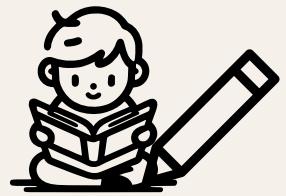


# PROGRESSION PÉDAGOGIQUE POUR APPRENTI LECTEUR-SCRIPTEUR

Quels sons devrais-je enseigner en premier ?  
Qu'est-ce qui est important à considérer ?  
Pourquoi choisir cette lettre avant celle-ci ?



## RÉFLÉCHIR L'ENSEIGNEMENT EXPLICITE POUR FAVORISER L'APPRENTISSAGE

L'apprentissage de la lecture et de l'écriture sont des processus de haut niveau qui se cultivent chez l'enfant, entre autre, par le développement de la conscience phonologique et l'enseignement explicite des procédures en jeu. **Le travail précoce sur ces habiletés est essentiel et est un prédicteur de réussite scolaire.** Il est nécessaire d'intégrer ces pratiques lors des routines quotidiennes (annexe 1) dans des moments courts et fréquents.

Évidemment, nos petits lecteurs-scripteurs bénéficieront d'un enseignement global dans lequel apprentissage rime avec plaisir. Dans ce document, nous nous concentrerons uniquement sur la planification de l'enseignement lié à la conscience phonologique pour favoriser le transfert vers l'écrit à l'aide du principe alphabétique et des correspondances graphèmes-phonèmes.

Une analyse a été effectuée dans le but de permettre aux enseignant.es d'avoir un outil sur lequel baser leur enseignement dans un ordre logique et réfléchi pour faciliter l'acquisition des apprentissages.

Visitez le [site Internet du préscolaire](#) pour davantage d'informations au sujet des activités de la grille de conscience phonologique.

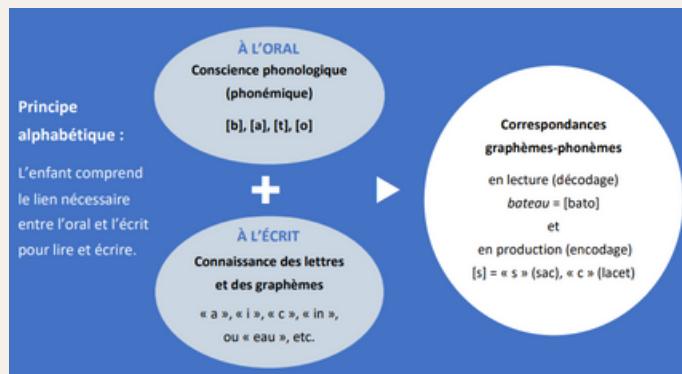
## À GARDER EN TÊTE

La maîtrise des correspondances graphèmes-phonèmes permet l'automatisation des procédures en lecture et en écriture.

Il est essentiel que cette démarche soit en interrelation avec d'autres dispositifs qui permettent à l'élève de développer toutes les habiletés pour devenir un lecteur-scripteur compétent.

La lecture et l'écriture interactives, par exemple, sont des façons efficaces d'intégrer les apprentissages.

# LE CHEMIN DE L'ORAL VERS L'ÉCRIT



Source : Figure 3. Connaissances et habiletés impliquées dans la stratégie phonologique (ou alphabétique) en lecture et en production de mots. [Les défis des jeunes scripteurs au début de l'école primaire \(2023\)](#).

Il est essentiel de faire le lien entre la conscience phonologique et la correspondance graphème-phonème (**CGPh**) en passant par le principe alphabétique de manière explicite avec les élèves afin qu'ils comprennent que les sons entendus (phonèmes) sont représentés par des formes écrites (graphèmes: lettre ou groupes de lettres, annexe 2).

Même si les élèves ont travaillé la conscience phonologique au préscolaire, des allers-retours dans les étapes du développement seront nécessaires. On peut aussi garder en tête que dans la langue maternelle de certains élèves, des sons du français peuvent être absents. Il faut faire des choix conscients selon le niveau des élèves et des mots rencontrés pour leur offrir un accompagnement plus ou moins soutenu selon la situation.

## PRINCIPES À CONSIDÉRER

<p><b>Structures syllabiques</b> Légende: C : consonne V : voyelle</p>	<p>Certains mots sont plus faciles à lire ou à écrire, car leur structure syllabique est <b>plus simple</b>. Par exemple, le mot <i>papa</i> sera plus simple que <i>premier</i>.</p> <p>Structures syllabiques plus simples:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• CV, VC, CV-CV, CVC</li> </ul> <p>Structures syllabiques plus complexes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• CCV, CV-CVC, CVC-CV, CVC-CV, CV-CV</li> <li>• CVCC, VCCC, CCVC</li> </ul> <p><i>Plusieurs autres structures existent. Le trait d'union sépare les syllabes dans un mot.</i></p>												
<p><b>Fréquence de la CGPh</b></p>	<p>Débutez par les CGPh qui <b>se retrouvent le plus souvent</b> dans les mots de la langue française et qui sont susceptibles d'être les plus utilisés par les élèves.</p>												
<p><b>Consistance de la CGPh</b></p>	<p>Débutez par les CGPh qui font <b>le même son dans tous les contextes</b>, donc les plus consistantes (ex : a, b) pour se diriger vers les moins consistantes qui changent de son selon le contexte (ex : c, g qui peuvent être dur ou doux).</p>												
<p><b>Complexité de la CGPh</b></p>	<p>Débutez par les CGPh qui <b>contiennent moins de lettres</b>, donc moins complexes (ex : a, ou) pour se diriger vers les plus complexes ayant plusieurs lettres (ex : eau, ille).</p>												
<p><b>Confusions possibles</b></p>	<p>Certains phonèmes ou graphèmes peuvent porter à confusion (visuelle ou phonologique). Il est <b>normal</b> que les élèves éprouvent certains défis avec ceux-ci. Ils <b>ne seront pas présentés en même temps</b> aux élèves.</p> <table style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <td>é/è</td> <td>ou/on</td> <td>f/v</td> <td>t/d</td> <td>k/g</td> <td>ch/j</td> </tr> <tr> <td>m/n</td> <td>s/z</td> <td>a/e/o</td> <td>n/u</td> <td>au/an</td> <td>b/d/p/q</td> </tr> </table>	é/è	ou/on	f/v	t/d	k/g	ch/j	m/n	s/z	a/e/o	n/u	au/an	b/d/p/q
é/è	ou/on	f/v	t/d	k/g	ch/j								
m/n	s/z	a/e/o	n/u	au/an	b/d/p/q								

# SÉQUENCE PROPOSÉE SELON LES ÉTAPES DE L'APPRENTISSAGE

Lors de l'enseignement du principe alphabétique qui permettra de relier la conscience phonologique aux CGPh, l'enseignant.e doit **enseigner simultanément le nom, le son et le tracé de la lettre.**

Dès que quelques voyelles et consonnes ont été enseignées explicitement de façon indépendante, l'enseignant travaille le geste graphomoteur à l'aide de la **calligraphie orthographique** afin de faciliter l'automatisation du geste et de libérer la charge cognitive du jeune scripteur. La calligraphie orthographique est une activité qui consiste à exercer les gestes graphomoteurs en copiant des mots de haute fréquence, en particulier les mots-outils (Montésinos-Gelet, I et Al., 2020). L'écriture répétée des mots permet aussi à l'élève de les reconnaître plus rapidement en lecture.



## PREMIÈRES ÉTAPES DE L'APPRENTISSAGE

Le temps alloué à chacune des étapes de cette séquence dépend du rythme des élèves. Les observations effectuées pendant cette démarche seront utiles pour remplir le complément de bulletin de la première étape (annexe 3).

Préalablement au transfert vers l'écrit, l'enseignant.e pourrait travailler en conscience phonologique les sons vus la semaine suivante à l'oral dans des **contextes authentiques et signifiants**.

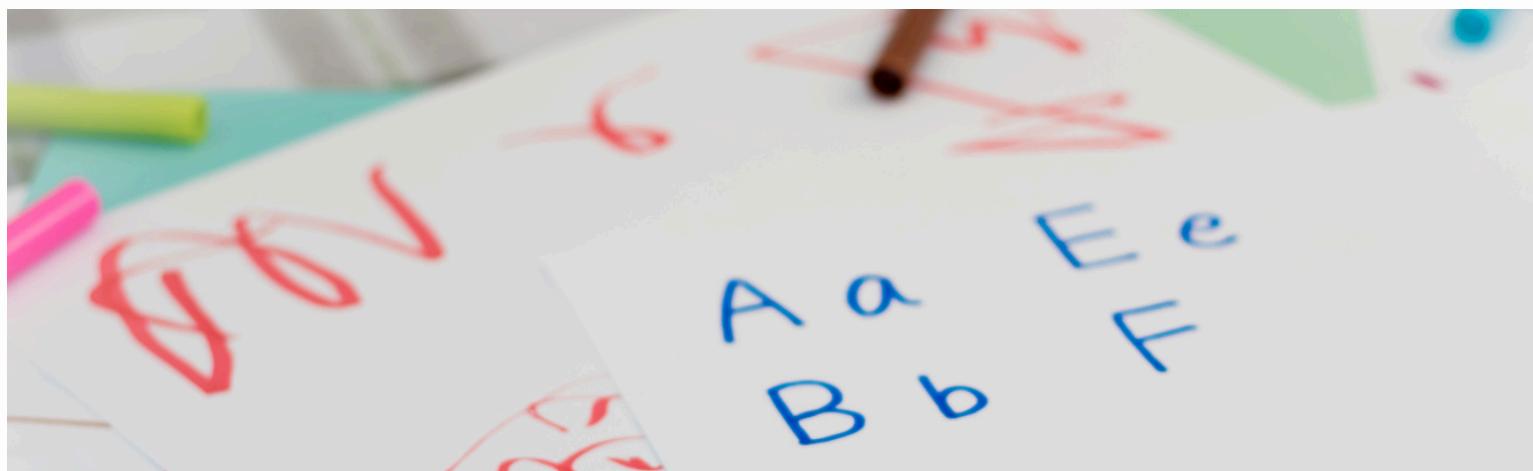
### Séquence 1

Voyelles simples et complexes	a, i, o, u, é, ou, eu, e (en fin de mot après une consonne)
Consonnes continues (fricatives) plus fréquentes	f, j, l, r, s (en début de mots)
Structures syllabiques	V, CV, VC et quelques CV-CV ou CVC
Mots à travailler de la liste orthographique (MEES, 2019)  *Les <b>mots en gras</b> ont été redistribués dans le programme <b>provisoire</b> actualisé 2025-2026.	<ul style="list-style-type: none"><li>• à (V)</li><li>• il, ils (VC)</li><li>• <b>ile (VC)*</b></li><li>• je (CV)</li><li>• jeu (CV)</li><li>• joli (CV-CV)</li><li>• jolie (CV-CV)</li><li>• <b>joue (CV)</b></li><li>• jour (CVC)</li></ul> <ul style="list-style-type: none"><li>• l' (C)</li><li>• la (CV)</li><li>• le (CV)</li><li>• lire (CVC)</li><li>• ou (V)</li><li>• <b>oui (VV)</b></li><li>• sa (CV)</li></ul>



## Séquence 2

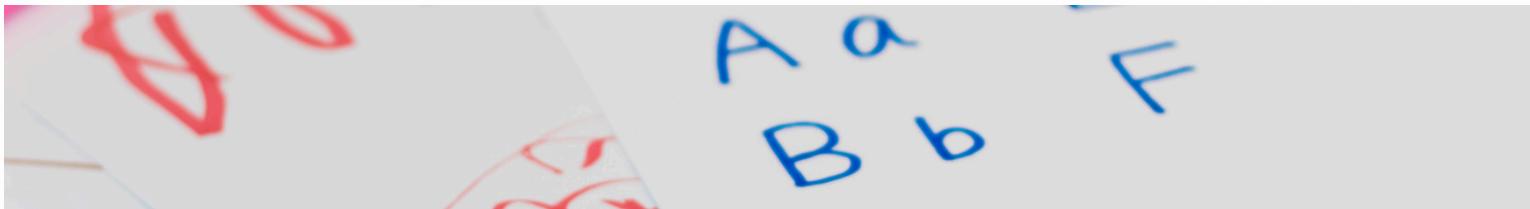
Consonnes variées (assez fréquentes)	p, m, d, v, b, n, ch t (sauf dans des mots comme <i>information</i> ou <i>addition</i> )
Graphèmes muets fréquents de fin de mots	e, s, t (représenté en gris ci-dessous)
Structures syllabiques	Structures de la séquence précédente et y ajouter CCV et CCVC
Mots à travailler de la liste orthographique (MEES, 2019)  *Les <b>mots en gras</b> ont été redistribués dans le programme <b>provisoire</b> actualisé 2025-2026.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ami (V-CV)</li> <li>• amie (V-CV)</li> <li>• animal (V-CV-CVC)</li> <li>• bel (CVC)</li> <li>• belle (CVC)</li> <li>• bébé (CV-CV)</li> <li>• bleu (CCV)</li> <li>• bleue (CCV)</li> <li>• bouche (CV-C)</li> <li>• bras (CCV)</li> <li>• chat (CV)</li> <li>• chatte (CV-C)</li> <li>• cheveu (CV-CV)</li> <li>• de (CV)</li> <li>• du (CV)</li> <li>• jeudi (CV-CV)</li> <li>• mardi (CVC-CV)</li> <li>• ma (CV)</li> <li>• mot (CV)</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ne pas    ne...pas (CV CV)</li> <li>• n'... pas (C CV)</li> <li>• neuf (CVC)</li> <li>• nous (CV)</li> <li>• papa (CV-CV)</li> <li>• <b>par (CVC)</b></li> <li>• <b>pas (CV)</b></li> <li>• petit (CV-CV)</li> <li>• petite (CV-CVC)</li> <li>• plus (CCVC)</li> <li>• <b>pot (CV)</b></li> <li>• <b>pour (CVC)</b></li> <li>• <b>riche (CVC)</b></li> <li>• samedi (CVC-CV)</li> <li>• ta (CV)</li> <li>• tu (CV)</li> <li>• une (VC)</li> <li>• <b>vide (CVC)</b></li> <li>• vous (CV)</li> </ul> <p>Mots très fréquents contenant des CGPh qui ne sont pas encore enseignées (certains déterminants, pronoms ou mots-outils) : beau, et, elle(s), les, mes, mon, nom, ses, son, tes, ton, un, je suis, tu es, il est, j'ai</p>



### Séquence 3

Voyelles nasales	an, on, in, un
Les autres orthographies fréquentes du É	ai, et
Les deux autres E avec un accent	è, ê
Consonne	qu
Mots à travailler de la liste orthographique (MEES, 2019)  *Les mots en gras ont été redistribués dans le programme provisoire actualisé 2025-2026.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• j'ai (C V)</li> <li>• tu as (CV V)</li> <li>• il / elle a (VC V)</li> <li>• nous avons ( CV V-CV)</li> <li>• ils/ elles ont (VC V)</li> <li>• bon (CV)</li> <li>• bonne (CVC)</li> <li>• brun (CCV)</li> <li>• brune (CCVC)</li> <li>• dans (CV)</li> <li>• dimanche (CV-CV-C)</li> <li>• école (V-CVC)</li> <li>• <b>élève (V-CVC)</b></li> <li>• être (VCC)</li> <li>• je suis (CV CV)</li> <li>• tu es ( CV V)</li> <li>• il / elle est (VC V)</li> <li>• nous sommes (CV CVC)</li> <li>• vous êtes (CV VC)</li> <li>• ils / elles sont (VC CV)</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>• frère (CCVC)</li> <li>• lundi (CV-CV)</li> <li>• maman (CV-CV)</li> <li>• mère (CVC)</li> <li>• <b>non (CV)</b></li> <li>• on (V)</li> <li>• père (CVC)</li> <li>• quand (CV)</li> <li>• quatre (CVCC)</li> <li>• qui (CV)</li> <li>• son (CV)</li> <li>• tête (CVC)</li> </ul>

La séquence proposée représente les premières étapes de l'apprentissage, soit une partie seulement de la première année. Dans une seconde étape, il faut présenter les CGPh consistantes qui sont moins fréquentes ou plus difficiles à lire et à écrire (Sprenger-Charolles, L. 2017). Il faut aussi noter que : *dans la langue française, il est plus facile de déterminer le phonème correspondant à un graphème pour identifier un mot écrit (lecture) que de choisir le bon graphème représentant un phonème pour produire un mot écrit (écriture).* Toutefois, privilégier un apprentissage des correspondances graphèmes-phonèmes (décodage) et retarder celui des correspondances phonèmes-graphèmes (encodage) serait une erreur (Programme provisoire actualisé 2025-2026).



# MISE EN PLACE EN CONTEXTE DE CLASSE

Maintenant que les critères sont considérés et que la séquence d'enseignement est réfléchie, nous vous proposons des moyens concrets et efficaces pour la mise en place en contexte de classe. Le plaisir, l'authenticité des tâches et les interactions sont essentiels!

## LA CONSCIENCE PHONOLOGIQUE

La conscience phonologique permet de mieux comprendre ce qui compose les mots: la syllabe, la rime et le phonème (Giasson, 2011). Elle se vit exclusivement **à l'oral**, mais est centrale comme préalable à la lecture (décodage) et l'écriture (encodage).

Voici quelques exemples concrets:

- Dans les moments routiniers comme la collation ou lors d'un jeu initié par les enfants, jouer aux devinettes en nommant les sons qui composent le mot et demander de trouver de quoi il s'agit (ex: Qui mange une /p/, /o/, /m/? Dans ton restaurant as-tu un /m/, /e/, /n/, /u/?). Inverser ensuite les rôles.
- Voir l'activité Fusionner des phonèmes (annexe 4).
- De nombreux exemples d'activités en contextes authentiques ou structurés se retrouvent sur le [site du préscolaire du CSSDN](#) allant de la conscience syllabique à la conscience phonémique.
- Lors de la lecture d'albums sans texte, jouer avec les phonèmes des images rencontrées. Vous pouvez trouver les images qui débutent/terminent par un même son ou encore segmenter/fusionner les phonèmes (des trousse pédagogiques d'albums sans texte sont disponibles pour emprunt sur le [site de littératie](#)).



## LE PRINCIPE ALPHABÉTIQUE

Il est important d'enseigner aux élèves que les sons entendus en conscience phonologique sont représentés par une ou plusieurs lettres de l'alphabet en français, c'est à dire, le principe alphabétique. Des recherches ont démontré que la connaissance des lettres de l'alphabet est un facteur de réussite pour l'apprentissage de la lecture et de l'écriture (Montésinos-Gelet et Al., 2022). Logique n'est-ce pas?

Voici quelques exemples concrets:

- Chanter quotidiennement la comptine de l'alphabet sur l'air de *Frère Jacques* à l'aide d'un support visuel (annexe 5) pour mettre en valeur les voyelles et apprendre le nom de toutes les lettres.
- Jouer à cherche et trouve une lettre en utilisant les prénoms des élèves. Il est préférable d'utiliser les prénoms des élèves pour le nom des lettres plutôt qu'en conscience phonologique puisque certains défis peuvent survenir (ex: Christophe ou Charlotte).
- Dans une routine quotidienne, jouer avec l'alphabet de classe affiché à la hauteur des yeux des élèves en nommant les lettres et en faisant des devinettes.
- Jouer à faire correspondre les minuscules, majuscules et différentes formes graphiques.
- Afficher l'alphabet à l'extérieur de la classe près de la porte et effectuer un code secret pour entrer.
- Déposer des abécédaires à la disposition des élèves (*Abécédaire de Antonio à Zéphir*, *L'alphabet* et *A comme baleine* sont disponibles pour emprunt sur le [site de littératie](#)).

# MISE EN PLACE EN CONTEXTE DE CLASSE (SUITE)

## LA CORRESPONDANCE GRAPHÈME-PHONÈME

Chaque phonème (son) est associé à un ou plusieurs graphèmes (lettre ou groupes de lettres). Graduellement, l'élève apprendra que plusieurs graphèmes peuvent représenter un même phonème. L'enseignement du nom, du son et du tracé d'une lettre doit se faire simultanément.

Voici quelques exemples concrets:

- Après avoir chanté la comptine de l'alphabet, reprendre chaque lettre pour mettre en valeur les différents sons.
- Plusieurs visuels intéressants (annexe 6) sont disponibles pour présenter globalement le nom, le son et le tracé de la lettre comme par exemple: *Graphone, Tout pour lire, Raconte-moi les sons*.
- Pratiquer les phonèmes qui seront enseignés prochainement en conscience phonologique d'abord et enseigner explicitement les CGPh selon la progression proposée en tenant compte des critères à considérer (voir p. 2 à 5 de ce document).
- Les comptines constituent un outil efficace pour aider l'élève à mémoriser le son d'une lettre, particulièrement lorsqu'elles sont accompagnées d'un support visuel et de gestes (comptine interactive enrichie sur le [site de Pascal Lefebvre](#)).

## LE DÉCODAGE (LECTURE) ET L'ENCODAGE (ÉCRITURE)

La conscience phonologique, le principe alphabétique et la CGPh doivent rapidement être mis en commun pour permettre à l'élève de réaliser qu'ils sont interreliés au moment de faire le transfert à l'écrit. Il pourra se référer à ses connaissances lorsqu'il fera des tentatives de lecture ou d'écriture (progression du développement de l'écrit, annexe 2). Des interventions spontanées ou des activités planifiées qui intègrent les trois aspects mentionnés précédemment sont riches et efficaces.

Voici quelques exemples concrets:

- Offrir une structure qui favorise l'écriture spontanée en contexte de jeu.
- Pratiquer la lecture interactive enrichie (voir le [site de Pascal Lefebvre](#))
- Intégrer la calligraphie orthographique dès que possible pour automatiser le geste moteur et faciliter l'encodage (voir le [site de littératie dans la section graphomotricité](#)).
- Installer un environnement où l'écrit est omniprésent (Ex: mur de mots, abécédaires, livrets à la peinture des élèves, livres informatifs en lien avec les [thèmes vus en classe et albums jeunesse](#))
- Utiliser le message du jour ou phrase du jour
- Faire de l'écriture partagée ou interactive

## EN CONCLUSION

En conclusion, l'arrimage des visuels utilisés et les pratiques de conscience phonologique facilitent la transition des élèves du préscolaire vers la première année. Les activités authentiques et quotidiennes favorisent l'engagement et la motivation des élèves. L'enseignement explicite par des mini-lessons (annexes 7 et 8), par exemple, permet à l'élève de comprendre clairement dans quel contexte utiliser une stratégie et lui permet d'être soutenu selon ses besoins.

Comme le dit Yves Nadon, gardons en tête que l'objectif ultime est de former des lecteurs engagés qui lisent et écrivent par besoin et par plaisir, pour la vie!



# QUESTIONS FRÉQUENTES

## EST-CE QUE JE DOIS POURSUIVRE DES ACTIVITÉS DE CONSCIENCE PHONOLOGIQUE TOUT AU LONG DE L'ANNÉE?

La **conscience phonologique** sera assurément travaillée plus fréquemment en début d'année, mais l'apprentissage se poursuit **tout au long du premier cycle**. Avec l'aide de l'enseignant.e, l'élève utilise ses habiletés lorsqu'il rencontre un mot nouveau en lecture ou veut écrire un mot dont il ne connaît pas l'orthographe.

## QUELLES SONT LES RÈGLES CONTEXTUELLES À ENSEIGNER EN PREMIÈRE ANNÉE?

En première année, la seule règle contextuelle nécessaire à voir avec les élèves est **la lettre muette porteuse de sens** (la lettre crochet) comme le « d » dans le mot *chaud* qui est présent pour former le féminin *chaude*.

Pour faciliter la mémorisation de l'orthographe des mots, la catégorisation est idéale. L'enseignant.e peut utiliser un mot prototype très connu des élèves pour **effectuer des regroupements**. Par exemple, dans le mot *école* le « e » fait sonner la consonne. L'élève pourra le regrouper avec *lire* ou *vide*.

## EST-CE QUE JE DOIS VOIR LES GRAPHÈMES SEMBLABLES EN MÊME TEMPS?

Pour éviter la **confusion**, il est préférable de ne pas présenter les graphèmes semblables en même temps (ex: b,d,p,q). L'élève aura ainsi le temps d'assimiler séparément chacun d'entre eux.

## LES MOTS-ÉTIQUETTES SONT-ILS NÉCESSAIRES?

Il faut **privilégier le décodage** lors de l'apprentissage. La majorité des mots peuvent être décodés. L'élève pourra utiliser ses connaissances de la conscience phonologique et du principe alphabétique pour arriver à les lire. Parfois, il n'y a qu'une partie du mot qui est irrégulière, c'est donc à cet endroit qu'il faudra porter son attention. Cependant, les mots irréguliers (femme, monsieur, etc.) ne pourront jamais être décodés même s'ils les élèves sont souvent exposés. Il faut donc rendre explicite son enseignement par la voie d'adressage (globale). La reconnaissance globale s'acquierte progressivement lors de l'automatisation de la lecture (livrets de lecture à la pointure de l'élève).

## DOIS-JE ATTENDRE D'AVOIR VU TOUTES LES LETTRES AVANT DE FAIRE LIRE OU ÉCRIRE MES ÉLÈVES?

Il est essentiel que l'élève puisse faire des tentatives de lecture et d'écriture même s'il n'a pas encore tous les acquis. **Ses tentatives favoriseront sa motivation et enrichiront** les enseignements vécus. Faisons un parallèle avec l'apprentissage de la natation. L'enfant apprend progressivement à nager, d'abord, avec des flotteurs pour devenir graduellement plus indépendant et autonome. Imaginez qu'on laisse l'enfant sur le sol en lui enseignant les techniques de nage sans lui permettre d'entrer dans la piscine avant qu'il n'y arrive. Gageons que sa motivation et son engagement seront mis à rude épreuve.



## ANNEXE 1 : ROUTINES ET RITUELS PROPOSÉS PAR LES RESSOURCES RÉGIONALES

# routines et rituels

Une **routine** est une séquence d'actions répétées régulièrement qui vise à structurer le quotidien des élèves et à favoriser l'autonomie, la sécurité et l'organisation. Elle repose sur des automatismes qui permettent aux élèves de savoir à quoi s'attendre et de se concentrer sur les apprentissages plutôt que sur les consignes ou l'organisation.

Un **rituel** est une action ou une série d'actions répétées ayant une dimension symbolique et une signification affective ou culturelle. Contrairement aux routines, les rituels ont une charge émotionnelle et sociale qui renforce le sentiment d'appartenance, la cohésion du groupe et la gestion des émotions.

	Routine	Rituel
Objectif	Organisation, automatisation des comportements	Renforcement du lien social, symbolique, affectif
Dimension	Pragmatique et fonctionnelle	Émotionnelle et culturelle
Flexibilité	Plus rigide et standardisée	Plus souple et symbolique

Les **routines** structurent la journée scolaire et facilitent l'apprentissage en instaurant des **repères clairs**.

Les **rituels** renforcent les interactions sociales et le **sentiment d'appartenance** à un groupe.

# Des rituels en classe qui augmentent le sentiment de sécurité et réconfort

## L'accueil

Être disponible et disposé.  
Au même endroit.  
Avec les mêmes mots.  
Et le personnaliser.

« BON MATIN, JE SUIS  
CONTENT.E DE TE VOIR. JE  
ME GARDE DU TEMPS  
POUR QUE TU ME PARLES  
TON MATCH DE HOCKEY!»



## Faire le pont (aurevoirs)

S'assurer d'être libre et  
disponible à ce moment clé

La répétition d'une façon  
de se dire aurevoir  
augmente le sentiment de  
sécurité via la prévisibilité

## Faciliter la gratitude

Ce matin ... Cet après midi :  
J'ai aimé...  
Je suis fier de...  
J'aimerais remercier...



\*Les adultes modèlent par  
l'exemple en premier

\*Les élèves peuvent s'aider de  
l'horaire du jour, des rôles d'élèves  
et d'adultes attendus, etc.

## Petit rappel

Il est primordial d'identifier ce qui nous rend véritablement à l'aise. Ce sont les moments de connexion honnêtes et naturels qui sont efficaces. Bien souvent, le fait de répéter une routine en insistant sur la connexion humaine créera tout naturellement des rituels sécurisants et réconfortants.

## Partager des repas

Prendre soin passe par le  
fait de « nourrir » aux sens  
propre et figuré.

Prévoir des moments où  
l'on partage le repas avec  
l'intention de prendre soin,  
d'écouter et de partager.



## Les moments de lecture partagée

Structure répétitive de  
l'ouverture et la fermeture du  
petit moment de lecture

Couverture,  
coussins, position  
confortable



## Partager vos intérêts avec les élèves

Partage d'un livre apprécié et pourquoi  
Petite minute Baseball/Hockey/Soccer ...

Tranche de vie personnelle sur un ton  
humoristique et aux frontières bien  
délimitées

## Routine du matin

Temps structuré et  
prévisible qui met en  
priorité la connexion  
avec l'adulte.

Offre généreuse d'un  
espace pour se déposer  
et connecter ensemble.

Prendre le temps

## Souligner les anniversaires

En vérifiant au préalable  
comment l'enfant aimerait que  
son anniversaire soit souligné.



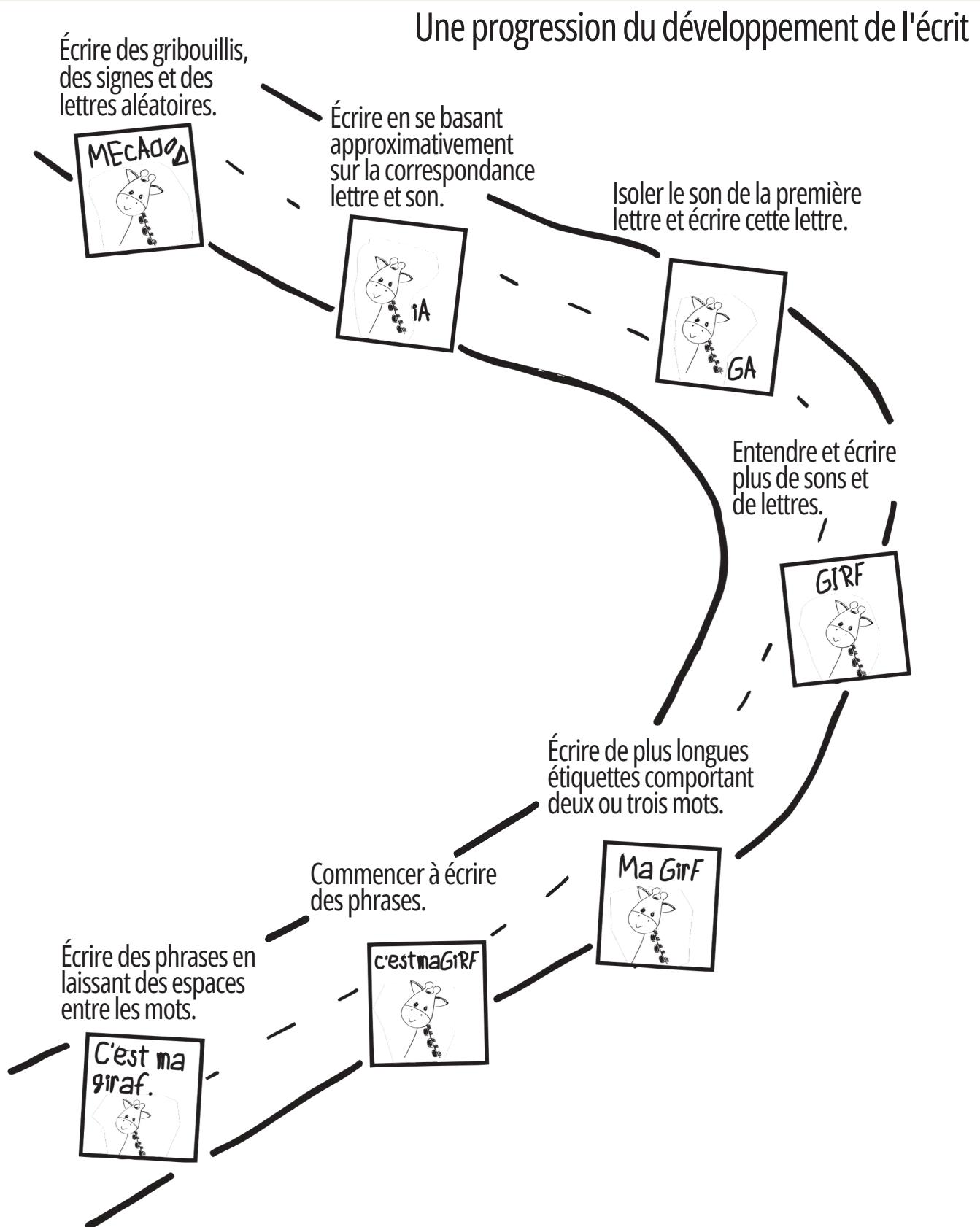
## Jouer



Le jeu permet  
d'entrer en  
relation sans  
attente de  
performance.

C'est aussi un lieu  
sécuritaire pour  
exprimer des  
émotions.

## ANNEXE 2 : UNE PROGRESSION DU DÉVELOPPEMENT DE L'ÉCRIT



# L'apprenti lecteur-scripteur

## Complément au bulletin 1<sup>re</sup> étape de la première année

« Observons ce que l'élève a appris au lieu de ce qu'il ne sait pas ou n'est pas capable de réaliser... »



- Légende:**
1. Tout à fait d'accord
  2. Plutôt d'accord
  3. Plutôt en désaccord
  4. En désaccord

Nom de l'élève:

### 1. Conscience de l'écrit et attitudes face à la lecture et à l'écriture



1.1. L'élève connaît les conventions de l'écrit (manipulation des livres, sens de la lecture et de l'écriture).

1.2. L'élève comprend les différentes fonctions de l'écrit (communiquer avec les autres, apprendre, créer et imaginer).

1.3. L'élève est motivé et s'engage durant son temps de lecture protégé.

1.4. L'élève est motivé et engagé lors de ses tentatives d'écriture.

### 2. Lecture



#### *Lors des lectures à haute voix par l'enseignante, l'élève :*

2.1. se sert d'indices (illustrations, ses connaissances) pour faire des prédictions qui ont du sens.

2.2. démontre qu'il comprend l'histoire (ex.: par une discussion entre partenaires, un rappel de texte, un dessin, ...).

#### *Selon les observations et conversations, l'élève apprenti lecteur :*

2.3. développe sa conscience phonémique (à l'oral)<sup>1</sup>

- **fusionne les phonèmes** (son des lettres /j/, /o/, /l/, /i/ = joli).

2.4. nomme le nom de plusieurs lettres en majuscule et en minuscule. Il est normal que l'élève confonde encore certaines lettres (ex. : b, d, p, q).

2.5. fait le son des lettres de l'alphabet. Il est normal que l'élève confonde encore certains sons (ex. : /f/, /v/).

2.6. lit aisément les sons enseignés (ex. : /ou/, /eu/, /ch/, /an/,...).

2.7. lit des syllabes formées des sons enseignés (ex. : « m » avec « on » = « mon »).

2.8. lit des mots (mots simples et mots fréquents).

### 3. Écriture



#### *L'élève apprenti scripteur<sup>2</sup>:*

- 3.1. nomme les lettres dans l'ordre alphabétique afin de se référer au mur de mots.
- 3.2. écrit les lettres enseignées en majuscule et en minuscule.
- 3.3. utilise le bon geste graphomoteur pour le tracé des lettres enseignées et pratiquées.<sup>3</sup>
- 3.4. écrit les sons enseignés.
- 3.5. développe sa conscience phonémique (à l'oral)<sup>1</sup>
  - **segmente un mot en phonèmes** (joli = son des lettres /j/, /o/, /l/, /i/).
- 3.6. transfère les sons entendus par un graphème enseigné.<sup>4</sup>
- 3.7. orthographie correctement les mots fréquents appris (ex. : le, ma, mon, ...).

Autres observations pertinentes:

Nom du titulaire:

Date:

#### Notes

1. La conscience phonémique est la capacité de reconnaître et de manipuler les phonèmes, qui sont les plus petites unités de son dans les mots parlés. Par exemple, dans le mot "lire", les phonèmes sont /l/, /i/, /r/. À ce moment de l'année, l'élève est, généralement, en mesure de segmenter et fusionner diverses structures syllabiques à l'oral (ex: CVC, CV-CV, CVCC, CCV). (C : consonne, V : voyelle).
2. Un apprenti scripteur en première année est un enfant qui développe ses compétences en écriture. Il pourra rédiger des phrases simples avec des mots appris en classe et exprimer ses idées à travers de courts écrits tels que des messages, des listes, des poèmes et des « petits moments ».
3. La graphomotricité est la capacité à coordonner les mouvements de la main et des doigts pour écrire de manière fluide et lisible.
4. Le graphème est une lettre (ex.: a, l, m) ou plusieurs lettres (ex.: ou, ch) qui, ensemble, représentent un son.

**ANNEXE 4 : ACTIVITÉ EN CONSCIENCE PHONOLOGIQUE**  
**FUSIONNER DES PHONÈMES À L'ORAL**  
**GUIDE DE L'ENSEIGNANT.E**

**\*\*Cette activité peut être réalisée avec une grande variété d'albums, avec ou sans texte.\*\***



### **Connexion**

(Introduire l'objet d'enseignement en captant l'attention des élèves)

- L'enseignante installe les élèves près d'elle au coin rassemblement. Elle dissimule l'illustration.
- Elle dévoile l'illustration en leur annonçant: «Regardez comme il y a plusieurs images sur cette page. Nous allons jouer à Cherche et trouve.»

### **Enseignement**

(En modelage, expliciter la stratégie utilisée pour fusionner: étirer les sons, les coller, identifier le référent)

- L'enseignant.e modélise la stratégie qu'elle utilise comme si elle plaçait un haut-parleur sur sa pensée. Aucune question n'est posée à ce moment de l'activité. Cette étape se déroule à un rythme soutenu.
- «Je vais te montrer comment on étire les sons d'une ou plusieurs lettres pour ensuite les coller ensemble. Nous découvrirons le mot choisi sur l'illustration. Parfois, certains sons sont plus courts, donc ça glisse moins.»
- L'enseignant.e fait d'abord un exemple avec un mot ayant une structure syllabique plus simple CVC: « Si j'entends les sons /l/, /an/, /p/ ça fait lampe.»
- L'enseignant.e fait ensuite un exemple avec un mot ayant une structure syllabique plus complexe CVCC: « Si j'entends les sons /c/, /a/, /d/, /r/ ça fait cadre.»

\*Attention: Dans les deux cas, il faut étirer les sons et le «**e** » ne doit pas être prononcé car il est muet.

### **Engagement**

(Engager les élèves à réagir à l'enseignement en discutant avec un partenaire)

- L'enseignant.e encourage les élèves à s'engager dans la démarche d'abord avec son soutien, ensuite avec un partenaire.
- En pratique guidée en grand groupe, l'enseignant.e demande à un élève: « Si je fais les sons : /c/, /a/-/f/, /é/, quel est le mot entendu si tu colles tous les sons?»
- «Retourne-toi vers ton partenaire. Écoute le son des lettres que ton partenaire fait, colle tous les sons et devine le mot. Change de rôle avec ton partenaire.»
- L'enseignant.e écoute les élèves et apporte une rétroaction lorsque nécessaire. L'avantage de cette phase est que chaque élève a l'opportunité de se pratiquer, car il demeure engagé tout au long de l'activité.

\*Attention: Certains mots sont plus difficiles à fusionner, car leur structure syllabique est plus complexe. Lorsque l'enfant change de rôle, il sera parfois en fusion, parfois en segmentation de phonèmes. Il se peut que la segmentation pose un défi supplémentaire.

### **Lien**

(Préciser quand et pourquoi utiliser ce qui a été enseigné)

- Avant de conclure avec les élèves, l'enseignante précise: « Utilise cette stratégie chaque fois que tu lis un mot dans tes livrets de lecture pour bien décoder et comprendre.»

[Lien vers le document PDF 11X17](#)

# Chanson de l'alphabet

## Voyelles

A a a      B b b      C c c      D d d

E e e      F f f      G g g      H h h

I i i      J j j      K k k      L l l

M m m      N n n      O o o      P p p

Q q q      R r r      S s s      T t t

U u u      V v v      W w w      X x x

Y y y      Z z z

## Consonnes

A a a	B b b	C c c	D d d				
E e e	F f f	G g g	H h h				
I i i	J j j	K k k	L l l	M m m	N n n	O o o	P p p
Q q q	R r r	S s s	T t t				
U u u	V v v	W w w	X x x				
Y y y	Z z z						

Sur l'air de frère Jacques

## ANNEXE 6 : EXEMPLES DE VISUELS INTÉRESSANTS POUR UN ENSEIGNEMENT EXPLICITE



Créé par Frédérique Michaud-Dumont, ergothérapeute

### Intérêt de ce visuel:

- Présence de différents allographes
- Point de départ et point d'arrivée pour simplifier le tracé



### Intérêt de ce visuel:

- Présence de différents allographes
- Forme de la bouche
- Comptine et illustration facilitant la mémorisation

Oh là là, dans le jardin,  
un chat mange de l'ananas.

Oh là là, dans le salon,  
un rat dort sur le sofa.

Oh là là, dans un avion,  
un lapin joue au ballon.

© TC Media Lévis Inc.  
carte recto verso de *Tout pour lire*



© Les Éditions Carrière Inc.  
Reproduction interdite

Image tirée du matériel *Raconte-moi les sons*

### Intérêt de ce visuel:

- Histoire en lien avec le nom et le son de la lettre facilitant la mémorisation

# ANNEXE 7 : ACTIVITÉ EN CONSCIENCE PHONOLOGIQUE VERS L'ÉCRIT FUSIONNER DES PHONÈMES ET FAIRE LE TRANSFERT VERS LA LECTURE

## GUIDE DE L'ENSEIGNANT.E

\*\*Cette activité peut être réalisée avec une grande variété de livrets ou d'albums.\*\*



### Connexion

(Introduire l'objet d'enseignement en captant l'attention des élèves)

- L'enseignante installe les élèves près d'elle au coin rassemblement. Elle présente l'image.
- «Regardez ce que répond l'écureuil à l'oiseau. Voulez-vous savoir ce qui est écrit?»

---

### Enseignement

(En modelage, expliciter la stratégie utilisée pour fusionner: étirer les sons, les coller, identifier le référent)

- L'enseignant.e modélise la stratégie qu'elle utilise comme si elle plaçait un haut-parleur sur sa pensée. Aucune question n'est posée à ce moment de l'activité. Cette étape se déroule à un rythme soutenu.
- «Je vais te montrer comment on étire les sons d'une ou plusieurs lettres pour ensuite les coller ensemble pour comprendre le mot lu.»
- L'enseignant.e fait d'abord un exemple avec un mot ayant une structure syllabique plus simple CVC: « Je vois la lettre «v». Je sais qu'elle fait le son /v/. Je vois la lettre o. Je sais qu'elle fait le son /o/. Je vais étirer le son de la lettre v en la glissant jusqu'à la lettre o. Quand elles vont se coller, ça fera «vvoooo», «vo». Ensuite, je vois la lettre l. Je sais qu'elle fait le son /l/. Je vois la lettre é. Je sais qu'elle fait le son /é/. Je vais étirer le son de la lettre l en la glissant jusqu'à la lettre qui fait le son é. Quand elles vont se coller, ça fera «llléé», «lé». Je recommence du début : volé.»

---

### Engagement

(Engager les élèves à réagir à l'enseignement en discutant avec un partenaire)

- L'enseignant.e encourage les élèves à s'engager dans la démarche d'abord avec son soutien, ensuite avec un partenaire.
- En pratique guidée en grand groupe, l'enseignant.e demande à un élève: « Si je fais les sons : /d/, /é/ - /b/, /u/ - /t/, /an/, quel est ce mot? »
- «Retourne-toi vers ton partenaire. Maintenant, lis ce mot à ton partenaire en faisant comme je viens de faire». Elle pointe sans parler /m/, /a/ en faisant une glissade.
- Voici d'autres exemples qui pourraient être utilisés selon le niveau d'aisance des élèves et du soutien apporté.
  - Ex. CS : (Quilles) /qu/, /ill/ (on voit ici un e muet, il ne se prononce pas)
  - Ex. CVC : (pour) /p/, /ou/, /r/
- L'enseignant.e écoute les élèves et apporte une rétroaction lorsque nécessaire. L'avantage de cette phase est que chaque élève a l'opportunité de se pratiquer, car il demeure engagé tout au long de l'activité.

---

### Lien

(Préciser quand et pourquoi utiliser ce qui a été enseigné)

- Avant de conclure avec les élèves, l'enseignante précise: « Utilise cette stratégie chaque fois que tu lis un mot dans tes livrets de lecture pour bien décoder et comprendre.»

**ANNEXE 8 : ACTIVITÉ EN CONSCIENCE PHONOLOGIQUE VERS L’ÉCRIT**  
**SEGMENTER DES PHONÈMES ET FAIRE LE TRANSFERT VERS L’ÉCRIT**

GUIDE DE L’ENSEIGNANT.E



### **Connexion**

(Introduire l’objet d’enseignement en captant l’attention des élèves)

L’enseignant.e invite les élèves à s’installer au coin rassemblement et leur dit: «Hier, j’ai remarqué que beaucoup d’élèves voulaient savoir comment écrire des mots lorsque vous jouiez au restaurant. Je vais vous montrer comment je fais.»

---

### **Enseignement**

(En modelage, expliciter la stratégie utilisée pour segmenter:

étirer les sons, les séparer, les identifier et faire la conversion avec les lettres avec le soutien de l’enseignant.e.)

- L’enseignant.e modélise la stratégie qu’elle utilise comme si elle plaçait un haut-parleur sur sa pensée. Aucune question n’est posée à ce moment de l’activité. Cette étape se déroule à un rythme soutenu.
  - «Je vais tout dire ce qui se passe dans ma tête si je veux épeler un mot pour l’écrire ensuite. Je veux écrire gâteau.»
  - En tapant sur son bras ou dans ses mains, l’enseignante sépare le mot en syllabes : «Gâ est ma première syllabe, teau est ma deuxième syllabe. Première syllabe: gâ. J’entends le son /g/ qui s’écrit avec la lettre g. J’entends le son /a/ qui s’écrit avec la lettre â. Deuxième syllabe: teau. J’entends le son /t/ qui s’écrit avec la lettre t. J’entends le son /o/ qui s’écrit avec les lettres eau.
- 

### **Engagement**

(Engager les élèves à réagir à l’enseignement en discutant avec un partenaire)

- L’enseignant.e encourage les élèves à s’engager dans la démarche d’abord avec son soutien, ensuite avec un partenaire.
- En pratique guidée, refaire la même stratégie: «Si on veut segmenter le mot chocolat. Je dis le mot tranquillement dans ma tête, je sépare en syllabes et j’étire les sons : /ch/ /o/ - /c/ /o/ - /l/ /a/ .»
- «Retourne-toi vers ton partenaire. Nomme à ton partenaire les sons et les lettres du mot que je te dicte. Change de rôle avec ton partenaire.»
- L’enseignant.e écoute les élèves et apporte une rétroaction lorsque nécessaire. L’avantage de cette phase est que chaque élève a l’opportunité de se pratiquer, car il demeure engagé tout au long de l’activité.

\*Attention: L’enseignant.e varie les structures syllabiques du plus simple au plus complexe en offrant un soutien plus soutenu selon la situation. Ex. CVC : /s/, /ou/, /p/ (soupe) ; CV-CV-CV-CV : /m/, /a/ - /c/, /a/ - /r/, /o/ - /n/, /i/ (macaroni)

---

### **Lien**

(Préciser quand et pourquoi utiliser ce qui a été enseigné)

- Avant de conclure avec les élèves, l’enseignante précise: « Je segmente le mot en syllabes et j’étire les sons à chaque fois que je veux écrire un mot. »

## MÉDIAGRAPHIE

ARPIN, Martine, ROBERT, Isabelle, «Les ateliers d'écriture et de lecture au primaire», Internet, <https://atelierecritureprimaire.com>.

ATWELL, Nancie, ATWELL MERKEL, Anne, adaptation LÉPINE, Martin (2017), La zone lecture, comment former des lecteurs compétents, passionnés et critiques à l'école et pour la vie, Éditions d'eux, 215p.

BONNAL, Peggy (2025), Tout pour lire: L'essentiel pour l'émergence et l'enseignement structuré de la lecture, Chenelière éducation.

BEAUCHEMIN, Lyne, GIRARDIN, Mélissa, MESSIER, Karine (2020), Graphone: L'enseignement des correspondances graphèmes-phonèmes pour lecteur débutant.

CSSDM, «Comparaison des voyelles de quelques langues», tiré de [www.phonetique.ca/cvql.html](http://www.phonetique.ca/cvql.html).

Direction de la formation générale des jeunes, Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, Québec (2019) [Liste orthographique: document de référence](#).

GIASSON, Jocelyne (2003). «Liste des mots les plus fréquents», La lecture : de la théorie à la pratique, 2e édition. Gaétan Morin Éditeur, p. 172.

GIRARD, Valérie, LAPIERRE, Julie, Agentes au service régional de soutien et d'expertise (2025), Vers une réponse ajustée aux besoins des élèves.

HETZER, Lizzie, MOUNTEER, Marie (2020), Écrire pour présenter ce qui nous tient à cœur, Chenelière éducation, p.136

LAPLANTE, Josée (2001), Raconte-moi les sons, Chenelière éducation .

LEFEBVRE, Pascal, «Lecture interactive enrichie», tiré de [www.lectureinteractiveenrichie.com](http://www.lectureinteractiveenrichie.com).

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, gouvernement du Québec (2025), [Programme de français, langue d'enseignement, Programme provisoire 2025-2026](#).

MONTÉSINOS-GELET, Isabelle et Al. (2022), La lecture et l'écriture fondements et pratiques à l'éducation préscolaire et au premier cycle du primaire, Montréal, Les éditions La Chenelière, 468p.

MORIN, Marie-France, SAULNIER-BEAUPRÉ, Karine, Ministère de l'Éducation, Québec (2023), [Les défis des jeunes scribeurs au début de l'école primaire](#).

NADON, Yves (2002). Lire et écrire en première année et pour le reste de sa vie. Chenelière-McGraw/Hill, page 137.

SPRENGER-CHAROLLES, L. (2017). [Une progression pédagogique construite à partir de statistiques sur l'orthographe du français \(d'après Manulex-Morpho\) : pour les lecteurs débutants et atypiques](#). A.N.A.E., 148, pages 247-256.