

# Lecture et étude systématique des phonèmes pendant la suite de l'année de C.P.

## 1- Organisation générale de la classe de lecture

### \* Une semaine au C.P.

Avant de parler plus précisément de chacune des séquences journalières, il convient d'esquisser une vue d'ensemble des activités de la semaine, pour mieux comprendre leur enchaînement.

Dans la semaine, le travail de la matinée s'organise autour :

- du « texte des élèves » et du tableau de mots servant à l'étude du phonème (ou des phonèmes) de la semaine, pendant trois jours

- du « texte de la maîtresse », pendant deux jours .

A savoir, à titre de présentation générale :

#### 1- Le texte des élèves :

Issu d'une activité de la classe, le texte des élèves est relevé par le maître, qui en conduit l'analyse sous sa forme orale. L'observation auditive se fait sans avoir vu les mots écrits, pour éviter les interférences lettres / phonèmes. On épelle les sons contenus dans les mots où se trouve le phonème qu'on se propose d'étudier cette semaine.

L'écriture est ensuite révélée par le maître, et les élèves observent avec soin les graphies qui, dans l'écriture, correspondent au phonème. Ces mots écrits sont les premiers à se placer dans le tableau consacré à ce phonème.

Le texte sert en outre à des exercices de manipulation de phrase, et pour un travail de diction (lecture à haute voix)

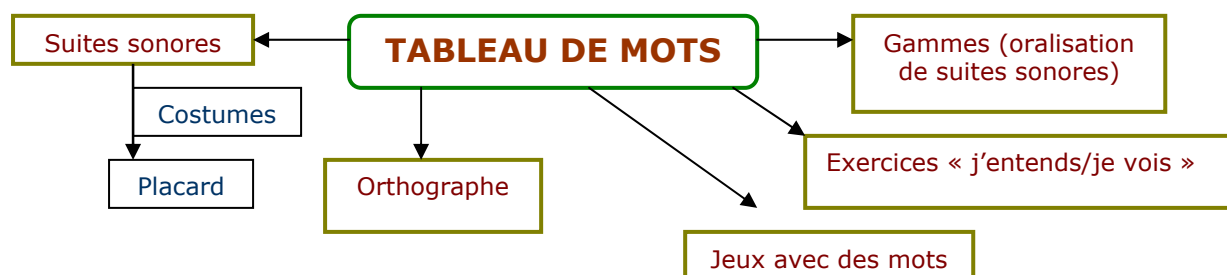


#### 2 - Du tableau de mots au placard :

Aux mots du texte contenant le phonème de la semaine, viennent s'ajouter ceux dont on connaît déjà l'orthographe, puis quelques autres mots cités par les élèves, où ils entendent le même son. L'ensemble forme un tableau de 15 à 30 mots, selon la période de l'année. On y regroupe les termes qui contiennent le même suite sonore (par exemple: « quatre », « café », « Karine »), qui peut s'identifier à une syllabes parlée. Dans chaque mot, on met en valeur (en rouge ?) le costume du phonème étudié. On reporte un exemple de chaque costume dans le placard, affiché.

On s'entraîne à phonétiser des suites de lettres appartenant aux mots du tableau qu'on connaît. La correspondance lettres-sons est alors garantie par l'existence du mot. C'est ainsi qu'on peut phonétiser : [man] dans « manière » et [mã] dans « manger », [ser] dans « cerceau » et [se] dans « avancer ».

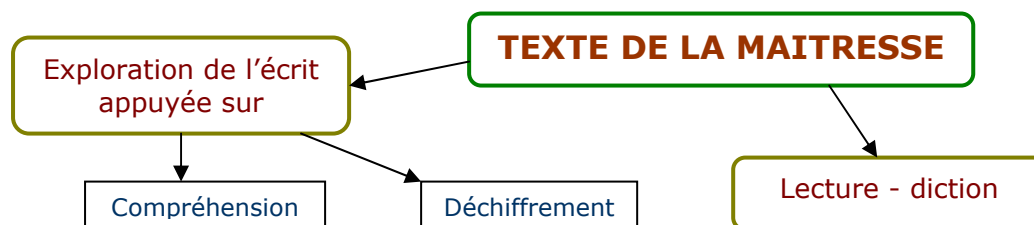
Les mots du tableau servent en outre à des exercices du type « j'entends / je vois », ainsi qu'à des « jeux avec des mots ». On mémorise leur orthographe. Ils restent visibles assez longtemps (de 2 à 3 semaines au moins) pour que le maximum d'élèves puissent en retenir la majorité



### 3 - Le texte de la maîtresse :

Il s'agit essentiellement de placer les élèves en position de véritables lecteurs, qui doivent apprendre à explorer les mots pour les reconnaître, c'est-à-dire apprendre à jouer avec les repères horizontaux et verticaux (voir plus haut), pour accéder au sens.

Le texte compris servira, dans une séquence ultérieure, à un exercice de lecture – diction.



### **\* Une progression annuelle pour l'étude des correspondances grapho-phonémiques**

On peut, tout naturellement, se laisser guider par les textes des élèves, et ne suivre aucun ordre préalable pour étudier, de semaine en semaine, les correspondances lettres - sons. Il suffit de cocher, au fur et à mesure, ceux qui ont été étudiés.

On peut également préférer la logique d'une progression annuelle s'appuyant :

- sur la fréquence d'emploi des phonèmes : en commençant par ceux qu'on utilise le plus souvent, il semble qu'on donne dès le début les outils les plus efficaces.
- sur des oppositions établissant plus nettement les identités réciproques de deux phonèmes (exemple : sourdes - sonores [t]-[d], [p]-[b], [f]-[v]...), ou en rapprochant deux phonèmes ayant plusieurs graphies communes (exemples : voyelles ouvertes ou fermées [e]-[ɛ], [o]-[ɔ], [ø]-[œ]).

Sur ces principes, voici une progression répartissant cette étude sur 24 semaines :

1 - [ a ]	7 - [ ə ]	13 - [ y ]	19 - [ f ] - [ v ]
2 - [ i ]	8 - [ z ]	14 - [ p ] - [ b ]	20 - [ ʃ ] - [ ʒ ]
3 - [ r ]	9 - [ ø ] - [ œ ]	15 - [ m ] - [ n ]	21 - [ ð ]
4 - [ l ]	10 - [ t ] - [ d ]	16 - [ ā ]	22 - [ ē ]
5 - [ e ] - [ ɛ ]	11 - [ o ] - [ ɔ ]	17 - [ g ]	23 - [ œ ]
6 - [ s ]	12 - [ k ]	18 - [ u ]	24 - [ j ]

NB : le [ w ] étant repris, dans les groupes sonores auxquels il appartient, au cours de la dernière période de l'année scolaire (révisions).

**\* Un exemple d'emploi du temps de lecture  
pour une semaine de C.P.**

Jours	Séquences	Contenus	Durée	Cf.page
<b>LUNDI</b>	1 <sup>ère</sup> séquence	- <u>Le Texte des élèves</u> , observation de l'oral - Observation de l'écrit - Orthographe	15 mn 25 mn 15 mn	31 31 39
	2 <sup>ème</sup> séquence	- Les mots du texte contenant le phonème - <u>Le Tableau de mots</u>	15 mn 15 mn	33 33
	3 <sup>ème</sup> séquence	- Activités préparatoires : l'écoute - <u>Lecture des messages, jeux</u>	15 mn 25 mn	23/26 42
<b>MARDI</b>	1 <sup>ère</sup> séquence	- Lecture – diction du texte - <u>Syllabes et suites sonores</u> dans les mots - Orthographe	25 mn 20 mn 15 mn	32 33 39
	2 <sup>ème</sup> séquence	- <u>Les Costumes</u> dans les mots du Tableau - Tris : « J'entends / je vois »	15 mn 15 mn	34 34
	3 <sup>ème</sup> séquence	- Activités préparatoires : la vision - <u>Lecture silencieuse</u>	15 mn 25 mn	24 42
<b>JEUDI</b>	1 <sup>ère</sup> séquence	- <u>Manipulation de phrases</u> - Orthographe	40 mn 15 mn	32 39
	2 <sup>ème</sup> séquence	- <u>Le Placard</u> - Suites sonores, syllabes	20 mn 10 mn	34 33
	3 <sup>ème</sup> séquence	- Act.Prép. : l'organisation de l'espace - <u>Lecture silencieuse</u>	15 mn 25 mn	24 42
<b> VENDREDI</b>	1 <sup>ère</sup> séquence	- <u>Le Texte des Autres</u> - Orthographe	40 mn 15 mn	35 39
	2 <sup>ème</sup> séquence	- Jeux avec les mots - Suites sonores, syllabes	20 mn 10 mn	36 33
	3 <sup>ème</sup> séquence	- Act.Prép. : codage / décodage - <u>Lecture silencieuse</u>	15 mn 25 mn	24 42
<b>SAMEDI</b>	1 <sup>ère</sup> séquence	- Lecture – diction du texte de la veille - <u>Coin – lecture + Remédiation</u>	20 mn 35 mn	35 50
	2 <sup>ème</sup> séquence	- <u>Liaison texte – dessin</u>	30 mn	36

**NB :** Voir ci-après (« La pratique de la classe ») le détail de ces séquences, aux pages indiquées.

## 2 - La pratique de la classe : de l'oral vers l'écrit : Le Texte des Élèves

### \* Le Texte

Il semble que le texte le plus intéressant est celui qui garde une relation avec le vécu de la classe. Quelques exemples :

- à partir d'activités de découverte : actualité de l'école, de la classe ou des enfants, promenade, visite, animal ou plante observés, expérience réalisée...
- à partir de contes lus par la maîtresse, ou d'histoires lues par les élèves de CE (classe à 2 cours)
- à partir d'images, de livre sans texte, de diapositives, de dessins...

Le texte, élaboré avec les élèves et transcrit par le maître, n'est jamais conçu pour « étudier un phonème », mais pour relater quelque chose. On n'aboutira donc pas à une accumulation factice de mots contenant un son (« *Marie ramasse du mimosa à la mare* »!). Par contre, l'élaboration en commun permet de veiller à la précision du vocabulaire et à la normalité de la phrase. On adapte la longueur aux possibilités des élèves et au moment de l'année scolaire. L'expression corporelle, le mime, le dessin aident puissamment certains enfants à fixer le contenu du message.

### \* LUNDI : 1ère séquence (le texte des élèves) :

On peut soit prévoir l'élaboration du texte au début de la séquence, soit étudier un texte précédemment élaboré. Dans les deux cas, la maîtresse note les phrases sans en montrer la forme écrite aux élèves. Elle redit la première phrase, cherchant à la fixer globalement dans la mémoire des élèves. Exemple: « *Vendredi, nous sommes allés au cirque* »

#### 1) Observation de l'oral dans l'oral :

Les élèves sont d'abord invités à tracer autant de traits qu'ils entendent de mots dans la phrase. On reporte ces traits au tableau.

Cette semaine, on se propose d'étudier le phonème [s]. On essaie de représenter les mots dans lesquels on entend le son [s] : [sɔmə], [sir kə]. On situe le son dans le mot (quelle syllabe? où dans la syllabe?). On épelle tous les sons entendus successivement dans le mot, et l'on place autant de pierres sous le trait, les cordes matérialisant les syllabes parlées :



La maîtresse écrit alors les mots au dessus des traits (de préférence en script, pour mieux détacher les costumes). Au début de l'année seule, plus tard avec les élèves, elle détermine les lettres qui habillent chaque son, le costume :

V e n d r e d i , n o u s s o m m e s a l l é s a u c i r q u e

On écoute de la sorte le texte entier. L'observation concerne en priorité les mots contenant le phonème de la semaine.

#### 2) Observation de l'écrit :

Au début de l'année, on s'occupe d'une phrase après l'autre. Il n'est évidemment pas question de véritable lecture à ce moment, le sens préalablement connu ne pouvant être révélé par le texte. Les élèves sont conviés à un déchiffrement appuyé sur la compréhension, pour retrouver avec exactitude la forme orale de départ. Mais on observe l'écrit, et les élèves font part de leurs remarques, qui sont validées par le groupe classe : exemple « On voit quatre lettres dans le mot « nous », mais on n'entend que deux sons quand on le dit » ; ou : « Les mots « sommes » et « cirque » commencent par le son [s], mais pas par la même lettre quand on les écrit »...

La fin de la première séquence est consacrée au déchiffrement, phrase par phrase :

- Lecture des yeux. La maîtresse aide les élèves en difficulté pour retrouver les mots qu'ils ne reconnaissent pas...
- Questions sur le sens, appelant en réponse des membres de la phrase concernée...
- Lecture à haute voix par plusieurs élèves.

On vérifie la mémorisation des mots (montrer, lire)

---

### \* **MARDI : 1ère séquence** (lecture - diction du texte) :

Le travail de diction a pour but de familiariser les élèves avec les «airs» des phrases françaises. La diction met en jeu :

- l'articulation, qui se travaille par ailleurs dans des exercices appropriés.
- les pauses, que les élèves peuvent eux-mêmes proposer, figurées par des traits verticaux.
- le mouvement mélodique de la phrase, qui dépend de la structure et des éléments affectifs : déclaration, interrogation...calme, colère...

#### **NB (important) sur la lecture à haute voix :**

- **1)** Il est recommandé en toute circonstance, même modeste, de lecture à haute voix, de faire déplacer le lecteur face à ses camarades (sur une « chaire » - voir *la boîte à outils* - pour les petits de CP ?), ces derniers ne suivant pas des yeux le texte (caché). La lecture à haute voix, ou lecture diction, doit rester fonctionnellement un acte de communication orale.

- **2)** On suit les phrases des yeux, sans baguette ni doigt. On proscrit la lecture collective, qui rabote la diction.

---

### \* **JEUDI : 1ère séquence** (manipulation de phrases) :

On dispose d'une grande bande de papier portant la phrase choisie (les rouleaux de machine à calculer conviennent fort bien), et d'un système de fixation au tableau. Chaque élève reçoit une étiquette, sur laquelle il recopie la phrase (au début, fournir les étiquettes polycopiées).

#### **1) Découpage de la phrase :**

Exemple: « *Auguste faisait de la musique avec une scie* ». Une analyse fonctionnelle conduit à la découverte de groupes de mots : de qui parle-t-on ? Qu'est-ce qu'on en dit ? Quand ? Où ?... On découpe la bande du tableau et les bandes individuelles :

« Auguste / faisait de la musique / avec une scie »

#### **2) Manipulations :**

Sur l'axe horizontal, on recherche d'autres phrases possibles avec les mêmes groupes... Par suppression d'une étiquette : « Auguste faisait de la musique », par déplacement d'une étiquette : « Avec une scie, Auguste faisait de la musique »... En l'absence de complément de phrase, on peut modifier les groupes par extension ou par réduction.

Sur l'axe vertical, on se livre au jeu des substitutions. Les élèves disposent d'étiquettes portant des groupes de mots provenant de phrases déjà étudiées, et d'étiquettes en blanc qu'ils peuvent garnir : « Il faisait.. », « Le clown faisait.. », « de la musique avec un violon.. », « ..sur une chaise »

Ces exercices font apparaître des relations syntaxiques, que les élèves ne manqueront pas de relever. On aura ainsi la possibilité de construire quelques tableaux de conjugaison et d'accords. On regroupera par exemple « il est, je suis, elles sont, nous sommes... » sans souci d'ordre ni d'exhaustivité.

#### **3) Une ou deux phrases construites complèteront le texte sur le cahier de lecture des élèves.**

---

### 3 - La pratique de la classe : étude des correspondances élémentaires : Les Gammes

#### \* LUNDI : 2ème séquence (le tableau de mots) :

Au cours de la 1ère séquence, on a analysé les mots du texte contenant le phonème de la semaine. La correspondance lettres - sons est préparée dès le début de l'année par la pratique répétée du type d'exercice suivant :

- On choisit un mot de 4 ou 5 phonèmes répartis en 2 ou 3 syllabes. Exemple : « bateau » (4 phonèmes, 2 syllabes). On fait placer 4 élèves face à leurs camarades, chacun représentant un son. Le premier en partant de la gauche dit : « Je suis le son [b] », et ainsi de suite, les sons [a], [t], [o]. Chacun s'avance à l'appel du son qu'il incarne, ou lève le bras.

- On donne ensuite à chaque son une étiquette portant son costume dans le mot (« b », « a », « t », « eau »). On fait répéter par plusieurs élèves l'observation réalisée : « Dans le mot « bateau », le costume du son [b], c'est la lettre « b », le costume du son [a], c'est la lettre « a ».

- Un trait au tableau figure le mot « bateau ». On a placé les 4 pierres (3 rondes, 1 plate). On frappe les syllabes. On place les 2 cordes au tableau.

Supposons qu'on ait ainsi relevé dans notre texte les mots : « sommes », « cirque », « Auguste », « scie » : on les reporte sur le tableau, avec une couleur spécifique (rouge) pour les costumes du son étudié [s] (« s », « c », « sc »)... On recherche ensuite les mots déjà étudiés dans lesquels on entend le son [s]. .. Les élèves proposent en plus des mots, qu'ils connaissent seulement sous leur forme orale : on garde pour le « tableau de mots » ceux qui sont fortement liés à la vie de la classe, et ceux qui entrent dans le corpus dont on s'est fixé l'étude pour l'année.... On épelle phonétiquement chaque mot avant de l'écrire, puis littéralement...

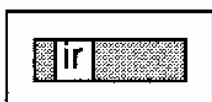
Le nombre de mots reportés sur le « tableau de mots » varie avec la période de l'année scolaire. Il est sage de ne pas proposer plus de 5 ou 6 mots nouveaux par semaine, au moins pendant les premiers mois. Les élèves seront en effet invités à mémoriser l'orthographe des mots retenus, et un total annuel de 150 paraît un nombre suffisant pour le C.P.

#### \* MARDI : 1ère séquence (Syllabes et suites sonores dans les mots) :

On cherche à regrouper les mots dans lesquels on entend une même suite sonore, en particulier la même syllabe parlée (exemple : « le seau », « le soleil », « le lasso »). Il est rare d'en trouver une longue série dans la vingtaine de mots du tableau de mots, mais on peut, hors tableau, écrire d'autres mots cités en fonction d'une même syllabe. Exemple de tableau pour le son [s] :

le <b>seau</b>	la <b>salle</b>	<b>sous</b>	la <b>classe</b>	un <b>garçon</b>
le <b>soleil</b>	la <b>salade</b>	<b>dessous</b>	la <b>glace</b>	ils <b>sont</b>
un <b>lasso</b>	<b>samedi</b>	le <b>soulier</b>		le <b>poisson</b>
<b>solide</b>	<b>savoir</b>			
nous <b>sommes</b>	le <b>cirque</b>	<b>Sylvie</b>	la <b>scie</b>	

On demandera aux élèves de phonétiser les mots du tableau, mais aussi des parties de ces mots : [so] dans «solide», [sol] ou [soli] dans «solide»...etc... Un cache mobile peut servir à faire apparaître la partie à phonétiser :



**\* MARDI : 2ème séquence (Les costumes) :**

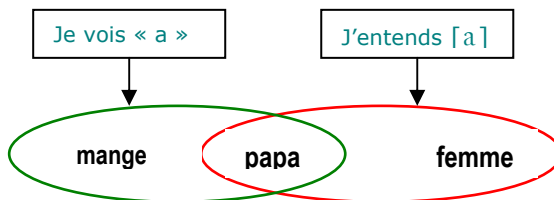
On dégage, pour chacun des mots du tableau, le costume de la semaine. Pour chaque mot, on s'oblige à énoncer : « Dans le mot « sommes », le costume du son [s], c'est la lettre « s » »...

Dans chaque mot, on repasse les lettres du costume en couleur. Chaque élève reçoit un polycopié du tableau (ou le recopie). Il fait apparaître les costumes en coloriant ou en soulignant.

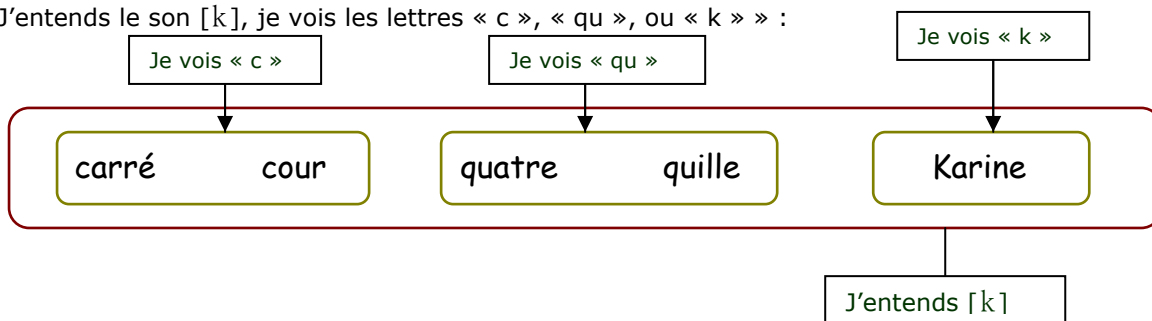
Pour aider les élèves à convenablement analyser la forme orale et la forme écrite des mots étudiés, on leur propose des exercices du type « j'entends / je vois ». Ces exercices, réalisés au tableau par la classe, ou individuellement sur polycopié, varient selon le phonème étudié. Exemples :

- « J'entends le son [a], je vois la lettre « a » » :

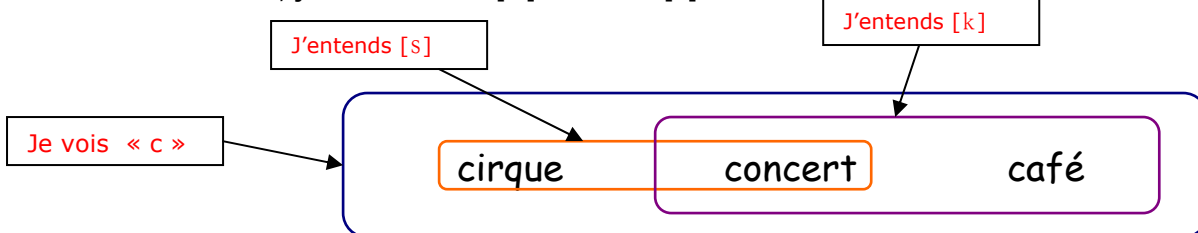
	J'entends [a]	Je n'entends pas[a]
Je vois « a »	papa	mange
Je ne vois pas « a »	femme	



- « J'entends le son [k], je vois les lettres « c », « qu », ou « k » » :



- « Je vois la lettre « c », j'entends le son [k] ou le son [s] » :



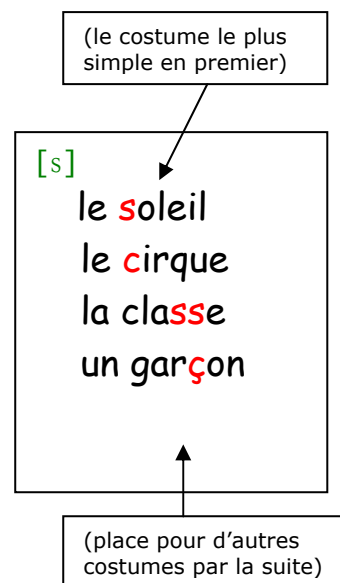
**\* JEUDI : 2ème séquence (Le placard) :**

On recense les costumes différents dans le tableau de mots. On remarque s'il y a lieu le plus fréquent ou le plus simple.

Les élèves collent le placard au recto d'une feuille de leur classeur, le verso étant occupé par le tableau de mots.

On ne cherchera jamais à surcharger le placard de graphies rares, et même pour les finales il est conseillé de limiter à 2 ou 3 les variétés rencontrées. Pour le son [i], par exemple, « la souris » et « le fusil » rappelleront les diverses possibilités de « i + graphème valeur zéro ».

Le signe phonétique de l'A.P.I., entre crochets dans un coin du placard, est d'une couleur spécifique (vert ?) et ne doit pas être utilisé par les élèves. Rappelons que les placards de la classe restent visibles et lisibles de tous les élèves pour le reste de l'année scolaire.



## 4 - La pratique de la classe : de l'écrit vers l'oral : Le texte des Autres

### \* Le texte :

On place les élèves en situation de véritables lecteurs, découvrant, sans connaître oralement le sens au préalable, un texte où il s'agit de percevoir le signifié au travers des mots écrits. C'est-à-dire de décoder l'écrit directement, en se servant des repères horizontaux (contexte, syntaxe..) et des repères verticaux (mots ou parties de mots déjà rencontrés).

Pour les y aider, ce « texte du vendredi » amené par le maître devra :

- tenir compte, notamment dans les premiers mois, des connaissances des élèves : ne pas multiplier les mots inconnus, utiliser des structures de phrase familières...

- fournir suffisamment de repères horizontaux pour que la lecture ne se réduise pas au déchiffrement : la maîtresse écrit la suite d'une histoire dont elle vient de raconter le début ; ou bien elle relate un événement connu de tous ; etc...

Le « texte des autres » peut aussi être une lettre des correspondants, une recette de cuisine... Il peut s'agir tout simplement du livre qu'on emploiera plus tard mais qu'on peut utiliser bien avant.

Il peut être proposé à l'ensemble des élèves pour une lecture individuelle (cas général). Mais il peut aussi être fragmenté, chaque partie étant soumise à un groupe, qui unira ses efforts pour le comprendre puis le transmettra aux autres en le lisant à haute voix...

---

### \* VENDREDI : 1ère séquence (le texte des Autres) : (ou texte de la Maîtresse)

- **Lecture silencieuse** : Les élèves ont recours à la maîtresse pour les mots qu'ils ne connaissent pas : elle les aide à explorer la graphie pour retrouver la forme orale et le sens.

- **Entretien et questions** : On explore oralement le sens du texte, en un moment d'expression orale et de questions entre élèves, avec le maître.

- **Lecture à haute voix** : elle établit le sens du texte auditivement. Que le lecteur soit le maître, d'abord, ou un élève. Celui-ci se tient face aux auditeurs, lesquels ont leurs textes cachés.

- **Reprise du décodage** de certains mots : Oralisation de syllabes ou suites sonores pour expliciter leur déchiffrement .

- **Pour aider le déchiffrement** : Les éléments graphiques du mot servent de repères dans la reconnaissance du tout, entraînant celle du sens du mot. Un entraînement paraît nécessaire pour retrouver les phonèmes par delà les graphèmes :

- Dès la G.S., on habitue les enfants à reconstituer un mot à partir de l'épellation des phonèmes qui le composent : [p], [u], [l], [e] -> [pule] -> « poulet » ....

- On remarque les correspondances lettres - sons sur lesquelles on peut s'appuyer, en particulier les consonnes au début des mots....

- On ne perd jamais de vue le contexte, qui détermine l'ensemble des possibles...

Toutes les occasions de lecture conduisent à ce travail de découverte et reconnaissance du sens des mots, aidé si nécessaire par le déchiffrement, et qui devient peu à peu le savoir lire.

---

### \* SAMEDI : 1ère séquence (lecture diction) :

Pour cette lecture diction du texte de la veille, on procède comme pour celle du mardi (voir page 32). Le texte de la maîtresse, photocopié, est collé dans le cahier de lecture.



## \* VENDREDI : 2ème séquence (jeux avec les mots) :

### 1) - Jeux avec des mots oraux :

On joue avec les phonèmes de notre langue, en travaillant l'écoute et la diction. De nombreuses activités sont possibles, sur lesquelles nous n'insisterons pas ici. Voir par exemple, entre autres, l'ouvrage ancien de Paulette LEQUEUX : « Jeux de parole », Ed. A.Colin.

### 2) - Jeux avec des mots écrits : (+ voir page suivante d'autres illustrations)

Les mots écrits peuvent être considérés comme des successions de signes graphiques (dessins) qu'on demande d'observer, ou comme ensembles de costumes représentant des phonèmes. Dans ce dernier cas, le mot, reconnu dans sa forme orale, devient signifiant en relation avec un signifié.

Quelques exercices possibles :

#### - Reconnaître une suite de lettres :

Exemple : on remet aux élèves des étiquettes portant chacune deux groupes de lettres ( cra, car / par, par / arud, ardu / casserole, casserole / salle, sale / poison, poisson /... ). Il faut trier les étiquettes : celles qui ont deux fois le même groupe de lettres disposées dans le même ordre, et celles qui ont deux groupes différents.

NB : On n'a pas besoin de savoir oraliser pour jouer .

#### - Repérer une lettre :

Exemple : on trie, dans une liste, les mots qui commencent par la lettre..., les mots qui contiennent la lettre... On peut utiliser un tableau à double entrée : ensemble de lettres / ensemble de mots ; graphe de la relation « contient la lettre »... (oralisation inutile).

#### - Repérer un costume :

Dans ce jeu, l'oralisation devient nécessaire. On demande de trier les mots qui contiennent la traduction d'un même son ou d'une même suite sonore. Exemple: [fa], dans : « facile, phare, effacer, faire, éléphant ...» (mots connus).

#### - Reconstituer des mots :

Soit à partir de lettres : « avec les lettres : r, n, B, o, u, écrire un prénom » (« Bruno »).

Soit à partir de syllabes écrites en désordre : « moi - re - ar » : (« armoire ») (mot connu).

#### - Les manipulations de mots écrits :

Enlever (marin, mari / dimanche, manche) ; ajouter (poule, poulet / sou, soupe) ; déplacer (mare, rame / arc, car) ; substituer (poule, moule, roule)...

On peut présenter ces jeux sous forme de devinettes. Exemples : « eau » : « si l'on ajoute une lettre au début, je deviens un jeune animal » (« veau ») / « robe » : « en remplaçant une de mes lettres par la lettre « s », je deviens une fleur » (« rose ») ...

---

## \* SAMEDI : 2ème séquence (lecture - dessin) :

Exemples d'activités :

- Dessin libre que chaque élève accompagne d'une phrase explicative..

- La maîtresse a lu un conte : on l'illustre et on écrit une phrase qui va avec le dessin.

- Illustration d'un livre qu'on lit dans la classe.

Réciproquement :

-Une ou plusieurs phrases sont remises aux élèves, sans lecture à haute voix. Ils doivent en donner une traduction dessinée aussi fidèle que possible

- Idem, mais il faut réaliser plusieurs dessins (travail de groupe possible)

**NB** : Quand les élèves écrivent, ils ont recours au maître pour l'orthographe des mots qu'ils ignorent. Selon le principe constant de « **doute orthographique** » (voir page 39), qui fait **s'interdire de lire ou d'écrire un mot dont on ne connaît pas l'orthographe.**

---

## Illustrations pratiques complémentaires :

### 5 - Pour aider au déchiffrement : Jeux avec des mots écrits

(voir page précédente : Vendredi, 2ème séquence)

**NB : Une modification possible de l'emploi du temps** (cf. page 30) : L'expérience semble conduire à consacrer plus de temps aux « gammes », et en particulier aux exercices favorisant l'analyse - synthèse des mots écrits. Pour cela, **la deuxième séquence du jeudi peut être identique à celle du vendredi**, le placard photocopié pouvant être collé dans les classeurs à tout autre moment. Voici en complément, quelques idées de jeux avec des mots écrits, proposés au C.P., assortis de quelques précautions à prendre dans le déroulement de ces activités :

#### \* Les lettres dans les mots :

##### - On joue sur l'axe horizontal :

- Retrouver un mot à partir de ses lettres. Cf. page précédente.
- Trouver des mots en supprimant des lettres d'un mot départ (« orange : orage, orge, rage, rang »). Le maître valide l'orthographe des mots proposés.
- Trouver des mots en ajoutant des lettres au mot de départ (« eau : veau, seau, beau »)
- « Le mot le plus long » combine déplacement et suppression (employer le plus grand nombre possible de lettres fournies pour constituer un mot). Difficile à cause de l'orthographe...

##### - On joue sur l'axe vertical :

La substitution permet de passer d'un mot à un autre en attirant l'attention sur la partie qui change, celle qui demeure, et sur les relations grapho-phonémiques. Il s'agit vraiment de gammes de déchiffrement : « un gâteau » peut devenir « un château » ou « un râteau » ; le « matin » : « malin » ou « marin ».

Bien des jeux peuvent se construire sur la recherche des erreurs ou des différences :

- A-t-on bien recopié le message ? (« j'ai pris un bain » / « j'ai pris un bain »)
- Êtes-vous bon photographe ? On regarde le mot pendant 4 ou 5 secondes. On montre ensuite soit le même, soit un mot présentant une différence avec le premier : est-ce le même ?
- Vrai ou faux ? (« je m'assois sur un coussin » ; « je mange du désert »...)

##### - Autres jeux en vrac :

- Ordonner des mots selon le nombre de lettres qu'ils contiennent
  - Ordonner des mots alphabétiquement
  - Classer des mots selon la lettre initiale, la lettre finale; selon qu'ils contiennent ou non une lettre, une suite de lettres
  - Trier les mots contenant une même suite de lettres selon qu'on entend ou non un son .
- Exemple: « orange », « maman », « banane » contiennent la suite « an ». Dans lesquels entend-on [ã] ?

- Dans une liste de mots proches les uns des autres, choisir celui qui convient (celui que le maître dit, celui qui répond à une définition, qui complète une phrase, qui correspond à un dessin...)

#### \* Quelques précautions à prendre :

##### 1- L'orthographe limite les possibilités

Dans un jeu avec des mots écrits, quand on passe en revue toutes les possibilités d'association de sons, on trouve un grand nombre de mots de la langue orale (exemple : un son consonne avec le phonème [u] permet d'obtenir [bu], [ku], [ju], [du], [fu], [gu], [zu], [lu], [mu], [nu], [pu], [ru], [su], [tu], [vu] ). Ainsi, à partir d'un mot oral [bu], peut-on par substitution de la consonne fabriquer la série de mots notés ci-dessus.

Mais à l'écrit, quand on essaie de remplacer la lettre « b » du mot « bout », l'orthographe ne permet plus de retrouver « coup », « doux », « fou », « goût », « joue », aucun de ces mots ne gardant la graphie « out ». En conséquence c'est le maître qui fournit les lettres substituables, et qui valide les propositions des élèves, chaque fois qu'on joue avec des mots écrits.

**2- La manipulation des lettres révèle la complexité des rapports graphie-phonie :**

La même lettre peut être en relation avec plusieurs phonèmes. La lettre « g » substituée à « p » dans « place » prend la valeur [g] (glace), mais dans « peler » elle prend la valeur [ʒ] (geler).

Parfois, c'est la phonie de son environnement qui est affectée. Si l'on remplace la lettre « f » par la lettre « v », on passe du mot « fille » au mot « ville », transformant [ij] en [il]...

La règle du jeu est bien précisée : **on joue avec les lettres du mot écrit** ... Rien alors n'empêche de trouver la série « balle, belle, bille », en notant les changements de phonie.

**\* Digrammes et syllabes écrites :**

**- Peut-on jouer avec des digrammes ? :**

On obtient le mot « pale » en remplaçant la lettre « i » de « pile » par « a ». Ou « poule » par « ou »: il s'agit d'un graphème utilisable comme élément dans des jeux de substitution.

Les digrammes « an » et « on » sont d'un maniement plus délicat, car ils correspondent tantôt aux phonies [ã] , [ɔ̃], tantôt aux phonies [an] , [on] (« manger » / « manière » ; « songer » / « sonore »). La pratique montre qu'on peut employer des digrammes, à condition de bien préciser leur valeur pour un exercice proposé. Décider, par exemple, que pour un jeu de substitution à partir de mots ou de syllabes écrits, « ou » vaudra [u], « an » vaudra [ã].

**- Les syllabes artificielles :**

Il est commode, pour donner aux élèves des outils de déchiffrement, de jouer avec des groupements de lettres arbitraires, parce que non soumis aux contraintes orthographiques... Par exemple, au lieu de jouer avec des mots écrits (« boue, coup, doux, loup, roux..»), on peut décider de manipuler des syllabes fabriquées avec le digramme « ou » correspondant au phonème [u], et obtenir « bou », « cou », « dou », « fou ».. Ces syllabes artificielles ne prétendent plus au statut de mots. On pourra les retrouver cependant comme parties de mots : « bouger », « coudre », « doubler », « fougère »...

La pratique de la classe montre que la manipulation de ces éléments graphiques rend service aux apprentis lecteurs pour les aider à explorer les mots. Les jeux avec des syllabes artificielles prendront place dans les « gammes », à côté des jeux avec des mots et des lectures de suites sonores, sans se substituer à ces deux types d'exercices fondamentaux.

**NB : Les syllabes artificielles ne servent jamais à fabriquer des mots réels !...**

**- Jeux avec des syllabes écrites**

	a	u	i	o	ou
l	la				
r			ri		
t					tou

	l	r	t	d
a		ar		
i	il			
ou				oud

- Tableau à double entrée, établi en tenant compte des phonèmes déjà étudiés. On explore toutes les combinaisons possibles... Il s'agit bien de «gammes».

Certaines syllabes déchiffrées n'apparaîtront jamais dans les mots de notre langue...

- Boîte avec étiquettes portant des lettres ou digrammes consonnes / boîte avec étiquettes portant des lettres ou digrammes voyelles : on associe au hasard et on déchiffre...

-Pour baptiser les membres d'une famille d'animaux, on peut décider de faire varier la dernière syllabe du nom de chacun en gardant le début commun à tous : « Barbulon, Barbulou, Barbula,..» (dernière voyelle changée) ; « Barbulon », « Barbuchon », « Barbuton » (dernière consonne); « Barbulon », « Barbuchou», « Barbupan » (dernière syllabe)... (cf. la série « Barbapapa », à lire)

- On peut construire un jeu de loto où les nombres sont remplacés par des syllabes... Etc....

## 6 - La pratique de la classe : de la lecture à l'orthographe

### \* « Traditionnellement » :

L'approche orthographique des mots se fait en deux étapes:

- Au C.P. on ancre la « règle générale » : la phonie des mots commande leur graphie. J'entends [ba], j'écris « ba ». Ce fonctionnement reste possible en triant parmi les mots ceux qui gardent une correspondance terme à terme entre phonèmes et graphèmes, puis en décidant que certaines lettres sont muettes (« tapis, petit »)...

- Très vite cependant, et toutes les leçons d'orthographe en témoigneront, il faudra retrouver les véritables relations entre la phonie et la graphie, **98% des mots n'acceptant pas la loi d'une lettre pour un phonème**. Entreront en jeu les « règles d'orthographe » dont l'accumulation et l'hétérogénéité ne contribuent pas toujours à la correction orthographique !..

### \* Dans les perspectives développées ici :

L'apprentissage du déchiffrement basé sur le respect des correspondances entre le code oral et le code écrit, et sur l'observation des mots un à un, conduit les élèves à pratiquer constamment le **doute orthographique**, qui en est un élément essentiel. On ne peut en effet se contenter d'« apprendre à lire » indépendamment des autres aspects de la maîtrise de la langue à enseigner. Dès le CP, les exercices d'orthographe ont pour but de faire enregistrer la graphie correcte des mots qu'on apprend à lire.

L'attention à l'orthographe se construit tout de suite, sur l'idée que « **c'est difficile** », faute de quoi on va « écrire comme on entend », ce qui conduit aux dégâts qu'on sait.

Le « doute orthographique » en cycle 2 a une double portée :

- D'abord en **lecture**, où il tient compte du fait que l'élève, en apprentissage, ne peut pas tout savoir implicitement ;

- Puis en **orthographe**, où il l'alerte en permanence sur l'incertitude fondamentale du débutant en ce domaine, qui tient à la complexité de la langue écrite elle-même...

Il consiste à **s'interdire de lire ou d'écrire un mot dont on ne reconnaît pas l'orthographe**.

Entendons bien : il ne s'agit aucunement de s'interdire de faire une hypothèse sur le sens du mot, notamment en fonction du contexte, etc., ce qui est l'activité même de lecture. Mais avant d'accepter cette hypothèse, puisque le mot est inconnu, l'élève **la valide auprès de ceux qui savent** : le maître, les affichages, les adultes, les camarades, plus tard le dictionnaire... En lecture silencieuse, en lecture oralisée, en dictée, en production d'écrit, l'élève s'interrompt pour demander quel est ce mot qu'il ne reconnaît pas, ou si c'est bien celui qu'il devine, ou comment il s'écrit, et seulement après, il s'autorise à le lire, ou à l'écrire....

C'est moins spectaculaire, et certes moins rassurant au début, que le pouvoir trompeur de lire et dire ce qu'on croit avoir compris, ou d'écrire ce qu'on entend, mais cela permet ensuite d'aller plus vite, plus sûrement, et plus loin.

Ce réflexe doit être construit tôt, et il est déterminant (et reste valable) pour les classes ultérieures, où l'on a tant de difficulté à rendre naturel le recours au dictionnaire en toutes circonstances. Ainsi :

\* L'audition ne révélant pas l'écriture, les élèves sont incités tout de suite à observer très attentivement les graphies, ce qui fait disparaître nombre de dysorthographies, en particulier les inversions de lettres.

\* C'est encore l'observation attentive des phonèmes et de leurs graphies qui fonde les règles utilisables pour l'écriture (par exemple : « ç » devant « a », « o », « u »), et qui prépare les regroupements par analogie, particulièrement efficaces pour la mémorisation des graphies.

\* Certes le doute orthographique ne doit pas paralyser l'écriture ou la lecture, même s'il ralentit les choses au début. En même temps, on prépare les élèves à une utilisation aisée du dictionnaire pour la fin du C.E.1 (voir plus loin).

Dans la pratique journalière au CP : Les séquences consacrées à l'orthographe ont pour but l'acquisition d'un stock de mots écrits, le contact avec des phrases simples, la préparation à l'usage du dictionnaire.

## \* Acquisition d'un stock de mots écrits :

Comme il va falloir retenir l'orthographe des mots un à un, mieux vaut commencer la mémorisation dès le C.P... Entreprendre l'étude de 150 mots paraît un objectif raisonnable pour cette première année de contact avec l'écrit. A savoir :

### - Choix des mots étudiés :

Depuis les débuts de la mise en oeuvre de cette pratique, dans les années 70, où l'on ne connaissait que l'échelle Dubois-Buyse (qui reflétait - au début du siècle !- plus les livrets de lecture que le langage des enfants), on a heureusement progressé dans le recensement des mots par fréquences d'utilisation. On trouve à présent diverses études, et listes, sur le sujet. Ce qui importe n'est pas la simplicité orthographique des mots que chacun choisira pour son CP, mais la fréquence de leur utilisation, notamment dans la classe et dans la vie quotidienne des enfants.

### - Une idée utile :

Constituer, pour toute la scolarité de l'élève, sur décision des Conseils de Cycles, un «**cahier de mots**» **individuel**, tenu aussi par le maître, portant les mots appris au CP. Par exemple groupés par initiales dans un répertoire. Celui-ci s'enrichit de cours en cours, chaque maître recevant le cahier du maître précédent, et le transmettant au suivant enrichi des mots appris dans sa classe. Cela permet de ne jamais perdre de vue les acquis antérieurs, de les réviser et de s'en servir, tout en progressant avec de véritables nouveaux mots.)

### - Travail d'acquisition systématique :

Chaque semaine, on se propose de faire mémoriser les mots du tableau, dont 5 ou 6 apparaissent pour la première fois. On peut proposer en dictée de mots aux élèves :

- de copier les mots qu'ils ont sous les yeux : choisir le mot dicté dans l'ensemble présenté, puis le reproduire exactement,
- d'écrire des mots dictés en faisant appel à la mémoire. (En cas d'oubli, on consulte le classeur, qu'on referme avant d'écrire le mot),
- d'écrire des mots dont on se rappelle l'orthographe (auto-dictée). Consigne: « Vous allez écrire pendant 5 minutes les mots que vous connaissez bien, et qui font partie du tableau de la semaine »,
- d'écrire sous la dictée pour contrôler les acquisitions.

Rien n'empêche de recommander aux élèves de s'entraîner à écrire les mots du tableau à la maison, pour solliciter la mémoire. Les 5 ou 6 mots nouveaux doivent être retenus par un maximum d'élèves.

### - Exemple d'exercices de « copie » dictée:

- écrivez le mot « cirque » (tableau sous les yeux)
- écrivez le mot qui vient avant, après, au-dessus, au-dessous de « garçon »
- écrivez le mot « salle » (liste sous les yeux: « malle, table, balle, salle, cale, sale »)
- écrivez le mot où l'on entend [gar] (tableau sous les yeux)
- écrivez le mot où l'on voit « sc » (idem)...

## \* Familiarisation avec des phrases :

On peut dès le début du CP entraîner les élèves à écrire des phrases simples. On reproduit d'abord la phrase modèle, puis on fixe la structure en utilisant des paradigmes. Exemple: « *La robe de Martine est rouge* » / « *La robe de Karine est rouge* » / « *La robe de Karine est verte* ».

On dicte le même type de phrase jusqu'à acquisition, avant de passer à une autre structure. L'observation et la manipulation orales précèdent toujours la copie et la mémorisation de la forme écrite. Quelques types de phrases :

- sujet + verbe « être » + attribut (« *La robe de Martine est rouge* »)
- sujet + verbe « avoir » + complément du verbe (« *Martine a une robe rouge* »)
- sujet + verbe « faire » + complément du verbe (« *Nicolas fait une crêpe* »)
- sujet + verbe « aller » + complément du verbe (« *Nous sommes allés au cirque* »)
- sujet + autre verbe (« *Petit Ours pleure* », « *Xavier dessine une auto* ») ...

On commence en outre à explorer la conjugaison : report sur un tableau des formes verbales rencontrées (avoir, être, aller, faire) ; essai de classement (même temps, même personne). On relève également les différences notées par les élèves (« le tablier / les tabliers ; la robe / les robes ; le tablier bleu / les robes bleues »)...

**Très important :** On ne cherche à aucun moment à construire l'orthographe sur des règles énoncées (« Je mets « s » au pluriel, « e » au féminin, « -ent » à la 3ème personne du pluriel...»), mais l'on fait constamment appel à **l'analogie** : « ...« les fleurs » c'est comme « les robes », « la fleur bleue » c'est comme « la robe bleue », « ils chantent » c'est comme « ils partent »... » : cette habitude de regrouper les mots qui se ressemblent, fondera beaucoup plus sûrement l'orthographe que ne peut le faire l'énoncé de règles...

### \* Préparation à l'usage du dictionnaire :

Si l'on veut donner à l'élève la possibilité d'utiliser le dictionnaire avec aisance dès le CE1, il convient de développer en lui certaines aptitudes et compétences préalables :

- maîtriser la relation d'ordre, pour concevoir que chaque mot puisse occuper une place et une seule,
- se familiariser avec un ordre particulier, l'ordre alphabétique,
- enfin, pour se référer au dictionnaire à partir de l'oral, garder présents à l'esprit les costumes possibles des phonèmes initiaux...

#### - La relation d'ordre :

Elle se prépare dès l'école maternelle, et constitue pour les élèves de CP une notion fondamentale à acquérir.

##### 1- On met en ordre des éléments :

La relation d'ordre peut respecter une certaine logique apparente lorsqu'elle s'appuie sur la taille : ranger des baguettes « de la plus petite à la plus grande », des ballons « du plus gros au plus petit », des pendules selon l'heure indiquée, des chevaux selon leurs numéros, et cela bien que les signes représentant les nombres soient, ainsi que leur succession, une pure convention. L'arbitraire est plus évident encore lorsqu'on propose d'ordonner des blocs logiques, par exemple. Les blocs étant, supposons le, tous « grands, épais et carrés », on sera obligé de décider une hiérarchie pour les couleurs...A l'inverse, si tous les blocs sont de la même couleur sans avoir la même forme, il faudra convenir par exemple que « carré vient avant disque » et que « disque vient avant triangle »... Conventions à fixer par les élèves.

##### 2- On met en ordre des suites d'éléments :

Pour ranger des drapeaux comportant 3 bandes et 3 couleurs (par exemple : rouge, bleu, jaune), il faudra d'abord reprendre une convention du même genre que pour les blocs logiques (« rouge vient avant bleu », etc.), puis tenir compte du rang occupé par chaque couleur dans chaque drapeau. La couleur de la 1ère bande (en partant de la gauche) permettra d'ordonner 3 groupes de 2 drapeaux :

- « rouge, bleu, jaune » et « rouge, jaune, bleu »
- « bleu, rouge, jaune » et « bleu, jaune, rouge »
- « jaune, rouge, bleu » et « jaune, bleu, rouge »

C'est en observant la seconde bande qu'on aboutira à l'ordre total des 6 drapeaux : RBJ , RJB , BRJ , BJR , JRB , JBR .

On peut remplacer les couleurs par trois lettres A, B, C, portées sur trois bandes de drapeaux, et convenir que A vient avant B, et B avant C (ce qui est d'ailleurs l'ordre indiqué par l'alphabet affiché au mur dès le premier jour du CP...). On peut également remplacer les couleurs par des chiffres, après avoir convenu que 1 vient avant 2, et 2 avant 3 (l'ordre des nombres découvert en mathématiques), et l'on sera capable d'ordonner des groupes de 3 chiffres sans savoir les lire !...

Le choix de suites comportant trois éléments n'est pas fortuit : il correspond d'une part aux possibilités d'organisation d'une majorité d'enfants. D'autre part c'est en fonction des trois premières lettres des mots qu'on mène le plus souvent les recherches sur le dictionnaire...

#### - L'ordre alphabétique :

A partir de rangements d'élèves (du plus petit au plus grand, etc.), ou d'étiquettes (prénoms), on se propose de ranger ces prénoms dans l'ordre de l'alphabet qui est depuis longtemps affiché face aux élèves... Pour « Karine », « Sylvie », « Bernard », et « Pierre », la première lettre suffit. Dans une nouvelle série, on trouve « Solange » et « Sylvie », qui conduisent à utiliser la deuxième lettre... Peu à peu les jeux de rangement contribuent par leur répétition à fixer l'alphabet dans les mémoires. Ne pas oublier d'autres moyens efficaces pour cette mémorisation : rondes, alphabet scout, alphabet de Mozart...

Au dernier trimestre du CP, on constitue un **dictionnaire mural** : 26 clous alignés sur une latte de bois, associés chacun à une lettre, dans l'ordre alphabétique. Les mots du tableau sont reproduits sur

des étiquettes percées d'un trou. De temps en temps, on accroche des étiquettes, en tenant compte de la lettre initiale, sur le clou qui convient. Un travail de groupes peut consister à mettre en ordre les étiquettes enfilées sur un même clou. Si l'on manque de place, on peut utiliser une boîte de rangement avec 26 cartons à onglets, ou 26 enveloppes...

### - Les costumes initiaux :

Comme la recherche d'un mot se fait souvent à partir de la connaissance de sa phonie, il est difficile parfois de décider de sa lettre initiale. Si par exemple j'entends le son [o] au début du mot sans en connaître l'orthographe, je ne peux choisir d'emblée entre les débuts possibles : « o », « ho », « au », « hau », « eau »...

Au CP, on peut, de façon systématique, entraîner les élèves à ordonner les mots d'un tableau commençant par le phonème de la semaine. On recoupera de cette manière les observations déjà faites sur les relations entre l'oral et l'écrit :

- si on entend le son [l] au début du mot, on est assuré que la première lettre est un « l ».

- seuls certains costumes apparaissent au début des mots : « a » pour le son [a], mais jamais « e » ou « i » (qu'on relève dans « femme » ou « poire »).

Les élèves sortant du CP doivent savoir que les mots s'ordonnent selon les lettres qui composent leur forme écrite, et non selon les sons qui s'énoncent dans leur forme sonore.

La période de CE1 consacrée à la récapitulation du CP, reprendra de façon systématique la préparation à l'usage du dictionnaire, sans que les élèves disposent encore de cet ouvrage.

---

## 7 - La pratique de la classe : la véritable lecture de messages écrits (la « 3ème séquence »)

Quotidiennement, on propose aux élèves une séquence les invitant à faire acte de lecture véritable, c'est-à-dire à **établir une relation entre le signifiant écrit et le signifié, directement, sans phonétisation préalable des mots**. Qu'il s'agisse de jeux ou de véritable situation de communication, la lecture doit toujours apparaître comme le moyen d'atteindre un but (gagner, s'informer, pouvoir agir, s'amuser ...), et non comme une activité scolaire dans laquelle on lirait pour lire. Pouvoir lire, c'est par exemple pouvoir garnir le premier son carton au jeu de loto, ou exécuter l'ordre donné par un message écrit, répondre aux questions posées par les correspondants...

Les activités de véritable lecture sont nécessaires pour développer, et quelquefois faire naître, le vouloir lire. La séquence qui leur est consacrée ne doit jamais être considérée comme une activité annexe qu'on proposerait aux élèves si l'emploi du temps n'a pas été trop bousculé (comme autrefois ces « jeux de lecture » occupationnels, ajoutés aux leçons des méthodes syllabiques de nos grands parents, qui furent en vérité les principales activités par lesquelles ils apprirent à lire !). Il s'agit au contraire de **la séquence fondamentale** de la semaine, et si l'on devait n'en garder qu'une, c'est elle qu'on maintiendrait...

La lecture reprend ici son vrai visage : elle est une activité de communication. On doit penser justement à varier les situations dans lesquelles peuvent s'échanger des messages écrits : de la maîtresse aux élèves, à un groupe d'élèves, ou à un élève ; d'un élève ou d'un groupe d'élèves à d'autres élèves, à d'autres groupes...

On utilisera au fur et à mesure les possibilités de la classe : au début du CP, par exemple, on tablera sur la reconnaissance globale de certains mots, on intégrera peut-être quelques signes à valeur de pictogramme, on construira des messages mixtes (partie orale, partie écrite)...

Cette « 3ème séquence » de la journée, placée l'après-midi, peut bien souvent s'intégrer dans les activités de « découverte du monde ». Très vite, d'ailleurs, toute la vie scolaire utilise et motive le savoir lire dans des situations authentiques : consignes écrites en mathématiques, voire en éducation physique, lettre des correspondants... Très vite, l'enfant doit comprendre que le savoir lire lui confère un nouveau pouvoir, celui de comprendre pour juger et pour agir.

## \* On joue avec les correspondances au niveau des mots :

### 1- Faire correspondre l'objet et son signe (le mot écrit) :

C'est à cette catégorie qu'appartiennent les jeux déjà cités pour la première période du CP (page 23) : l'appel, les boîtes, les couleurs... On peut ajouter :

- **Les devinettes** : Chaque élève dispose d'une série d'étiquettes portant des noms d'animaux (ou de métiers, ...). Le maître, puis un élève, décrit ce que fait le chat (ou le boucher...). Les élèves montrent l'étiquette qui porte le nom de l'animal (ou du métier) évoqué.

- **Le jeu de Kim** : On observe 5 ou 6 objets groupés sur une table. On les cache. On coche ensuite le nom de ces objets sur une liste d'une dizaine de noms.

- **Les étiquettes** : Le coin de l'épicière permet de rapporter les produits dont on a une liste, et qu'on reconnaît par l'emballage. On peut également deviner ce que contenaient les bouteilles ou les emballages vides rapportés de la maison. L'habitude de lire les étiquettes peut devenir fort utile par la suite.

### 2- Faire correspondre deux signes du même objet (le mot et le dessin) :

- **Le catalogue** : Superposer l'étiquette mot et l'étiquette dessin ; relier mot et dessin par une flèche, tracer le dessin au dessus du mot ; écrire le mot sous le dessin...

- **Le jeu de loto** : Chaque élève reçoit un carton de 6 cases (par exemple), portant un nom dans chaque case (ou un dessin). On tire des étiquettes portant les dessins (ou les mots) correspondants. Les élèves lisent des yeux et recouvrent la case du nom (ou du dessin) tiré, avec un jeton ou un grain de maïs...

**3- Classer les mots selon les attributs des signifiés** : Il s'agit de trier, à partir des listes remises aux élèves :

- les prénoms des filles, les prénoms des garçons,
- ce qui se mange, ce qui ne se mange pas,
- ce qui vole..., les animaux à quatre pattes, ...

On peut constituer des ensembles avec les étiquettes, souligner, barrer dans une liste, utiliser un tableau à double entrée, ...

**4- Classer les mots selon les attributs du signifiant** : Relier, par exemple, le nom masculin et le nom féminin correspondant, mettre « un » ou « une » devant chaque nom d'une liste donnée...( Mais on s'écarte alors de la lecture véritable, en n'atteignant plus le niveau du signifié).

## \* On joue avec les phrases :

Les phrases rendent compte de relations qui existent entre les signifiés : « Le livre est sur la table », « Xavier coupe une pomme ». Elles introduisent en même temps des relations d'un autre ordre entre les mots : déterminant - nom - adjectif, sujet - verbe... Pour tous les exemples d'exercices cités, il est indispensable que les élèves puissent comprendre la forme orale du message.

- **La phrase à compléter** :

- « Je m'appelle ... » (pas de choix possible)
- « Je vais à l'école le ... » (choix possible)
- « Sylvie est à côté de ... » (référence à la classe)

- **La phrase à reconstruire** : Il faut relier le groupe du sujet et le groupe du verbe, en tenant compte du sens :

« Le merle	aboie »
« Médor	se pose sur l'arbre »
« Le papa de Frédéric	est épicier »

On peut aussi reconstruire une phrase à partir d'étiquettes portant les mots qui la composent...

- **Vrai ou Faux ? Possible ou Impossible ?** : Les élèves sont invités à signaler les phrases incongrues de par leur sens. Ils peuvent souligner, barrer, faire suivre de V ou F, utiliser un tableau à double entrée:

	vole	a quatre pattes	aboie
Le merle	+	-	-
Le chien	-	-	+



- **Les questions** : Chaque élève tire une question écrite, doit la lire des yeux, répondre oralement. Les autres sont invités à deviner la question posée...

- **Les ordres écrits** : Lecture silencieuse de l'ordre, et exécution. Il peut s'agir :  
\* de dessiner (par exemple : dessins en ligne, dessiner ce qui est après tel dessin, avant tel autre),  
\* de colorier (le plus petit en bleu et le plus grand en rouge, d'une série de 6 carrés de dimensions différentes),  
\* d'écrire :

le vélo	la poule	- écris le premier mot à gauche du trait : .....
la télé	un cheval	
lundi	lourd	- copie le mot qui est à droite de « lundi » : .....

(On peut donner des consignes écrites : exercices de mathématiques, tris de mots, etc...)

\* de donner une réponse motrice : « Lève le bras droit! », « Va au tableau! »

- **Phrases et dessins** : L'élève dispose d'une série de dessins, et d'une série de légendes. Il faut remettre la bonne légende sous chaque dessin.

- **Illustration de phrases** : Il faut, dans un dessin, respecter les informations contenues dans une phrase : « On a mis deux fleurs rouges et une fleur jaune dans un vase bleu »...

- **La phrase mimée** : Écrire plusieurs phrases au tableau, chacune d'elles exprimant une action facilement réalisable : « J'essuie le tableau », « Je casse un bâton de craie », « J'ouvre la porte de l'armoire ». Faire précéder chaque phrase d'un numéro... Un élève vient au tableau, choisit des yeux une action qu'il effectue. Les autres écrivent le numéro de la phrase mimée sur leur ardoise...

- **NB : Les activités de découverte du monde** peuvent fournir la substance de nombreux jeux de lecture :

- On a écouté une histoire, on l'a jouée. Des phrases affirment..., nient... Vrai ou Faux?
- On est allé se promener. On a rencontré... On a observé... Les phrases disent: ...Vrai ou Faux?
- On s'est intéressé aux poissons qui vivent dans l'étang. On a dessiné des carpes, l'anguille, le nénuphar... Il faut mettre en relation le dessin avec la phrase qui le concerne...

## \* On lit en situation authentique :

- **Les activités de découverte du monde** : fournissent des occasions de véritable lecture, fonctionnelle, où il faut lire pour savoir, lire pour agir :

- La réponse à une question qu'on se pose est dans un ouvrage documentaire, dans une phrase recopiée par le maître. Une équipe est chargée de la décoder, puis de la communiquer aux autres.

- Ce sont des messages écrits qui indiquent à chaque équipe l'itinéraire qu'elle doit suivre.
- Un beau document photographique est accompagné d'une légende. Que dit cette légende ?
- Un journal pour enfants propose un jeu qu'on voudrait bien connaître. Il faut lire la règle.
- Les enfants ont un petit jardin dans lequel ils sèment, ils plantent. Une série de fiches concernant le jardinage est à leur disposition. Ils pourront réussir en tenant compte des conseils écrits.

- Il en sera de même pour l'élevage des têtards ou des tourterelles, la tenue de l'aquarium...

- **La correspondance scolaire** : est également une authentique situation de lecture, la distance proscrivant toute communication directe. L'intérêt est d'autant plus grand que les élèves d'une classe sont tour à tour émetteurs et récepteurs. Et que le fax et l'Internet permettent des communications instantanées. Rédiger les questions à destination des correspondants augmente le plaisir qu'on a de répondre aux leurs, donc le vouloir lire ...

## **Le matériel pédagogique**

### **\* On affiche dans la classe :**

- Dès le premier jour, **l'alphabet** (minuscules et majuscules, anglaise et script ou imprimerie)
- Au début de l'année (première période), **le texte de la semaine**, et éventuellement ceux des semaines précédentes.
- Quelques **listes de mots** retenus globalement :
  - Les prénoms des élèves
  - Les jours de la semaine
  - Les noms de couleurs
  - Les noms et adjectifs des blocs logiques
  - Quelques ordres pour consignes écrites («dessine...», «barre...», etc)
- Pendant l'étude systématique des phonèmes, **le(s) tableau(x) de mots** de la semaine, ainsi que celui (ceux) de la semaine précédente.
- Tous **les placards**, au fur et à mesure de leur confection.
- En dernière période, **le dictionnaire mura** .

### **\* Le matériel collectif :**

- Étiquettes, bandes portant des phrases
- Bandes de fixation pour les manipulations de phrases au tableau (bande magnétique, tableau de feutre, fil tendu et pinces à linge, pâte collante...)
- Livres de bibliothèque d'enfants. Compter environ 4 livres pour un élève. Le choix est infini de bons ouvrages pour enfants de 6 ans : consulter la Bibliothèque Publique voisine...
- Un coin lecture accueillant pour ces livres
- Jeux divers (lotos, dominos...)

### **\* Le matériel individuel :**

- Un cahier de lecture, sur lequel on reporte (par collage) les textes étudiés, les exercices de copie, d'orthographe, les exercices « j'entends / je vois », les jeux avec les mots écrits, etc...
  - Un classeur dont chaque feuille porte un placard au recto, le tableau de mots correspondant au verso. (NB : Beaucoup d'enseignants préfèrent intégrer ces tableaux et placards dans le cahier de lecture précédent).
-

## Illustrations pratiques :

### Une semaine de lecture au C.P. (Novembre) (Étude du phonème [r])

Pour donner une idée plus précise d'un déroulement possible d'une semaine de lecture au CP, nous ferons plusieurs choix arbitraires :

**1-** Nous imaginerons une classe dans laquelle « vit » un livre: « L'amie de Petit-Ours » (Éditions L'École des Loisirs). La maîtresse lit ce livre tandis que diverses activités (travail manuel, musique, expression orale, poésie..) gardent un contact quotidien avec l'histoire, son décor, ses personnages.

**2-** Nous situons cette semaine en novembre, en supposant qu'elle est la troisième d'étude systématique d'un phonème. On a déjà étudié [a] et [i].

**3-** Nous choisissons une classe où la deuxième séquence du samedi (« liaison texte – dessin ») sert à l'élaboration du texte des élèves du lundi. C'est pourquoi nous décrirons d'abord cette séquence qui prépare le travail de la semaine suivante.

---

#### \* Samedi : 2ème séquence :

La maîtresse lit un passage de « L'amie de Petit-Ours ». Après un moment d'échanges verbaux, elle demande aux élèves de dessiner ce qu'ils veulent, en relation avec l'histoire. Chaque élève demandera ensuite à la maîtresse de l'aider à écrire une phrase pour aller avec son dessin.

On peut ainsi noter quelques phrases résumant le texte écouté, et à partir duquel les élèves ont pu s'exprimer par la parole, le dessin, et l'écriture.

Le texte retenu : « *En chemin, Petit-Ours mange des gâteaux. Emilie se met à rire. Ils courent et bientôt ils arrivent à la route .* »

---

#### \* Lundi : 1ère séquence :

##### 1- Présentation du texte :

- On reparle de Petit-Ours et de ses aventures. Qui donc a-t-il rencontré? Que portait Emilie?...  
- La maîtresse enchaîne en lisant le texte qu'elle a préparé. Bien entendu, les phrases écrites ne sont pas sous les yeux des élèves. Elles ne leur seront révélées qu'après la phase d'observation de l'oral.

##### 2- Observation de l'oral :

En ce début d'année, on étudiera d'abord seulement les deux premières phrases, remettant l'étude de la troisième à la séquence suivante.

- **Les mots dans la phrase :** La maîtresse redit la première phrase, que plusieurs élèves répètent pour la mémoriser. On demande à un élève de marcher (de gauche à droite pour ceux qui regardent), en faisant un pas par mot. On trace ensuite autant de traits que de mots sur l'ardoise et au tableau. On n'oublie pas le point, et on marque les groupes de souffle par des traits. Mêmes étapes pour la seconde phrase. On obtient le tracé suivant :



- ———, / ——— | ——— / ——— ——— . // ——— ——— ——— . //

- **Les phonèmes dans les mots :** Cette activité requiert une grande attention de la part des élèves. On ne peut y consacrer plus de quelques minutes. C'est pourquoi on n'a pas intérêt à multiplier, dans les phrases étudiées, les mots contenant le phonème de la semaine.

On repère à l'oreille les mots dans lesquels on entend [r]. Un élève dit lentement chaque mot de la première phrase. Quand ses camarades, qui écoutent les yeux fermés, entendent [r], ils lèvent la main. On frappe alors les syllabes du mot, on épelle les phonèmes qui le composent, et l'on place les pierres et les cordes sous le trait figurant le mot. A savoir :



**3- Observation de l'écrit :** La maîtresse révèle alors l'écriture des deux mots précédemment décomposés à l'oral, puis de tous les autres mots des deux phrases. A savoir :

En chemin, Petit-Ours mange des gâteaux  
|  
  
Emilie se met à rire  





Les élèves sont invités à faire part de leurs remarques sur l'écrit et sur les relations entre les sons et les lettres. En tous cas, on notera la relation son [r] et lettre « r ».

**4- Orthographe :** Contrôle des acquisitions portant sur les mots de la semaine précédente. Les élèves qui n'ont pas retenu la graphie de certains mots les recopient sur des étiquettes qu'ils garderont dans une boîte pour un contrôle ultérieur.

---

### \* Lundi : 2ème séquence :

1- On termine l'étude du texte, en procédant de même pour la troisième phrase :

Ils courent et, bientôt, ils arrivent à la route  
  
  


2- On reporte sur le tableau (ou sur de grandes feuilles) les mots du texte contenant le phonème [r] : « Petit-Ours », « rire », « ils courent », « ils arrivent », « une route » .

3- On cherche les mots déjà connus dans lesquels on entend le son [r] : « mardi, mercredi, vendredi, la porte, la fenêtre, la forêt, le carré, rouge, le mur, le jour, pour, sur, l'armoire, un rat, je trace, je barre, Karine, René ». On épelle les phonèmes de quelques uns de ces mots. Contrôle de connaissance portant sur ce tableau : quel est ce mot ?.. « vendredi »!

4- On commence à lire les syllabes contenant le son [r] dans les mots du tableau  
(NB: Texte et tableau de mots, ainsi que le placard du phonème [r], seront photocopiés le lundi soir pour être remis aux élèves le mardi).

---

### \* Lundi : 3ème séquence :

1 - **Copie** : selon les possibilités des élèves, copie d'une ou deux phrases du texte, ou seulement de quelques mots du tableau.

2- **Activités préparatoires à la lecture** : observation auditive

3- **Lecture** : associer l'image et le mot.

---

### \* Mardi : 1ère séquence :

1- **Lecture diction du texte de la veille** : Phrase par phrase, lecture des yeux. A nouveau, des questions rapides sur le sens. Lecture à haute voix : face aux camarades, on exige toujours une lecture par groupes de souffle. On proscrie l'usage de la baguette ou du doigt pour suivre le texte. Chaque élève colle le texte dans son cahier de lecture.

2- **Syllabes et suites sonores** : On reprend le tableau de la veille, on classe les mots par syllabes entendues. Ce tableau restera visible pour tous au moins deux semaines.

On oralise suites sonores et syllabes dans les mots. Il n'est pas besoin d'avoir étudié les correspondances élémentaires, puisque la connaissance du mot entier révèle la prononciation de ses parties. Ainsi peut-on lire « la route », et donc « rou », sans avoir étudié la relation entre les lettres « ou » et le son [u].

On joue avec des combinaisons de lettres considérées comme costume d'un son. Aujourd'hui, « a », « i », « r », costumes de [a], [i], [r]. On fabrique des syllabes artificielles: « ra, ri, ar, ir », et quelques mots où elles sont utilisées : « il ira », « Petit-Ours a ri », « Emilie rira »...

**3- Orthographe :** Le tableau de mots restant sous les yeux des élèves, la maîtresse dicte : « Vous écrivez « mardi », « le carré », « la porte »,... le mot qui vient avant « la fenêtre »,...au dessous de « ils arrivent ».

---

### \* Mardi : 2ème séquence :

**1- Les costumes :** Chacun repasse les costumes du son [r] en couleur (rouge) dans le tableau de mots qui lui est remis, pendant que la maîtresse agit de même sur le tableau affiché dans la classe. Comme cela va vite, on en profite pour consacrer quelques minutes à l'analyse (pierres et cordes) de plusieurs mots.

**2- Exercices de tri « j'entends, je vois » :** Aujourd'hui, exercice individuel. On demande aux élèves de recopier les mots du tableau dans lesquels on voit la suite de lettres « ar », puis ceux dans lesquels on voit la suite de lettres « ra ».

**3-** Chaque élève colle le tableau de mots dans son classeur.

---

### \* Mardi : 3ème séquence :

**1- Copie**

**2- Activités préparatoires :** observation visuelle

**3- Lecture : vrai ou faux ? :** Les élèves peuvent eux-mêmes inventer des propositions dont il faudra dire ensuite si elles sont vraies ou fausses. Par exemple, on peut décider de jouer avec les éléments de la classe et les couleurs (« *le tableau est bleu...le mur est blanc* »).

---

### \* JEUDI : 1ère séquence :

**1- Lecture à haute voix :** du texte du lundi et des mots du tableau.

**2 - Manipulations de phrase :** Chaque élève reçoit la première phrase du texte, photocopie. La phrase est écrite sur une bande fixée au tableau : « *En chemin, Petit-Ours mange des gâteaux* ».

- Découpage de la phrase en mots.
- Reconstitution de la phrase après avoir mélangé les mots.
- Enlever des mots pour obtenir une phrase plus courte.
- Mettre les étiquettes dans un autre ordre pour faire une autre phrase.
- Remplacer des mots par d'autres mots. (« En chemin il mange », « ... des pommes »).

Ces substitutions se font à l'aide d'étiquettes que les élèves possèdent dans leurs boîtes, et qui constituent leur stock de mots connus. Ils peuvent aussi demander à la maîtresse de leur écrire un nouveau mot qu'ils voudraient utiliser.

**3-** Chaque élève colle sur son cahier de lecture au moins deux des phrases obtenues après manipulations.

**4- Orthographe :** Dictée de mots du tableau de la semaine. Ce tableau est caché à la vue des élèves, qui, par contre, gardent près d'eux leur classeur avec un repère à la page portant ces mots.

Ceux qui ne se rappellent pas l'orthographe d'un mot peuvent consulter leur classeur, puis le refermer avant d'écrire . Ne pas laisser copier des mots lettre par lettre.

## \* Jeudi : 2ème séquence :

### 1- Rappel des costumes du son [r] observés le mardi.

- Chaque élève reçoit un placard, qu'il colle dans son classeur, tandis que la maîtresse affiche le placard mural, qui restera sous les yeux des élèves jusqu'à la fin de l'année scolaire (et sera enrichi éventuellement, au fur et à mesure des découvertes).

- Épellation des phonèmes contenus dans le placard. Les élèves repassent le signe de l'A.P.I. en vert, les costumes du son [r] en rouge.

[r]

une route  
le carré  
vert

### 2- Jeux avec des mots écrits, avec des mots oraux :

- Comme on étudie le premier phonème consonne, on ne peut utiliser que des mots connus globalement. On se contentera aujourd'hui de relire les suites sonores dans les mots.

- Le tableau de mots de la semaine est placé sous les yeux des élèves. La maîtresse prend une marotte : « Je m'appelle Bafouillette. Par moments, je parle mal, et au lieu de dire des mots, je dis les sons les uns après les autres. Tenez, hier, je suis allée me promener sur une [r], [u], [t], [ə]. Qui a pu comprendre?... » ...Un élève pourra plus tard le faire à la place de la maîtresse.

---

## \* Jeudi : 3ème séquence :

### 1- Copie

### 2- Activités préparatoires : Organisation de l'espace.

### 3- Lecture : Deux groupes :

- Groupe des plus avancés : chaque élève écrit une phrase sur le sujet qui lui plaît.

- Groupe des plus faibles : lecture de phrases obtenues par manipulations à partir du texte du lundi.

La maîtresse reporte ensuite au tableau quelques-unes des phrases proposées par le groupe 1, chacune précédée d'un numéro. Le jeu peut alors consister à deviner le numéro de la phrase évoquée par les renseignements qu'on donne sur elle. Par exemple, pour deviner « *Petit-Ours donne des gâteaux à Emilie* », on peut dire : « La phrase à laquelle je pense dit que Petit-Ours ne mange pas tous les gâteaux ».

**NB** : Le jeudi soir, on préparera un photocopie avec le texte du vendredi et quelques-unes des phrases retenues dans la dernière séquence décrite.

---

## \* Vendredi : 1ère séquence :

### 1- Le texte des Autres (proposé par la maîtresse) :

« Je vois mon père et ma mère, dit Emilie.

Il faut que je rentre à la maison pour manger, dit Petit-Ours.

Au revoir, Emilie . »

- Ce texte contient peu de mots inconnus des élèves: « faut, que, rentre, au revoir »...

- On situe le passage : Petit-Ours a rencontré Emilie. Ils courent et ils arrivent à la route. C'est justement sur cette route qu'ils habitent tous les deux...

- **La lecture silencieuse.** Chacun essaie de comprendre tout le texte. On consulte la maîtresse pour les mots inconnus. Quand l'ignorance est générale, on part à la découverte du mot avec toute la classe. Pour « Au revoir » par exemple, on trouve « re » dans « rire » déjà connu, « voir » est proche de « vois » qu'on a rencontré précédemment... Pour les mots inconnus de quelques élèves, on fait appel à ceux qui savent.

- **La vérification de la compréhension** : On fait raconter par des élèves ce qu'ils ont compris. La maîtresse ou des élèves posent des questions complémentaires, jusqu'à ce qu'on ait élucidé l'essentiel du texte. Cela se fait avant toute lecture à haute voix (laquelle établira par audition le sens du texte, et sera donc la validation de sa compréhension) ...

- **L'oralisation** : Lecture à haute voix par plusieurs élèves, à tour de rôle. Face aux autres, qui ne regardent pas leur texte, caché. Acte de communication fondamental de la vie scolaire.

- **Le contrôle d'acquisitions** : Les plus faibles doivent retrouver des mots qu'on leur dit, oraliser les mots qu'on leur montre. On repère les mots contenant le phonème [r]...

## \* **Vendredi : 2ème séquence :**

### 1- **Jeux avec des mots écrits :**

- On essaie de déchiffrer des mots qui constituent des parties de mots connus : « ils arrivent - la rive ; ils courent - le cou ; vendredi - vendre ; mercredi - la mer .. » Après oralisation du premier mot connu, le jeu consiste à deviner le ou les mots que la maîtresse écrit à côté, et qui sont formés par une partie du mot de départ. Travail collectif.

- A l'inverse, on essaie de deviner des mots formés d'une partie connue et de lettres supplémentaires : « soir - bonsoir ; voir - revoir ; venir - revenir ; porte - porter ; il arrive - arriver ; je barre - barrer ... ». On peut noter le préfixe « re », la terminaison des verbes en « er ». On ne parle bien sûr ni de préfixe ni d'infinitif, mais on peut chercher oralement des séries de mots de même constitution.

### 2- **Révision des mots du tableau :**

Oralisation de syllabes dans les mots et syllabes artificielles déjà vues.

---

## \* **Vendredi : 3ème séquence :**

### 1- **Copie**

### 2- **Activités préparatoires :** codages

3- **Lecture : vrai ou faux?** Un polycopié, portant une série de phrases que les élèves découperont, et colleront ensuite dans la colonne des propositions vraies ou celle des propositions fausses, selon les cas. Le nombre de phrases à classer peut être adapté aux possibilités des élèves.

---

## \* **Samedi : 1ère séquence :**

### 1- **Lecture diction du texte de la veille,**

que chacun colle sur son cahier de lecture (voir 1ère séquence du mardi).

2- **Remédiation pour les plus faibles :** La maîtresse s'occupe des élèves qui éprouvent des difficultés. Les autres lisent au coin lecture, ou commencent à dessiner. Elle propose aux premiers un exercice d'observation auditive. Par exemple, lever la main quand on entend [r a]. On propose [r a] ou [ar] (« un arc, un radis, hardi »), [r a] ou [r ā] (« un rat, un rang »). On joue les yeux fermés.

---

## \* **Samedi : 2ème séquence :** voir plus haut (page 46).

---

## \* **Remarques complémentaires :**

1- **Pour les activités préparatoires :** voir pages 23 et suivantes.

2- **Une semaine « en novembre »,** cela explique les observations suivantes :

\* On insiste ici sur les exercices d'observation auditive et l'épellation des phonèmes : les activités supplémentaires d'aide aux moins avancés devraient permettre à la quasi-totalité des élèves de reconnaître les phonèmes dans les mots à la fin du 1er trimestre.

\* Le tableau de cette semaine comporte une vingtaine de mots : il sera possible par la suite de constituer des tableaux plus riches, et de travailler des séries de mots hors tableau.

\* Au fur et à mesure qu'on étudiera de nouveaux phonèmes, on augmentera la possibilité de fabrication de syllabes artificielles. Les tableaux à double entrée permettront d'inventorier toutes sortes de combinaisons possibles. On ne notera que les graphies retenues dans notre langue.

\* Les textes proposés sont courts. Ils s'étofferont peu à peu, tout en utilisant longtemps encore une majorité de mots connus, pour garder si possible tous les élèves en contact avec les exercices proposés.

3- Au CP, comme, et plus encore que, dans toutes les autres classes, les activités de lecture débordent largement l'horaire consacré à cet apprentissage... Mathématiques, découverte du monde, etc., proposent des activités de vraie lecture (compréhension de messages écrits, directement par les yeux), dont il ne faudrait surtout pas priver les élèves, en leur proposant des consignes uniquement orales, ou en oralisant trop tôt les consignes écrites

---

## Illustrations pratiques : Une semaine au C.P. ( Avril ) ( Étude du phonème [g] )

( **NB:** Compte tenu des vacances d'été austral, placées en Janvier, ce travail prévu pour le mois d'Avril en Métropole, concerne l'Île de La Réunion au mois de Mai.)

Les activités proposées tiennent compte des données suivantes:

- 1- C'est une classe avec seulement des élèves de C.P... Pour certains exercices, on travaille en deux groupes : le groupe 1 « lents », le groupe 2 « rapides ».
- 2- Le phonème [g] est le 17ème (voir la liste de la page 29).
- 3- Le livre « Mais où est donc Arsinoé? » sert non seulement de support aux activités de lecture, mais incite les enfants à une expression créatrice en dessin, travail manuel, poésie, musique...

### \* Lundi : 1ère séquence :

#### 1- Présentation du texte :

Rappel du passage lu par la maîtresse le samedi précédent. Puis les élèves écoutent la lecture orale par la maîtresse du texte qu'elle a construit à partir des phrases qu'ils avaient alors proposées...

Le texte : « *Arsinoé ne voulait pas rester au zoo. Pourtant ses amis étaient très gentils. Le kangourou Kangou-Koulou lui apprenait à sauter. L'antilope Koba lui léchait le museau. L'autruche Toute-Goulue la promenait sur son dos. Longue-Barbe le lama lui racontait des histoires, et le singe Bali-Balice la faisait rire en se grattant l'oreille avec le pied. Mais Arsinoé voulait revenir dans la grande maison des porcs-épics.* »

2- Observation orale : On écoute attentivement pour trouver les mots où l'on entend le son [g]. On redit lentement la première phrase : on n'y entend pas [g]. On écrit cette phrase au tableau. Idem pour la seconde phrase. Dans la troisième, on entend [g] dans « kangourou » et « Kangou-Koulou » : on trace un trait pour chaque mot, on épelle les sons qui les composent, pierres et cordes, repérage de la pierre figurant [g]. Alors seulement on écrit la phrase au tableau. Idem pour les phrases suivantes.

3- Observation de la graphie : On remarque « g » et « gu », costumes du son [g]. Mais aussi « g » costume du son [ʒ] dans « gentils », « singe ».

4- Orthographe : Dictée de mots du tableau de la semaine précédente, sur le son [ã].

### \* Lundi : 2ème séquence :

- Constitution du tableau de mots : On reporte les mots du texte contenant le son [g]. On cherche d'autres mots connus graphiquement avec [g] (« à gauche, gros, Maguy », etc), enfin des mots dont la forme orale seule est connue (« galoper, la figue », etc.).

On classe ensuite cet ensemble de mots par syllabes entendues avec [g]. Ce tableau, ainsi présenté, restera affiché deux semaines :

<p><b>[ga]</b> galoper le gâteau la gare</p>	<p><b>[gu]</b> Toute-Goulue Kangou-Koulou un kangourou</p>	<p><b>[gy]</b> des légumes la figure</p>	<p><b>[gi]</b> Guillaume Maguy le guidon</p>	<p><b>[gɔ] [go]</b> une gomme à gauche</p>
<p><b>[gə]</b> la figue longue</p>	<p><b>[ge]</b> guérir</p>	<p><b>[gɛ]</b> la guêpe</p>	<p><b>[gr]</b> maigre gris – grise gras – grasse gros – grosse grand – grande</p>	<p><b>[gl]</b> la glace glisser la règle un triangle un rectangle</p>



## \* Lundi : 3ème séquence :

1- On met les pierres et les cordes sous quelques mots du tableau. Groupe 1 avec la maîtresse, groupe 2 en travail individuel.

2- **Lecture** : Sur polycopié, un exercice individuel : « relier les morceaux de phrases qui vont ensemble » :

<i>Arsinoé</i>	<i>racontait des histoires</i>
<i>Longue-Barbe</i>	<i>ne voulait pas rester au zoo</i>
<i>le kangourou</i>	<i>promenait Arsinoé sur son dos</i>
<i>Toute-Goulue</i>	<i>sautait très haut</i>
<i>le singe</i>	<i>se grattait l'oreille avec le pied</i>

3- **Copie** : Groupe 1 : la première phrase. Groupe 2 : les deux premières phrases.

---

## \* Mardi : 1ère séquence :

1- **Lecture diction** du texte de la veille (voir même séquence qu<sup>1</sup>en novembre, page 47)

2- **Syllabes et suites sonores** dans les mots du tableau

3- **Orthographe** : Dictée de mots du tableau, en le gardant sous les yeux des élèves. Le groupe 2 peut écrire deux mots pendant que le groupe 1 n'en écrit qu'un.

---

## \* Mardi : 2ème séquence :

1- **Pierres et cordes** sous quelques mots du tableau

2- **On repasse en rouge les costumes** du son [g] dans tous les mots

3- **Trier les mots** selon qu'on entend [g] ou non, sur un exercice polycopié :

« garçon - genou - girafe - glisser - gomme - orange - rouge - guidon - page - regarder - champignon » (mots connus des élèves).

---

## \* Mardi : 3ème séquence :

1- **Groupe 1 : observation visuelle**. Exercice : « entoure les suites de lettres tout à fait pareilles à la première » :

gar : ger gar gur gra ger gre gar gru gar

gue : geu gue que gue gue qui qui gen gne

ogue : ague ogue age oque oqui ogue ogne

gomme : gomme gamme gemme gomme comme pomme gomme

- **Groupe 2 : messages**. Chaque élève écrit une phrase contenant au moins un mot avec le son [g]. La maîtresse aidera pour la graphie des mots qu'on ne sait pas écrire.

2- **Lecture** : Plusieurs élèves du groupe 2 lisent à haute voix la phrase qu'ils ont écrite. La maîtresse en reproduit une au tableau : Qui en dehors de l'auteur, la reconnaît ? Quel mot contient [g] ? On écrit ainsi cinq ou six phrases, suivies du prénom de leur auteur. Elle seront polycopiées, et prendront place dans les cahiers de lecture.

---

## \* Jeudi : 1ère séquence :

1- **Manipulation de phrases** : Sur une bande de papier, les élèves recopient la phrase écrite au tableau : « Longue-Barbe racontait des histoires à Arsinoé ». Chaque élève essaie alors de construire une ou plusieurs phrases nouvelles : soit en enlevant ou en ajoutant des mots, soit en remplaçant. L'exercice est le suivant :

On reporte certaines phrases, après validation par la classe, sur un tableau pour oralisation.

Exemples : « Longue-Barbe racontait des histoires », « Longue-Barbe le lama racontait des histoires » « Il lui racontait des histoires », « l'autruche racontait des histoires à l'antilope ».

2- **Orthographe** : Dictée de mots, tableau caché.

Dictée d'une phrase : « Le grand garçon regarde à gauche ».

---

## \* Jeudi : 2ème séquence :

**1- Confection du placard** du son [g].

On retient les costumes « g » (la gare), et « gu » (longue).

**2- Jeu avec des mots écrits :** Dans le zoo, les animaux sont très nombreux et vivent en famille. Voici par exemple la famille de Koba l'antilope : ses parents Kango et Kanga, ses soeurs Guibo et Guiba, ses oncles Togla, Toglo et Togli, ses tantes Goma, Gomé, et Gomo... La famille de Grododu le pécaré : Gradada, Grididi, Grandodu... Les élèves inventent d'autres noms et les proposent au déchiffrement. On travaille ainsi sur des syllabes artificielles rendues signifiantes.

---

## \* Jeudi : 3ème séquence :

**- Groupe 1 :** exercice sur polycopié : « Mettre chaque animal dans sa cage ».

KOGA	KOLA	ROGA	LOGA
KOUGA	GOUBA	TOUGA	DOUGA
KANGA	KANGO	TANGO	TANGA


Ces noms sont par ailleurs écrits sur des étiquettes que les élèves vont découper, pour les coller dans les cases vides, tout à fait comme sur le modèle.

**- Groupe 2 :** Écrire un ordre que l'on peut exécuter avec un morceau de craie : « écrire, dessiner, prendre, donner, mettre, casser... ». La maîtresse, comme d'habitude, aide à la rédaction des messages, puis en reporte quelques uns au tableau, précédés d'un numéro. Exemple:

1- « Écris le mot garçon »

2- « Dessine un carré »

3- « Pose la craie sur une table »

4- « Prends la craie de la main gauche »

5- « Casse la craie »

6- « Donne la craie à Guillaume »

Un élève désigné accomplira l'une des actions énoncées. Ses camarades devront écrire le numéro d'ordre de l'ordre exécuté (exercice avec toute la classe).

---

## \* Vendredi : 1ère séquence :

**1- Lecture du « texte de la maîtresse » :** Celle-ci prend le livre « Mais où est donc Arsinoé? » et lit, page 18, un passage aux enfants : « *Arsinoé était si triste que ses amis décidèrent de faire quelque chose..... Je crois que j'ai une idée, dit le petit singe* »... Les élèves cherchent alors des idées pour faire sortir Arsinoé du zoo... Mais quelle est donc l'idée de Bali-Balice ? La maîtresse découvre alors le texte du livre (qu'elle a préparé au tableau et sur polycopié), et les élèves lisent silencieusement l'histoire. Le texte :

« On mettra Arsinoé dans une grande caisse. Les caisses partent sur des camions et Arsinoé sortira.

- Mais où vont les caisses? demanda Longue-Barbe .

- Les camions vont dans la grande forêt, répondit Bali-Balice.

- Et puis, si ça ne marche pas, dit Toute-Goulue, on nous la ramènera.»

On aide les élèves à déchiffrer les mots qu'ils ne reconnaissent pas. On vérifie la compréhension par des questions et un échange verbal sur la proposition du singe. On termine par une oralisation du texte, qui valide la compréhension.

**2- Orthographe :** Les élèves écrivent les mots du tableau qu'ils savent écrire.

---

## \* Vendredi : 2ème séquence :

### 1- Syllabes artificielles :

Convention pour oraliser : « e » se dit [ə], « é » se dit [e], « è » se dit [ɛ], « an » se dit [ā] :

	a	e	i	o	u	an	é	è	ar	or	ra	ru
g	ga	-	-	go	gu	gan	-	-	gar	gor	gra	gru
gu	-	gue	gui	-	-	-	gué	guè	-	-	-	-
gl	gla	gle	gli	glo	glu	glan	glé	glè	glar	glor	-	-

### 2- Déchiffrement de mots nouveaux :

La maîtresse dit « Il met sa moto dans... » et écrit : « le garage », qu'on doit trouver en déchiffrant. Autres phrases : « Il est... sage. J'ai mal à la... gorge, mais ce n'est pas... grave. Il joue de la... guitare. Elle est très... élégante. Il entre dans le... magasin »

---

## \* Vendredi : 3ème séquence :

1- **Tous les élèves codent** pour distinguer le son [g] du son [k]. La maîtresse dit une phrase puis répète le mot contenant [g] ou [k] : « Je vais à la gare, gare... Je prends le car, car » (idem pour : « cage - gage, glace - classe, etc... »)... Les élèves ont auparavant choisi le signe qui désignera chacun des deux sons, et l'utilisent pour distinguer [g] de [k].

2- **Lecture** : « Avez-vous bonne mémoire ? » : On fournit aux élèves deux listes de mots :  
- « une autruche - un lama - un petit singe - un pécari - un kangourou - un porc-épic - une antilope »,  
et : - « Koba - Kangou-Koulou - Grododu - Toute-Goulue - Arsinoé - Bali-Balice - Longue-Barbe ».  
Les élèves doivent écrire : « Grododu est un pécari. Koba est... », soit en découpant des étiquettes puis en les collant et en intercalant le verbe « être », soit directement (groupe 2) en écrivant.

---

## \* Samedi : 1ère séquence :

1- **Lecture diction** du texte de la veille.

2- **Lecture libre** pour le groupe 2 au coin lecture... Avec la maîtresse, le groupe 1 reprend l'oralisation des mots du tableau et de syllabes.

---

## \* Samedi : 2ème séquence :

Lecture de la suite de l'histoire d'Arsinoé. Les élèves sont invités à dessiner en relation avec ce qu'ils viennent d'entendre. Une phrase accompagnera chaque dessin. La maîtresse note quelques unes de ces phrases pour composer le texte du lundi suivant...

---

...à titre de transition :

## 1) La lecture après le C.P. :

« Le principe d'explication majeur des échecs en lecture réside dans un décalage trop important entre les aptitudes verbales d'un enfant et ce qui est requis pour que soit compris un texte de niveau moyen » (Ch.TOUYAROT)

Il faut en effet se pénétrer de l'idée que la lecture, comme tout phénomène perceptif, est essentiellement la possibilité de choisir une signification. L'intelligence, l'intelligence de la langue au premier chef, est directement impliquée dans cette activité.

Quand le niveau de langue d'un texte est trop éloigné des aptitudes verbales de l'enfant, et que la lecture achoppe sur un obstacle, la difficulté de compréhension freine le déchiffrement par manque de repères « horizontaux ». Mais ce déchiffrement laborieux fait à son tour obstacle à la découverte du sens. Voilà le cercle vicieux qu'il faut rompre. Comment ?

### 1- Au C.E.1 :

Continuer pendant une bonne partie de l'année à proposer des textes au niveau du langage des élèves, pour accélérer les possibilités de décodage. On y ajoutera une révision systématique des correspondances phonèmes - graphèmes, ainsi qu'un entraînement à la phonétisation des suites sonores dans les mots.

### 2- Tout au long de la scolarité :

Rapprocher de diverses manières le texte et le lecteur :

- en choisissant des textes dont le **niveau de langage** ne soit pas trop éloigné de la compétence de l'élève ;
- en proposant pour la lecture l'**histoire suivie d'un ouvrage**, ce qui permet au lecteur de s'appuyer sur un contexte sans cesse enrichi ;
- en faisant jouer aux élèves tantôt le rôle de **lecteurs**, tantôt celui d'**auditeurs**. La lecture est ainsi éclairée par ce qui a été préalablement entendu et compris ;
- en multipliant les **activités autour du livre**, pour que le contact ne se limite pas à celui que permettent les mots ;
- en **améliorant le langage de l'enfant** par des exercices structuraux, des reconstitutions de textes, des manipulations de phrases, des dialogues ;
- en perfectionnant par un entraînement systématique des **techniques de lecture** adaptées à diverses situations...

### En résumé :

Il est vain d'espérer que la lecture crée spontanément les conditions de sa propre amélioration, le pouvoir lire étant trop étroitement lié au développement global du lecteur. Pour assurer un progrès réel dans ce domaine, **c'est l'enfant tout entier qu'il convient d'enrichir**. Voilà qui condamne la leçon de « lecture processionnelle », où l'ennui le dispute à l'inefficacité : **Pour mieux lire, lire ne suffit pas.**

---

## 2 ) L'Orthographe après le C.P.

### 1 - Le doute orthographique :

Pour conserver cette attitude fondamentale mise en place au C.P., les maîtres du CE1 et des classes ultérieures seront amenés bien souvent à fournir un gros effort. Il leur faut en effet remettre en question l'un des postulats sur lesquels on a longtemps fondé l'enseignement de l'orthographe selon lequel notre langue obéirait à des règles dont la connaissance permettrait une écriture sans fautes. Mais ces prétendues règles ne peuvent que rendre compte, et avec quelle imprécision, de la réalité qui ne leur obéit pas.

Un exemple : on n'écrit pas, en vérité, le mot « rose » avec la lettre « s » pour satisfaire à la règle qui énonce: « la lettre « s » se prononce [z] entre deux voyelles », mais on constate simplement que le « s » de « rose » correspond au phonème [z] et qu'il est placé entre deux voyelles...Et l'on

continue à écrire « parasol », « resaler », « asocial » ou « transatlantique », pour lesquels la « règle » ne s'applique pas...

En somme, quand l'élève devra écrire un mot contenant le son [z], aucune règle ne lui permettra de choisir la bonne graphie. Le doute orthographique est l'attitude à la fois la plus réaliste et la plus profitable. Sachant qu'il ne peut inventer le visage des mots, l'élève doit se résoudre à utiliser les deux moyens d'écrire sans faute d'orthographe :

- mémoriser un à un les mots qu'on écrit fréquemment,
- savoir se servir aisément du dictionnaire pour les mots dont on ignore la graphie.

## **2- Mémorisation systématique :**

Le plus commode est de suivre une progression de mots, tirée d'une liste de fréquence (si possible plus moderne que l'échelle Dubois-Buyse), que l'on aura arrêtée en conseil de cycle, ou qu'on communiquera de classe en classe, à travers le cahier des mots connus (voir plus haut). Liste complétée, comme au C.P., par des mots fréquemment employés par les enfants.

Pour mener à bien l'étude systématique, il convient de fixer une ration hebdomadaire (10 à 12 mots au CE1), en regroupant si possible les mots autour d'un phonème connu. On les utilise dans les exercices d'orthographe, on en contrôle l'acquisition, on prévoit des séances de récapitulation...

## **3- L'utilisation du dictionnaire :**

- **Le 1er trimestre du CE1** continue le travail du CP de familiarisation avec l'ordre alphabétique. On consacre une séquence hebdomadaire à des jeux qui préparent à l'usage du dictionnaire. Certains exercices pratiqués au CP peuvent être repris :

- reconstitution d'un dictionnaire mural, ou d'une boîte dictionnaire. On classe des étiquettes selon l'initiale, on range les drapeaux, on ordonne les prénoms, les mots du tableau (cf. page 41)...
- révision de l'ordre alphabétique, à l'aide de jeux de rapidité...

- **A partir du 2ème trimestre du CE1**, chaque élève doit posséder un dictionnaire, et c'est le maniement aisé de cet outil que viseront les exercices proposés. Quelques exercices-jeux types :

- Ouvrir le dictionnaire le plus près possible de la lettre cherchée.
  - Ouvrir le dictionnaire le plus près possible du mot recherché.
  - Trouver un mot le plus vite possible
- On peut organiser les compétitions individuellement ou en équipes, etc.

Seule la manipulation fréquente du dictionnaire peut rendre son emploi possible et efficace. Il faut en effet que l'effort demandé à l'élève ne lui paraisse pas trop grand, si l'on veut que le doute orthographique soit levé par l'emploi de cet outil. Bien entendu, ces exercices se poursuivent longtemps après le CE1...

Il est utile enfin que la classe possède quelques ouvrages plus complets que ceux possédés par les élèves.

---

## **La différenciation de l'enseignement :**

Les élèves qui entrent au CE1 peuvent être classés en trois groupes, qui seront pris en charge d'une façon différenciée :

**A-** Ceux qui ont terminé les premiers apprentissages, et lisent sans difficulté (activités de lecture d'une part, activités de déchiffrement d'autre part),

**B-** Ceux qui trébuchent encore, mais sont capables de lire, avec des efforts mais sans aide (lecture ou déchiffrement),

**C-** Ceux qui n'ont pas encore accédé à une certaine autonomie, et restent en cours d'apprentissage.

Il est rappelé qu'en principe un enfant qui a vécu au CP le « dé clic » de démarrage de la lecture, bien connu des maîtres, entre en CE1 même si ce dé clic s'est manifesté dans les dernières semaines du CP. Il n'est donc pas surprenant que le CE1 comporte des élèves « en cours d'apprentissage de CP ». Les principes de la récapitulation du CP sont à prendre de façon radicale : une reprise différenciée mais totale du CP, où les élèves « A » vont trouver matière à enrichissement de leurs acquis, les « B » consolidation des leurs, et les « C » prolongent la leur, si nécessaire, même sur toute l'année de CE1...

---