendre appui pour l'oral. Il est en outre primordial de confronter ces enfants, dans la mesure où ils en ont les moyens cognitifs bien évidemment, à la complexité dès le début : ce n'est jamais en leur évitant les obstacles que l'on va chercher/aider les plus fragiles/les plus en retrait. C'est, bien au contraire, en les confrontant à des difficultés qu'on les sait capables de dépasser. Il faut s'en convaincre, et ce n'est pas simple car cette posture va à l'encontre du sens commun.

*Cela signifie concrètement que lorsque l'on interrogera les enfants, classe entière, pour une lecture de syllabes, ou de mots ou de phrases on ne donnera pas systématiquement aux plus fragiles les syllabes ou les mots ou les phrases qui ne comportent pas d'obstacles. Ce qu'il faut qu'ils comprennent, et ils ne le comprendront qu'en l'expérimentant, c'est que quelque chose d'objectivement difficile restera difficile s'ils ne s'y confrontent pas et s'ils ne s'y exercent pas : apprendre c'est rendre facile ce que l'on trouvait difficile avant. Rappelons-leur qu'il n'y a ne serait-ce qu'une semaine, fusionner **m** et **a** leur semblait impossible. Puis, faites-les de nouveau fusionner en rafale, très rapidement : ils y parviennent ! Est-ce qu'ils trouvent cela encore difficile ? Non. Pourquoi ? Parce qu'ils ont APPRIS à le faire puis s'y sont ENTRAÎNÉS ! Il faut leur dire, encore et encore, afin qu'ils prennent conscience qu'ils ont du pouvoir sur leurs apprentissages. Et les accompagner de façon très serrée bien sûr, beaucoup plus que les autres : c'est là que doit se trouver notre différenciation. Car ce n'est pas eux qui peuvent prendre la décision de se confronter à ce qu'ils ne parviennent pas encore à faire.*

Attention, il y aura toujours des enfants, certes très rares mais que nous pouvons néanmoins rencontrer dans nos classes, qui refuseront, même très accompagnés, de s'y mettre. Il faut bien sûr essayer de comprendre ce qui se passe. Si nous n'y parvenons pas, si les moyens utilisés pour les aider à "vouloir apprendre" n'ont pas pu amener l'enfant à changer d'attitude face aux apprentissages, il ne nous reste plus qu'à leur dire qu'on sera toujours là pour les accompagner dans leurs apprentissages quand ils auront envie de les faire, mais qu'on ne peut pas les aider s'ils ne font pas l'effort de comprendre ce qu'il y a à comprendre et qui ne va pas de soi. Et continuer à les interroger au même titre que tous les autres mais sans insister davantage qu'avec les autres.

On a un travail à faire, nous, enseignants, pour arriver à faire confiance à l'immense capacité qu'ont ces enfants à réussir : il est absolument primordial qu'on ait compris qu'un enfant qui parle est capable de fusionner deux sons qu'on lui donne à l'oral dans la mesure où on l'accompagne dans cet apprentissage comme expliqué ci-dessus, et qu'à partir de là, cet enfant est absolument capable de commencer à apprendre à lire. Dans la mesure, bien entendu, où on ne le laisse pas seul devant la syllabe qu'il a à lire : on lui rappelle ce qu'il doit faire : « Articuler le son des lettres et fusionner ces sons », on lui rappelle que justement, la semaine dernière on a commencé à apprendre à fusionner et que l'on a remarqué ce matin ou hier, qu'il savait maintenant très bien fusionner. On lui pointe la chose nouvelle qu'il a à faire : alors que jusqu'à maintenant le travail se faisait entièrement à l'oral – c'est le maître qui produisait l'un après l'autre les sons à fusionner – c'est désormais à lui de transformer ce

qu'il VOIT en son. Une fois ce travail fait, la tâche qu'il a à réaliser est exactement la même que celle qu'il menait quand c'était le maître qui lui donnait les sons à fusionner : cela, IL FAUT QU'IL LE SACHE. Il va donc regarder les lettres, suivre avec le doigt en le mettant d'abord sous la première lettre dans le sens de la lecture, produire le son qui lui correspond (qu'il ne s'inquiète pas, le nom et le son de la consonne lui seront donnés s'il ne s'en souvient plus), faire glisser son doigt sous la deuxième lettre, la regarder (si c'est une voyelle et qu'il ne s'en souvient plus, on lui rappelle qu'on lui donnera le temps de se référer à la main des voyelles pour la retrouver seul) et produire là aussi le son qui lui correspond. Puis il aura à fusionner ces deux sons comme il a appris à le faire ou continue d'apprendre à le faire en ayant cette fois-ci les lettres dont il doit fusionner le son sous les yeux.

Là est la véritable différenciation que l'on doit mettre en place à ce moment de l'année pour nos élèves. Toute différenciation qui jouerait soit sur le niveau de difficulté soit sur l'exigence de réflexion demandée assignerait les élèves les plus fragiles à résidence. Et ça, c'est interdit !

Lors de cette première leçon, si seulement quelques enfants ont besoin d'un fort accompagnement pour lire les syllabes C/V, une majorité d'entre eux va avoir besoin d'être accompagnés pour les syllabes VC :

→ Leur faire remarquer qu'il est normal qu'ils aient du mal au début à lire ces syllabes V/C et que c'est pour cela qu'ils sont nombreux à les retourner en C/V pour retrouver ce qui leur est le plus familier.

→ Leur dire que c'est précisément ce qu'ils ont à apprendre en ce tout début d'année : apprendre à porter leur attention à l'ordre des lettres au sein de la syllabe et à articuler/fusionner ces lettres dans l'ordre dans lequel elles apparaissent. Leur rappeler que leur doigt est là pour les guider et que nous aussi nous sommes là car nous savons combien ce qu'on leur apprend est difficile. Mais qui dit difficile dit aussi intéressant et source de joie quand on finit par réussir !

*En leur présentant les choses de cette façon, on donne toutes les chances aux enfants de s'emparer de leurs apprentissages. Pointer la difficulté de cette manière, en la leur présentant comme réelle mais surmontable, à leur hauteur en somme, c'est les aider à percevoir que les difficultés qu'ils ont à dépasser pour commencer à apprendre à lire, toute personne qui a appris à lire a eu à les dépasser. Procéder ainsi c'est empêcher l'enfant, confronté à une difficulté totalement inhérente à l'apprentissage, de penser que c'est de lui que vient le problème. Il faut leur faire remarquer que si le copain d'à côté donne l'impression d'y arriver du premier coup c'est, en réalité, que ce n'est pas le premier coup pour lui : il a simplement **déjà** appris à le faire.*

Concrètement : vous allez constater que beaucoup d'enfants vont lire **la** pour **al**. Il est en effet beaucoup plus facile pour eux de prononcer (volontairement c'est à dire consciemment et là est toute la différence) une consonne suivie d'une voyelle qu'une voyelle suivie d'une consonne.

Une fois que l'enfant a compris qu'effectivement il ne pouvait pas prononcer de la même façon deux syllabes dont les lettres sont pourtant les mêmes, mais pas placées dans le même

ordre, il va parvenir, petit à petit, à articuler la voyelle en premier et à la faire suivre de la consonne. Ils réussissent tous (à partir du moment bien évidemment où ils fusionnent les sons à l'oral et/ou ne sont pas dans l'attitude de refus évoquée plus haut).

Puis, une fois cet obstacle dépassé, certains, nombreux en général, vont rencontrer le problème inverse de celui évoqué précédemment : ils vont avoir du mal à s'arrêter sur la consonne et vont la faire suivre d'une voyelle (en général ils reprennent la voyelle présente dans la syllabe et vont lire **ala** pour **al**, **ili** pour **il**, **ulu** pour **ul**, etc.). No panic. Il faut le faire remarquer à l'enfant : « Attention là tu fais comme si après la consonne **l** (pointer l'emplacement) il y avait un **a**, or, il n'y en a pas. Si j'en mets un (le faire effectivement) là je peux lire **ala** (puis l'enlever et lire **al** en tenant un peu le **l**). »

Redire encore aux élèves que cela est naturel d'avoir envie de finir sur une voyelle mais qu'ils peuvent tout à fait **apprendre** à ne plus le faire, qu'ils ne vont pas y arriver du premier coup maintenant qu'ils ont compris mais que ça va venir grâce à l'entraînement que l'on va pratiquer tous ensemble.

Cela vous semble peut être évident, mais sachez que si vous ne leur dites pas, ils ne le sauront pas et pourront se décourager pensant que jamais ils n'y arriveront (c'est là qu'apparaissent en général les « c'est trop dur » les « je suis nul », les soupirs, etc.)

Une fois que cela a été bien travaillé, on peut mettre les enfants devant la barre de syllabes de la première leçon.

On reprendra très précisément ce travail pour les trois autres leçons (r, m, s). On aura alors travaillé à fond le deuxième grand obstacle (le premier étant la fusion orale et volontaire de deux sons) à l'entrée dans la lecture : articuler « dans sa bouche » les sons transcrits par des lettres sur du papier et dans l'ordre dans lequel elles apparaissent.

Quand ils y parviennent, on a de quoi nous émerveiller avec eux de ce qu'ils viennent de réaliser car c'est CONSIDERABLE. Et nous féliciter en silence d'avoir su si bien les accompagner...

- **Encodage**

Syllabes à encoder sur l'ardoise.

al la él lo èl ul le lui

On prononce chaque syllabe très distinctement, d'abord sans détacher les phonèmes puis en insistant sur le premier puis sur le deuxième.

Les exercices d'encodage ont une place fondamentale au CP et ce dès les tous premiers jours de l'année. Ces exercices vont permettre aux élèves qui ont déjà une bonne conscience phonologique de l'affiner – et de l'utiliser pour écrire car c'est avant tout pour cela qu'on la leur a fait développer en moyenne et grande section – et aux autres, c'est-à-dire à ceux qui n'entendent pas encore les sons de notre langue, de la mettre en place.

Les deux groupes (celui qui entend et celui qui n'entend pas) ont donc la même tâche à

réaliser : écrire une syllabe qui ne contient que des sons dont la correspondance avec les lettres a été enseignée.

Il pourrait sembler logique de faire faire au groupe qui n'entend pas les sons de notre langue des exercices type Pigeon vole ou Mets une croix dans la case si tu entends le son ..., ou Dans quelle syllabe entends-tu le son

Oui... mais non : de la même façon que nous ne repassons pas par la mémorisation des lettres de l'alphabet et du son qu'elles font avant de commencer à leur apprendre à lire, nous ne faisons pas d'exercices de phonologie avant de commencer à leur apprendre à encoder.

Pourquoi ? Non pas parce que ces exercices seraient inintéressants ou inutiles mais bien plutôt parce le temps n'étant pas extensible à l'infini et il est bien plus judicieux de passer les 40 minutes de séance qu'il nous reste après les 40 passées à les faire lire, à des activités d'encodage. Car c'est en essayant d'encoder que l'enfant – à qui les activités de phonologie menées en GS ne l'auraient pas permis – va pouvoir comprendre de la façon la plus concrète qui soit que les mots que l'on prononce sont composés de sons qui peuvent être représentés par des lettres. Et que c'est pour pouvoir les transcrire qu'il faut d'abord chercher à les entendre.

Mais comment ces enfants vont-ils pouvoir transcrire des sons puisqu'ils ne les entendent /discriminent pas ?

C'est en cherchant à les encoder qu'ils vont petit à petit comprendre que les mots sont fabriqués avec des sons que l'on peut apprendre à isoler les uns des autres. Mais, comme d'habitude, les choses ne vont pas se faire toutes seules, il va falloir les y aider.

Comment ? Essentiellement en commençant par discriminer à leur place et en modelant notre démarche.

Exemple : « Vous allez écrire **al. aaaaaalllllll**. Je recommence, **aaaaalllllll**. Pour pouvoir le faire, chacun doit se poser la question : qu'est-ce que j'entends en premier ? Puis garder la réponse pour lui et écrire sur l'ardoise en premier la lettre qui correspond au son entendu. »

Laisser un peu de temps aux enfants pour écrire, et répéter encore « aaaaaalllllll. J'entends a en premier donc j'écris a en premier. » L'écrire au tableau.

IMPORTANT - C'est nous qui, au bout de quelques secondes, donnons la réponse. Au bout de quelques secondes seulement parce qu'il ne faut pas laisser le temps aux enfants dont on sait qu'ils n'ont aucune conscience phonologique et donc qu'ils sont incapables d'encoder quoi que ce soit de nourrir un quelconque sentiment d'impuissance. On devient alors pour eux non pas la personne à qui il faut donner une réponse que l'on n'a pas mais la personne qui va montrer, en donnant les réponses, comment les choses fonctionnent. Le fait de décomposer pour eux ce qui est « dit », puis d'écrire devant eux ce qui est entendu au moment où c'est entendu, « aaaaa, j'entends a en premier, je l'écris donc en premier – l'écrire effectivement – et je répète la syllabe aaaaaallllll, ah j'entends l juste après le a, je peux donc attacher un l au a. aaaaaalllll, al, et voilà j'ai écrit la syllabe al » – leur donne les moyens de saisir petit à petit ce qui se passe.

Reprendre exactement la même démarche pour les autres syllabes.

lui : bien détacher les deux voyelles et faire remarquer aux enfants que lorsque l'on dit le mot rapidement on entend un petit son [w] entre les deux voyelles dont pourtant on ne voit pas la trace à l'écrit. C'est comme ça !

èl : nombre d'enfants, et même parmi les plus avancés, vont écrire **l** pour **èl**. Écrire ce **l** au tableau puis : « Je vais vous lire ce que je viens d'écrire : [l]. Il est écrit (*pointer le l*) [l]. Pour que je puisse lire [èl], il faut que j'encode le [è] (*écrire effectivement ce è juste avant le l, pointer la syllabe*). Là (*pointer èl*) je peux lire [èl]. En fait, vous vous êtes fait avoir par la ressemblance entre la syllabe et le nom de la lettre, ce qui est tout à fait normal lorsque l'on apprend à lire ! »

Jour 2 - Rituel - Lecture des mots de la leçon - Encodage.

- **Rituel de début de séance**

1° Fusion phonémique, classe entière, CV et V/C.

2° Révision des voyelles et de la première consonne / : elles sont lues sur les étiquettes et écrites sur l'ardoise.

3° Opposition voyelle/consonne + demande de justification de la réponse donnée.

Commencer par un rappel de ce qui a été appris lors de la séance précédente : refaire apparaître les lettres au TBI, les lire séparément en produisant juste leur son, les rapprocher et les lire, les inverser, substituer une voyelle à une autre, etc. puis faire relire la barre de syllabes

Puis : « Aujourd'hui nous allons commencer à apprendre à assembler des syllabes pour lire des mots. »

Reformer, en les faisant lire selon la procédure apprise, les syllabes **lo** et **la** puis faire glisser et positionner la syllabe **la** à droite de la syllabe **lo**.

Modeler : « Je lis **lo**, comme j'ai appris à le faire (*leur refaire le son des lettres séparément + fusion*), puis **la**, comme j'ai appris à le faire (*leur refaire le son des lettres + fusion*). **lo** et **la** sont deux syllabes fabriquées chacune avec deux lettres, une consonne et une voyelle. »

Répéter **lo** et **la** puis enlever la conjonction "et" et dire **lo/la** au début en marquant un petit arrêt entre les deux syllabes puis petit à petit en les assemblant directement. Leur demander de répéter à leur tour le mot lu → **lola**. C'est un prénom, tous les prénoms sont de noms propres et portent une majuscule, je dois donc en mettre une à **lola** → **Lola**.

*Attention : un enfant peut parvenir à lire **la** et **al** après une leçon de l'enseignant sans parvenir à dire comment il fait pour réussir. Il se peut qu'il ait réellement lu, c'est à dire qu'il ait fusionné la consonne avec la voyelle ou vice versa et qu'il ne parvienne simplement pas à verbaliser ce qu'il a fait, mais il se peut également qu'il ait mémorisé ou deviné la syllabe. Il est alors important de l'aider à verbaliser ce qu'il a fait, ou de verbaliser pour lui ce qu'il doit faire, afin que cette compétence devienne transférable à d'autres situations et qu'il ne s'illusionne pas sur ce qu'il est en train d'apprendre.*

- **Lecture des mots de la leçon.**

« On va donc commencer à lire les mots de cette première leçon. Il va y avoir de nouveaux obstacles à franchir et on va les franchir tous ensemble : personne ne sera laissé seul pour les franchir et tout le monde ici est capable de les franchir. On sait maintenant qu'un obstacle ne peut pas être franchi du premier coup. Si on le franchit du premier coup, c'est

que ce n'était pas un obstacle pour nous !

Il va d'abord falloir expliquer comment les choses fonctionnent. Ça c'est mon travail de maîtresse/maître, je vais vous expliquer comment ça marche et vous le répéter autant de fois que nécessaire. Ensuite il va falloir le comprendre et s'entraîner et ça c'est votre travail d'élève. PERSONNE ne peut le faire à votre place »

Trois points délicats, mais essentiels, lors de cette première lecture de mots (en plus du fait qu'il est délicat en soi d'apprendre à lire des mots...)

- **Le e muet** → on ne laisse pas les enfants prononcer les **e** muets (sauf spécificités régionales mais là c'est à nous d'adapter ce contenu en fonction de la région dans laquelle nous enseignons). Ils doivent apprendre (et ils en sont tout à fait capables) dès le début qu'un **e** à la fin d'un mot ne s'entend pas sauf quand le mot ne contient que 2 lettres (**le, me, te, se, de, ce, je, ne**) ou 3 pour **que**. Il y a des exceptions dont il est inutile pour l'instant de faire mention. Au début de ma pratique, je grisais les **e** muets, mais je me suis rendu compte qu'à partir du moment où je leur donnais ce genre d'aide, beaucoup ne percevaient pas l'intérêt d'intégrer la règle et se contentaient d'appliquer un "c'est souligné donc je ne prononce pas", sans porter aucune attention à la lettre soulignée : c'est le principe bien connu d'économie ! Ainsi, ils prononçaient les **e** dès que j'omettais de les griser. Or le but de l'apprentissage n'est pas qu'ils appliquent des règles mais qu'ils s'en emparent, les intègrent, les automatisent et deviennent ainsi autonomes.

Les enfants de cet âge sont tout à fait capables de comprendre et d'appliquer cette règle sans qu'on la leur signale matériellement. Pour cela, il faut s'appliquer tous les jours, et au moins jusqu'aux vacances d'automne, à leur rappeler la règle et à la leur faire rappeler : « On ne prononce jamais le **e** à la fin des mots sauf quand le mot n'a que 2 lettres. » Le fait de ne pas signaler d'une manière ou d'une autre ce **e** muet permet en outre de nous donner l'occasion de "dire" les progrès qui sont faits. « Ah, tu vois, aujourd'hui tu n'as pas prononcé le **e** muet et cela sans que je n'ai eu besoin de te le dire ! » Il est extrêmement important de saisir toutes les occasions pour faire prendre conscience aux enfants de **tous** les progrès qu'ils font.

- **Les voyelles qui se suivent** → Il faut prendre le temps de s'arrêter sur le mot **Léa**. « Ce mot est difficile à lire et je vais vous expliquer pourquoi : dans le mot **Léa** il y a deux voyelles qui se suivent et c'est toujours un peu difficile au début pour les enfants qui apprennent à lire d'articuler volontairement ces 2 voyelles ensemble. Mais en fait, vous savez déjà le faire ! Je le sais parce que je vous ai déjà entendu dire beaucoup de mots dans lesquels deux voyelles se suivent : **léopard, dehors, hého ! ohé !** etc. C'est quand vous devez le faire avec les lettres sous les yeux que les choses se compliquent. C'est comme si deux voyelles qui se suivaient vous mettaient mal à l'aise !

Mais il ne faut pas vous laisser impressionner et juste articuler ces lettres en faisant très attention de ne faire aucun autre son que ceux que les lettres représentent.

Vous pouvez, si vous en ressentez le besoin, suivre avec votre doigt les lettres au fur et à mesure que vous en produisez le son (*le faire*) → **Lé-a** et quand je le dis vite, ça fait [léa]. En fait ici on ne fusionne pas les sons, on les dit juste l'un après l'autre très vite. »

On relit le mot tous ensemble [léa]. Même chose pour **Léo**, que l'on apprend à lire tous ensemble. Quand un enfant ajoute une consonne entre les deux voyelles → **Léla** ou **Lélo** écrire le mot tel qu'il l'a lu et comparer avec ce qu'il avait à lire.

- **Les doubles-consonnes** : Donner la règle suivante → quand deux consonnes identiques se suivent cela fait le même son que lorsqu'il n'y en a qu'une. Ainsi, lorsque l'on rencontre deux mêmes consonnes qui se suivent, on fait "comme si" il n'y en avait qu'une.

- **Encodage.**

Syllabes à encoder sur l'ardoise.

il lé al lo èl ul la le

On prononce chaque syllabe très distinctement, d'abord sans détacher les phonèmes puis en insistant sur le premier puis sur le deuxième.

il : « Vous allez écrire **il**. *iiiiiiiii*. Je recommence, *iiiiiiiii*. Qu'est-ce qu'on entend en premier ? *iiiiiiiii*. Écrivez sur l'ardoise la lettre qui correspond au son que vous entendez en premier *iiiiiiiii* »

*Laisser un peu de temps aux enfants pour écrire, et répéter encore *iiiiiiiii*.*

Puis : « J'entends **i** en premier donc j'écris **i** en premier (*l'écrire au tableau*). Et après le **i**, qu'est-ce que l'on entend ? *iiiii*, *iiiii*. Écrivez, en l'attachant au **i**, la lettre qui correspond au son que vous entendez juste après. »

Laissez quelques secondes aux enfants puis répéter encore *iiiii*. « Juste après le **i**, j'entends [l], je peux donc attacher un **l** au **i**. *iiiiiiiii*, **il**, (*l'écrire effectivement*) et voilà j'ai écrit la syllabe **il** avec la voyelle **i** en premier suivi de la consonne **l**. »

Reprendre exactement la même démarche pour faire écrire les autres syllabes.

Pour **él** : rappeler si besoin (et il y aura besoin) la différence entre nom des consonnes et son des consonnes.

Certains enfants, plutôt que d'encoder vont regarder ce que le voisin écrit et le recopier. Il est très important d'intervenir tout de suite pour ne pas laisser cette pratique s'installer chez nos élèves les plus fragiles (pour être plus précis, chez les élèves qui s'imaginent n'être pas à la hauteur de la tâche qu'on leur demande d'accomplir)... et essayons de ne pas leur dire qu'il ne faut pas copier sur le voisin parce que le voisin peut se tromper, parce que, en vérité, ce n'est pas du tout pour ça qu'il ne faut pas copier ! Je leur explique toujours de la façon suivante : « Copier sur ses voisins, ce n'est pas pour les voisins que c'est embêtant, c'est pour celui qui copie. Car copier empêche d'apprendre et je vais vous expliquer pourquoi : pour apprendre à écrire des syllabes puis des mots, et bientôt des phrases, il faut faire des choses très précises que l'on apprend tous ensemble : bien écouter ce que l'on entend et faire attention à l'ordre dans lequel on entend les sons qui composent la syllabe ou le mot, savoir avec quelle lettre on va transcrire tel son, etc. Et comprendre comment fonctionne tout ça, ça

demande une grande attention. En plus, une fois qu'on a bien compris tout ce qu'il faut faire il faut beaucoup s'entraîner. Quand on copie, on s'entraîne à copier c'est tout ! Et pendant qu'on copie, on ne se pose aucune question et dont on ne s'entraîne pas à écrire et donc on s'empêche de progresser.

Il ne faut surtout pas que vous ayez peur de faire des erreurs car quand on apprend à lire et à écrire on est obligé de commencer par faire des erreurs. C'est normal et c'est même comme cela que l'on apprend : en faisant des erreurs ET en les corrigeant. Et moi pour faire mon travail de maître/maîtresse j'ai besoin de voir vos erreurs parce que c'est à partir de vos erreurs que je vais savoir ce qu'il faut que je vous explique de nouveau pour vous aider à progresser. »

Jour 3 - Rituel - Lecture de phrases - Encodage.

- **Rituel de début de séance.**

1° Fusion phonémique, classe entière, CV / VC.

2° Montage/démontage des mots de 2 puis 3 syllabes.

3° Révision des voyelles et de la consonne apprise.

4° Opposition voyelle/consonne + demande de justification de la réponse donnée.

Aujourd'hui, on va utiliser ce qu'on a appris pour commencer à lire des phrases. Une phrase est fabriquée avec des mots.

Attention : malgré l'immense tentation que nous pouvons éprouver (!), il est préférable de ne pas mettre des arcs sous les mots que les enfants ont à lire afin de les aider à en délimiter les syllabes.

Pourquoi ? Parce que c'est précisément ce qu'ils ont à apprendre.

*On peut en revanche tout à fait le faire **une fois que** le mot a été lu pour matérialiser la façon dont les choses fonctionnent, ce qui est totalement différent.*

Lola a lu.

Commencer par faire remarquer aux enfants qu'une phrase commence par une majuscule et se termine par un point. Le point indique un silence et la voix descend pour signifier que la phrase est terminée.

Leur demander combien il y a de mots, d'espaces entre les mots puis les aider à réinvestir ce qui a été appris pour lire la phrase.

Lola : « Nous allons lire le premier mot de la phrase qui est un prénom. Ce mot commencerait donc par une majuscule même s'il n'était pas le tout premier mot de la phrase. Pour le lire on va faire le son des lettres qui le composent et les fusionner ».

Pointer le **l** et demander à un enfant de faire le son de la lettre puis le **o**. S'il ne parvient pas à fusionner les deux sons dans la foulée, l'aider en prenant en charge l'articulation du son des deux lettres puis, les répétant, lui demander de les fusionner "comme il sait déjà le faire quand il parle".

« Nous avons donc lu la première syllabe du premier mot de la phrase : **lo**. Nous allons maintenant lire la deuxième syllabe qui est elle aussi fabriquée avec une consonne et une voyelle, un **l** et un **a**. »

Pointer le **l** et demander à un enfant de faire le son de la lettre puis le **a**. Aider l'enfant si nécessaire en prenant en charge l'articulation du son des deux lettres puis, les répétant, lui

demander de les fusionner. Faire relire le mot en entier.

a : « La voyelle **a** peut, comme la voyelle **y** être un mot à elle toute seule. Aucune autre voyelle n'a ce pouvoir ! »

lu : Pointer le **l** et demander à un enfant de faire le son de la lettre puis le **u**. Aider l'enfant si nécessaire en prenant en charge l'articulation du son des deux lettres puis, les répétant, lui demander de les fusionner. Faire relire le mot en entier.

Si un élève essaie de deviner ce qui est écrit plutôt que le lire, lui expliquer que deviner c'est s'empêcher d'apprendre à lire.

Une fois la phrase décodée, la relire rapidement afin de permettre aux élèves d'accéder à son sens.

Léo est allé à Lille.

Faire remarquer aux enfants qu'une phrase commence toujours par une majuscule (la pointer) et se termine par un point (le pointer) et leur demander combien il y a de mots et d'espaces entre les mots.

Léo : rappeler aux enfants qui seraient en difficulté devant ce mot qu'ils savent déjà articuler deux voyelles qui se suivent quand ils parlent, il n'y a donc aucune raison qu'ils n'y parviennent pas quand ils lisent. Les inciter à faire glisser leur doigt sous les lettres en même temps qu'ils les articulent pour bien rester attentif à leur ordre.

est : « Ce mot, (*le pointer*) vous n'allez pas pouvoir le lire : il ne peut pas être lu en faisant le bruit des lettres. C'est le mot-outil **est**. Comme vous ne pourrez pas le lire en faisant le bruit des lettres, vous allez devoir l'apprendre par cœur. Je vais l'écrire et le laisser dans un coin du tableau et on le redira ou écrira très régulièrement. Bientôt, quand vous le rencontrerez dans une phrase vous le reconnaîtrez tout de suite et vous saurez tout de suite que c'est le mot **est**.

*J'appelle « mot outil » un mot dont l'usage est très fréquent dans notre langue ET dont le décodage ne peut se faire en appliquant les règles habituelles de fusion. J'exclus donc les mots tels que « dans », « alors », « comme », « avec », etc. certes très fréquents également mais qui seront facilement décodés par les enfants une fois que les règles de fonctionnement des lettres qui les composent auront été étudiées. J'inclus en revanche : **et, est, c'est, es, les, des, mes, tes, ses, un, cet**. J'ajoute à cette liste **qui, que, qu', quel** qui pourraient, ceux-là, être décodés en appliquant les règles de correspondance oral/écrit mais que je veux pouvoir utiliser dès le début de l'apprentissage des enfants dans la mesure où ils me permettent de les familiariser à la syntaxe de l'écrit et de leur faire lire et comprendre des phrases syntaxiquement complexes. C'est essentiel. Et je fais une exception avec **un** que j'aurais pu présenter en tant que digramme (deux lettres qui font un seul son) mais dont on peut quand même difficilement se passer durant plusieurs mois !*

On les introduit au fur et à mesure de leur apparition dans les leçons en expliquant aux enfants pourquoi ces mots-là doivent être appris par cœur. « Ces mots-là, contrairement à

tous les autres, vont devoir être appris par cœur parce que ce sont des mots qui ne peuvent pas être lus en faisant le son des lettres. » La liste des mots-outils appris va donc s'agrandir petit à petit. Ces mots-outils seront très régulièrement utilisés dans les phrases qui seront quotidiennement dictées aux élèves et on les fera lire ou récupérer en mémoire très régulièrement. On n'oubliera pas non plus, et ce au moins jusqu'aux vacances de Noël, de faire rappeler régulièrement aux enfants pourquoi ces mots doivent être appris par cœur. D'autre part, avant chaque lecture (phrases ou texte) le maître peut pointer au tableau chaque mot souligné et demander aux enfants de les redire en cœur.

On écrit dans un coin du tableau le premier mot-outil à connaître par cœur puis le suivant et ainsi de suite. On les laisse en place et soit on les fait redire tous au début de la leçon de lecture en commençant par les enfants qui les connaissent le mieux et en demandant aux autres d'être très attentifs car c'est ainsi qu'ils vont pouvoir, petit à petit, les mettre en mémoire. Soit on les cache et on les fait récupérer en mémoire et écrire sur l'ardoise à l'ensemble de la classe.

allé : rappeler aux enfants que l'on sent hésitants devant ce mot qu'ils ne doivent pas se laisser impressionner par les deux consonnes identiques qui se suivent : elles ne font qu'un seul son. Ils doivent, comme ils viennent de l'apprendre, faire le son des lettres et accrocher les sons ensemble. Aider ceux qui en ont besoin à articuler la voyelle en premier. La présence du deuxième **l** va les aider à trouver la rupture syllabique plus facilement que s'il n'y en avait qu'un : ils vont en mettre un dans chaque syllabe et vont retomber sur la configuration VC/CV, plus simple pour eux que VCV.

à : dire aux enfants que le fait qu'il y ait un accent sur le **a** ne change absolument rien à sa prononciation.

Lille : faire remarquer aux enfants qu'il y a bien deux **l** mais que ça ne doit en aucune façon les déranger : ils doivent faire comme s'il n'y en avait qu'un. La majuscule signifie que le mot est un nom propre c'est-à-dire un mot qui désigne quelque chose d'unique, ici une ville.

Allo Lila ! Allo Léo !

Redire aux enfants qu'une phrase commence par une majuscule et se termine par un point...ou un point d'exclamation. Ce point indique que l'on s'exclame, que l'on veut faire comprendre à l'autre que l'on est content, ou surpris, de l'entendre.

Leur faire compter le nombre de mots et d'espaces entre les mots que la phrase contient.

allo : certains enfants peuvent encore avoir du mal à articuler la voyelle en premier. Leur rappeler qu'il savent très bien le faire quand ils parlent. Comme pour **allé** lu précédemment, les deux **l** vont leur faciliter la lecture de ce mot.

Lila : signaler la majuscule du prénom. La configuration CVCV du mot à lire ne devrait pas poser de difficulté autre que celle de pouvoir aller récupérer en mémoire le nom des lettres qui le compose.

- Encodage

Syllabes

il la lu lo ul él laI li le

Reprendre la même démarche que celle explicitée en jour 2 en la faisant évoluer comme suit : continuer à décomposer la syllabe pour les enfants qui ne sont pas encore capables de le faire seuls mais en commençant à leur demander ce qu'ils entendent. L'essentiel est qu'ils se mettent à « dire » ce qu'ils entendent : *i* en premier quand vous dites *iiiiiiIIIII*. En fait, cela revient à leur demander de répéter ce que l'on est en train de dire ... ce que tous savent déjà faire !

Ce qu'on leur apprend là, c'est à prendre conscience d'une compétence qu'ils possèdent déjà : entendre. Mais beaucoup ne savent pas qu'ils la possèdent, tellement elle leur est naturelle.

Nous : *iiiiiiiii* (noter que j'ai enlevé le l). Qu'est-ce que tu entends ? Je répète *iiiiiiiii*.

L'enfant : *i* ?

Nous : Oui c'est ça, *i*, tu entends *i*. Eh bien ! tu vois que tu commences à entendre les sons de notre langue. Alors écris ce *i* sur ton ardoise, ensuite je l'écrirai au tableau. Si tu ne sais plus comment s'écrit ce *i*, tu sais que tu peux le retrouver sur la main des voyelles en récitant la comptine.

L'écrire au tableau, le pointer du doigt et dire iiiiii.

Nous : Nous n'avons pas encore écrit la syllabe *iiiiIIIII*. Nous n'avons pour l'instant écrit que la première lettre de cette syllabe. Je répète la syllabe. Ouvrez-bien vos oreilles, parce que là il va falloir entendre ce qui est dit juste après le *i*, *iiiiIIIII*. Je répète, *iiiiIIIII*.

Demander à un enfant qui n'est pas encore capable de discriminer seul les sons ce qu'il entend. Si on tient bien ce lIIIII, il va forcément l'entendre.

Nous : *iiiiIIIII*. Qu'est-ce que tu entends ? Je répète *iiiiIIIII*. On peut pointer notre doigt vers notre bouche quand on est sur le lIIIII pour qu'il comprenne encore mieux ce sur quoi il doit porter son attention.

L'enfant : *l* ? S'il dit *él*, lui préciser que ce que l'on cherche à entendre dans l'exercice qui nous occupe c'est le son de la lettre et qu'il n'est pas question de son nom.

Nous : Oui c'est ça, *l*, tu entends *l*. Alors écris sur ton ardoise, juste après le *i* dans le sens de la lecture, la lettre qui correspond à ce son. Si tu ne sais plus comment s'écrit la lettre qui fait le son *l*, souviens-toi que c'est la seule consonne que nous avons apprise pour l'instant.

L'écrire au tableau, mettre le doigt sous le i, dire iii puis faire glisser le doigt sous le l et dire lIII et recommencer beaucoup plus rapidement en disant il. Et voilà.

Mots

Ali Lila Lola Léa Léo

Je n'exige pas, pour l'instant, la majuscule, en revanche, je l'utilise quand j'écris le mot au tableau en précisant simplement que ces mots commencent par une majuscule parce que ce

sont des prénoms, des noms propres à chacun, et que tout prénom porte une majuscule.

Vont être encodés pour la première fois des mots de deux syllabes.

Ayons bien en tête que cette compétence est difficile et donc longue à se mettre en place. Il ne peut pas en être autrement. Beaucoup d'enfants ne vont écrire que les voyelles qui composent ces mots ou que les consonnes, ce qui n'a rien d'étonnant en ce début d'apprentissage. Il faut donc reprendre avec eux, classe entière, le découpage syllabique des différents mots à encoder en les incitant à systématiquement décomposer en syllabes le mot qu'ils vont avoir à écrire :

→ On pose le feutre et, tous ensemble, on répète le mot que l'on va devoir écrire et on le coupe en syllabes. Puis on « met sur les doigts » les syllabes qui composent ce mot ;

→ on les incite ensuite à redécomposer, seul, le mot à écrire. Modeler : « Vous levez le pouce en prononçant la première syllabe, vous l'écrivez sur l'ardoise et ne levez l'index en prononçant la deuxième syllabe que lorsque la première est écrite. Puis vous écrivez la deuxième syllabe. »

Il faut plusieurs jours, voire plusieurs semaines pour que cette compétence se mette bien en place. La procédure est donc à reprendre avec eux de façon quotidienne autant que nécessaire.

Jour 4 - Rituel - Lecture de syllabes, mots et phrases - Encodage.

- **Rituel de début de séance.**

1° Fusion phonémique pour les enfants qui ont encore des hésitations CV et VC.

2° Révision des voyelles et de la première consonne / : elles sont lues sur les étiquettes et écrites sur l'ardoise.

3° Opposition voyelle/consonne + demande de justification de la réponse donnée.

4° Mémorisation du mot-outil vu la veille est. Faire redire aux enfants pourquoi on doit le connaître par cœur → parce qu'on ne peut pas le lire en faisant le son des lettres !

Reprise de la leçon 1 : lecture des syllabes, mots et phrases et entraînement conscient aux articulations découvertes au cours de la semaine.

- **Encodage.**

Syllabes

li lo ul al èl ol lu

Reprendre exactement la même démarche que celle explicitée en jour 3.

Porter une attention particulière à la syllabe **èl** qui va être écrite **/** par nombre d'enfants : ils n'entendent pas deux sons mais le nom de la lettre **/**.

Il faut alors leur dire qu'ils ont utilisé le nom de la lettre pour encoder. Or, c'est avec des sons que l'on fabrique un mot.

Mots

Lila Léa Lola Ali Léo

Commencer par dire aux élèves que l'on va de nouveau écrire des mots de deux syllabes et que l'on va utiliser pour cela ce que l'on a appris la semaine précédente : mettre les syllabes sur les doigts pour pouvoir bien les écrire, les unes après les autres, en essayant de ne rien oublier.