Document n° 5

Ministère de l’Éducation nationale, Éduscol, « 100 % de réussite en CP », fiche « L’apprentissage des correspondances graphèmes-phonèmes (2) — Guide pour construire ou choisir une progression », octobre 2017

– Extraits et document original.

Ce document fait partie du dossier remis au Conseil scientifique de l’éducation nationale le 15 octobre 2026 par la société Récréalire, éditeur de la méthode Les Alphas (477 route des Marais, 74410 Saint-Jorioz). L’ensemble du dossier est disponible sur le site de Récréalire.

PIÈCE 43 — EXTRAITS

A. Éduscol, octobre 2017 — « L'apprentissage des correspondances graphèmes <=> phonèmes (2). Guide pour construire ou choisir une progression »

Ressource de la collection « 100 % de réussite en CP », eduscol.education.fr/ressources-2016, Ministère de l'Éducation nationale, octobre 2017, 6 pages. Adresse : https://eduscol.education.fr/document/14212/download. Objet déclaré (page 1) : « définir les critères pour élaborer une progression de l'apprentissage des correspondances graphèmes <=> phonèmes, fondée sur des principes validés par la recherche (cette fiche peut également être une aide pour analyser la progression d'un manuel) ; choisir les mots référents ; enseigner plus explicitement… ». La fiche cite en appui théorique S. Dehaene (« Les grands principes de l'apprentissage », Collège de France, 20 novembre 2012 ; *Apprendre à lire*, Odile Jacob, 2011).

Page 5, rubrique « Penser à la différenciation pédagogique » (verbatim) :

> *« Proposer aux élèves une diversité de référentiels (visuel, auditif, kinesthésique…) pour favoriser la mémorisation des correspondances graphèmes-phonèmes, en tenant compte des formes d'intelligences présentes dans la classe :*
> *• auditifs : le phonème associé au mot référent (le [a] de « papa ») ;*
> *• visuels : le dessin du mot référent, la graphie du mot, la photo du geste Borel-Maisonny■, les figurines Alphas■, … ;*
> *• kinesthésiques : la gestuelle associée à un son de la méthode Borel-Maisonny, …*
> *Utiliser des moyens mnémotechniques divers comme, par exemple, « le O et le U qui se rencontrent dans la forêt et font [uuuuu] parce qu'ils ont peur en rencontrant le LOUP », … »*
> *Notes de bas de page (verbatim) : « 8. C. SYLVESTRE DE SACY, *Bien lire et aimer lire*, Paris, ESF, 1961. » — « 9. Issu de *La Méthode des Alphas*, Récréalire, 2013. »*
> *Page 2, principes de progression (verbatim) : « Tenir compte de la plus ou moins grande facilité de prononciation des consonnes isolées : en début d'apprentissage, introduire les consonnes dont on peut faire durer la prononciation pour rendre sensible le phonème à l'écoute comme f ou r, les fricatives. En effet, il est relativement facile d'expliquer à un enfant que f suivie de a se lit /fa/ : en articulant très lentement on entend littéralement le son 'fff' suivi du 'a'. On évitera à l'inverse de commencer par les occlusives : 'p', 'b', 't', 'd', 'k', 'g' qui ne peuvent pas se prolonger. »*

B. Académie de Caen — groupe de travail Maîtrise de la langue du Calvados, « Analyse des manuels de lecture CP », février 2018

Adresse : https://prim14.ac-normandie.fr/IMG/pdf/analyse_manuels_cp___fevrier_18.pdf. Le document présente, pour chaque manuel analysé, le matériel proposé et ses points forts et points faibles ; il précise que les choix de manuels présentés « ne présument en rien d'une volonté départementale de les utiliser plus que d'autres ».

Extrait relatif à *Pilotis*, Éditions Hachette Éducation, 2013 (Delphine Tendron, Géraldine Le Gaouyat-Le Sage) — « II. Points forts et points faibles — Identification des mots — Points forts » (verbatim) :

> *« - Gestuelles Borel-Maisonny (différenciation, aide à la mémorisation des phonèmes étudiés)*
> *- Alternance consonne et voyelle pour s'entraîner à la combinatoire dès le début d'année. »*

Les deux extraits sont reproduits à partir des documents en ligne aux adresses indiquées ; les documents originaux sont produits à la suite.

Liberté • Égalité • Fraternité
RÉPUBLIQUE FRANÇAISE

MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE

éduSCOL Informer et accompagner les professionnels de l'éducation

CYCLES 2 3 4

FRANÇAIS

100% DE RÉUSSITE EN CP

L'apprentissage des correspondances graphèmes <=> phonèmes (2)

Guide pour construire ou choisir une progression

L'objet de cette fiche est de définir les critères pour :
- **élaborer une progression de l'apprentissage des correspondances graphèmes <=> phonèmes**, fondée sur des principes validés par la recherche. (Cette fiche peut également être une aide pour analyser la progression d'un manuel) ;
- **choisir les mots référents** ;
- **enseigner plus explicitement** l'apprentissage des correspondances graphèmes <=> phonèmes ;
- **communiquer avec les familles** sur la progression choisie pour cet apprentissage.

Les attendus de fin de grande section de maternelle

- Repérer des régularités dans la langue à l'oral en français (éventuellement dans une autre langue).
- Manipuler des syllabes.

Vidéo Banque de Séquence Didactique : les syllabes en GS : localiser, décomposer et encoder.

- Discriminer des sons (syllabes, phonèmes-voyelles ; quelques phonèmes-consonnes mis à part les consonnes occlusives).
- Reconnaître les lettres de l'alphabet et connaître les correspondances entre les trois manières de les écrire : cursive, script, capitales d'imprimerie.

Vidéo Banque de Séquence Didactique : les phonèmes en GS et CP : conscience phonologique et connaissance des lettres.

- Écrire seul un mot en utilisant des lettres ou groupes de lettres empruntés aux mots connus.

Construire la progression annuelle

Appuis théoriques

- « L'apprentissage des correspondances graphème – phonème est la manière la plus rapide d'acquérir la lecture et la compréhension. »
- S. Dehaene, « Les grandes principes de l'apprentissage », issu de *Sciences cognitives et éducation*, Collège de France, 20 Novembre 2012.
- La conscience phonémique se développe davantage si on intègre les phonèmes et leur représentation graphémique à l'intérieur des mêmes activités[1].
- Les enfants doivent comprendre que l'écrit code la parole à l'aide d'unités orthographiques. Observatoire National de la Lecture, *L'enseignement de la lecture et l'observation des manuels de lecture du CP*, Paris, Mars 2007.

Quels principes de progression pour l'apprentissage des correspondances phonèmes <=> graphèmes ?

Des principes essentiels sont à prendre en compte pour la construction d'une progression dans l'apprentissage de ces correspondances :

- **Privilégier la régularité des relations phonèmes-graphèmes et graphèmes-phonèmes** : les correspondances les plus régulières doivent être apprises en premier.
  Par exemple, le phonème [v] s'écrit avant tout avec le graphème composé de la lettre V. Et en lecture, la lettre V se prononce presque toujours [v] tandis que la lettre G se prononce tantôt [j], tantôt [g]. La lettre V sera donc introduite avant la lettre G.
- **Tenir compte de la fréquence d'usage des graphèmes et des phonèmes** : les graphèmes les plus fréquents, ceux qui permettent de lire le plus grand nombre de mots, seront introduits en premier[2].
- **Tenir compte de la plus ou moins grande facilité de prononciation des consonnes isolées** : en début d'apprentissage, **introduire les consonnes** dont on peut faire durer la prononciation pour rendre sensible le phonème à l'écoute comme f ou r, les fricatives)[3]. En effet, il est relativement facile d'expliquer à un enfant que f suivie de a se lit /fa/ : en articulant très lentement on entend littéralement le son 'fff' suivi du 'a'. On évitera à l'inverse de commencer par les **occlusives** : 'p', 'b', 't', 'd', 'k', 'g' qui ne peuvent pas se prolonger.
- **Tenir compte de la difficulté que présente l'étude de certains phonèmes** qui peuvent correspondre à des graphèmes différents : le phonème [s] correspond aux graphèmes s/c/ç/ss/sc/t.
- **Tenir compte, également, de la complexité de la structure syllabique : au cours de l'apprentissage de la lecture,** on travaillera d'abord les structures consonnes - voyelles (CV) et voyelles – consonnes (VC) qui sont les plus simples. Les structures consonnes - voyelles – consonnes (CVC) viendront ensuite. Puis celles qui comprennent des blocs de consonnes (CCV).
- À l'inverse, **ne pas retarder l'apprentissage des graphèmes composés de plusieurs lettres les plus fréquents** : certains phonèmes s'écrivent à l'aide de graphèmes dits complexes car ils sont composés de plusieurs lettres (*an, ou, au, eau, ch, qu* ...). Il en existe de très fréquents qui doivent être introduits relativement tôt dans la progression, en particulier ceux qui ne correspondent qu'à un seul phonème (ou, ch, an, on, un, ...). Il s'agit aussi d'éviter, en les faisant apprendre tôt dans l'année, que les élèves intériorisent l'idée qu'un « son » = une seule lettre.

1. Ehri, L., Nunes, S., Willows, D., Schuster, B., Yaghoub-Zadeh, Z., & Shanahan, T., « *Phonemic awareness instruction helps children learn to read : Evidence from the National Reading Panel's meta-analysis*, » *Reading Research Quarterly 36*, 2001, p. 250–287.
2. Pour connaître la fréquence des graphèmes, cf. le tableau des graphèmes de base (ou phonogrammes) du français élaboré par Nina Catach, dans les ressources Eduscol sur l'étude de la langue :
3. Cf. Annexe 1 : tableau d'articulation des consonnes.

- **Mettre en évidence les lettres muettes**, c'est-à-dire les lettres qui ne servent pas à transcrire des phonèmes (*fé**e**, ra**t***), pour éviter à l'élève de mémoriser des orthographes fausses.
- **Mémoriser rapidement les mots « outils** » les plus fréquents (*les, des, ils, nous, avec, dans*…), ainsi qu'un petit nombre de mots du lexique également très fréquents, même si la combinatoire n'est pas régulière (*dix, six, sept, automne, femme*…).
- **Enseigner explicitement le rôle des morphèmes**. (lexicaux : *camionn**ette**, fourch**ette*** … et grammaticaux : marques du pluriel, terminaisons verbales…).
- Pour apprendre à distinguer les lettres codant des phonèmes et les autres, consulter la ressource *Maitriser la relation entre l'oral et l'écrit*.
- La progression ne saurait être uniquement basée sur des correspondances graphèmes-phonèmes dictées par les textes choisis par les enseignants, apparaissant de manière incidente.

Anagraph

*La plateforme **Anagraph**, issue de la recherche « Lire écrire » offre aux enseignants la possibilité de calculer la part directement déchiffrable par les élèves des textes qu'ils utilisent comme supports d'apprentissage de la lecture. Elle fournit aux enseignants un texte en couleur dans lequel les graphèmes étudiés apparaissent en rouge, les mots étudiés en vert et les graphèmes non étudiés en noir. Pour cela il faut que l'enseignant ait préalablement indiqué les graphèmes qu'il a explicitement enseignés et les mots entiers qu'il a explicitement enseignés et les mots entiers qu'il a demandés à ses élèves de mémoriser.*

- **Tenir compte du principe de rapidité dans le rythme des apprentissages :** l'étude des correspondances graphèmes/phonèmes doit commencer dès la première semaine de CP. Lors des deux premiers mois, il est nécessaire qu'un nombre suffisant de correspondances - de l'ordre d'une quinzaine - ait été étudié afin de permettre aux élèves de décoder de façon autonome.

Consulter les exemples de progressions

« La vitesse d'étude des correspondances graphophonémiques (tempo) : un tempo rapide s'avère bénéfique aux apprentissages des élèves en code et en écriture. En code, cette influence atteint son maximum pour un tempo de 14 ou de 15 CGP étudiées pendant les neuf premières semaines. Les élèves initialement faibles progressent davantage en code lorsque le tempo est compris entre 12 et 14. Les tempos les plus lents, inférieurs à 8, freinent les apprentissages des élèves, en code, bien sûr, mais aussi en écriture.[4] »

4. *Lire et écrire*, Synthèse du rapport de recherche, sous la direction de R. Goigoux, Lyon, IFE, 2016, p. 46.

Indications pédagogiques

Points de vigilance pour enseigner plus explicitement le code alphabétique

- Axe 1 du référentiel pour l'éducation prioritaire: « *Expliciter les démarches d'apprentissage pour que les élèves comprennent le sens des enseignements*[5]. »
- « *L'expérimentation pédagogique dans les classes le confirme : les enfants à qui l'on enseigne explicitement quelles lettres correspondent à quels sons apprennent plus vite à lire et comprennent mieux l'écrit que d'autres enfants à qui on laisse découvrir le principe de l'alphabet*[6]. »
- « *Aucun des éléments suivants ne va de soi pour l'enfant qui ne sait pas encore lire. La recherche montre clairement que l'on doit les enseigner explicitement, en procédant point par point.*[7] »

La correspondance phonème – graphème (processus d'écriture)

- Écoute d'un mot ;
- découpage en syllabe(s) orale(s) ;
- repérage des phonèmes et transcription de ces phonèmes par des graphèmes avec une ou plusieurs lettres (et parfois signes diacritiques).

La correspondance graphème – phonème (processus de lecture)

- Apprentissage de l'alphabet (nom des lettres) ;
- Distinction entre le nom de la lettre et le son qu'elle produit (« *Comment chante-t-elle ?* ») : la lettre F a pour nom F et fait le son [f]. Pour apprendre à lire, l'enseignant doit, donc, distinguer le nom de la lettre du son qu'elle produit.
  Points de vigilance :
  - Pour épeler un mot, l'enseignant utilisera le nom des lettres.
  - L'enseignant veillera à ne pas intercaler un « et » entre les deux phonèmes : [f] et [a], afin que l'enfant distingue correctement les deux phonèmes pour mieux les associer.
- Apprentissage systématique des sons des consonnes.

La fusion syllabique

La fusion de deux phonèmes pour former une syllabe se fait très méthodiquement **de gauche à droite**.

La discrimination des lettres en miroir

Les lettres b et d, p et q peuvent s'enseigner en associant le tracé de la lettre et la prononciation.

Le lien entre syllabes travaillées et mots

Relier en permanence les syllabes travaillées à des mots : le travail sur les syllabes est essentiel mais n'est pas une fin en soi. En effet, le travail sur les syllabes isolées comme TO, TAU, TEAU n'a pas beaucoup de sens car on amène les élèves à manipuler, lire, écrire des syllabes qui n'ont pas d'existence graphique propre. TO est à relier à *une moto*, TAU à *une taupe*, TEAU à *un râteau*.

5. Un référentiel pour l'éducation prioritaire, MEN, 2014,
6. S. DEHAENE, *Op. cit.*, p .42.
7. S. DEHAENE, *Op. cit.*, p .68.

Penser à la différenciation pédagogique

Proposer aux élèves une diversité de référentiels (visuel, auditif, kinesthésique…) pour favoriser la mémorisation des correspondances graphèmes-phonèmes, en tenant compte des formes d'intelligences présentes dans la classe :

- **auditifs** : le phonème associé au mot référent (*le [a] de « papa »*) ;
- **visuels** : le dessin du mot référent, la graphie du mot, la photo du geste Borel-Maisonny[8], les figurines Alphas[9], …
- **kinesthésiques** : la gestuelle associée à un son de la méthode Borel-Maisonny, …

Utiliser des moyens mnémotechniques divers comme, par exemple, « le O et le U qui se rencontrent dans la forêt et font [uuuuu] parce qu'ils ont peur en rencontrant le LOUP », …

Les référents

On appellera mots-référents les mots choisis pour aider à la mémorisation des correspondances graphème <=> phonème étudiées.

Critères de choix des mots-référents

Les critères, ci-dessous, devront **tous** être pris en compte :

- un rapport avec l'expérience enfantine ;
- la facilité à localiser le phonème dans le mot ;
- **pour les phonèmes voyelles** : soit en début, soit en fin de mot. L'enseignant veillera à la constance de la localisation du phonème dans le mot. Par exemple, si l'enseignant choisit un phonème voyelle [a] dans un mot référent, en finale, 'chocol**a**t', les autres phonèmes voyelles ([i], [o], [u]…) occuperont toujours la même place, en finale ('ami**',** 'vél**o**', 'l**ou**p') dans les mots référents choisis pour la CGP à apprendre.
- **pour les phonèmes consonnes** : l'attaque est à privilégier dans la mesure du possible pour pouvoir prolonger le phonème notamment pour les consonnes qui le permettent.

Remarque

Il est préférable que les mots-référents figurent avec leur déterminant. En effet, il est important d'introduire dès le CP des éléments grammaticaux; ce qui suppose de ne jamais laisser un nom sans un déterminant - UN ou UNE. En habituant les élèves très tôt à la présence des déterminants, ils apprendront à repérer ces mots et à les écrire. Ils sauront également que le déterminant n'est pas le mot-référent mais bien un élément, un autre mot, qui accompagne toujours certains mots; ce qui permettra de travailler sur le genre qui est si complexe à comprendre.

8. C. SYLVESTRE DE SACY, *Bien lire et aimer lire,* Paris, ESF, 1961.
9. Issu de *La Méthode des Alphas*, Récréalire, 2013.

Communication avec les familles

Consulter la mallette des parents

> « L'apprentissage de la lecture est identifié par tous, enfants et parents, comme un élément essentiel de l'année du cours préparatoire. »

Il est important de communiquer avec les familles sur la progression graphèmes-phonèmes, notamment lors de la réunion de rentrée ou lors de réunions intermédiaires durant l'année de CP.

Tout au long de l'apprentissage de la lecture, il est recommandé d'informer les familles sur les sons étudiés chaque semaine.

La mallette des parents

Les **ateliers-débats** proposés par la Mallette des parents sont des temps d'échanges privilégiés entre parents et enseignants, à partir d'un projet préparé en classe avec les élèves. Tout doit être mis en œuvre pour trouver des modes de communication adaptés afin de s'adresser à tous les parents et, en particulier, à ceux qui viennent plus difficilement à l'école.

Le premier débat permettra d'expliquer comment se déroulent les apprentissages, comment l'enfant apprend à lire et comment l'accompagner.

Références bibliographiques complémentaires

- CNESCO, *Conférence de consensus : Lire, comprendre, apprendre : "Comment soutenir le développement de compétences en lecture ?"*, ENS de Lyon,16 et 17 mars 2016.
- Dehaene S. (dir.), *Apprendre à Lire, Des Sciences cognitives à la salle de classe*, Paris, Odile Jacob, 2011.
- Recherche « LIRE-ECRIRE », Rapport de recherche, IFE-ENS de Lyon, 2015.