

LECTURE au CYCLE 2 et GESTION des NIVEAUX MULTIPLES

Animation pédagogique – 16 décembre 2015

Marc Degioanni CPC Digne – marc.degioanni@ac-aix-marseille.fr

14 h - INTRODUCTION -

Le but de cette animation est de vous fournir des outils et éléments de réflexion pour :

- l'apprentissage de la lecture au CP-CE1-CE2 : le cycle 2 entendu dans son nouveau périmètre.

et plus particulièrement l'organisation des apprentissages en CP dans les classes à deux niveaux au moins.

L'angle choisi est résolument **pratique**.

La problématique générale peut être formulée ainsi : *dans une classe à deux niveaux et plus comprenant des CP, comment organiser les apprentissages pour faire acquérir à tous les compétences nécessaires en lecturécriture sans être mis en difficulté par le manque d'autonomie des CP ?*

La difficulté est en effet connue : les CP manquent d'autonomie ; ils n'accèdent pas, en tous cas pas au début, et jamais tous aisément, à la consigne écrite. De plus, dans les classes à un seul niveau, le recours à la lecture orale est assez massif et cette pratique irrigue notre environnement professionnel (représentations enseignantes et parentales, conception des manuels et fichiers associés, travail personnel demandé...). Or cette lecture orale demande une présence de l'enseignant peu compatible avec les contraintes de la classe à plusieurs niveaux. Enfin, l'incertitude professionnelle entre *code* et *sens* ne nous aide pas : de ce point de vue la clarté des programmes 2016 sera soulignée.

Ajoutons un préalable : même si pas mal de contenus ont été pensés spécifiquement pour ce temps de formation, je reprends néanmoins en partie et tâche de structurer, dans cette animation, divers éléments de formation que j'ai pu assurer ici ou là, parfois issus de la formation initiale et auxquels quelques-uns d'entre vous ont peut-être participé. Veuillez m'excuser d'éventuels recouvrements nécessaires à la cohérence de notre travail d'aujourd'hui. Quant à ceux d'entre vous qui ont déjà une parfaite connaissance ou une longue pratique de quelques-uns des points abordés, leur participation ne pourra qu'enrichir nos travaux – ou vous pouvez aussi, selon votre choix, vous « détacher » ponctuellement pour travailler de façon autonome en groupe restreint.

14 h 10 - Pour démarrer : aperçu d'un atelier semi-autonome de construction de mots

Nous aborderons un peu plus tard les objectifs d'apprentissage et la théorie de l'acquisition des compétences en lecturécriture, mais commençons par un exemple concret : la fixation des correspondances grapho-phoniques (CGP). On le sait, leur mémorisation, leur automatiser est un vrai obstacle pour nos élèves fragiles. Un outil : la construction de mots à partir de bandes mobiles + étiquettes-lettres. Ces étiquettes peuvent être fabriquées (planches en annexe + boîte dédiée) mais l'idéal est d'acquérir l'ensemble ardoise métallique + étiquettes magnétiques. *[ici aperçu réduit]*

h	é			s	s	o	n		On a appris [r] et [i]
---	---	--	--	---	---	---	---	--	------------------------

Etapes du travail : distribution d'une bande et de l'ardoise. Chaque enfant cherche. Lorsque l'enseignant est disponible, il passe rapidement, valide ou lit la production erronée. Après validation, l'enfant recopie le mot sur son cahier et se lève pour aller chercher une autre bande. Les trous laissés dépendent de la progression. Une progression en 5 étapes est fournie en annexe 3. Je vous fournis, à partir d'une banque de 440 mots, de nombreux lots de fiches qu'il peut suffire d'imprimer. On peut aussi les adapter aux besoins en enlevant/ajoutant des blancs. Les blancs correspondent à ce qui a été appris précédemment et qui peut être retrouvé, notamment au moyen des mots référents. Les graphies irrégulières restent toujours fournies, l'objectif étant de ne pas laisser les enfants inventer *Exemples ci-dessous :*

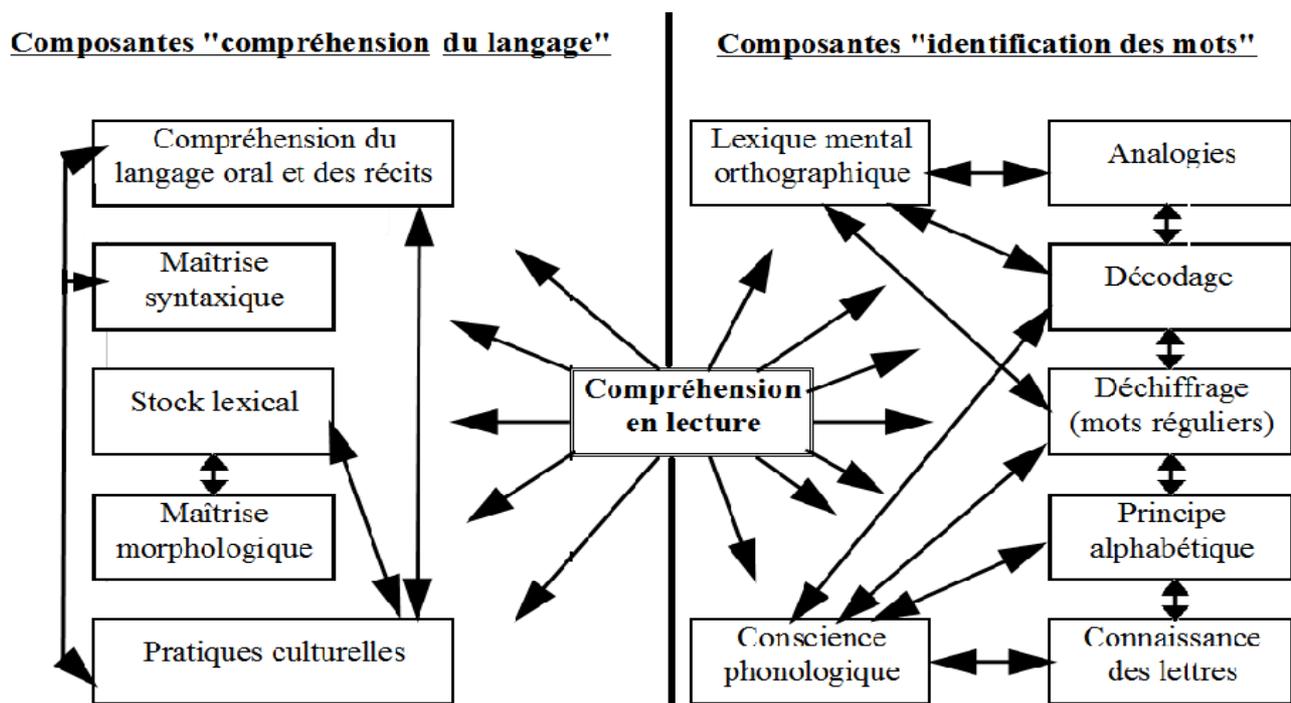
h	é	r	i	s	s	o	n		La bande de départ
h				s	s				On a appris [é] [r] [i] [on]
h									On a appris [é] [r] [i] [on] [s/ss]

Apprentissages visés : fixation des correspondances grapho-phoniques avant tout, mais aussi constitution du lexique orthographique mental. Le choix des bandes amène aussi à employer la stratégie analogique d'apprentissage. Tous ces termes méritent peut-être développement : nous y reviendrons rapidement.

Si l'activité est très facile à gérer avec 4 ou 5 CP parmi plusieurs niveaux, elle se gère aussi très aisément avec 28 CP : le temps de la copie sur cahier (nécessaire pour la mémorisation) nous aide en ce sens.

[ici temps d'échange : mise en place, obstacles, potentialités – autres dispositifs utilisés dans vos classes]

Lire au cycle 2 suppose la construction de compétences dans une douzaine de domaines distincts qui bien entendu, s'ils ont leur spécificité, sont cependant en relation entre eux (cf. les nombreuses flèches du schéma ci-dessous). Il faudra donc aussi, progressivement mais simultanément, que l'enfant parvienne à unifier ces compétences en une unique capacité globale de lecteur-scripteur. Le schéma qui suit englobe les deux voies, indirecte et directe, d'accès au mot.



Chacun de nous est-il parfaitement au clair sur les termes employés ? Je vous propose si besoin en annexe 1 un lexique explicatif. Nous travaillons évidemment dans nos classes tous ces domaines, même si nous ne leur donnons pas nécessairement tous le même poids ni la même place dans notre programmation de cycle. En annexe 2 figure donc aussi un tableau de répartition indicatif à moduler évidemment.

[ici second temps d'échange : termes peu clairs, pratiques liées à ces domaines...]

15 h PARTIE 3 : APPRENDRE à LIRE, CHOIX PEDAGOGIQUES

Dans la classe à plusieurs niveaux, le temps de présence de l'enseignant avec chacun des groupes est nécessairement réduit. On peut considérer cette obligation comme un handicap ; on peut aussi développer des stratégies adaptées à cette contrainte, stratégies qui, lorsqu'on sera confronté à une classe de seuls CP ou seuls CE1, garderont une grande part de leur pertinence : aucun d'entre nous n'a jamais eu de classe de CP avec des élèves de niveau homogène.

[ici temps d'échange possible : apport par les participants de stratégies employées pour surmonter l'obstacle]

Dans le cadre horaire limité de cette animation, il a fallu faire des choix qui recouvrent en partie les stratégies qui ont été évoquées. Plutôt qu'un survol complet mais superficiel de tout ce qui pourrait être mis en place, je vous propose de travailler ensemble suivant quelques pistes dont le point commun sera le recours aussi important que possible à la manipulation, à la production, au passage par l'écrit sous toutes ses formes, et en corollaire le recours aussi réduit que possible à la lecture orale (en cycle 2, on apprend à lire en écrivant ; en cycle 3, on apprend à écrire en lisant. Cette formule est évidemment grossière mais résume les enjeux).

Programmes 2016 : 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.

- ¿ comment travailler les correspondances grapho-phonétiques ?
- ¿ les référents graphémiques d'école
- ¿ les matériaux lexicaux
- ¿ comment faire acquérir la compréhension du principe alphabétique ?
- ¿ un outil (mécanique ou numérique) pour travailler la fusion phonémique
- ¿ "se faire assister" : trois outils numériques
- ¿ et enfin la question des devoirs – non-écrits – à la maison

Programmes 2016 : Au cours du cycle 2, les élèves pratiquent (...) des « gammes » indispensables pour parvenir à l'automatisation de l'identification des mots. L'identification des mots écrits est soutenue par un travail de mémorisation de formes orthographiques : copie, restitution différée, encodage ; écrire est l'un des moyens d'apprendre à lire. L'augmentation de la quantité de lecture, les lectures réitérées ou la lecture de textes apparentés conduisent à une automatisation progressive. L'aisance dans l'identification des mots rend plus disponible pour accéder à la compréhension.

> 5 lignes résumant l'essentiel

15 h 15 PARTIE 4 : DEUX OUTILS INDISPENSABLES pour la Production d'écrit ET la lecture LES LISTES ANALOGIQUES DE MOTS et les MOTS REFERENTS (15')

Avant d'entrer dans la réflexion sur les techniques de travail privilégiées dans nos classes à plusieurs niveaux, il nous faut, un peu "hors sol" pour l'instant, examiner deux outils qui seront ensuite contextualisés. Ces deux outils sont au service de l'objectif central du C2 qui est l'accès à la lecture par voie directe qui, seule, dégage suffisamment de ressources cognitives pour permettre la compréhension.

► **Les mots référents** : début de la liste des 112 graphèmes référents du cycle (*et je mets la GS dans le cycle, même si...*)

GS		CP		CE1	
a	avion	a	avion	a	avion
				â	âne
		ai	aigle	ai	aigle
		ain	main	ain	main

Cette liste de mots référents n'est ni figée ni obligatoire : peu importe en effet que le "a" soit de *avion* ou *abricot* ; ce qui importe c'est de fournir pour tout le cycle des référents stables à nos élèves les plus fragiles. Elle est fréquemment convoquée dans les activités de production de mots et production d'écrit : j'ai besoin du « t » de table...

Je vous propose cette liste sous forme de 3 documents modifiables (.doc) ou non (.pdf) : graphèmes CE1, graphèmes CP, graphèmes GS.

► **Les listes analogiques de mots** : pour les CP, les CE1, les CE2.

Si pour les CP les listes sont avant tout des banques de mots à destination de la production, en revanche pour les CE1 et CE2 où l'objectif est avant tout d'enrichir le lexique orthographique mental.

Exemple (très réduit) d'une liste CP

40 Mots contenant le son [é] - lettre é		
Au début	Au milieu	A la fin
echarpe	bébé	année
ecole	déjà	bébé
écriture	méchant	café
éléphant	ménage	côté
élève	téléphone	dictée
etoile	vélo	fée etc

NB : ces listes sont adaptables à vos besoins, notamment en y ajoutant des mots issus de votre méthode de lecture ou d'activités de la classe.

Elles sont affichées ; l'élève va les voir sans son crayon ; il est donc tenu de mémoriser la forme orthographique du mot ; ce stockage temporaire est un puissant vecteur de renforcement du lexique orthographique mental.

Un répertoire pour l'enseignant renvoie vers les listes

En CE1 et CE2, les fiches sont des supports d'activités de construction du lexique orthographique mental. Il s'agit de trouver des occasions de lire et écrire des mots rassemblés non de façon sémantique (comme on le fait parfois avec les meilleures intentions) mais bien analogique. Le travail sémantique est à relier à l'ensemble "compréhension du langage" et peut faire l'objet d'activités liées aux textes résistants employés dans ce domaine. En revanche, l'automatisation de la lecture se fait grâce à des corpus analogiques.

Programmes 2016 : la compréhension est la finalité de toutes les lectures. (...) Les processus sont travaillés à de multiples occasions, mais toujours de manière explicite grâce à l'accompagnement du professeur, à partir de l'écoute de textes lus par celui-ci, en situation de découverte guidée, puis autonome, de textes plus simples ou à travers des exercices réalisés sur des extraits courts.

15 h 45 PARTIE 5 : QUELQUES PISTES utilisant les TICE

Programmes 2016 : 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 recomposition de mots.

Je vous propose ici des logiciels faciles à installer sur les ordinateurs (PC) les plus anciens (XP voire antérieurs, carte son, casques ou HP) ; attention, 1000 mots est un shareware ; je vous fournis aussi des tutoriels (PDF) utiles surtout au début.

► **1000 mots version 2 (shareware – modique participation à verser à l'auteur)** avec ses leçons que j'ai entièrement reconfigurées : j'ai sélectionné un lexique beaucoup plus resserré et répétitif selon 3 ensembles : "Début CP" (1^{er} semestre) avec 18 mots maxi par phonème, "Tout le CP" (2nd semestre) avec 25 à 30 mots et des phonèmes plus complexes, "CE1" - ce dernier sans phonologie mais orienté lexique orthographique mental.

► **J'écoute puis j'écris (libre)** avec ses ensembles fournis pour le CE1 et le tutoriel pour créer très facilement ses leçons niveau CP avec les mots du moment. Ces deux programmes sont employés à raison de 2 séances/semaine/enfant dans le cadre d'ateliers diversifiés quotidiens.

Je vous fournis également un répertoire (aperçu ci-dessous) à afficher pour se repérer au plus vite

	Graphèmes	Mot référent	1000 mots GS	1000 mots Début CP	1000 mots Tout CP	1000 mots CE1 partie grapho phono	1000 mots CE1 partie orthographique	J'écoute puis j'écris
1.	a	avion	01	01	01		51 avion	
2.	â	âne					51 âne...	
3.	ai	aigle			17	01 ai oi ui	60 aigle	
4.	ain	main			42 ain ein	18 ein ain...	55 main...	55 Lettres ain

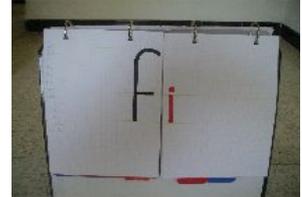
► **Rech lexique pour l'enseignant** (recherche de mots contenant tel phonème, tel graphème...)

► **Quelques livrets interactifs** "lexique orthographique mental" et "connaissance des lettres cursives/scriptes" [ici temps d'appropriation]

16- h 30 PARTIE 6 : AUTRES OUTILS

► La fusion phonémique est une vraie difficulté du fait de l'immatérialité de la consonne ; elle procède de la conscience phonémique et gagne à être travaillée au moyen d'un classeur à fiches.

La manipulation du classeur étant peu aisée, je vous propose le même, mais projetable et beaucoup plus maniable (Dida Lecture CP \ Syllabes)



► Le principe alphabétique ("j'ai compris le fonctionnement du système") à l'aide de bandes ressemblant à l'activité présentée en début d'animation mais cette fois il s'agit d'utiliser les mots référents pour construire de nouveaux mots.



Cette activité peut aussi être plus collective, projetée par exemple, manuscrite ou jeux d'étiquettes. Cf 9 ensembles fournis

► Les devoirs à la maison : éviter la lecture, privilégier la leçon (mots, courte phrase...).

Programmes 2016 : Situations quotidiennes d'écriture d'écrits courts intégrées aux séances d'apprentissage

16 h 45 Echanges, perspectives, besoins. Quel travail en commun ?
Equipes de cycle, accompagnement des CPC en classe ou hors classe...

ANNEXE 1 : les différents domaines du savoir lire/écrire - Terminologie

- La conscience phonologique est à la fois précurseur et conséquence de l'apprentissage de la lecture. Les compétences phonologiques sont déterminantes pour apprendre à lire mais on a pu constater que les adultes illettrés n'avaient pas acquis cette conscience. Elle se construit donc au cours de l'apprentissage, en interaction permanente avec les autres compétences et *surtout pas de façon artificielle en fin de maternelle*. Il s'agit pour l'enfant de devenir capable de repérer les assonances (tris de mots) et d'effectuer des ajouts, des substitutions, des omissions et des permutations de sons.

- La conscience phonémique : peu à peu les capacités phonologiques s'affinent (au cours du CP) et amènent à la conscience phonémique qui est la capacité à découper la syllabe en unités plus courtes, jusqu'au son élémentaire (ainsi taxi contient 5 phonèmes t/a/k/s/i). Elle est un des piliers de la construction du principe alphabétique. La conscience phonémique contient la capacité de fusion phonémique indispensable aux approches synthétiques : [pé] + [o] = [po], et non [pého]

- La connaissance des lettres : le nom des lettres doit être connu aussi tôt que possible en cycle 2 ; reconnaître les lettres sous leurs 3 aspects (donc établir le lien entre graphisme cursif, script ou majuscule de la même lettre) est indispensable, notamment pour pouvoir acquérir le principe alphabétique. On pourra utiliser différents jeux et ne pas hésiter à grouper les lettres par critères de ressemblance afin de mieux les distinguer (ex : *p-q-b-d* ; *u-n-h* ; *l-b* ou *a-o* en cursives...).

- La maîtrise du principe alphabétique s'exerce au plan méta-linguistique ("j'ai compris le fonctionnement du système"). Il s'agit de comprendre que les phonèmes de l'oral sont transcrits par des lettres. Connaissant *maman*, l'enfant propose donc un début correct pour lire ou écrire *magie*, mais aussi *montagne*. Le *m* sera ensuite utilisé pour *ramer* ou *album*. Le décalage entre nom des lettres et son des consonnes ajoute une difficulté, moins en initiale (*d*, *p*, *prononcés [dé, pé]...*) qu'en finale (*r*, *f*, *prononcés [er, eff]...*).

→ Vérification rapide : si on lui présente lapin et salade, l'enfant peut écrire sapin : c'est en produisant des mots à partir de matériaux que l'intégration de ce principe se fait.

- La connaissance des correspondances grapho-phonologiques régulières s'établit progressivement et permet un déchiffrement de plus en plus efficace. Cette connaissance s'accompagne de celle des correspondances phonographiques, en sens inverse, permettant d'encoder les séquences sonores entendues... mais sans inventer, nous le verrons plus loin, pour ne pas polluer le lexique orthographique mental.

- Le décodage concerne quant à lui toutes les relations graphèmes-phonèmes, donc aussi les correspondances irrégulières. Deux sources d'irrégularité coexistent : un graphème, plusieurs phonèmes (*chameau*, *chorale*) ou un phonème, plusieurs graphèmes (*bateau*, *polo*, *landau*). De plus, de nombreuses lettres sont muettes. La découverte de ces irrégularités et leur maîtrise s'étend au cours du cycle. Précisons que si les difficultés sont très nombreuses en production, elles sont aussi fréquentes en lecture. Si les enfants ont beaucoup de mal, hors contexte lié au sens, à coder et décoder eu dans *il a eu très chaud*, combien d'adultes lisent correctement *gageure* ?

- Exploiter les analogies : on peut lire *potion* si on connaît *addition*. Ce type d'apprentissage correspond le mieux au mécanisme cognitif préférentiel de l'enfant. Un travail de gammes analogiques s'impose (listes de mots ayant une séquence graphique commune) du CP au CE2 au moins : ce sera donc un plat de résistance. Cet aspect est rare dans les manuels, et pourtant tout montre que c'est une des lacunes les plus réhébilitaires des élèves en difficulté : ils ne font pas les liens, n'entrent donc pas dans un mécanisme d'auto-apprentissage et de ce fait les écarts ne cessent de se creuser.

- La constitution d'un répertoire orthographique mental permet de lire de plus en plus de mots par voie directe et accélère l'acte de lire en favorisant la compréhension puisqu'il allège la charge cognitive. Ce lexique est composé de mots mais aussi de morphèmes (morceaux de mots), voire d'autres unités infra-lexicales. Se détachant du décodage, l'enfant peut davantage mobiliser ses ressources pour le traitement du sens. La constitution de ce lexique permet peu à peu de contourner l'obstacle des relations irrégulières. Ici un point est fondamental : écrire faux (en inventant une graphie, en choisissant arbitrairement un des graphèmes possibles pour un son donné) est le plus sûr moyen de contrarier la constitution de ce lexique orthographique et donc d'éloigner l'enfant de la compréhension. Notons aussi que plusieurs études convergentes établissent une mémorisation environ 10 fois plus efficace en écrivant qu'en lisant.

- Le stock lexical (ensemble de mots compris) doit être aussi développé que possible car il permet d'accéder, selon une formule simpliste, au sens du mot et non seulement au bruit du mot. Sans "dictionnaire personnel" étendu, aucun sens ne peut être construit en lecture. Il convient donc de faciliter la compréhension de quelques mots difficiles avant de s'engager dans l'activité de lecture de façon à diminuer les écarts entre élèves dans la possibilité de construire le sens du texte lu, et non d'expliquer le sens des mots à posteriori : le contexte ne peut pas tout. Le lecteur en difficulté est par ailleurs souvent celui qui ne peut proposer qu'un seul sens pour un mot ; travailler sur la polysémie est donc important.

- La maîtrise du système syntaxique de base est trop souvent considérée comme implicitement acquise car ce système est utilisé à l'oral. Or, la syntaxe de l'oral diffère fortement de celle de l'écrit et certains enfants n'ont que l'école pour entendre du français écrit. Ils ont donc besoin qu'on les accompagne dans la découverte de l'organisation syntaxique de la langue. On peut ranger ici aussi (ou dans l'alinéa suivant) la capacité de segmentation de l'énoncé oral en mots, qui en français n'est pas des plus faciles à acquérir ("*lezami*"). La dictée à l'adulte est un instrument privilégié pour travailler la segmentation. Or on passe souvent de cette dictée à l'adulte, pratiquée en maternelle, à la production d'écrit en CE1, avec un hiatus au niveau du CP. La maîtrise de la syntaxe de l'écrit passe par une démarche structurée et continue de production d'écrit.

- La conscience morphologique permet de comprendre les relations entre mots de la même famille, dérivés ou fléchis ; mais il s'agit aussi d'une compétence précieuse pour la lecture en ce sens qu'elle accélère la reconnaissance du mot.

Il y a donc deux façons d'être un lecteur en difficulté :

- soit en lien avec tel ou tel domaine ou ensemble de domaines.
- soit en lien avec l'intégration de ces différents domaines en une capacité unique.

Annexe 2 Quelle répartition au cours du cycle de ces différents domaines ?

	GS	CP	CE1	CE2
- La conscience phonologique	++	+		
- La conscience phonémique	+	++		
- La connaissance des lettres sous leurs 3 aspects.	++	++		
- La maîtrise du principe alphabétique	++	+++		
- La connaissance progressive des correspondances grapho-phonologiques (CGP)		+++	+	
- Le décodage des correspondances irrégulières (ch de chorale...)		+	++	++
- La constitution d'un répertoire orthographique mental	+	++	+++	++
- L'utilisation implicite et explicite des analogies.	+	++	++	+
- Le stock lexical .	++	++	++	++
- La maîtrise du système syntaxique écrit	++	+	+	++
- La conscience morphologique	+	+	++	++
- L'exploration /exploitation du monde des livres	+++	+++	+++	++

ANNEXE 3 : Proposition d'organisation du travail en classe à deux niveaux CP CE1 sur deux jours

NB : grille établie en son temps pour des journées de 6 h, à adapter localement

	CP	CE1
8h 20	Accueil dans la classe	
8h 30	Dictée – Autodictée Au CP, lettres ou syllabes, mots, courtes phrases... apprises le soir, à écrire le matin en classe sur le cahier. En CE1, phrases de 4 à 8 mots + bonus facultatif. Autocorrection.	
8 h 40	Leçon CP (DDM, listes de mots, maths...)	Leçon CE1 (idem CP + français)
8 h 45	Le thème du jour - ou - l'histoire du maître	
	<u>Soit</u> : thème du jour introduit à partir de documents divers, images, objets, très courts extraits vidéo, récits... apportés par les enfants ou le maître suivant les cas. Échanges oraux.	
	<u>Soit</u> : histoire du maître : épisode du jour, avis et interprétations, puis anticipation de l'épisode suivant (peut être issu des albums d'accompagnement du manuel de lecture).	
	Distribution du texte CP Dans les deux cas ci-dessus, un court texte en lien avec ce	Affichage du texte CE1 Dans les deux cas ci-dessus, un texte nettement plus long, en

	qui a été présenté est ensuite affiché au tableau. Il sert de point de départ et de support aux moments suivants dont la répartition entre le jour 1 et 2 peut varier	lien avec ce qui a été présenté, est distribué. Il sert de point de départ et de support aux moments suivants dont la répartition entre le jour 1 et 2 peut varier.
	NB : les deux textes sont généralement liés ; par exemple, le texte des CP est le début de celui des CE1	
9 h PLAGE 1	Connaissance des lettres (jour 1) <u>Écrit sur polycop puis écrit sur cahier</u> > Dans le texte affiché, on entoure une lettre donnée. On travaille sur les 3 aspects (script - cursive – majuscule). > L'écrire sur cahier : soin apporté à l'écriture manuscrite (lettres et liens entre les lettres). Sons (jour 2) <u>Oral collectif puis écrit sur cahier</u> Le son du jour, en rapport avec la graphie de la veille : - activités de recherche de sons : les mots du texte qui contiennent [on] sont soulignés - transformations de sons - le mot référent du son	Activité de lecture Une activité sur le texte Ce texte fait l'objet d'une activité de "trituration/ appropriation" : retrouver la chronologie, chasser des mots pirates, choisir entre différentes options de mots, retrouver le locuteur, identifier la phrase déplacée ou supprimée, ajouter des mots manquants, répondre à un QCM, varier les points de vue, choisir le bon résumé, imaginer la suite, modifier une variable, les possibilités abondent et alternent... on évite la "lecture suivie" où chaque élève déchiffre à tour de rôle pendant que les 25 autres rêvent tout en mobilisant l'enseignant.
9 h 30 PLAGE 2	Correspondances sons et lettres (CGP), "syllabes" ou plus exactement séquences de lettres pertinentes (analogies). > Le texte contient des mots qui vont nous être utiles : rechercher les mots qui contiennent [on]. > Compléter des mots lacunaires avec les CGP déjà connues, en utilisant les étiquettes mobiles ; tout ce qui est inconnu est fourni. >Recopier dans le cahier les mots trouvés après validation	Orthographe lexicale Utilisation successive des 25 fiches correspondant à une centaine de séquences analogiques de lettres. Recherche de mots dans les fiches (les mots sont évoqués par des photos par exemple) Ecriture de ces mots, non inventée (obligation d'écrire le numéro du mot donc chercher avant d'écrire). Entraînement lecture rapide des mots.
10 h	Récréation	
10 h 15	Math	Math
11 h PLAGE 3	Lecture orale et lecture silencieuse On ne lit pas 10 fois le texte (lire n'est pas apprendre par cœur) mais on lit des phrases et des courts textes qui réemploient les matériaux du texte.	Grammaire conjugaison orthographe grammaticale (jour1) Atelier de lecturécriture et de production de textes (jour 2)
13 h 30	Découverte du monde 14 h 10 Anglais 14 h 30 Calcul mental 14 h 40 EPS ► Un jour/semaine : domaine artistique, poésie arts visuels musique 15 h 15 Récréation 15 h 30 Bilan et devoirs	
15 h 45	- Utilisation du logiciel 1000 mots (1 groupe) pour renforcer et automatiser les connaissances sur les lettres, les sons, les syllabes, les mots. - Activités autonomes individuelles sur fiches autocorrectives. - Production d'écrit : phrases puis courts textes ; brouillon, reprise avec aide du maître puis mis en forme soit au stylo, soit avec traitement de textes. Les productions achevées sont mises en valeur. - Reprises d'activités en fonction des besoins de chacun. - Didapages dédiés	- Utilisation des logiciels 1000 mots ou j'écoute puis j'écris (1 groupe) pour renforcer la constitution du lexique orthographique mental. - Activités autonomes individuelles sur fiches autocorrectives. - Production d'écrit : courts textes ; brouillon, reprise avec aide du maître puis mise en forme soit au stylo, soit avec traitement de textes. Les productions achevées sont mises en valeur. - Reprises d'activités en fonction des besoins de chacun. - Logiciels WEXR ou Pepit : math/français - Didapages dédiés

ANNEXE 4 : progression CGP sur l'année du CP (je n'utilise pas l'API!)

Période 1	Période 2	Période 3	Période 4	Période 5
[a]	[b]	[é] AI	[an] An	[é] autres
[é] é	[ch]	[è] : è ê	[an] En	[è] autres
[e] melon	[d]	[eu] feu	[ill] : i	[è] EI AI
[i]	[f]	[j] : G	[ill] : ILL	[ill] : GN
[l]	[g] G gâteau	[j] : J	[in]autres que IN	[s] : ç t sc
[m]	[in] : IN	[k] Q -K	[o] : AU	
[o] orange	[n]	[k] : C canard	[o] : EAU	
[ou]	[o] porte	[oi]	[ui]	
[p]	[on]	[z] : S		
[r]	[s] : C	[z] : Z - X		
[s] : S serpent	[v]			
[t]				
[u] usine				

BILAN et PERSPECTIVES

NOM :

ECOLE :

Bilan : quelques mots sur ce moment de formation : pertinence, réponse à des besoins, faisabilité des propositions, besoins ultérieurs d'actions de formation...

.....
.....
.....

Perspectives :

- Besoins de travail en équipe de cycle autour des questions de lecturécriture.
- Idem, mais avec la participation d'un CPC sur un temps de concertation formalisé (1).
- Besoin individuel d'aide à la mise en place d'activités en présence des élèves.(2)
- Besoin individuel d'aide technique ou pédagogique en dehors du temps de classe. (1)

Si une demande de participation est formulée merci de préciser quelles actions prioritaires vous souhaiteriez cibler :

.....

(1) *Plutôt sur pause méridienne ? Après la classe ? Quels horaires ? Quelle entrée(s) ?*

(2) *Plutôt matin – Après-midi ? (entourer) ; Quels jours de la semaine ? Quelle entrée(s) ?*