

LECTURE ET ÉTUDE DE LA LANGUE

AU CYCLE 2

1. Aperçus théoriques et description d'une pratique quotidienne au C.P.....	p. 05
2. Lecture quotidienne au C.E.1.....	p. 57
3. Jeux et exercices pour la Grande Section et le Cours Préparatoire	p. 68
4. Jeux et situations de lecture au Cours Préparatoire	p. 89
5. Exercices de lecture au C.E.1	p. 109

PRÉSENTATION GÉNÉRALE

(par L. PAUSANIAS)

Ce document, que nous rééditons à l'intention des enseignants, a été élaboré dans le Département de la Dordogne dans les années 1970, et rédigé par **Jean RASPIENGEAS**, Conseiller Pédagogique, à partir de travaux menés dans deux circonscriptions, dont celle dont j'étais alors responsable. Connue plus tard sous le nom de « *Méthode Dordogne* », il a été édité en fascicules photocopiés par la **Coopérative des Oeuvres Laïques de la Dordogne**, à présent dissoute. Pour cette reprise, il a été relu et un peu remanié de façon à le rendre plus lisible.

Ce travail a été réalisé non par des linguistes ou autres « spécialistes », mais par une équipe d'institutrices directement impliquées dans l'apprentissage de la lecture. Sa démarche est toute pragmatique : à partir d'une analyse critique des « méthodes » alors en vigueur, élaborer une pratique pédagogique intégrant les éléments ayant « résisté » à cette critique. Ces éléments sont les suivants :

1) - Lire c'est comprendre : tout ce qui pourra être fait par ailleurs est secondaire par rapport à cet **objectif premier**, qui reste présent dans toutes activités d'apprentissage de la lecture.

2) - Apprendre à lire, à son début, comporte, parallèlement à cet acte de compréhension visuelle du sens des textes, une démarche « inverse » qui consiste à découvrir un premier capital de mots, en établissant les premières relations entre la parole (qu'on pratique déjà - un enfant qui ne parle pas n'apprend pas à lire -) et la lecture. C'est à dire, très banalement, en allant **de l'oral à l'écrit** :

Ce cheminement de première découverte du monde de l'écrit se fait donc à travers la découverte et l'observation de phrases et mots écrits (dès la « Grande Section » de maternelle), puis de mises en relation des éléments de l'oral (syllabes, phonèmes) avec ceux de l'écrit (graphies, lettres). Il s'agit là de l'étude des **correspondances grapho-phonémiques**, qui est en vérité un aspect de l'étude de la langue, non un apprentissage de la lecture.

Il conduit au **déchiffrement**, lequel n'est pas de la lecture, et peut même constituer une entrave à la fluidité de la lecture (« silencieuse » !) et de la lecture oralisée. Mais le déchiffrement reste indispensable, pour permettre à l'**apprenti lecteur** de construire de façon pertinente sa grille de correspondances entre des éléments parallèles de la langue, à laquelle recourir en cas de difficulté, et qu'il se construira de toute façon, donc au hasard si on ne l'y aide pas. L'école n'enseigne pas que la lecture, mais aussi l'analyse du fonctionnement de la langue...

3) – S’agissant de l’activité proprement de lecture, la démarche d’apprentissage s’inspire de ce qu’on appelait le « **point de départ de méthode naturelle** », en continuité avec les pratiques de l’école maternelle : les contenus des textes lus s’inspirent de la vie de la classe, que ce soient des textes dictés au maître (dont on connaît donc oralement le sens, avant d’en découvrir la forme écrite), ou des textes préparés par le maître pour une véritable lecture (découverte visuelle d’un texte inconnu). Le recours aux livres pour enfants restant bien entendu constant. Cette option a deux justifications :

1- La motivation des enfants sur des mots et contenus qui les touchent de près (actualité de la classe, contes, procédés divers de stimulation de l’expression orale),

2- La fonctionnalité des démarches de lecture / écriture, qui sont avant tout des actes de communication au même titre que l’expression orale. (Avantage supplémentaire pour le maître et les très rares « redoublants » : ne jamais avoir à recommencer les mêmes textes, comme avec les « manuels »).

4) – S’agissant de l’étude systématique des correspondances grapho-phonémiques (base du déchiffrement), elle ne peut se faire qu’en référence au véritable oral et au véritable écrit : le « *son* » est un phonème, non une graphie. Il n’est pas raisonnable de laisser croire aux élèves que le « *é* » de *café* est un « *son* » différent du « *ai* » de *laitue*, alors qu’il s’agit exactement du même phonème [e].

Quant à la progression suivie au cours de l’année, la plus saine n’est pas celle des difficultés orthographiques, mais celle de la pertinence phonologique. Car s’il n’y a qu’un phonème par « *son* », il y a plusieurs graphies pour un même phonème. La période de premier apprentissage systématique se fera donc dans une progression phonémique : phonème par phonème. Et lorsqu’on étudiera un phonème, ce sera à travers plusieurs de ses graphies principales.

Exemple : [a] : « *a* » (*papa*), « *i* » (*poire*), voire « *e* » (*femme*), etc : « *as* » (*repas*), « *at* » (*chat*).

5) - Les acquisitions se consolident de façon cyclique, retrouvant des mots connus, réemployés dans les nouveaux textes pour illustrer le phonème nouveau quand ils le comportent aussi, de sorte que les acquis non réalisés aux premières rencontres puissent se faire aux rencontres ultérieures.

Les textes que l’on trouvera dans ce document paraîtront peut-être trop « simples », trop « limités », pour les hauteurs de la réflexion pédagogique contemporaine. Tels quels, ils me semblent pourtant présenter de l’intérêt pour des enseignants qui n’auraient pas été en mesure de faire évoluer des pratiques un peu anciennes. Et cela parce qu’ils illustrent une position d’équilibre entre des positions extrêmes, dont les excès sont à présent reconnus. Et surtout que ses fondements sont essentiellement pratiques, et que les techniques proposées ont été largement expérimentées, avec une réussite générale.

C’est donc un cheminement pédagogique qui peut être proposé en toute tranquillité d’esprit aux débutants en recherche d’une « méthode ». Car à notre grande satisfaction, nous avons constaté au fil des années que les recommandations officielles s’orientaient progressivement vers l’ensemble de nos conclusions et choix des années 70 ! ...

Ce document présente en outre un avantage peu fréquent -et pour cause- dans les publications scolaires du commerce : permettre de se passer du « *manuel* », et devenir l’ingénieur de sa pédagogie (au lieu d’en rester à un rôle d’exécutant d’un « *livre du maître* »). Ce qui devrait être la norme, dans nos écoles, et non l’exception....

Quel que soit son peu de « modernité » apparente, qu’on prenne donc simplement cette proposition de pratique pédagogique comme une étape, que nos jeunes collègues modernes et dynamiques sauront à coup sûr dépasser dès qu’ils la maîtriseront. Quant aux moins jeunes, qu’ils y trouvent un apaisement à leurs anxiétés, assurés d’avoir ici une certitude d’efficacité, et de pertinence de leurs objectifs.

Note graphique : On conviendra, dans l’ensemble de ce document, que le phonème se représentera entre crochets, et la lettre entre guillemets : phonème [a], lettre « a »

Téléchargement : La police phonétique utilisée pour cette refonte du texte (Avril 2003) est celle qui a été créée, parmi d’autres, par Henri ROGELET sous le nom d’« **Alphabetic** ». Le site de téléchargement de cette police : <http://pointecole.free.fr> (lien sur page html).

SOMMAIRE

Présentation Générale (Bloc 1)

I – APERÇUS THÉORIQUES ET DESCRIPTION D'UNE PRATIQUE QUOTIDIENNE AU C.P. ET AU C.E.1

1 - De la théorie... (Bloc 2)

- Les objectifs.....p 05
- Quelques réflexions sur la lecture et son apprentissage.....p 06
- Le cycle des apprentissages fondamentaux.....p 11
- Quelques préalables « grapho-phonémiques ».....p 13

2 - ... à la pratique : l'organisation d'une année de C.P.

- Première période : de la phrase aux mots (Bloc 3)

- De l'oral à l'écrit..... p 21
- Lecture : compréhension de messages écrits.....p 23
- Activités préparatoires à la lecture..... p 23
- Illustrations pratiques : un exemple d'étude de phrase.....p 24
- Illustrations pratiques : exemples de jeux d'observation auditive.....p 26

- Lecture et étude des correspondances grapho-phonémiques (Bloc 4)

- Organisation générale de la classe..... p 28
- La pratique de la classe :
 - De l'oral à l'écrit : le texte des élèves.....p 31
 - Les correspondances élémentaires : les gammes.....p 33
 - De l'écrit vers l'oral : le texte des Autresp 35
 - Aide au déchiffrement : jeux avec des mots écrits.....p 37
 - De la lecture à l'orthographe.....p 39
 - La véritable lecture de messages écrits.....p 42
- Le matériel pédagogique.....p 45
- Illustrations pratiques : - une semaine de lecture au C.P. (Novembre).....p 46
- Illustrations pratiques : - une semaine de lecture au C.P. (Avril).....p 51
- À titre de transition :
 - la lecture après le C.P.....p 55
 - l'orthographe après le C.P.....p 55

3 - Lecture quotidienne au C.E.1 (Bloc 5)

- Indications générales.....p 57
- Une semaine en Octobre au CE1.....p 58
- Une semaine en Janvier au CE1.....p 62
- Une semaine en Avril au CE1.....p 66

II - JEUX ET EXERCICES POUR LA G.S. ET LE C.P. (Bloc 6)

- L'Observation visuelle.....p 68
 - L'Observation auditive.....p 76
 - L'Organisation spatio-temporelle.....p 81
 - Les Codages p 87
 - Le langage oral p 90
-

III - JEUX ET SITUATIONS DE LECTURE AU C.P. (Bloc 7)

- Introductionp 93
 - Le signifié permet de retenir les possibles.....p 95
 - Syllabes artificielles et lecture.....p 98
 - Signifiants et signifié.....p 99
 - Lire pour comprendre..... p 103
 - Le livre et les situations de lecture.....p 107
 - Lire pour agir.....p 109
 - Les consignes écrites.....p 110
 - Lecture et « découverte du monde ».....p 111
-

IV - EXERCICES DE LECTURE AU C.E.1 (Bloc 8)

- Pour mieux lire à haute voix : lecture diction.....p 113
 - Pour lire plus attentivement.....p 115
 - Pour lire plus rapidement.....p 119
 - Pour se servir d'un dictionnaire.....p 122
 - Lire pour jouer.....p 126
 - Lecture et français analytique.....p 127
-

APERÇUS THÉORIQUES, et description d'une PRATIQUE QUOTIDIENNE au CP

DE LA THÉORIE

Les objectifs :

La voie choisie pour accéder aux nombres et au calcul n'est pas indifférente. De même, la démarche suivie pour apprendre à lire engage très largement l'avenir du lecteur et ses performances à long terme. On peut dire que toute une dimension de la vie sociale et individuelle se joue dès les premiers contacts de l'enfant avec l'écrit. C'est dire toute l'importance des classes de cycle 2, pour le futur adulte, et tout particulièrement du CP. Essayons de préciser d'abord les objectifs de l'apprentissage de la lecture.

Pouvoir lire, vouloir lire, savoir lire :

* Il s'agit bien évidemment de former un lecteur véritable, en le dotant d'un authentique savoir lire... On peut, très vite, obtenir une oralisation de l'écrit qui permet quelques illusions sur les compétences du lecteur : tels élèves qui ont appris à déchiffrer en trois mois de CP, ne savent toujours pas lire en fin de cycle 3. Beaucoup d'enfants éprouvent de grandes difficultés à comprendre un message écrit directement par les yeux lorsqu'ils abordent la 6ème. Et combien d'adultes ne savent pas vraiment lire?... Trop souvent, c'est l'apprentissage qui a découragé l'apprenti. Le souvenir, conscient ou inconscient, des leçons de lecture (à tous niveaux) est souvent la cause de ce rejet ...

* Le second objectif, c'est de conserver et développer le vouloir lire des enfants, en fondant sa conquête sur le plaisir et la nécessité. L'apprentissage de la lecture ne peut valablement s'appuyer que sur le désir de l'enfant de « savoir ce qui est écrit », ou « savoir comment on écrit cela ». Dès la maternelle, l'écrit doit être familier et le livre devenir et rester un ami. Pour atteindre le savoir lire sans détruire le vouloir lire, il faudra donc tenir le plus grand compte du degré de maturité des enfants, et ne pas les « forcer ». Un certain degré de maturité est nécessaire pour réussir un apprentissage....

* Le troisième objectif, c'est donc de favoriser le pouvoir lire, en proposant à l'enfant des activités propres à accéder à la lecture. Il s'agit beaucoup moins de faire franchir tôt l'étape de la « lecture courante », que de préparer un meilleur avenir, scolaire et ultérieur.

Un apprentissage « intégré » :

Toute action éducative doit être globale, progressive et continue, pour atteindre à l'efficacité. C'est vrai aussi pour l'apprentissage de la lecture :

* Lire est une activité de communication: c'est comprendre un message écrit. On recherchera donc des situations dans lesquelles l'enfant tirera de l'écrit la possibilité de s'informer et d'agir.

* L'apprentissage de la lecture, comme tout l'enseignement du français, doit garder toute son importance à la dialectique expression / structuration : la vie de la classe encouragera constamment l'expression sous toutes ses formes et dans sa spontanéité. Tandis que l'étude analytique de la langue, basée sur l'observation (de l'oral et de l'écrit) et l'entraînement systématique, sensibiliseront l'enfant à ses contraintes.

Dans la pratique quotidienne de la classe, il s'agit d'intégrer les activités de lecture dans la globalité et la continuité de l'enseignement :

* L'apprentissage et l'activité de lecture resteront en relation avec les autres séquences vécues par la classe. D'une part les textes d'étude pourront être issus des activités scolaires, d'autre part les compétences de lecture seront utilisées pour l'exercice d'autres disciplines.

* Le C.P. n'ignorera pas le travail de la G.S., et le C.E.1 continuera le travail du C.P. en le récapitulant longuement. La concertation de cycle 2, de ce point de vue, est essentielle...

* Et cela continuera de même ensuite. En effet, il importe que l'acquis de chaque classe ne puisse être remis en question ou négligé, mais au contraire prépare les conquêtes ultérieures. Par exemple, dès le C.P., la phrase **lue** commence par une majuscule, se termine par un point ; les manipulations systématiques (« structurales ») préparent la conjugaison et la grammaire ; les élèves commencent à conquérir l'orthographe des mots, un à un... Ainsi, l'apprentissage de la lecture pourra fonder l'enseignement du français. L'observation du code oral, du code écrit, des relations qu'ils entretiennent (qui, encore une fois, n'est pas lecture mais étude de la langue), leur manipulation, habitueront à une première mise en ordre de règles de fonctionnement de la langue.

Pour atteindre ces objectifs :

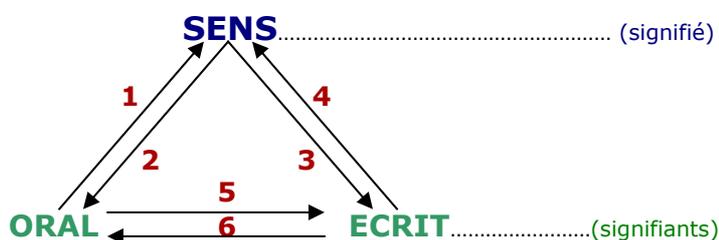
Il est souhaitable que l'apprentissage de la lecture satisfasse à trois exigences :

* Il s'agit d'abord de mieux comprendre ce qu'est l'acte de lire. Apprendre à percevoir, c'est apprendre à prélever des indices pour émettre une hypothèse juste ; apprendre à lire, c'est apprendre à prélever des échantillons d'un écrit pour choisir une signification. La lecture n'est pas une prise passive de sens, elle est action et construction de sens.

* On ne peut ignorer la description et le fonctionnement de notre langue (la linguistique). L'école apprend à lire, mais en même temps aussi à écrire et à orthographier. C'est ainsi que, par exemple, l'existence d'un code oral, et la phonologie qui l'éclaire, fonderont aussi, dans une large mesure, la conquête de l'écrit.

* La dimension psychologique de cet apprentissage est essentielle : pédagogie de la réussite, de la découverte, de la motivation, de la communication, de la coopération... Pédagogie globale, ascendante, différenciée, libératrice et démocratique...

Quelques réflexions sur la lecture et son apprentissage



- 1 - écoute
- 2 - expression orale
- 3 - production d'écrit
- 4 - lecture
- 5 - dictée de mots
- 6 - déchiffrement / épellation (littérale)
- 4 + 2 - lecture à haute voix
- 1 + 3 - dictée

Face à un texte, deux activités scolaires sont possibles :

- La première consiste à établir une relation entre les mots écrits et leur sens, à aller du signifiant au signifié : il s'agit alors de **lecture**, compréhension visuelle et silencieuse d'un message écrit.

- La seconde permet d'établir une relation entre les mots écrits et leur formulation

orale, à aller du signifiant graphique au signifiant sonore : il s'agit alors de **déchiffrement** (non de « lecture à haute voix », laquelle est une lecture silencieuse oralisée), la phonétisation des signes écrits pouvant parfois ne s'accompagner d'aucune compréhension..

La lecture est bien le but véritable de l'apprentissage. « La lecture qui ânonne ne sert à rien. lire des yeux, c'est la perfection du lire » écrivait déjà ALAIN. Mais à l'école, tout se passe hélas encore souvent comme si le déchiffrement était la véritable conquête, ou tout au moins une première étape indispensable à l'acquisition du savoir lire : aux CP et CE1, on s'attache alors à la phonétisation des signes de l'écriture, pour passer d'une suite de lettres à une suite de sons. Ainsi pense-t-on pouvoir reconstituer le message, qu'on s'efforcera *ensuite* de comprendre : « On déchiffre, puis on lit » (sic).. Plus tard, en fin de CE, on cherche à modifier l'ordre précédent pour arriver au stade de la « lecture expressive ». Il devient alors indispensable de comprendre avant de dire, pour accorder l'intonation au sens : on lit puis on dit (enfin!)..

Ainsi demande-t-on à l'enfant d'abord d'apprendre à « lire à haute voix », avant d'apprendre à lire quelque chose.

En réalité, pour employer le vocabulaire qui sera celui des pages qui suivent : d'apprendre à déchiffrer avant d'apprendre à lire. C'est déraisonnable. Voici pourquoi :

La lecture ne peut se fonder sur le déchiffrement :

En suivant un bon nombre de manuels en usage dans les C.P., on obéit à une démarche fort simple en apparence :

1- Dans un premier temps, on rattache une phrase écrite à sa formulation orale, pour aboutir à la correspondance entre un élément graphique et un élément sonore. C'est l'« analyse » :
La tulipe rouge > la , li > l (qu'on n'hésite pas à faire oraliser!!)

2- Dans un second temps, on recense les possibilités d'utilisation de cet élément (considéré à la fois comme une lettre et un son), dont la conjugaison avec d'autres éléments connus permet la reconstitution de mots nouveaux. C'est la « synthèse » : *l,a > la ... l,i > li ... l,e > le...* d'où :
le lilas (le « s » ne compte pas !!)

C'est cette démarche, pensait-on, que l'enfant devait mettre en oeuvre pour déchiffrer le mot écrit qu'il rencontrait : décomposer le mot en syllabes, puis déchiffrer chaque syllabe en soudant les « lettres-sons » qui la composaient. L'addition des syllabes permettait de trouver le mot. C'est bien alors le déchiffrement qui fondait la lecture. Or cette démarche suppose à notre langue une structure qu'elle est bien loin de posséder. En effet :

* Un mot écrit isolé ne porte pas toujours sa signification, et déchiffrer *tombe* ne suffit pas à sa compréhension. Qu'importe, dira-t-on, puisque le déchiffrement de tous les mots de la phrase révélera le sens et distinguera « *il tombe* » de « *la tombe* » ?.. Mais comment déchiffrer « *ils* » ou « *parent* », sans comprendre d'abord l'énoncé dont ils sont issus, dans :

Les fils de René sont jeunes / Les fils de lin sont solides
J'ai vu un parent éloigné / Les boxeurs parent les coups

Bien qu'il s'agisse là d'énoncés exceptionnels, ils n'en sont pas moins significatifs de cet obstacle à la lecture. Il y a plus gênant encore :

* Si le mot reste un élément visualisable dans l'écriture (il est délimité par deux blancs), la syllabe écrite, elle, ne se découvre pas aussi facilement, et les essais infructueux de nombreux élèves le prouvent bien. Il faudra couper « *i-mmédiat* » mais « *im-manquable* », « *ton-dre* » mais « *to-nner* », « *pei-ne* » mais « *pein-dre* »... Comment découvrir un mot par la synthèse de ses syllabes, quand c'est la reconnaissance du mot tout entier qui permet de décider quelles syllabes le composent ?..

* En outre, l'oralisation de la syllabe écrite suppose une étroite correspondance lettres/sons, ce qui est loin d'être le cas pour notre langue. Les « mécanismes de la lecture » sont peu fiables. La succession « l-e » par exemple ne traduit pas un son unique (*table, fille, lent, valeur, les,...*). Il paraît donc peu vraisemblable que la lecture puisse succéder au déchiffrement. Il faut en réalité lire quelque chose pour seulement pouvoir oraliser avec certitude.

Exemple : *nous étions / des nations ; la fille / la ville* Sans parler des cas marginaux de la langue : « *gageure* », « *geôle* », « *second* », « *enivrer* », « *sculpteur* », etc...

La lecture de l'apprenti-lecteur :

Apprendre à percevoir, disent les psychologues, c'est apprendre à faire une hypothèse juste, quitte à renouveler le prélèvement d'indices si l'hypothèse ne peut être retenue. Apprendre à percevoir, c'est apprendre une stratégie d'exploration.

Apprendre à lire, c'est d'abord attribuer une signification à un ensemble d'éléments graphiques qui constituent un message. Alors que très peu d'éléments suffisent au lecteur entraîné pour atteindre le sens, l'apprenti lecteur doit prélever un grand nombre d'échantillons. Placé devant un texte qu'il cherche à comprendre, le débutant utilise :

* **des repères « horizontaux »**, c'est-à-dire le contexte déjà connu, les mots du voisinage, la connaissance intuitive de la syntaxe... Arrivant à un mot qu'il ne connaît pas, l'apprenti lecteur fait un tri implicite entre les « possibles » et les « non possibles ».

Exemple : « *notre tortue mange de la laitue* » : après avoir reconnu « *notre tortue* » et « *mange* », supposons que l'enfant achoppe sur le mot « *laitue* ». Suivant le mot « *la* », on ne peut trouver « *laitier* » (genre), « *laisser* » (nature du mot), « *Laurence* » (nom de personne), ... Les termes constituant l'ensemble des « possibles » sont évidemment ceux qui désignent ce que notre tortue peut manger: salade, laitue, carotte, chicorée... N'oublions pas que la phrase traduit une réalité observée, et que les termes farfelus ne sont pas recevables.

* **des repères «verticaux»**, c'est-à-dire les correspondances déjà observées entre les lettres et les sons. L'utilisation de ces repères a été mise en évidence expérimentalement : il s'agit de la lettre initiale, des lettres à hampes, de la lettre finale, des suites déjà rencontrées... L'exploration du mot repose sur la découverte d'indices pertinents (« l » différent de « t », ou de « b », pour « laitue »), qui relève de l'analyse, et sur la reconnaissance des pans de perception (« lait » peut-être dans « laitue »), qui relève du globalisme....Déchiffrer revient alors à trier parmi les possibles.

Supposons à présent que l'élève ne reconnaisse pas le mot « mange ». On comprend fort bien que l'exploration des mots qui suivent facilitera sa découverte : deviendront possibles les termes qui peuvent établir un rapport entre « notre tortue » et « de la laitue » (par exemple : « voit », « grignote », « mange »). Les très anciennes observations sur les mouvements des yeux au cours de la lecture, prennent alors tout leur sens. Ces mouvements sont réglés par le cerveau, selon les hypothèses perceptives. La recherche des repères « horizontaux » oblige à ce va-et vient constant des yeux, et c'est une des raisons pour lesquelles il est fortement contre-indiqué de laisser les enfants fixer leur regard en suivant le texte avec le doigt, ou une baguette...

On constate souvent chez le lecteur débutant des substitutions de mots, les enfants ne prenant pas toujours la peine de vérifier, à partir des repères « verticaux », l'hypothèse que les repères « horizontaux » leur ont permis d'élaborer : « notre tortue mange de la salade » serait en soi un énoncé tout à fait satisfaisant, mais c'est l'exactitude du message qu'il importe de retrouver. Aussi faut-il habituer l'apprenti lecteur à prendre au début beaucoup d'échantillons du message, pour assurer l'intégrité de son énoncé.

En résumé : - La **lecture** ne peut être une activité basée sur le déchiffrement. Mais si l'objectif pédagogique de lecture véritable est indépendant de celui de la maîtrise du fonctionnement de la langue, celui-ci reste tout aussi important pour l'école. Et il passe par **l'analyse des éléments de la langue**, les correspondances grapho-phonémiques, le déchiffrement....

- La **lecture à haute voix** n'est pas non plus le déchiffrement (lequel ne produit qu'une oralisation ânonnée). La lecture à haute voix est, en vérité, une activité complexe de communication qui est une lecture silencieuse sonorisée, impliquant une compréhension préalable du texte. (On ne doit donc jamais faire lire à haute voix à un élève un texte inconnu.)

Comprendre et déchiffrer s'appuient en réalité l'un sur l'autre. L'activité de lecture doit être **première** dans le temps, et continuellement sous-tendre le déchiffrement. Il importe que, dès le début, l'enfant parte à la recherche d'une information, et non point seulement à la découverte d'une phonétisation.

En contrepartie, les textes proposés au lecteur débutant doivent être adaptés à sa compétence par leur vocabulaire et par leur syntaxe. Il faut ainsi faciliter la découverte de repères horizontaux, pour étayer solidement le déchiffrement. Nous sommes alors conduits à examiner de plus près le fonctionnement de notre langue, et en particulier les rapports qu'entretiennent l'oral et l'écrit.

Les relations entre l'oral et l'écrit :

S'agissant à présent du seul **fonctionnement de la langue** (orale et écrite), bien des méthodes d'apprentissage en usage reposent encore sur des postulats dont voici trois exemples :

- L'écrit existerait avant l'oral : la lettre « a » se prononce [a], le groupe « an » se prononce [ã], le « t » de « petit » ne se prononce pas, etc...

- L'écrit et l'oral seraient si étroitement liés qu'il serait plus simple au début de les confondre : les lettres appelées consonnes sont nommées [bø], [dø], [kø]...On parle du [u] pour le groupe de lettres « ou », etc...

- La langue écrite serait un système à trois articulations : les lettres ou groupes de lettres, appelés « sons », s'associent pour former des syllabes, puis les syllabes réunies forment des mots. Enfin, les mots mis ensemble forment des phrases...

Mais une observation attentive du fonctionnement de la langue remet en question ces affirmations :

1- L'oral est antérieur à l'écrit . C'est la langue écrite qu'on est en droit de considérer comme un effort de fixation du langage articulé. La lettre « a » n'engendre pas le phonème [a], mais tout à l'inverse, c'est le phonème [a] qui peut se fixer dans l'écriture par la lettre « a », ou toute autre transcription, comme en témoignent les mots *femme, poire, poêle...* (Dans le mot *oiseau*, si familier aux enfants, aucune lettre ne se prononce « normalement »).

2- Le message oral utilise des phonèmes qui se succèdent dans le temps, le message écrit des graphèmes qui s'ordonnent dans l'espace. Graphèmes et phonèmes sont loin d'entretenir une relation de type bi-univoque. Le jeu des correspondances entre les 36 éléments du code oral et les 26 lettres de l'alphabet est fort complexe (plus de 500 combinaisons utilisées). On est obligé d'admettre l'existence de **deux systèmes ayant leurs constituants propres**, ce qui conduit à observer les relations qu'ils entretiennent.

3- Notre langue orale fonctionne économiquement grâce à une **double articulation** : les phonèmes, unités minimales, s'articulent pour constituer des monèmes (souvent identifiables aux mots). Les monèmes à leur tour s'articulent pour former des énoncés. On pourrait, à la rigueur, tenir compte dans ce système d'une articulation intermédiaire, celle de la syllabe orale : il s'agit d'un groupe de phonèmes libérés en une seule émission de voix, groupe aisément substituable et transposable : [tãbur] (« tambour ») peut devenir [tãte] (« tenter »), ou [labur] (« labour »). Par ailleurs, le [tã] de [tãbur] se retrouve intact dans [tãpɛt] (« tempête »), ou [tã] (« temps »)

Par contre, la langue écrite ne peut accorder le même statut à l'ensemble des lettres qui correspondent à la syllabe orale : le « tam » de « tambour » ne se retrouvera ni dans « tempête » ni dans « tenter ». Et le groupe de lettres « t-a-m » ne constituera plus une syllabe dans « entamer » par exemple... **La syllabe écrite n'est donc fixée et n'a d'existence que dans le mot auquel elle appartient.** L'apprenti lecteur aura bien de la peine à retrouver le visage oral des mots en juxtaposant des syllabes élémentaires préalablement mémorisées!...

Conséquence : des choix pour l'apprentissage :

Vouloir aborder dès le départ l'acte de lire dans sa plénitude conduit à des choix pédagogiques fondamentaux:

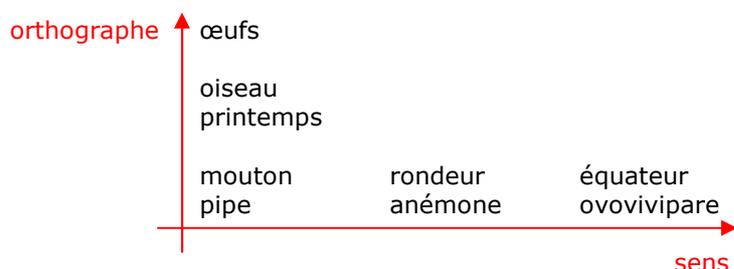
I - Pour comprendre, l'élève doit pouvoir, par delà l'apparence des mots écrits, reconnaître son propre univers et son propre langage : pour que ses efforts s'appuient constamment sur la lecture, l'écrit proposé utilisera le langage même des enfants. Ainsi obtiendra-t-on que la compréhension accompagne l'observation et l'analyse de l'écrit, et même, dans un premier temps, les précède. Le premier choix est donc celui d'**une méthode « à point de départ naturel »**... :

Quand on pensait fonder la lecture sur le déchiffrement, on était en droit de proposer à l'élève des phrases du type « *l'amiral a allumé le fanal de l'arsenal* » pour travailler « *le son al* » (sic), car peu importait, pour le moment, la compréhension.

Par contre si l'on désire construire le savoir lire sur la lecture (compréhension), on proposera à l'élève la reconnaissance de son propre langage, qui est aussi celui de ses camarades, avec une dimension psychologique évidente de motivation. De plus il comprendra ainsi ce qui est écrit comme il comprend ce qui est dit : pour cela, le message doit utiliser, tout simplement, les mots qui lui sont familiers dans des constructions qui lui sont accessibles. Et ce en allant de l'oral à l'écrit. Car c'est en s'appuyant sur l'oral, qu'il connaît, que l'enfant sera le mieux armé pour aller à la conquête de l'écrit.

II - Conséquence logique du choix précédent : pour conserver les mots des enfants, tirés de l'oral de la vie de la classe, on sera contraint d'abandonner, pour construire sa propre progression annuelle, la progression orthographique généralement en usage : ce ne sera plus une progression par graphies, mais **une progression par phonèmes**. En effet :

Lorsqu'on fondait la lecture sur le déchiffrement, où l'on confondait l'écrit et l'oral, on proposait aux élèves des mots triés selon leur orthographe. D'abord des mots où chaque lettre correspond à un phonème (*pipe, képi, zébu, ou anémone*) ; puis où 2 lettres en digramme sont nécessaires pour transcrire un phonème (*mouton, baudet, ou causeur*) ; puis 3 (*pain, ceinture, ou contraindre*)... En imaginant l'ensemble des mots de la langue soient distribués selon leur difficulté croissante, en abscisse leur difficulté orthographique, et en ordonnée leur fréquence d'emploi entre 6 et 7 ans, on peut dire qu'alors la progression habituelle se faisait par tranches « horizontales » :



Au contraire, si l'on veut fonder la lecture sur la compréhension, on gardera les mots qu'un enfant de 6 ans a l'habitude d'employer, sans s'inquiéter de leur orthographe : « papa », « cheval », mais aussi « Philippe », ou « les œufs ». On travaille alors sur des tranches « verticales ». La progression suivra tout naturellement les conquêtes linguistiques des élèves (que la classe se soucie d'ailleurs constamment d'encourager)...

Il devient alors impossible de masquer les véritables relations qu'entretiennent langage oral et langage écrit. Ce choix conduit bien à une méthode qui respecte le fonctionnement de notre langue.

Les manuels d'apprentissage de la lecture vendus dans le commerce n'ont pas l'audace, dans la plupart des cas, de heurter les habitudes de leurs utilisateurs (et acheteurs) potentiels. Malgré un effort (incomplet) pour y incorporer de la « phonétique », peu prennent pleinement en compte que le code écrit et le code oral sont deux réalités différentes... Tantôt la leçon porte sur un son, tantôt sur une lettre. La non-différenciation du son et de la lettre est souvent renforcée dans la classe par une désignation commune : « encadre les [sø] » dit le maître : ou bien l'élève est invité à reconnaître la lettre « s », ou bien il doit désigner les lettres qui correspondent au phonème [s]. Dans la première hypothèse, il encadrera tous les « s » dans « les roses », dans la seconde il n'en encadrera aucun (alors qu'il devrait le faire pour le « t » de « action », ou le « ç » de « garçon »)... Accepter la différenciation de l'écrit et de l'oral conduit à des désignations différentes pour les lettres et pour les phonèmes.

C'est la même confusion qui permet la fameuse « synthèse » des syllabes : en prélevant le TA de « table » et le PI de « pipe », je forme « TAPI »... Or le langage oral seul se prête à une telle manipulation : [ta] et [pi] donnent toujours [tapi]. Par contre le langage écrit ne reconnaît pas le « tapis » dans l'addition de « ta » et de « pi », pas plus que le « chapeau » qu'on tirerait d'un « chat » et d'un « pot »...

Un apprentissage raisonné mettra donc l'élève en contact avec la réalité même du fonctionnement de la langue, sans masquer la complexité des rapports entre l'oral et l'écrit par une simplification abusive.

Le Cycle des apprentissages fondamentaux

On ne perdra pas de vue que le déchiffrement n'est pas la lecture, que l'apprentissage de la lecture est continu dans toutes les classes de la maternelle au CM2, et que l'apprentissage élémentaire qui permet la découverte progressive de la langue écrite se déroule sur trois ans, de la GS au CE1, avec, bien entendu, la récapitulation, indispensable dans tous les cas, de la GS en CP, et du CP en CE1...

La Section des Grands :

Cette classe doit viser essentiellement, par la richesse de son milieu de vie, à favoriser le pouvoir lire, à faire naître et à entretenir le vouloir lire, et à aborder le savoir lire, tout en se familiarisant avec les éléments de fonctionnement de la langue (notamment : sons, lettres).

* Le pouvoir lire :

L'acquisition du savoir lire est étroitement conditionné par un ensemble de capacités, qui sont des aptitudes à apprendre. Elles concernent en fait la totalité du développement de l'enfant : la maturité physique (vision, audition, coordination motrice,...), la maturité intellectuelle (mémoire, interprétation,...), la maturité socio-affective (coopération, responsabilité, règles,...), la maturité psychologique (curiosité, intérêt pour les signes,...), la maturité linguistique (parole, langage, vocabulaire). On peut énoncer quelques formulations plus précises :

- l'entraînement psychomoteur : structuration de l'espace et du temps, affinement de la motricité oculaire, graphique, auditive et phonatoire, etc.
- l'exercice de la fonction symbolique (domaine des signes)
- l'exercice de la langue parlée

Il est clair que les exercices favorisant la mise en place de ces compétences diverses sont indispensables pour tous les enfants de **GS**, et restent nécessaires pour beaucoup d'enfants de **CP** (se reporter au chapitre consacré à ce type d'exercices).

* Le vouloir lire :

Le besoin de lire s'acquiert avec un certain type de socialisation. On remarque le plus ou moins grand appétit de lecture, souvent en relation avec le milieu socioculturel de l'enfant. Or, se priver du vouloir lire, c'est condamner l'effort de lecture à n'être plus qu'un *pensum laborieux*. Il ne faut pas oublier non plus le rôle déterminant des premiers contacts avec l'écrit : *«C'est déjà avant le CP que le livre doit apparaître à l'enfant comme une source de joies intellectuelles et esthétiques si nous ne voulons pas qu'il s'en détourne au profit d'autre chose, ce premier mépris risquant, hélas, d'être définitif»* (Jacqueline HELD)... Il est donc indispensable de créer pour certains, de maintenir pour tous, l'intérêt pour l'écrit. Comment y parvenir ?

- Tout d'abord en tissant dès la PS des liens affectifs entre le livre et l'enfant. Le coin-lecture, coin permanent, coin confortable, agréable à l'oeil, libre d'accès, offre ses albums aux illustrations séduisantes. Que l'ouvrage se présente avec ou sans texte, l'enfant doit avoir envie de le « lire », c'est-à-dire de recréer l'histoire par les dessins, ou par les mots.

Du livre on tirera les séances de conte, de marionnettes, des documents pour enrichir le thème en cours. Notons en passant l'intérêt du conte lu, pour la « musique » de la langue écrite.

- Également, en révélant à l'enfant la puissance du message écrit, qui permet de deviner ou d'agir, que ce soit (au début) un dessin, ou des mots reconnus globalement.

* Le savoir lire :

Un certain nombre d'activités constituent en fait des actes de lecture qui s'appliquent à des messages graphiques autre que l'écriture littérale : bande dessinée, codages divers de la vie courante. Les enfants mémorisent un certain nombre de mots écrits, qu'ils associent comme des signes à des objets : « *la table* », « *lundi* », « *Frédéric* », et qu'ils considèrent globalement. Ils lisent des phrases constituées de ces mots, et les manipulent en des exercices variés, bien connus en école maternelle.

* L'étude de la langue :

Pour préparer la future étude des relations grapho-phonémiques, deux types d'activités **séparées** sont utiles, et à la portée de la plupart des élèves de GS :

- **L'analyse de la chaîne sonore** : prise de conscience du découpage de la phrase orale en mots, et manipulation de phrases... Avec, dès la MS, le repérage des syllabes orales dans les mots entendus, et en GS celui des phonèmes : beaucoup d'enfants sont capables de couper les

syllabes orales et repérer les sons voyelles entre 4 et 5 ans, puis entre 5 et 6 ans d'énoncer dans l'ordre les phonèmes d'un mot (**épellation phonétique - ou phonémique -**). Cette observation auditive semble plus aisée en GS qu'au CP, probablement parce qu'il n'y a pas interférence entre les lettres et les sons.

- **Les contacts avec le code écrit** : reconnaissance en GS de la plupart des lettres de l'alphabet (majuscules et minuscules), désignées par leurs noms, et considérées comme des signes sans valeur phonétique. En GS, on ne commence pas l'étude des correspondances entre les lettres et les sons, qui est du ressort du CP.

*** Priorité à l'expression :**

Dans ce climat de communication confiante et organisée, dans un milieu riche et stimulant, toutes les formes d'expression doivent être sollicitées : expression corporelle de la danse et du jeu dramatique, expression graphique du dessin et de la couleur, expression musicale de la mélodie et du rythme... L'expression orale prépare et conditionne plus directement le pouvoir lire. On considère de plus la compétence verbale comme le « préalable » essentiel pour apprendre à lire.

Les deux grands axes de l'enseignement du français à l'école élémentaire, orientent déjà le travail de GS : **libération** du langage par le climat de la classe et les activités proposées, d'une part, et **structuration** du langage par les jeux de parole et les exercices systématiques («*structuraux*»), portant sur l'articulation et la structure de la phrase, d'autre part.

Le Cours Préparatoire :

On trouvera ci-après la relation détaillée des diverses activités proposées aux élèves de CP. Sont présents parallèlement les objectifs de lecture et les objectifs d'étude de la langue (correspondances grapho-phonémiques). L'année scolaire s'organise de la façon suivante :

* Une première période de 4 à 6 semaines permet de reprendre et de consolider les acquis de GS : étude et manipulation de phrases, reconnaissance globale de mots écrits, épellation phonétique de mots oraux, et noms des lettres de l'alphabet. Deux séquences journalières sont en outre consacrées à des activités préparatoires à la lecture.

* Dans la suite de l'année scolaire, l'activité de lecture est développée en continuité (un texte par semaine), et celle de l'étude des correspondances grapho-phonémiques est menée en parallèle. Cette étude, systématique, part du connu de l'élève, c'est-à-dire de son propre langage. L'unité de temps pour l'étude d'un phonème, ou d'un couple de phonèmes, est la semaine. La progression peut suivre l'ordre de fréquence des phonèmes, en regroupant certains qui s'opposent. On peut également se laisser guider par les textes des enfants, mais c'est plus aléatoire.

Les activités de la journée sont réparties en trois séquences : deux sont en général placées le matin, en alternance avec EPS et mathématiques, la troisième l'après-midi, en relation si possible avec les activités de découverte du monde. Chaque jour, la plage réservée aux activités préparatoires à la lecture s'adresse plus spécialement aux enfants qui ont des difficultés. Bien entendu, la constitution de deux groupes (« rapides » et « lents ») en cours d'année scolaire va de soi, depuis longtemps ...

Le Cours Élémentaire 1^{ère} Année :

Les activités de lecture restent en partie calquées sur celles du CP :

- Un texte par semaine reprend le langage des enfants.
- On révise de façon systématique l'étude des correspondances grapho-phonémiques.
- Les activités sont suffisamment diversifiées (ateliers de lecture) pour permettre aux plus faibles de continuer leur progression.

Pour conserver et développer le vouloir lire, on veille tout au long de l'année à varier les exercices proposée en recherchant les situations qui rendent la lecture nécessaire ou souhaitée. On adapte les textes aux possibilités des enfants. On met en place le coin-lecture, etc.

Toute l'année, on travaille le savoir lire : des situations différentes justifient des types différents de lectures : lecture silencieuse pour soi-même, lecture à haute voix pour communiquer aux autres, lecture attentive, lecture rapide, lecture information, lecture plaisir... On n'abandonne pas la lecture à haute voix, qu'on parfait grâce à des exercices de diction. Mais **comme au CP et dès qu'il y a lecture-communication, on évite de faire suivre des yeux (ou du doigt!) le texte qu'un camarade est en train de lire à haute voix, face aux autres...**

Quelques préalables « grapho-phonémiques »

Le vocabulaire adopté avec les enfants :

Nous avons en grande partie adopté le vocabulaire de la méthode canadienne « Le Sablier », de Mme PREFONTAINE. Il faut d'abord préciser le sens de ces termes, employés avec les élèves :

* **Le « son »** : ce mot désigne le phonème. Ainsi en écoutant « café », on entend successivement les sons [k],[a],[f],[e]... Attention ! Pour rester fidèle à cette définition, le [wa] (de « voix ») n'est pas un son, mais un groupe de deux sons [w] et [a]. Quand on parle de [u], on parle d'un son et non de la suite de lettres « ou ». Pour éviter la confusion entre la lettre et le son, il est fortement conseillé de toujours dire avec les enfants :

- « Je vois la lettre « a », la lettre « l »,... les lettres « o » et « u »
- « J'entends le son [a], le son [l], le son [u] »

* **Le « costume »** : ce mot désigne l'ensemble des lettres qui, dans l'écriture, correspondent à un phonème. Par exemple, le costume du son [k] est la lettre « c » dans « café », les lettres « qu » dans « quatre », les lettres « cq » dans « Jacques », etc.

* **Les « pierres »** : pour les étudier, sous un mot écrit, on peut placer autant de pierres qu'on entend de sons. Exemple :

le printemps un mouchoir

Pour des commodités graphiques, on utilise la « pierre ronde » (un point) quand le costume du phonème comporte une seule lettre, et la « pierre plate » (un trait) quand il en comporte plusieurs.

* **Les « cordes »** : la corde matérialise la syllabe parlée, que les enfants ont souvent pris l'habitude de frapper (ou de marcher). Elle relie la première à la dernière pierre de la syllabe :

printemps mouchoir avion

* **Le « placard »** : Il s'agit d'un tableau de référence, dans lequel on range les costumes d'un même phonème. Chaque placard comporte :

- le signe de l'alphabet phonétique international (A.P.I.), placé à part entre crochets, et tracé dans une couleur qui lui restera spécifique, et point trop visible (par exemple : vert). « Signe du son », il ne sera jamais utilisé par les élèves...
- éventuellement, en premier, un mot-clé contenant le costume le plus fréquent.
- les mots-clés présentant d'autres costumes.

Ces mots étant écrits en noir, ou bleu, par exemple, les costumes du phonème dans chaque mot-clé seront tracés d'une couleur vive (par exemple : rouge), pour mettre les costumes (graphies) en valeur dans les mots...

Conseils pratiques :

- Se contenter au début des graphies essentielles. Les placards s'enrichiront par la suite.
- Faire précéder les noms d'un déterminant, les verbes d'un pronom ou à l'infinitif, les adjectifs au masculin singulier.
- Les placards, références permanentes, sont affichés au mur, au fur et à mesure de l'étude des phonèmes. Ils restent en place jusqu'à la fin de l'année scolaire. Il importe que tous les élèves puissent les lire de leurs places. Un placard individuel est placé dans le cahier de lecture de chacun.

Les correspondances grapho-phonémiques du français

(Tableau incomplet, ne comportant pas, notamment, les graphies avec des lettres « muettes »)

Phonèmes	Exemples	Graphies principales	%
« VOYELLES » (16)			
a	table, à, soi, moyen, solennel	a, à, i, y, e	8,1
ɑ	bas, pâte, noix, Jeanne, poêle, poêle	a, â, i, ea, ê, è	0,2
i	ici, île, mais, cyprès, week-end	i, î, î, y, ee	5,6
e	et, été, laitue, pays, œdème	e, é, ai, ay, œ	6,5
ɛ	sel, très, fête, Noël, pair, faîte, neige, break	e, è, ê, ë, ai, aî, ei, ea	5,3
ə	petit, faisan	e, ai	4,9
u	cou, où, goût, Août, pull, igloo, clown	ou, où, oû, aoû, u, oo, ow	2,7
o	sot, côte, saut, seau, oignon	o, ô, au, eau, oi	2,2
ɔ	sotte, Paul, rhum, alcool	o, au, u, oo	1,5
y	lune, il a eu, qu'il eût	u, eu, eû	2
ø	pneu, jeûne, noeud	eu, eû, oeu	0,6
œ	fleur, cœur, œil, club	eu, œu, œ, u	0,3
ā	blanc, jambe, vent, tempête, Jean, faon	an, am, en, em, ean, aon	3,3
ō	savon, trompe, jungle, lumbago	on, om, un, um	2
ē	pin, timbre, pain, faim, rein, bien, thym, syntaxe	in, im, ain, aim, ein, en, ym, yn	1,4
œ̃	lundi, parfum, à jeun	Un, um, eun	
« SEMI-CONSONNES » (3)			
j	pied, yeux, soleil, paille, fille	i, y, il, ill, ll	1
w	poire, ouate, wapiti, aquarium, whisky	o ou, w, u, wh	0,9
ɥ	ruisseau, huit	u, hu	0,7
« CONSONNES » (17)			
s	sel, masse, citron, leçon, addition, piscine, dix	s, ss, c, ç, t, sc, x	5,8
z	zèbre, puzzle, rose, deuxième	z, zz, s, x	0,6
ʃ	cheval, short, schéma	ch, sh, sch	0,5
ʒ	jupe, gigot, plongeur	j, g, ge	1,7
b	balai, abbé	b, bb	1,2
p	poche, nappe	p, pp	4,3
k	cube, accord, coq, qui, képi, orchestre, extra	c, cc, q, qu, k, ch, x	4,5
g	garçon, guitare, ghetto, seconde, examen	g, gu, gh, c, x	0,3
d	rude, addition	d, dd	3,5
t	couteau, carotte, thé, sept	t, tt, th, pt	4,5
f	fourchette, sifflet, phare	f, ff, ph	1,3
v	voiture, wagon	v, w	2,4
l	lapin, ballon	l, ll	6,8
r	radis, perroquet, rhum	r, rr, rh	6,9
m	main, femme	m, mm	3,4
n	banane, anneau, automne	n, nn, mn	2,8
ɲ	agneau	gn	0,1

L'observation des correspondances grapho-phonémiques

La graphie de notre langue relève d'une double dépendance. D'une part, elle est en relation avec l'oral, dont elle se veut l'image plus ou moins fidèle, d'autre part elle est tributaire de conventions d'écriture dues à son histoire ou au fonctionnement de la langue.

Exemple : « guéries » dans « *les fillettes sont guéries* » donne une image des phonèmes [g], [e], [r], [i] par les lettres « g », « é », « r », « i », mais ajoute un « u » pour éviter « ge », et « es » pour marquer le féminin et le pluriel de l'adjectif attribut.

En fait, le jeu de ces deux relations est d'une réelle complexité. On ne peut trier les graphèmes sans remarquer la double appartenance de certains d'entre eux. Dans « *inquiet* », par exemple, le « t » (après « e ») sert à indiquer [e], et aussi à rappeler les dérivés : inquiéter, inquiétude...

Des études consacrées à l'orthographe française tendent bien à montrer qu'il s'agit d'un système à peu près cohérent. Mais ces essais de justification ne sont possibles que par référence à l'ensemble des mots français et à l'histoire de leur évolution. Ils ne proposent aucun modèle simple, aucun moule utilisable dans les premiers contacts avec l'écrit. C'est pourquoi, dans une perspective d'apprentissage de la lecture (qui n'est aucunement le déchiffrement, mais peut en avoir besoin), il semble plus commode de rassembler dans ce que nous avons convenu d'appeler les « costumes », l'ensemble des lettres qui « habillent » un « son », sans préciser le rôle que chacune peut jouer.

Exemple : dans « *les petits* », le costume du son [i], c'est la suite de lettres « its ».

Cependant, il deviendra plus tard nécessaire de pousser plus loin l'analyse. On remarquera tout d'abord qu'il existe une partie commune à plusieurs costumes, par exemple la lettre « i » pour « *la souris* », « *le fusil* », « *le petit* », « *elles sont parties* ». On observera ensuite que certains costumes peuvent se rencontrer en début ou en milieu de mot, d'autres non : par exemple, on ne rencontrera pas « it », costume du son [i], ailleurs qu'en terminaison... A partir du CE1, il sera possible de systématiser ces observations, et de construire des tableaux semblables à celui-ci :

mot	Précédé de	Graphème fondamental	Suivi de	Remarques
navire		i		
petit		i	t	cf : « le petit âne », « la petite »
ils sourient		i	ent	Accord du verbe
hiver	h	i		
trahies	h	i	es	« h » évite « ai ». Féminin pluriel

1- L'exploration de l'écrit à partir de l'oral

- A chaque phonème sa graphie (« à chaque son son costume ») :

L'épellation phonétique permet d'énumérer les phonèmes d'un mot. Notre démarche d'analyse de l'écrit à partir de l'oral conduit à attribuer une ou plusieurs lettres du mot à chacun de ses phonèmes. Quand les lettres servent seulement à établir la liaison avec l'oral, la distribution ne pose guère de problème : exemple : dans « *auto* », « au » traduit [o], « t » traduit [t], et « o » traduit [o].

Malheureusement, cette simplicité orthographique n'est pas la règle. Il s'agit d'attribuer alors à chaque son son costume. Voici quelques cas remarquables :

- **Consonnes doublées** : « *carré* », « *belle* », « *addition* », « *ennemi* »... L'habitude graphique coupe « bel-le », « car-ré »... On peut certes penser que dans « *belle* » le doublement de la lettre « l » contribue à donner à la lettre « e » la valeur d'un [ɛ] ; par contre, les deux « r » ne modifient en rien le « a » de « *carré* » : il est donc plus commode d'affecter la double consonne à la graphie du phonème concerné : dans « *belle* » le costume du son [l] sera « ll », dans « *carré* » le costume du son [r] sera « rr ».

- **La règle du reste** : le découpage du mot écrit en « costumes » conduit à distribuer toutes les lettres entre les phonèmes qui composent le mot oral. C'est un procédé commode, mais il ne faut pas en méconnaître le caractère arbitraire. On est conduit (voir tableau ci-dessus) à affecter

d'abord les graphèmes qui entretiennent une relation évidente avec les phonèmes.

Exemple : dans « *printemps* », [p] > « p », [r] > « r », [ɛ̃] > « in », [t] > « t », puis on décide que les lettres qui restent « habilleront » le dernier son : [ɑ̃] > « emps ».... Cette analyse ne prétend à aucune rigueur linguistique. Elle vise seulement à mettre en relation phonèmes et graphèmes pour faciliter aux enfants l'étude des correspondances grapho-phonémiques. Très vite il faudra conduire l'observation vers une étude plus solide du code écrit.... Le découpage est loin de reposer toujours sur l'évidence, et l'on rencontre des cas délicats, bien connus des enseignants :

- Où mettre le « i » de « *abeille* » ? On peut considérer que « ill » sert de costume à [j] dans les mots « *paille* », « *rouille* », « *mouiller* »... mais également que « ll » joue le même rôle dans « *piller* », « *vrille* », « *fille* ». D'autre part, le costume du [ɛ] peut être « e » (« *la pelle* », « *l'hiver* »,...) ou « ei » (« *la peine* », « *la reine* »).

Le choix semble donc ouvert entre « a-b-e-ill-e » et « a-b-ei-ll-e » !

- Où mettre le « y » de « *payer* » ? Les syllabaires donnent souvent à la lettre « y » la valeur « i+i ». C'est, semble-t-il, la solution la plus commode.

Dans le mot « *payer* », à l'oral [pɛje], la lettre « y » est à la fois une partie du costume de [ɛ] et le costume de [j]. D'où : « p-ay-y-er » (?..)

- Les costumes du mot « *taxi* » : En général, on trouve dans un mot écrit plus de lettres que de phonèmes dans le mot oral. Le contraire peut arriver avec la lettre « x ». Le mot écrit « *taxi* » comporte 4 lettres, le mot oral [taksi] 5 phonèmes. On pourra décider que la lettre « x » sera le costume de deux phonèmes, [k] et [s] dans « *taxi* », [g] et [z] dans « *examen* »...

- les groupes de phonèmes : On peut garder l'habitude scolaire d'associer deux phonèmes quand le groupe ainsi obtenu fonctionne largement en étroite relation dans notre langue. C'est le cas de l'association de phonèmes semi-consonne et de phonèmes voyelle: [wa], [wɛ̃], [jɛ̃]... On aura tout intérêt à regrouper les mots contenant ces groupes de phonèmes, en réservant aussi une « annexe » du placard du [a] au [wa], une « annexe » du placard du [ɛ̃] au [jɛ̃]...

2- L'exploration de l'oral à partir de l'écrit :

L'observation des mots écrits à partir de l'oral doit préparer et faciliter l'activité inverse, puisque le déchiffrement demandera à l'enfant de retrouver les sons par delà leurs costumes. Il est donc utile de faire observer par les élèves certaines constantes ou certaines fréquences dans les relations de l'écrit vers l'oral.

(On retrouvera d'ailleurs certaines de ces considérations plus tard, lorsqu'on se préoccupera en cycle 3 de la prise d'indices dans l'acte de lire, ce qui justifie encore plus ces activités en cycle 2.)

- Les consonnes :

* Au début d'un mot, la présence d'une lettre consonne révèle en général le phonème qui commence le mot oral : « l » > [l], « r » > [r], ... Sauf erreur, ne sont exclues de cette « règle » que les lettres « c » (« *cire* », « *cri* », « *chasse* »), « g » (« *gerbe* », « *garçon* »), « p » (« *porte* », « *photo* »), en ne tenant pas compte de quelques emprunts : « *watt* », « *shoot* », « *shampooing* », et en oubliant les mots commençant pas « sch » qui intéressent peu le cycle 2.

* A l'intérieur d'un mot, les mêmes lettres consonnes gardent souvent une étroite relation avec les mêmes phonèmes. Mais de nouvelles possibilités s'offrent à certaines lettres ; le « s » intervocalique traduit [z], dans « *rose* » ; « l » peut servir de costume à [j] dans « *fille* » ; « m » et « n » s'emploieront pour nasaliser nombre de voyelles (« *mouton* », « *enfant* »...); « t » peut valoir [s] dans « *patient* »... Il est beaucoup plus difficile de s'y reconnaître.

* A la fin d'un mot, la présence d'une lettre consonne peut indiquer un phonème (« *bol* », « *avec* », « *la mer* »...), ou non (« *fusil* », « *accroc* », « *fermer* »...)

- Les voyelles :

Quelle que soit leur place dans le mot, il est impossible de privilégier une valeur de base :

- « a » > « *ami* », mais : « *auto* », « *paire* », « *train* », « *grand* »...

- « e » > « *petit* », mais : « *peur* », « *peine* », « *pente* »...

- « i » > « *ami* », mais : « *lapin* », « *soir* », « *frais* » ...

Seules les lettres « é » et « è » sont en étroite relation avec [e] et [ɛ].

- Les syllabes écrites :

Dans l'écriture, nous considérerons comme syllabe l'ensemble des lettres qui habillent les phonèmes de la syllabe orale. Exemple : « e-nne-mi », « en-nuy-yer », « fi-lle », « pa-ille »...

Le découpage ci-dessus correspond à la décision généralement prise de garder au « e » final sa valeur de costume du phonème [ə]. Si l'on veut le considérer comme caduc, on aura une seule syllabe dans « fille » et « paille ». Voir, ci-dessous, le « e muet ».

Les syllabes écrites ne sont pas transposables. Le « qua » de « quatre » ne sert pas pour « carré ». Dans la mesure où, cependant, certaines fréquences d'écriture sont observables, la syllabe écrite reste pour l'apprentissage un outil de déchiffrement. C'est pourquoi on fera lire des syllabes dans des mots. Et cet entraînement pourra être utilement étendu à des suites graphiques ne coïncidant pas avec les syllabes : « gir »/« ira » dans « girafe », « part »/« arti » dans « partir » : voir plus loin les « suites sonores dans des mots »...

- Les particularités de prononciation :

La prononciation normalisée du français est celle de « l'homme de quarante ans, membre de la bourgeoisie parisienne ». Mais pour apprendre à lire à un enfant de 6 ans habitant en province, c'est sur la prononciation de l'enfant lui-même qu'on est tenté de s'appuyer, afin qu'il retrouve son propre langage ou celui de ses proches, derrière le visage écrit des mots. On est ainsi amené à repenser une norme qui, sans perturber le fonctionnement de notre langue, soit suffisamment proche des habitudes linguistiques des apprentis lecteurs. Quelques exemples fréquents :

*** Voyelles ouvertes, voyelles fermées :**

L'observation de l'oral fait toujours apparaître les oppositions [o]-[ɔ], [e]-[ɛ], [ø]-[œ]. (On négligera ici l'opposition [a]-[ɑ]). Mais la distribution de ces phonèmes est loin de correspondre en province à celle qu'on relève en Île de France. Le méridional prononce : [la mezɔ e dā la forɛ], et non : [la mezɔ ɛ dā la forɛ]. La relation entre ce qu'on entend et ce qu'on voit, conduit alors à accepter les graphies « ai », « est », et « êt » comme des costumes du phonème [e] et [ɛ] dans ces mots...

De même bien d'autres se prononcent différemment selon les régions : « rose », « autre », ou « feutre », « creuse », etc... En conséquence, bien que l'observation auditive conduise à distinguer voyelles ouvertes et voyelles fermées, il ne semble pas rentable de vouloir trier les costumes qui correspondraient à l'une ou l'autre de ces phonies. Seule, la reconnaissance du mot par l'enfant peut permettre de choisir. On peut donc ouvrir des placards à deux portes, voire un seul placard pour les deux phonèmes.

*** Le phonème [ə] (le « e muet ») :**

Entre la prononciation de « *La porte est fermée* », où le « e » de porte ne correspond à aucun phonème, et la prononciation de « *Nous le voyons* », où le « e » « habille » très distinctement le phonème [ə], on trouve divers degrés dans la netteté et l'intensité d'émission de ce son...

Nombreux sont les provinciaux qui conservent deux syllabes à « *la porte* », même si le [ə] n'est qu'à demi prononcé. Aussi a-t-il paru possible de conserver dans la plupart des cas l'équivalence entre syllabes parlées et syllabes écrites, les enfants remarquant d'ailleurs qu'on entend mieux le [ə] de « *petit* » que celui de « *porte* ». Cette pratique présente l'avantage de faciliter le découpage et l'observation des syllabes.

À La Réunion, la prononciation du français rend ces ajustements légitimes. Dans d'autres régions où la prononciation locale élimine le [ə], on se gardera bien de le faire apparaître, même par commodité !... Il reste dans tous les cas des syllabes irréductiblement « lourdes » (« *stop* », « *cric* », « *abrupt* », « *strict* », etc).

Indications pour les placards du Cours Préparatoire

Voici pour chaque phonème, des indications permettant aux maîtres de CP de préparer le contenu des activités d'observation des correspondances grapho-phonémiques pour leurs élèves, en fonction des particularités et des difficultés de chaque phonème. C'est en effet le « dosage » prévisionnel d'acquisitions adaptées, qui embarrasse le plus les enseignants qui y débutent .

NB : 1- l'indication « graphies » signifie : graphies à retenir principalement. Elles ne sont pas exhaustives, mais au contraire éliminent celles qui, tout en restant possibles selon les propositions de la classe, paraissent non indispensables au C.P... Dans les mêmes conditions, elles ne sont pas plus impératives dans leur totalité. Il s'agit seulement d'une indication de choix.

2- le sigle « cvz » signifie : « consonne(s) à valeur zéro », c'est-à-dire toute(s) consonne(s) ou lettre(s), accompagnant le phonème principal en restant « muette(s) »

3- les mots donnés en exemples sont purement indicatifs, un des avantages de cette pratique pédagogique étant l'entière liberté des contenus.

4- les semi-consonnes, ou semi-voyelles ([j], [w], et [ɥ]) sont des phonèmes délicats. Elles se prononcent plus brièvement que leurs voyelles correspondantes ([i], [u], et [y]), et c'est pourquoi Mme PREFONTAINE, dans la méthode du « Sablier » les appelait : « le i qui court », « le ou qui court », « le u qui court ». Il nous a paru possible de retenir cette idée.

1- Les Voyelles :

* Les phonèmes [a] et [ɑ]

- On ne distinguera pas le [a] de « patte » du [ɑ] de « pâte »
- graphies : « a » (la mare) , « à » (à), « ha » (le haricot), « a + cvz » (le chat, un repas)
- éventuellement : « e » dans « une femme », si les élèves le rencontrent

+ [wa] : On range les costumes du groupe sonore [wa] dans un compartiment accolé au placard du [a] : - graphies : « oi » (une poire), « oi + cvz » (le bois, une noix)
- éventuellement : « oê » (la poêle)

* Le phonème [i]

- graphies : « i » (un biberon), « y » (il y a), « i + cvz » (petit, la souris, du riz, la pluie...)
- éventuellement : « hi » (une histoire)
- On distinguera soigneusement le [i] du [j]. C'est le [j] qu'on relève dans « chien », « hier », « pied », et qu'on peut appeler « le i qui court » -voir ci-dessus-, ou par son nom : le « ye » (« yeux »).

* Les phonèmes [e] et [ɛ]

- On peut ouvrir un « placard à deux portes » : on placera les costumes communs dans l'un et l'autre compartiment.
 - graphies très nombreuses : « é », « è », « ê », « e », « er », « est », « ez », « es », « ai », « ei », « ai+cvz » (il fait)...
- (pas de costume vedette)

[e]	[ɛ]
René	Pierre
manger	mon frère
il est	il est
la maison	la maison
Etc...	Etc...

* Les phonèmes [y] et [ɥ]

- On peut distinguer [y] et [ɥ] par des jeux auditifs.
- NB : Le « u qui court » est semi-voyelle dans « la nuit » ou « suivre ». Il ne paraît pas utile d'avoir un placard spécial pour lui.
- graphies : « u » (la lune), « eu » (il a eu), « u + cvz » (dessus, la rue)
- éventuellement : « hu » (une hutte)

* Les phonèmes [o] et [ɔ]

- Comme il n'existe aucune graphie spécifique de l'un ou de l'autre phonème, on ne peut guère ouvrir un placard à deux portes (voir [e]-[ɛ] ci-dessus), mais plutôt un placard à une seule porte, avec le double signe phonétique de l'A.P.I..

- Observer dans les cas flagrants les deux prononciations (« *rose* », « *gauche* », etc).
- graphies : « o » (la moto), « o + cvz » (un escargot), « au » (sauter), « eau » (le bateau), « au , eau + cvz » (un artichaut, chaud, beaux)

* **Le phonème [u]**

- graphies : « ou » (la poule), « ou + cvz » (beaucoup, nous, la joue)
- Ne pas confondre [u] avec [w], que l'on entend dans « *ouate* » ou « *douane* », comme dans « *boîte* » ou « *doigt* ». C'est ainsi qu'on entend [u] dans « la brouette » et [w] dans « la chouette ».

* **Les phonèmes [ø] et [œ]**

- Comme pour [o]-[ɔ], on ne peut ouvrir qu'un placard (pas de costume spécifique)
- graphies : « eu » (bleu, la peur), « œu » (un vœu, le cœur), « eu , œu + cvz » (eux, les œufs)

* **Le phonème [ə]**

- graphies : « e » (petit, la porte), « ent » (ils chantent). Exceptionnel : « ai » (nous faisons)
- Dans la pratique, il s'avère impossible de faire distinguer [ø] de [ə] à l'oreille (comparer : « jeudi » et « je dis »). On ne peut guère justifier le placard du [ə] que par la graphie spécifique « e », fréquente et qui joue un rôle particulier .
- Si l'on décide (voir plus haut) de ne pas faire prononcer le « e muet », le mot « *porte* » n'a qu'une syllabe ([pɔr t]), de même que « *portent* » dans « *ils portent* ».

* **Le phonème [ã]**

- graphies : « an » (maman), « am » (la jambe), « en » (sentir), « em » (emporter), « an , en + cvz » (la dent, l'éléphant, dans)... On trouve de très nombreuses graphies de ce dernier type : ne pas les multiplier au début.

* **Le phonème [ɛ̃]**

- graphies : « in » (le lapin), « im » (simple), « in , im + cvz » (un point, vingt), « ain » (du pain), « ein » (plein), « aim » (faim), « en » (un examen, le chien)
- + [jɛ̃] - On peut ouvrir une annexe pour le groupe [jɛ̃], comme on l'a fait pour [wa].

* **Le phonème [ɔ̃]**

- graphies : « on » (le ballon), « om » (tomber), « on + cvz » (le pont, nous allons).
- éventuellement : « hon » (la honte).

* **Le phonème [œ̃]**

- graphies : « un » (lundi). Éventuellement : « um » (le parfum)

2 - Les semi-consonnes (ou semi-voyelles)

* **Le phonème [j]**

- L'étude des graphies de ce phonème est particulièrement délicate. Noter les deux décompositions possibles de « *payer* » : « p-a-y-er » et « p-ay-er ». Voir plus haut pour « *abeille* » : comment faire pour « *soleil* » (« s-o-l-e-il », « s-o-l-ei-l », « s-o-l-ei-il ») ?
- graphies: « i » (le pied), « il » (le soleil), « ill » (la paille), « ll »(la fille), « partie de y » (le crayon)
- éventuellement : « hi » (hier), « y » (le cobaye)

* **Le phonème [w]**

- On l'étudie d'abord inclus dans des groupes sonores [wa], [wɛ̃], en annexes des placards du [a] et du [ɛ̃]. La décomposition en « pierres et cordes » révèle les deux phonèmes.
- En fin d'année, on peut reprendre l'étude de ce phonème lors de révisions, mais en le conservant dans les couples sonores.
- graphies : « o » (la poire, moins), « ou » (le fouet, oui, de la ouate).
- éventuellement : « u » (l'aquarium), « w » (les waters).

- * **Le phonème [ʊ]** - pas d'étude particulière, pas de placard.

3 - Les Consonnes

- * **Le phonème [r]** - graphies : « r » (la route), « rr » (le carré), « r + cvz » (il court, lourd, vers)
- On emploiera un seul signe, [r], pour toutes les variétés de prononciation de ce phonème (c'est-à-dire pas le signe [R], du R « roulé »...)
- * **Le phonème [l]** - graphies : « l » (lundi), « ll » (elle)
- * **Le phonème [s]** - graphies : « s » (la salade), « ss » (aussi), « c » (ici), « ç » (un garçon)
- éventuellement : « t » (la récréation), « sc » (la scie)
- On peut remarquer en fin d'année que la lettre « x » peut habiller deux sons, dont [s] (« taxi »)
- * **Le phonème [z]** - graphies : « z » (zéro), « s » (la rose), qui est le plus fréquent
- On pourra remarquer la valeur du « s » entre deux voyelles (nombreuses exceptions)
- * **Le phonème [t]** - graphies : « t » (la table), « tt » (mettre). Éventuellement : « th » (du thé), « pt » (sept)
- * **Le phonème [d]** - graphies : « d » (mardi). Éventuellement : « dd » (l'addition)
- * **Le phonème [k]** - graphies : « c » (« le carré »), « cc » (accrocher), « qu » (un disque)
- éventuellement : « q » (cinq), « k » (Karine), « cq » (Jacques)
- * **Le phonème [g]** - graphies : « g » (grand), « gu » (longue). Des exercices peuvent conduire, par l'observation, à la règle : « g » devant r, l, a, o, u / « ge » devant e, i, y.
- * **Le phonème [p]** - graphies : « p » (la porte), « pp » (appeler)
- * **Le phonème [b]** - graphies : « b » (la robe)
- * **Le phonème [m]** - graphies : « m » (le matin), « mm » (immense)
- * **Le phonème [n]** - graphies « n » (la lune), « nn » (une année)
- * **Le phonème [f]** - graphies : « f » (faire), « ff » (une affaire). Éventuellement : « ph » (une photo)
- * **Le phonème [v]** - graphies : « v » (vert). Éventuellement : « w » (un wagon)
- * **Le phonème [ʃ]** - graphies : « ch » (un cheval)
- * **Le phonème [ʒ]** - graphies : « j » (jaune), « g » (le genou), « ge » (nous mangeons)
- * **Le phonème [ɲ]** - graphies : « gn » (la campagne). L'expérience montre que les enfants ne distinguent pas le [ɲ] de « campagne » et la suite [ɲj] de « panier » à l'oreille. Pour les adultes, c'est la connaissance de la graphie qui oriente vers l'une ou l'autre épellation phonémique. Aucune solution satisfaisante.
- * **Les phonèmes [ŋ] et [x]** : concernent des emprunts à l'anglais (« camping ») ou à l'espagnol (« jota ») et à l'arabe (« khamsin »). Utilisables si de tels mots se présentent.

Remarques :

- 1) On aura donc : **31 placards** (simples ou doubles) pour les **36** phonèmes de la langue.
 - 2) On pourrait considérer que le costume majuscule (« D ») est différent du minuscule (« d »). On risque de la sorte de compliquer certains placards déjà chargés. Mieux vaut convenir que **le seul costume minuscule script suppose toutes les autres formes de la lettre** (majuscules et minuscules d'imprimerie, cursive, script), en gardant devant les élèves l'alphabet avec ses diverses graphies.
-

..... A LA PRATIQUE :

L'ORGANISATION D'UNE ANNÉE AU COURS PRÉPARATOIRE

Première période (récapitulation de la G.S.) : de la phrase aux mots

Cette première période peut durer de 4 à 6 semaines selon que les élèves ont abordé ou non, au cours de leur GS, l'observation de la langue orale et des signes de l'écriture. Trois séquences journalières sont consacrées à des contenus en relation directe avec la lecture : travail de l'expression orale, observation et manipulation de la phrase, et diverses activités préparatoires à la lecture.

- Un exemple d'organisation de la journée

- * 1ère séquence : (environ 45 mn)
 - expression orale, travail sur une phrase (30 à 35 mn)
 - activités préparatoires (10 à 15 mn)
- * 2ème séquence : (environ 30 mn)
 - manipulation de phrase écrite (15 à 20 mn)
 - activités préparatoires (10 à 15 mn)
- * 3ème séquence : (25 à 30 mn)
 - lecture : compréhension de messages écrits

- Objectifs

- 1- Accroître le pouvoir lire : Les deux séquences d'activités préparatoires ont pour but d'aider les enfants à être prêts à apprendre à lire (« préalables »)
- 2- Développer le vouloir lire : Chaque jour une séquence est consacrée à un contact avec l'écrit porteur de message. En outre, le coin-lecture propose en permanence le trésor des histoires racontées par les images et les mots.
- 3- Aborder le savoir lire et récapituler la connaissance des codes : On revient sur le travail effectué en G.S., ou à défaut on le met en place :
 - mémorisation de mots écrits (une cinquantaine), à partir ou non de l'observation de phrases, mots perçus « globalement » et fortement associés à la vie de la classe.
 - analyse de la chaîne parlée : les mots dans la phrase, les syllabes et les phonèmes dans les mots, l'épellation phonétique.
 - familiarisation avec les lettres de l'alphabet sous leurs différents visages.

1 - De l'oral à l'écrit

* L'expression orale :

Ces importantes séquences peuvent mettre en oeuvre des techniques variées : entretien collectif, images et diapositives, histoires mimées, marionnette ou marotte, récits ou lectures du maître, disques, dessins libres expliqués par leurs auteurs, correspondance scolaire, etc.

Il s'agit d'abord de libérer le langage, d'apprendre à parler aux autres avant même de bien parler. Mais en même temps de veiller à ce que les messages soient entendus et compris par ceux qui les reçoivent. L'enfant qui parle soigne sa diction, ceux qui l'écoutent sont attentifs.

* L'étude des relations oral-écrit :

En entrant au C.P., les enfants n'ont pas encore tous conscience du découpage de la phrase en mots. Le premier travail porte sur cette décomposition de la suite sonore, pour que, à l'oreille d'abord, au travers des mots écrits ensuite, l'élève puisse en découvrir les éléments. Les exercices de substitution, de déplacement, d'appauvrissement, d'enrichissement de phrases, contribueront à faire percevoir la relative autonomie des mots. NB : La majuscule initiale et le point final sont, pour la phrase écrite, des attributs indispensables, dès le premier jour.

* Exemples d'activités à partir d'une phrase orale :

- Reconnaître la phrase à l'oreille (les élèves ne l'ont pas encore vue sous sa forme écrite) : la reconnaître parmi des propositions voisines, puis la redire exactement.

- Reconnaître les mots dans la chaîne sonore :

- marcher en disant un mot à chaque pas, ou les frapper dans ses mains.
- placer devant soi autant de jetons qu'on entend de mots, et les « nommer ».
- tracer autant de traits qu'on entend de mots.

(pour aider les enfants en difficulté : possibilité de substitutions de mots).

- Reconnaître la phrase écrite (à l'aide d'étiquettes) : observation suivie de remarques sur tous détails intéressants : majuscule, ponctuation, répétition de mot, succession de lettres. Puis repérage de la phrase parmi d'autres, en référence au modèle.

- Démonter puis remonter la phrase écrite à l'aide d'étiquettes individuelles. Découpage en groupes de mots, puis en mots, épellation des lettres des mots.

- Construire d'autres phrases, à partir de la phrase étudiée : par suppression, par addition, par déplacement, par substitution.

* Remarques :

- Deux ou trois phrases, et la phrase de départ, sont collées sur le cahier de lecture individuel. Les phrases étudiées restent affichées dans la classe pendant toute la première période (au moins).

- En moyenne, trois jours sont nécessaires pour qu'une phrase soit analysée et retenue par les élèves. Avant d'étudier une nouvelle phrase, on vérifiera que chaque élève :

- à l'oral, entend les mots qui constituent la chaîne sonore, entend au moins quelques phonèmes dans les mots, et bien entendu comprend le sens de la phrase

- à l'écrit, reconnaît les mots (phrase ordonnée, phrase en désordre, mots détachés), reconnaît au moins quelques lettres constituant les mots, est capable d'inventer d'autres phrases par addition, suppression, déplacement ou substitution.

* L'acquisition globale de mots écrits :

A partir des activités décrites ci-dessus, ou d'autres, on mémorise un certain nombre de mots écrits : prénoms, jours de la semaine, couleurs, blocs logiques, noms de quelques éléments de la classe (« *tableau* », « *porte* »...), articles, formes verbales usuelles, quelques consignes (« *dessine* », « *colorie* »...). On revient souvent sur les mêmes termes, qui restent affichés. Les élèves ont de la sorte un matériel linguistique commun, utilisable dans d'authentiques situations de lecture, et plus tard pour la confection de tableaux de mots. Mieux vaut un nombre restreint de termes retenus par un maximum d'élèves, qu'un grand nombre connu de quelques-uns.

NB : En même temps, on s'attache à faire reconnaître les lettres de l'alphabet, pour que ces signes soient largement connus avant que débute l'étude des correspondances grapho-phonémiques. Dès le premier jour, les élèves ont sous les yeux un alphabet mural, avec quatre graphies : écriture script minuscule, d'imprimerie majuscule, anglaise minuscule et majuscule. Rappelons que la G.S a déjà travaillé sur l'alphabet (sans les majuscules cursives).

* Le stock de mots :

- Les possibilités de mémorisation de mots varient énormément d'un enfant à l'autre. C'est sur les moins performants qu'il vaut mieux se fixer, pendant cette période de récapitulation. Outre les étiquettes de la classe, chaque élève peut posséder ses propres étiquettes, provenant du découpage de phrases ou de tout autre exercice photocopié. Il peut mettre dans une boîte à part les mots qu'il connaît bien, ce qui permet au maître de faire le point sur les acquisitions réelles du groupe.

- Dans un C.P. à un cours, quand le nombre des élèves dépasse la dizaine, on peut difficilement proposer à chaque enfant de retenir les prénoms de tous ses camarades. On ne retiendra donc pas les prénoms des élèves dans le corpus de l'année.

- En dehors des mots suggérés ci-dessus (jours, couleurs, consignes...), mieux vaut ne pas collectionner pendant cette période des mots dont la graphie est particulièrement compliquée.

2 - Lecture : compréhension de messages écrits

Les jeux proposés au cours de la troisième séquence journalière demandent aux élèves de comprendre des messages écrits, directement par les yeux, sans oralisation préalable: une reconnaissance globale des mots pour accéder à leur sens. Quelques exemples de jeux possibles:

- L'appel : étiquettes dans une boîte, un élève en tire une, la montre aux autres. L'élève désigné vient en faire autant à son tour
- Le nom des choses : dès le premier jour, des étiquettes placées sur des éléments de la classe (tableau, armoire, fenêtre,...). On les enlève pour les mettre dans une boîte, pour tirage et remise à leur place
- Le trésor : on cache le trésor pendant qu'un élève est sorti, et on place au tableau l'étiquette désignant la cachette. Il revient, lit des yeux...
- Les couleurs : reconnues à l'écriture des mots qui les désignent (jeu : « vrai ou faux », ...)
- Les boîtes : contenu d'une boîte à deviner en « lisant » l'étiquette placée dessus. etc...

Le livre dans la première période :

C'est un excellent moyen de rendre plus cohérentes et plus efficaces les activités de ce début d'année scolaire.

- les enfants venant de maternelle retrouvent avec joie la situation familière du « thème de vie ».
- l'histoire lue par le maître sert de support aux phrases étudiées. On obtient un ensemble de textes sur des situations connues des enfants, « vécues » par eux.
- noter aussi que le vocabulaire conserve les limites et l'unité de l'univers auquel il s'applique.

3 - Activités préparatoires à la lecture

Les qualités directement mises en oeuvre dans l'acte de lire s'articulent elles-mêmes sur des compétences déjà acquises, et sur un ensemble d'aptitudes plus générales :

- pouvoir établir une correspondance entre les signes phoniques ordonnés dans le temps, et les signes graphiques ordonnés dans l'espace, ce qui suppose une latéralité suffisamment consolidée, et une organisation spatio-temporelle déjà élaborée.
- posséder une acuité visuelle et une acuité auditive suffisamment fines et sélectives, pour reconnaître les différences et ressemblances permettant de classer ce qu'on entend et ce qu'on voit.
- faire montre de qualités intellectuelles permettant de coder et décoder des messages (fonction symbolique), mais aussi mémoriser et reconnaître, en intégrant divers critères de choix (auditifs et visuels).

La plupart des jeux visant à développer ces aptitudes mettront en oeuvre plusieurs d'entre elles. Par exemple, repérer le dessin d'une lettre suppose à la fois une perception fine, une bonne organisation de l'espace, la mise en mémoire d'un modèle par delà les variations des écritures. Les indications portées sur l'emploi du temps de la semaine (voir page 30) n'indiquent que la dominante : écoute, vision, organisation de l'espace, fonction symbolique. Il en est de même pour les quelques exemples d'exercices (de C.P. et de G.S.) que voici :

*** L'observation auditive :**

- reconnaître des bruits, puis des sons qui diffèrent par leur intensité (fort - faible), par leur hauteur (grave - aigu), par leur durée (long - court), par leur timbre (même note, deux instruments).
- reproduire des rythmes sonores...
- repérer un mot dans une phrase, une syllabe parlée, un phonème dans un mot (jeux : « le corbillon », « pigeon vole »...)

On retrouve dans ces exercices l'éducation musicale, l'articulation, le renforcement des possibilités d'attention. L'observation auditive conduit très fréquemment à des codages.

NB : Une méthode d'apprentissage dite « phonologique » s'appuie sur l'écoute attentive des phonèmes. C'est en G.S., quand on peut éviter l'interférence de l'écrit, que l'observation auditive peut être menée avec le plus de profit. Mais quelles qu'aient été les activités antérieures, la première période du C.P. doit consacrer chaque jour plusieurs moments à l'écoute des sons dans les mots. Les exercices doivent être brefs, car ils exigent une attention soutenue. Voir à la fin de ce chapitre une présentation détaillée de ces importantes activités (pages 26 et 27).

* L'observation visuelle :

- apprendre à voir vite : dessins présentés rapidement, qu'il faudra reproduire de mémoire...
- repérer les dessins identiques à un modèle...
- relever les différences entre deux dessins. Etc...

On peut conseiller une certaine progression dans les éléments présentés : d'abord des dessins figuratifs, puis des dessins abstraits, enfin les signes de l'écriture (lettres isolées, groupes de lettres). Les jeux consistent essentiellement à trier, donc à classer en fonction de critères, et à mémoriser l'essentiel d'un tracé.

* L'organisation spatio-temporelle :

- apprendre à se situer : en éducation physique, toutes les séquences conservent cet objectif.
- situer les choses les unes par rapport aux autres (« dessine un arbre à droite de la maison », « copie le mot qui vient avant *maison* »)
- apprendre à privilégier l'ordre de notre écriture (de gauche à droite et de haut en bas) : mises en ordre de séquences de BD, d'objets, de dessins
- apprendre la succession dans le temps, le rythme. Etc...

* La fonction symbolique :

- Les signes : entraîner les enfants à utiliser les gestes, puis l'écriture, pour coder une suite de sons, ou de graphies, etc... Exemples de jeux :

- clochette : lever le bras droit / grelot : lever le bras gauche
- assiette qu'on pose : dessiner un rond / fourchette qu'on pose : dessiner un trait
- son [f] dans un mot : tracer un rond / pas de son [f] : tracer une croix
- sont [f] dans un mot : tracer un trait rouge / son [v] : tracer un trait bleu. Etc...

Les réponses motrices sont les plus faciles, mais elles ne conservent pas le message. Or, il est très intéressant pour les élèves de pouvoir reconstituer la succession des sons à partir des signes écrits, en respectant ainsi l'ordre temporel, fixé dans l'espace : pour contrôler l'exactitude de leurs codages, ou retrouver ensuite le message en les suivant des yeux. Et même un enfant n'ayant rien entendu, mais connaissant le code, peut faire de même grâce aux tracés de ses camarades...

4 - Illustrations pratiques : un exemple d'étude de phrase

La phrase retenue, tirée d'une histoire lue, est : « *Eloa jette du pain au poisson .* » Elle ne comporte ni élision, ni liaison, pour faciliter le découpage en mots. A l'écrit, on n'oublie ni la majuscule, ni le point final.

Première journée : étude de la phrase orale

* 1ère séquence :

- oralement : de la phrase aux mots (30 à 35 mn) : Après avoir mimé l'action énoncée, les élèves ferment les yeux et écoutent attentivement la phrase prononcée par la maîtresse. S'ils reconnaissent la phrase entendue, ils lèvent le bras. Outre la phrase exacte proposée à plusieurs reprises, elle énonce des phrases obtenues par substitution d'un mot (« *Pierre jette...Eloa lance...du beurre...au lion...* »). Ainsi, peu à peu chaque mot se dégage-t-il de la chaîne sonore... On « marche » ensuite cette phrase en la disant : un pas par mot...

- activités préparatoires (10 à 15 mn) : observation visuelle...

* 2ème séquence :

- oralement : de la phrase aux sons (15 à 20 mn) : On répète la phrase du matin, puis on essaie de tracer sur l'ardoise autant de traits qu'on entend de mots. Quel mot représente le premier trait ? Où est le trait du mot « poisson » ?...Est-ce qu'on entend le son [a] dans les mots de la phrase ? On énonce chaque mot, les auditeurs lèvent le bras s'ils entendent le son [a]... Idem avec le son [p].

- activités préparatoires (10 à 15 mn) : organisation de l'espace...

* 3ème séquence :

- On écoute tous les sons contenus dans « *Eloa* » : [e], [l], [o], [a]. On place devant soi autant de jeton qu'on entend de sons dans ce mot. Qui peut montrer le jeton qui représente le son [a] ? Quel son représente le premier jeton ?... (5 mn)

- Jeu avec les prénoms (20 à 25 mn) : D'abord « l'appel » : en montrant les étiquettes portant le prénom de chaque élève, lequel répond « présent ! »... Puis, quand chaque élève reconnaît bien son prénom, la maîtresse dessine un train au tableau et place sur chaque wagon le prénom d'un enfant... La maîtresse figurant la locomotive, chaque enfant doit venir s'accrocher dans l'ordre... On efface un à un les wagons, et l'enfant concerné revient à sa place... Aucun prénom n'est prononcé, le jeu est silencieux. Des wagons ça ne parle pas !..

Deuxième journée : étude de la phrase écrite

*** 1ère séquence :**

- de la phrase écrite aux mots (30 à 35 mn) : au tableau, la phrase est écrite sur une bande de papier. Chaque élève reçoit la même phrase, écrite comme au tableau (cursive par exemple). On observe, on fait des remarques (la majuscule, le point, « pain » et « poisson » commencent par la même lettre...)... On oralise les mots de cette phrase, que l'on découpe : « Eloa »/ « jette »/ « du »/ « pain »/ « au »/ « poisson »... On mélange les étiquettes puis on essaie de reconstituer la phrase, au tableau d'abord, individuellement ensuite... On recommence jusqu'à ce que tous les élèves réussissent. Les étiquettes des mots sont conservées par chaque élève dans sa boîte de mots connus...

- activités préparatoires (10 à 15 mn) : codage à partir de sons différents...

*** 2ème séquence :**

- reconstituer la phrase (15 à 20 mn) : Chaque élève reprend les mots nécessaires pour écrire la phrase, qui a été remise au tableau. Phrase du tableau cachée, on essaie de replacer les étiquettes dans le bon ordre... Six élèves reçoivent chacun un mot de la phrase sur grandes étiquettes. Ils se placent face à la classe en montrant le mot qu'ils tiennent. Un élève doit replacer ses camarades dans l'ordre pour reconstituer la phrase...

- on épelle les lettres des mots de cette phrase...

- activités préparatoires (10 à 15 mn) : observation auditive (distinguer [a] de [A])...

*** 3ème séquence :**

- épellation des phonèmes de quelques mot (5 mn)...

- messages (20 à 25 mn) : Des étiquettes ont été placées sur la porte, la fenêtre, le bureau, le tableau, et l'armoire de la classe. On demande à un élève de se déplacer jusqu'à la porte, en lui présentant successivement les étiquettes portant son prénom, une flèche (signifiant « va »), et « la porte »... Après plusieurs déplacements, un élève sort. Il devra deviner, en rentrant, qui s'est déplacé et où pendant son absence, en consultant le message laissé au tableau... On proposera aux élèves la copie de la phrase étudiée, la copie d'une phrase proposée. Ces textes sont fournis polycopiés, et prennent place dans le cahier de lecture.

Troisième journée : manipulations de la phrase étudiée

*** 1ère séquence :**

- reprise de l'exercice de découpage et reconstitution (30 à 35 mn), avec la phrase écrite cette fois en script. Vérifier la reconnaissance des mots... Chaque élève cherche à construire une phrase nouvelle à partir de la phrase étudiée, en utilisant les étiquettes qu'il possède déjà dans sa boîte, ou en demandant à la maîtresse de lui en écrire d'autres sous sa dictée (« *Isabelle jette... Eloa jette un pain... au chat...* »). Les phrases ainsi composées sont reportées au tableau. Les mots en script vont rejoindre leurs homologues dans les boîtes.

- activités préparatoires (10 à 15 mn) : on s'entraîne à répéter des « formules magiques », ou on essaie de parler comme la marotte qui dit [ā] pour [ō]. Jeux avec des mots oraux...

* 2ème séquence :

- étude des phrases composées à la séquence précédente (15 à 20 mn). Pour chaque phrase, on demande aux élèves de « relire dans leur tête », sans oraliser. Ils peuvent demander le rappel d'un mot qu'ils ne reconnaissent pas...Vérification de la compréhension de la phrase par des questions... Ensuite, mais ensuite seulement, on oralise... On reprend les mots que certains ne reconnaissaient pas : montre moi tel mot ; comment lit-on ce mot ?... Avec cet ensemble de mots écrits au tableau, on joue à « j'entends / je vois ». Exemple : tri de mots dans lesquels on entend [a], où l'on n'entend pas [a], et des mots dans lesquels on voit la lettre « a », où l'on ne voit pas la lettre « a »...

- activités préparatoires (10 à 15 mn) : mettre en relation les différentes graphies d'une lettre, en gardant un alphabet 4 graphies sous les yeux...

* 3ème séquence :

- épellation des phonèmes (5mn) : de quelques mots vus dans la séquence précédente...

- jeu du « vrai ou faux » (20 à 25 mn) : étude des adjectifs de couleurs portés sur un tableau (qui restera affiché). Aujourd'hui : « *bleu(e)* », « *vert(e)* », « *rouge* ». La maîtresse propose : « le tablier de Martine est » et montre un étiquette portant le mot « bleu ». Les élèves répondent sur ardoise : V (vrai) ou F (faux)... On peut même dire ensuite : « la robe de.. », montrer l'étiquette « *Sophie* » (voire : « *Jean-Pierre* »!), puis dire « est... » et montrer l'étiquette « *rouge* »...Bientôt il sera possible d'écrire toute la phrase... On travaillera la même phrase le jour suivant si nécessaire. Il importe que tous les élèves soient bien familiarisés avec les mots qui la composent.

5 - Illustrations pratiques : exemples de jeux d'observation auditive :

Les exercices indiqués ci-dessous intéressent **l'ensemble du cycle 2**. En fait, l'éducation de l'oreille doit commencer avant la G.S., et se poursuivre au delà du C.E.1 !...

* Bruits et sons autres que les phonèmes :

- Identification de bruits :

- bruit produit par un objet usuel : robinet qui coule, rideau qu'on tire, aspirateur, scie...
- bruit produit par une suite d'actions: casser des oeufs, brasser la pâte, faire cuire une crêpe..
- cris d'animaux, voix humaines...
- variations d'emploi : on frappe, on frotte, on gratte avec un crayon, avec le doigt,.. sur la table, sur la vitre.

- Imitation de bruits :

- une auto, du vent, la sirène, etc...
- le son d'un instrument de musique...
- des cris d'animaux...
- un son qui monte, qui descend, qui garde la même hauteur, etc...

- Les sons musicaux :

- différencier deux sons par la durée, la hauteur, l'amplitude, le timbre, la direction...
- reproduire un son, une succession...
- reproduire et coder des rythmes sonore...

* L'appareil phonatoire :

- bruits de bouche : sifflement, succion, aspiration, clapement, chuchotement...
- parler fort, doucement, lentement, vite...avec voix grave, aiguë, parler du nez (l¹enrhumé)...
- articuler des formules magiques («le gros crocodile gris et le chat siamois sauvage»)...
- observer le mouvement des lèvres (le voisin, un miroir), sentir la place et les mouvements de la langue, sentir l¹air qui sort...

* Jouer avec la phrase :

- Avec la chaîne sonore :

- répéter en criant une phrase chuchotée / répéter en chuchotant une phrase criée...
- le « téléphone » : fait passer le message de bouche à oreille...
- le jeu des intonations : un enfant dit « à midi, on mange des haricots », et les autres doivent deviner à l'intonation s'il aime ou non les haricots. Idem : joie, tristesse, peur, surprise...
- exercices structuraux systématiques...

- Avec les mots :

- l'ordre des mots : redire, ou dessiner, une énumération orale d'objets, dans l'ordre.
- La marotte donne la réplique : la maîtresse dit une phrase et la marotte la répète exactement, ou en se modifiant un élément : oublie, change, ajoute un mot. Bien écouter pour savoir si la marotte est un bon perroquet... Un enfant peut remplacer la maîtresse, ou la marotte...

(Ce type d'exercice est très utile pour assurer l'existence d'un mot dans la phrase. Passer de « l'oiseau » à « un oiseau », c'est rendre sensible l'existence du mot « oiseau » indépendamment de son déterminant)

- rendre compte de l'ordre des mots d'une phrase en marchant (dire un mot à chaque pas), en lançant une balle (une passe par mot), en posant des jetons devant soi (un jeton par mot), en traçant des traits (un trait par mot) ...(Ordonner de gauche à droite pour celui qui regarde !)

* Jouer avec les phonèmes :

- Se mettre à l'écoute des phonèmes :

- mettre ensemble deux (ou plusieurs) images d'objets dans le nom desquels on entend « quelque chose de pareil » (jeu praticable dès la M.S.) : au début, ils regroupent des mots ayant une même syllabe (« bateau » et « balle »). Peu à peu ils entendent la voyelle commune (« bateau » et « tapis »). Puis vient le jour où ils entendent le [b] commun à « bateau » et « boule »...
- même jeu, avec des images découpées dans un catalogue...
- exercice inverse : pourquoi a-t-on mis ensemble ces images ? ces objets ? ces enfants ?...

- On trie des mots :

- deux groupes d'élèves, selon qu'on entend dans leur prénom un phonème, ou non...
- même jeu avec des objets, des dessins...
- tous les jeux dérivés du « corbillon » : la marchande accepte de donner des marchandises si leurs noms comportent un phonème, à deviner...
- à l'inverse, deviner le phonème par les noms des produits du panier. Vérifier un par un...

- On joue avec le son des mots :

- en répétant des mots mystérieux (« Raminagrobis », « Nabuchodonosor »)...
- en créant oralement des mots étranges : attacher des mots (« gros lapin frisé »), enlever ou ajouter des éléments (« tomlette », ou « trompalette »), remplacer un son par un autre (« peinture », « voitoure »...) . Bien entendu, on n'écrira jamais ces « mots »!...
- en cherchant des rimes, ou des assonances : « souricette, je te donne une sucette »...

- On joue avec des phonèmes :

- consonne : la maîtresse donne [ba] à un premier enfant, qui passe le relais à un autre en changeant la voyelle : [bu], puis [bi], etc...
- voyelle : idem. à partir de [do], on trouvera [bo], [lo], ...(Jeu qui peut se dérouler en lançant en même temps une balle à l'enfant suivant)
- en retrouvant le son oublié : « J'ai vu un [ʃa.o], dit la maîtresse. Dessinez ce que j'ai vu. Ce sera un château, un chapeau, un chameau ...chacun précisant quel son il a retrouvé.
- en rectifiant les erreurs de la marotte : qui dit [b] au lieu de [p] : deviner les vrais mots dans « J'ai vu une [bulə] et ses [busɛ] ». Ou bien qui dit [bãbã] au lieu de [bõbõ] ...

- La marotte a une punaise sur la langue :

- elle ne peut dire certains mots qu'en énonçant l'un après l'autre les phonèmes qui le constituent : « Je m'appelle [s],[o],[f],[i], j'aime beaucoup le [ʃ],[o],[k],[o],[l],[a] ». Deviner.

De nombreux jeux peuvent inciter les enfants à retrouver un mot à partir des phonèmes énoncés dans l'ordre. Il est particulièrement intéressant de faire proposer la décomposition en phonèmes par les enfants eux-mêmes, dès que cela leur est possible.

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)

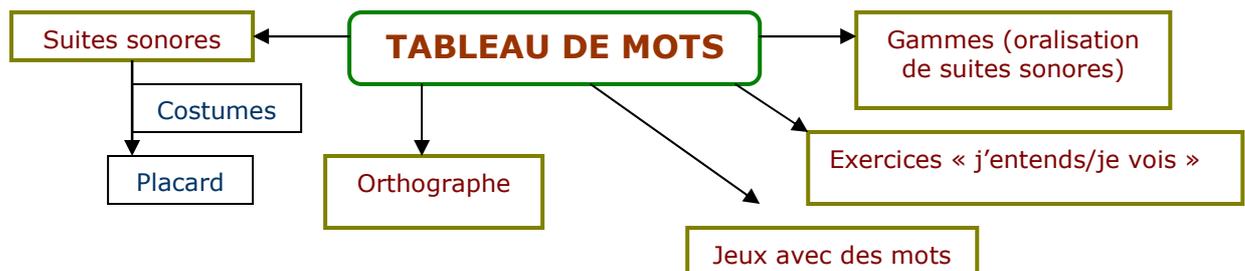


2 - Du tableau de mots au placard :

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 ».

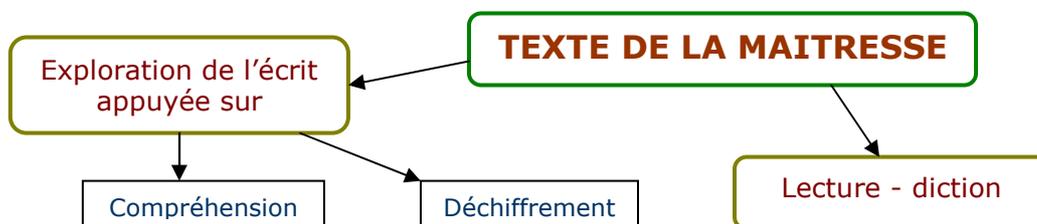
Les mots du tableau servent en outre à des exercices du type « j'entends / je vois », ainsi qu'à des « jeux avec des mots ». On mémorise leur orthographe. Ils restent visibles assez longtemps (de 2 à 3 semaines au moins) pour que le maximum d'élèves puissent en retenir la majorité



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 - [ã]	22 - [ě]
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
LUNDI	1 ^{ère} 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 ^{ème} séquence	- Les mots du texte contenant le phonème - <u>Le Tableau de mots</u>	15 mn 15 mn	33 33
	3 ^{ème} séquence	- Activités préparatoires : l'écoute - <u>Lecture des messages, jeux</u>	15 mn 25 mn	23/26 42
MARDI	1 ^{ère} 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 ^{ème} séquence	- <u>Les Costumes</u> dans les mots du Tableau - Tris : « J'entends / je vois »	15 mn 15 mn	34 34
	3 ^{ème} séquence	- Activités préparatoires : la vision - <u>Lecture silencieuse</u>	15 mn 25 mn	24 42
JEUDI	1 ^{ère} séquence	- <u>Manipulation de phrases</u> - Orthographe	40 mn 15 mn	32 39
	2 ^{ème} séquence	- <u>Le Placard</u> - Suites sonores, syllabes	20 mn 10 mn	34 33
	3 ^{ème} séquence	- Act.Prép. : l'organisation de l'espace - <u>Lecture silencieuse</u>	15 mn 25 mn	24 42
 VENDREDI	1 ^{ère} séquence	- <u>Le Texte des Autres</u> - Orthographe	40 mn 15 mn	35 39
	2 ^{ème} séquence	-Jeux avec les mots - Suites sonores, syllabes	20 mn 10 mn	36 33
	3 ^{ème} séquence	- Act.Prép. : codage / décodage - <u>Lecture silencieuse</u>	15 mn 25 mn	24 42
SAMEDI	1 ^{ère} séquence	- Lecture – diction du texte de la veille - <u>Coin – lecture + Remédiation</u>	20 mn 35 mn	35 50
	2 ^{ème} 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.

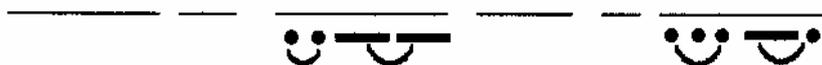
* LUNDI : 1ère séquence (le texte des élèves) :

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] : [sɔmɛ], [sir kɛ]. 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...

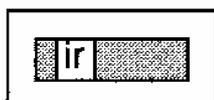
Le nombre de mots reportés sur le « tableau de mots » varie avec la période de l'année scolaire. Il est sage de ne pas proposer plus de 5 ou 6 mots nouveaux par semaine, au moins pendant les premiers mois. Les élèves seront en effet invités à mémoriser l'orthographe des mots retenus, et un total annuel 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 seau	la salle	sous	la classe	un garçon
le soleil	la salade	dessous	la glace	ils sont
un lasso	samedi	le soulier		le poisson
solide	savoir			
nous sommes	le cirque	Sylvie	la scie	

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) :**

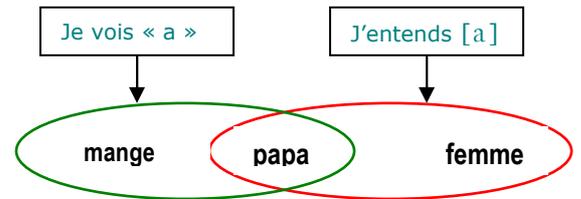
On dégage, pour chacun des mots du tableau, le costume de la semaine. Pour chaque mot, on s'oblige à énoncer : « Dans le mot « sommes », le costume du son [s], c'est la lettre « s » »...

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.

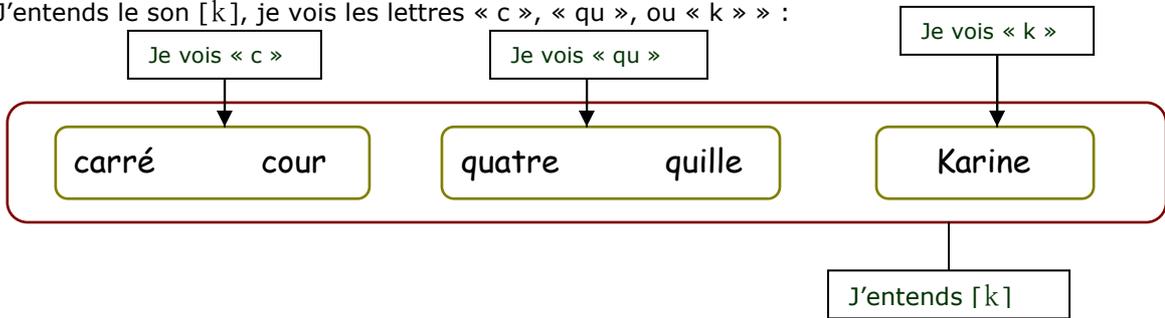
Pour aider les élèves à convenablement analyser la forme orale et la forme écrite des mots étudiés, on leur propose des exercices du type « j'entends / je vois ». Ces exercices, réalisés au tableau par la classe, ou individuellement sur polycopié, varient selon le phonème étudié. Exemples :

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

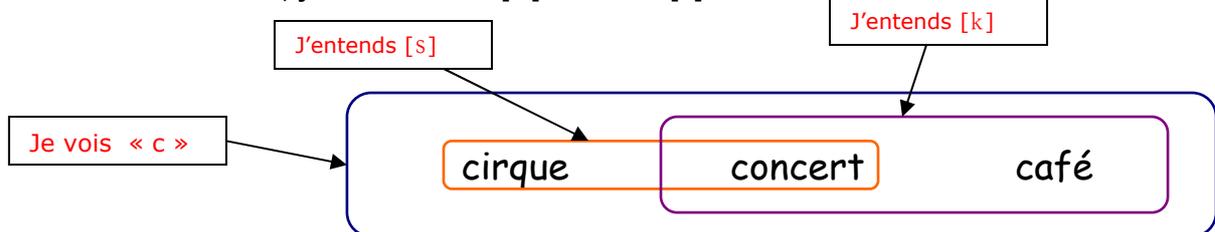
	J'entends [a]	Je n'entends pas[a]
Je vois « a »	papa	mange
Je ne vois pas « a »	femme	



- « 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] » :



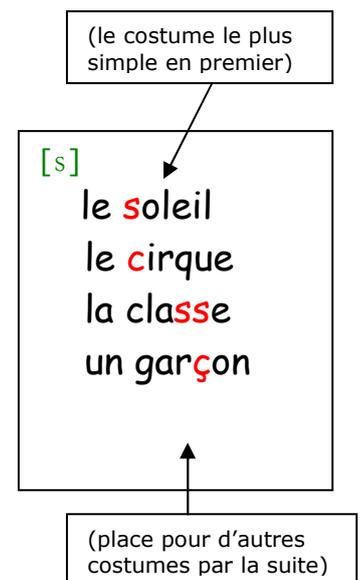
*** JEUDI : 2ème séquence (Le placard) :**

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, polycopié, 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], [fu], [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.

- **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).

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, polycopiée. 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 polycopié 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 :

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

* 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 photocopie, 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'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 photocopie :

« 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 gui qui gen gne
ogue : ague ogue age oque oqui oque 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. Elles seront photocopées, 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 pécari : 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 »
Dessine un carré »

3- « Pose la craie sur une table »

5- « Casse la craie »

2- «

4- « Prends la craie de la main gauche »

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 [ã] :

	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 pécarie - 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 pécarie. 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 « **décl**ic » de démarrage de la lecture, bien connu des maîtres, entre en CE1 même si ce déclic 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...

LECTURE QUOTIDIENNE au C.E.1

Principes à rappeler

L'apprentissage de la lecture restant la mission fondamentale de l'école élémentaire, doit être massivement consolidé dans la dernière classe de cycle 2 : le CE1, qui comporte donc une récapitulation systématique du CP, évoluant en densité au cours de l'année. L'apprentissage des lectures s'y poursuit. Il ne suffit pas de lire pour apprendre à lire. Et pour s'adapter aux niveaux fort différents des élèves, ces activités sont diversifiées (cf. page précédente, groupes A, B et C).

Rappel : les différences de calendrier scolaire (grandes vacances d'été austral en janvier à La Réunion) font que les dates ici prévues pour les second et troisième trimestres le sont pour la France métropolitaine. Il faut y ajouter un mois environ pour La Réunion (exemple : Avril -> Mai).

Exemple d'évolution des activités de lecture en CE1 :

Évolutives, elles commencent par une large période de récapitulation du CP, se terminant au dernier tiers de l'année en activités habituant les élèves aux séquences de lecture du cycle 3.

1- Une première partie de l'année, variable en durée selon le niveau de la classe (en moyenne un semestre, soit 50%), garde parmi ses objectifs prioritaires une révision systématique des correspondances grapho-phonémiques :

- * Les premières semaines (Septembre - Novembre) garderont une répartition hebdomadaire proche de celle que les élèves vivaient en C.P.
- * Par la suite (Décembre - Mars) on réservera une place plus importantes aux activités de type cours élémentaire)

2- La deuxième partie de l'année (Avril - Juin), habituera les élèves aux séquences de lecture telles qu'elles persisteront jusqu'au CM2.

Chacune de ces trois périodes fait l'objet, ci-après, d'une description d'une semaine de classe.

La diversification des activités de lecture :

Elle concerne les trois groupes d'élèves cités précédemment (A, B, C). Elle permet d'offrir par des travaux en atelier, des exercices accordés aux besoins de chacun, et à favoriser, par une présence du maître auprès des plus faibles, la réduction des écarts.

Les horaires :

Les 9 heures hebdomadaires de français comportent tout naturellement une heure de lecture par jour, y compris le samedi, heure partagée en séquences courtes d'activités différentes. Soit 5 heures de lecture. Le reste est partagé en demi-heures d'étude de la langue (par exemple : vocabulaire, grammaire, conjugaison, poésie, et 2 d'orthographe) et de production d'écrit.

Les matériels utilisés :

- Chaque élève dispose d'un manuel de lecture, plus ou moins heureusement choisi. Les plus réussis sont ceux qui proposent des formes très variées de textes, offrant des situations très différentes de lecture, notamment dans des écrits multiples de la vie quotidienne, que les enfants retrouveront avec intérêt à la maison. Ce manuel est à utiliser comme une réserve de textes, où l'enseignant choisit tout ou partie de ceux qui lui conviennent pour sa propre progression.
- Pour les élèves « A », quelques séries de fiches de lecture silencieuse, ou autres matériels de lecture autonome, seront bienvenus.
- Pour la seconde partie de l'année scolaire, une série d'exemplaires d'un -bon- petit roman pour enfants, au nombre d'un tiers de l'effectif de la classe, pour une activité de lecture suivie.

L'originalité de la classe :

Chacun sait qu'une classe, les élèves et le maître, a son originalité, qui interdit toute imitation servile. L'expérience vécue ici ne peut se transporter ailleurs sans une nouvelle réflexion, une réelle adaptation. C'est dire que les descriptions qui suivent concernent une classe imaginaire, et ne se présentent aucunement comme des recettes applicables directement. Cependant, l'expérience a montré que les schémas proposés ici sont aisément adaptables, et que les principes qui les sous-tendent restent valables dans des classes fort différentes de structures et de niveaux.

A noter que le livre pour enfants utilisé ici n'est plus édité, ce qui évitera de facto de le reprendre tel quel.

Illustrations pratiques :

Une semaine en Octobre au CE1

- Au cours des premières semaines du CE1, de septembre à novembre par exemple :
- On cherche à mettre les élèves dans des situations de lecture déjà rencontrées au C.P... C'est ainsi que les séquences **du lundi et du mardi** sont calquées sur celles qu'on proposait au CP
 - On entreprend une révision systématique des correspondances grapho-phonémiques, pour tous les phonèmes si nécessaire, pour donner de grandes facilités de rattrapage aux élèves en difficulté.
 - On amorce néanmoins des activités qui prépareront les séquences de « lecture quotidienne » : ateliers de lecture, présentation du livre à lire plus tard en classe, lecture de passages par un groupe
 - On recherche une étroite liaison entre la lecture et les autres activités scolaires.

La classe (imaginaire) :

Un CE1 de 24 élèves ayant atteint des niveaux de lecture fort différents, allant d'une lecture maîtrisée et d'une oralisation expressive, au déchiffrement le plus laborieux.

Le matériel :

Un certain nombre d'exercices de lecture nécessitent l'utilisation d'une série de textes, que tous les élèves devront avoir sous les yeux en même temps. Un manuel de lecture reste donc un outil utile, qu'il s'agisse d'un recueil de morceaux choisis ou d'un ouvrage mettant en place divers types de lecture. Une dizaine de fiches de lecture silencieuse permettront des travaux en ateliers. Pour la lecture suivie d'un livre pour enfants, le maître a choisi, supposons nous, un ouvrage qui n'est à présent plus édité : « Galli, ce coquin de coq », d'Hélène Vallée, collection « Ma première amitié » de Grasset-Jeunesse. En résumé, pour les 24 élèves, la classe possède :

- 24 manuels de lecture
- 10 séries de fiches de lecture silencieuse
- 8 exemplaires de « Galli, ce coquin de coq »
- un photocopieur, bien qu'on se propose de réduire au minimum la lecture sur photocopies.

La révision des correspondances grapho-phonémiques :

1- On regroupe chaque semaine deux phonèmes : l'un dont la transcription pose quelques problèmes ([k], [a], [z], etc...), l'autre pour lequel la correspondance est simple ([l], [t],[y], etc...).

2- On conserve l'habitude d'insister sur les associations qu'on rencontre souvent dans notre langue : [wa], [wɛ], ... , [jɛ], [œj], ... , [br], [kl],

3- Il ne faut pas perdre de vue que cette révision doit s'adapter aux élèves concernés. Parfois, la faiblesse générale des acquis obligera à étendre la révision des correspondances grapho-phonémiques bien au delà du 1er semestre. Mais dans d'autres cas, la quasi-totalité des élèves ayant atteint un niveau de déchiffrement convenable, on limitera cette révision aux phonèmes qui posent le plus de difficultés.

4- La progression orthographique et la progression de lecture seront distinctes et dissociées. On veillera néanmoins à ce que l'étude des graphies en orthographe ne précède pas la révision du phonème qu'elles transcrivent. Les placards composés en lecture serviront d'autant mieux qu'ils resteront affichés toute l'année et qu'on les complètera à l'occasion.

Les activités de lecture :

Celles des deux premiers jours étant calquées sur les pratiques du CP, l'autre moitié de la semaine introduit peu à peu des pratiques de lecture plus intensives, qui peuvent porter, banalement, sur des textes divers du manuel, ou bien, comme dans ce qui va suivre, s'appliquer à la lecture suivie d'un livre pour enfants (pratique à recommander pour tout le cycle 3).

Dans cette première période de pleine révision du CP, qu'à La Réunion on peut recommander volontiers de faire durer tout le 1er trimestre, il semble préférable de se servir d'un tel ouvrage pour en tirer de façon « suivie » les textes des leçons de lecture collectives, en les photocopiant. Il se peut qu'au terme de la période, la lecture du livre soit quasiment terminée. Si non, on peut pour la seconde période de l'année, le terminer en « lecture feuilleton » si l'on a choisi cette technique.

Dans tous les cas, un livre choisi pour une lecture suivie gagne à faire l'objet d'une approche et d'une présentation, afin d'accroître l'intérêt des enfants pour le thème, les personnages, l'histoire...

Par exemple de la façon suivante (ici sur le livre « Galli ce coquin de coq »):

- Des activités préparatoires diverses : rendre visite à un coq du voisinage, décorer la classe avec une reproduction de coq (tapisserie de Lurçat ou de Picart le Doux), dessiner ou fabriquer un coq, apprendre des poèmes évoquant le coq ...
- Une présentation de l'histoire et du livre par le maître, qui commencera la lecture suivie en lisant lui-même quelques unes des premières pages, sous la forme de lecture de conte.
- Des exercices d'acquisition de techniques : le découpage, le collage, le mime, les jeux poétiques, l'écoute et la reproduction de bruits, de rythmes, etc...

Les deux jours de récapitulation du C.P.

* le Samedi :

- **1ère séquence: Préparation du texte** du lundi : Voir technique du CP, pages 46 ou 54, selon la date, l'histoire de *Galli* pouvant prendre la place de celle d'*Arsinoë* ...

Par exemple, le début de l'histoire de *Galli* étant engagé : lecture par le maître du passage de la semaine, que les enfants illustrent avec une légende. A partir de quoi le maître composera (ou tirera du livre) le texte du lundi.

- **2ème séquence: lecture d'un conte** (autre) par le maître, à la classe.

* Le Lundi :

- **1ère séquence : Lecture du texte** : dont voici, par exemple, le contenu (photocopie) :

« *Galli le petit coq a glissé le long d'un rayon de soleil. Il est arrivé dans le jardin aux mille fleurs. Il voit une belle dame, une jeune fille et des animaux : un agneau, une guenon, un lévrier blanc, et un lapin beige.*

Comme ce jardin est étrange ! Personne ne remue, ni la guenon, ni le lapin, ni l'agneau, ni le lévrier, ni même la belle dame, ni même la jeune fille.

Le jardin aux mille fleurs n'est pas posé par terre. Il est accroché à un mur ! C'est peut-être un jardin enchanté ! »

Comme au CP, les activités proposées respecteront l'ordre suivant (indispensable) :

1- Lecture silencieuse : Les élèves qui ne reconnaissent pas certains mots sont aidés par le maître ou par leurs camarades. Chacun cherche à retrouver ce que dit le texte. La compréhension est grandement facilitée par la connaissance préalable de l'histoire, et par la présence de mots déjà rencontrés.

2- Vérification de la compréhension : Le maître fait raconter ce qu'il y a dans le texte en une phase d'expression orale (prises de parole, écoute mutuelle). Si nécessaire, des questions sont posées, par le maître ou des élèves, pour compléter cette exploration du sens du texte. On sollicite des réponses des élèves les plus faibles pour s'assurer que le texte a bien été compris par tous.

3- Lecture à haute voix, établissant auditivement le sens du texte, par le maître puis par deux ou trois élèves. Ceux-ci face à leurs camarades, textes cachés pour ceux-ci.

- **2ème séquence : révision des correspondances grapho-phonémiques** :

- On cherche les mots du texte qui contiennent les sons de la semaine : le son [l], puis le son [ʒ]. On les écrit sur un tableau.

- On cherche d'autres mots connus contenant ces mêmes sons : on les écrit.

NB : Le maître peut introduire certains mots qui n'ont pas été cités par les élèves, mais qui font partie du corpus choisi pour l'orthographe.

- Si nécessaire, on reprend des décompositions de mots en pierres et cordes...

Le texte photocopie, distribué aux élèves, est collé dans leur cahier. Le tableau de mots servira pour la révision des phonèmes des jours suivants, et pour une étude systématique ultérieure en orthographe. Il est donc utile de le photocopier également.

- **3ème séquence : prolongements** : L'après-midi du lundi, les élèves seront invités à dessiner des animaux extraordinaires qui peuplent le jardin merveilleux, puis à inventer un nom pour chacun. On décide que, dans chaque nom, on devra entendre le son [l] ou le son [ʒ], ou les deux (le « *loumor* », le « *rugeol* », le « *jalaron* », etc...)

* **Le Mardi :**

- **1ère séquence : lecture diction du texte de la veille** (15 minutes):

Les enfants ont pu emporter le texte chez eux, et s'y entraîner à le dire. Même si l'on n'a pas le temps de travailler toutes les phrases, il importe d'être très exigeant quant à la diction.

- **2ème séquence : classement des mots du tableau, puis placard** (25 minutes) :

On relit les mots recueillis la veille et on les classe selon les costumes des sons étudiés.

Comme le son «sans problème» est cette semaine le [l], on se consacre surtout au son [ʒ] :

- *jardin, jaune, jour... déjà, bonjour ...*
- *genou, girafe... singe, nuage ...*
- *Georges...pigeon*

Le placard retient les graphies rencontrées, sans chercher à être exhaustif. On le complète au fur et à mesure des rencontres. Il peut retenir en priorité les mots qu'il contenait au C.P.. Il restera affiché toute l'année, et servira de référence orthographique : le [ʒ] de « girafe » ou celui de « jardin » par exemple.

- **3ème séquence : jeu avec des syllabes** (15 minutes) :

Chaque enfant présente l'animal qu'il a dessiné la veille, et vient écrire au tableau (sans le dire) le nom inventé. Les élèves en difficulté sont sollicités pour déchiffrer ces mots, formés en quelque sorte de syllabes artificielles. Rien n'empêche que le maître entre à son tour dans le jeu et propose d'autres noms : le « *clodon* », la « *geodelle* », le « *brado l* » ou l'« *albugé* », afin de faire revoir les combinaisons « gl », « gr »... « al », « ol »... « elle ».

Les Jeudi et Vendredi

Si les deux premiers jours de la semaine reprennent point par point les activités du C.P., les leçons des jeudi et vendredi ont pour but la préparation des activités propres au CE1, et qu'on se propose de mettre en place de façon progressive. Il s'agit en particulier :

- d'habituer les élèves aux travaux en ateliers par groupes homogènes
- de les familiariser avec les types d'exercices qui leur seront proposés dans ces ateliers.

- **La 1ère séquence (le travail en ateliers) :**

Les élèves sont après quelques semaines répartis en trois groupes. Au cours de l'année, le passage d'un groupe à un autre reste constamment possible.

- **Le groupe A** est formé des élèves qui ont terminé les premiers apprentissages et qui lisent et déchiffrent sans aucune difficulté.

- **Le groupe B** comprend ceux qui trébuchent encore, mais qui sont capables de lire ou de déchiffrer, avec quelques efforts certes, mais sans aide.

- **Le groupe C**, enfin, regroupe ceux qui n'ont pas encore accédé à une certaine autonomie, et qui sont encore en cours d'apprentissage.

NB : Pour le travail en atelier, les groupes A et B restent à leur place. Les élèves du groupe C vont avec le maître au tableau ou autour d'une table. On peut imaginer que, dans une classe de 24 élèves, un tiers environ d'entre eux se retrouvent ainsi pour un travail de déchiffrement dont ils ont besoin, sans imposer à toute la classe l'écoute de leurs hésitations et de leurs erreurs, qui ne stimuleraient en rien le vouloir lire des autres. En outre, il est plus facile à l'enseignant d'apporter une aide individualisée à 8 élèves qu'à 24, en sollicitant de chacun un effort appliqué à ses insuffisances.

Ainsi pourrait-on prévoir pour la semaine qui nous sert d'exemple :

- Le Jeudi (30 minutes) :

- **Groupe A** : Fiche de lecture silencieuse, ou questions sur un texte du manuel de lecture.
- **Groupe B** : Dans un paragraphe du manuel, les élèves relèvent les mots dans lesquels ils voient la lettre « g », et en faire un classement, qu'ils sont libres d'organiser à leur guise.
- **Groupe C** : On reprend l'oralisation des mots des tableaux de la semaine, puis on lit des phrases écrites par le maître à partir du texte du lundi. Par exemple :
 - « Dans le jardin aux mille fleurs, Galli a vu un lévrier blanc. »
 - « Personne ne bouge dans le jardin ; comme c'est étrange ! »
 - « Galli regarde le singe, la petite guenon et l'agneau. »

- Le Vendredi (30 minutes) :

- **Groupe A** : Lecture libre au coin-lecture
- **Groupe B** : « Barre dans chaque phrase le mot qui ne lui appartient pas :
« Le bruit sec des graines glacées cassées ne l'intéresse pas. » / « S'il pleut vous plaît, où est l'épicerie ? » / « Un rayon de soleil tombe nage sur ses pattes. » / « Il bat des ailes pour se nous donner de l'élan. » / « Personne ne fait de bruit ; nous restons à notre pourquoi place. »
- **Groupe C** : Oralisation de syllabes artificielles : « gran, grain, gro, grou, glan, glin... al / la , il / li, ol / lo ... ». Lecture de phrases comme la veille.

- 2ème séquence : entraînement aux divers types d'activités de lecture :

La seconde partie des activités du jeudi et du vendredi est menée avec l'ensemble des élèves, afin de mettre en place ou d'améliorer certaines techniques, par exemple :

*** Apprendre à lire un texte aux autres :** (toujours face aux auditeurs)

Le groupe A peut avoir préparé la lecture d'un texte au cours de la première séquence de la leçon. Il va maintenant lire ce texte aux groupes B et C. Les maladroites des lecteurs peuvent suggérer des exercices pour améliorer la diction...

Un autre jour, c'est le groupe B qui présente un texte. Les débits sont hésitants, hachés. On va jouer à lier les mots d'un groupe de souffle, à dire plus vite, plus lentement...

Pour mieux dire, un groupe mime une scène dialoguée. Un autre offre un poème...

Il faut aussi apprendre à écouter : qui peut résumer le texte entendu ? Qui se rappelle du nom de la guenon?...

Ainsi cherchera-t-on à aider les élèves pour organiser une bonne communication lecteurs-auditeurs dans les séquences ultérieures.

*** Apprendre à lire un texte attentivement :** pour savoir, pour agir, etc.

Divers types d'activités, qui seront ensuite proposées en ateliers, nécessitent une initiation :

- Dessiner ou construire, en tenant compte d'une consigne écrite,
- Ponctuer un texte,
- Reconstituer un texte puzzle,
- Remplir une grille de mots croisés, etc... D'où :

- **Le Jeudi de cette semaine** (25 minutes) : Toute la classe reçoit un polycopié individuel avec le texte suivant : « Valérie a dessiné un joli soleil qui ressemble à une roue avec des ailes. Elle l'a peint en rouge. A droite du soleil, elle a dessiné un oiseau noir...Peux-tu refaire le dessin de Valérie en conservant les mêmes couleurs ? »...Aide du maître pour lire la consigne, si nécessaire. Correction après une quinzaine de minutes de réalisation.

- **Le Vendredi** (25 minutes) : Pour toute la classe, un texte au tableau :

« Je crois que tu n'es pas un vrai coq de tapisserie, dit-elle d'une voix pleine de colère. »

On cherche les groupes de souffle, on s'entraîne à bien dire cette phrase en tenant compte du ton « plein de colère ». Le maître efface alors le mot « colère » et le remplace par « tristesse ». nouvelle oralisation du texte. On peut demander aux enfants de trouver d'autres termes (« douceur », « joie »...), pour modifier en conséquence la diction.

Illustrations pratiques :

Une semaine en Janvier au CE1

Les élèves sont familiarisés avec les activités qu'on leur proposera dans les séquences ultérieures. Ils ont vécu des moments où un groupe lit un passage au reste de la classe. Ils ont été confrontés aux exercices de lecture silencieuse. Les plus faibles d'entre eux ont entrepris un sérieux effort de déchiffrement qui améliore leurs compétences. En même temps, l'histoire de Galli le coq a permis d'intéresser tous les enfants, grâce aux divers moments vécus en liaison avec elle.

Les préalables à l'organisation des semaines qui suivent sont en place...

*** Le Lundi :**

On regroupe dans la seule journée du lundi les activités de récapitulation du CP, qu'on programmait jusque là sur deux jours : texte, tableaux de mots, placards.

- 1ère séquence : le texte :

Il peut s'agir, selon le niveau de la classe :

- soit d'un texte composé par le maître, à partir du chapitre de « Galli » que les élèves ont découvert la semaine précédente

- soit d'un passage du livre reporté au tableau, et que les élèves découvrent aujourd'hui.

Imaginons cette seconde hypothèse : après avoir été un coq de tapisserie sur un mur, puis un coq feuilles dans la forêt, Galli se promène dans un village au moment où les enfants sortent de l'école. Le texte :

« Les enfants regardent avec attention la vitrine de l'épicier-marchand de jouets.
C'est un vieil homme, avec une grosse moustache blanche, qui aime beaucoup les enfants. Galli écoute les enfants.

- Moi, j'ai déjà un garage !

- Ma poupée n'a pas de lit, elle couche dans un carton à chaussures. Si je pouvais acheter ce petit lit de bois ! »

La démarche pour l'étude du texte reste la même : lecture silencieuse, vérification de la compréhension, lecture à haute voix.

- 2ème séquence : étude des phonèmes de la semaine :

On entreprends la recherche des mots du texte dans lesquels on entend [r], puis ceux où l'on entend [i]. On complète les tableaux avec des mots connus. On différencie la lettre « i » qui traduit le son [i] (« vitrine », « surpris », « lit »..), et celle qui traduit le son [j] (« attention », « épicier », « vieil »...).

Cette semaine, la rédaction des placards est assez rapide. On pourrait par manque de temps reporter cette activité au début de la séquence du mardi.

*** Les Mardi, Jeudi, Vendredi :**

- 1ère séquence : Révision des correspondances grapho-phonémiques (15 à 20 minutes) :

Les exercices destinés à réviser ces correspondances sont proposés à toute la classe. Les élèves en difficulté sont les plus sollicités. Pour cette semaine :

*** le Mardi :**

Chaque élève choisit un mot contenant la lettre « i », et l'écrit sur une étiquette qu'il vient placer dans un tableau à double entrée : je vois « i » / je ne vois pas « i », j'entends [i] / je n'entends pas [i].

*** le Jeudi :**

Au tableau, paires de mots : « crin, grain / grasse, crasse / grue, crue / grand, cran / gris, cri / grise, crise / grosse, crosse / crève, grève / écrit, aigri / ...

Un élève désigné choisit un des mots écrits au tableau, et l'énonce aussi clairement que possible. Ses camarades l'écrivent sur leur ardoise. Contrôle par celui qui a dicté le mot.

Variantes : - Le lecteur inclut le mot dans une phrase.
- Ce sont les auditeurs qui doivent employer le mot dans une phrase...
On termine en faisant relire cette liste de mots par les plus faibles.

*** le Vendredi :**

Pour préparer à l'utilisation du dictionnaire, on travaille l'ordre alphabétique des mots. Chaque élève reçoit une étiquette portant un mot. Le maître, ou un élève, écrit un mot au tableau (« chocolat »). Une dizaine d'élèves viennent ensuite, l'un après l'autre, écrire leur mot en tenant compte de l'ordre alphabétique. C'est ainsi que le premier dira : « radis » vient après « chocolat », et le suivant « épicier » est après « chocolat » mais avant « radis ».

- 2ème séquence : la lecture quotidienne :

Ce peut être une leçon de « lecture - exploration de texte » ordinaire, selon le choix de l'enseignant. Ici, sera développée une démarche assez facile malgré une complexité apparente, celle d'une lecture suivie particulière : la lecture-feuilleton, qu'on peut certes préférer reporter à plus tard dans l'année ou dans la scolarité, et qui correspond généralement aux besoins et aux intérêts des enfants. Ces séquences se construiront en « **Ateliers tournants** » sur trois jours...

Sur le livre en cours de lecture suivie, ou sur un autre s'il a déjà été terminé, mais dans tous les cas sur un ouvrage ayant fait l'objet d'une présentation par le maître (voir plus haut), on travaille en **trois groupes, hétérogènes** cette fois, ici de 8 élèves (ce qui justifie la nécessité de seulement 8 exemplaires du livre). Désignons ces groupes sous le nom d'**équipes** : I, II et III.

*** le Mardi :**

Avec toute la classe, on fait d'abord, rapidement, le point de l'histoire pour situer le passage qu'on découvrira aujourd'hui. L'équipe I s'isole au coin lecture, ou autour d'une table. Chacun de ses membres a reçu un exemplaire du livre avec un signet marquant la page, et portant son nom et l'indication du passage qu'il est chargé de préparer : la longueur est adaptée aux possibilités de chaque lecteur : une phrase pour les plus faibles, tout un paragraphe pour les plus forts. L'important est que chaque membre de l'équipe participe dans la mesure de ses moyens à une communication audible et compréhensible de tous. Les consignes sont très précises :
- Chaque élève lira silencieusement tout le texte que l'équipe doit présenter, autant qu'il le peut.
- Puis il prépare la lecture à haute voix de « son » passage. Les plus faibles pourront bénéficier de l'aide des plus avancés. On note qu'en général les élèves en difficulté fournissent un gros effort pour se hisser au niveau de lecture de leur équipe...

1) L'équipe I prépare sa lecture, ce qui dure environ 20 minutes, et les équipes II et III sont réparties en **ateliers par groupes homogènes**. Les élèves retrouvent ici une situation de travail individuel vécue depuis le début de l'année:

- le groupe A répond aux questions d'une fiche de lecture silencieuse
- le groupe B recherche des mots contenant [œj], [aj], [uj]... Il en établira une liste qui servira au déchiffrement du lendemain.
- le groupe C se retrouve avec le maître pour reprendre l'oralisation des mots des tableaux et de quelques phrases.

(Notons que les élèves du groupe C ne représentent aujourd'hui que les deux tiers de l'effectif habituel, puisqu'un tiers d'entre eux sont dans l'équipe I. C'est donc avec 5 ou 6 élèves que le maître peut développer un travail de soutien efficace).

2) L'équipe I vient présenter son texte. La mise en place d'un certain rituel favorise les échanges. Les élèves de l'équipe I se placent face à leurs camarades, dans l'ordre de lecture du passage. Les auditeurs font disparaître ce qu'ils ont devant eux pour porter toute leur attention à ce qui va suivre. Le maître se place en fond de classe, ce qui aidera les lecteurs à parler loin.

L'équipe I est entièrement responsable de sa présentation. Le maître n'intervient pas pendant la lecture. Ce sont les camarades plus habiles qui souffleront, ou redresseront les erreurs. Il est possible que dans les débuts les voix ne soient pas toujours parfaitement audibles et que la diction soit médiocre. Les auditeurs, qui sont les lecteurs des jours suivants, s'en rendront compte, et les efforts s'en trouveront réellement motivés.

Le maître cependant vient en aide en relisant le passage qui vient d'être présenté. Il donne ainsi un modèle de diction, et permet à tous de bien comprendre l'histoire, mais sa prestation se situe toujours après celle des élèves.

3) Lecteurs et auditeurs échangent alors des questions, des réponses, et des remarques à propos du texte qui vient d'être lu. Chaque demande s'adresse à un élève, et chaque groupe reçoit la consigne de solliciter les réponses de ceux qui ne parlent pas souvent. Le maître est aussi un auditeur, qui peut intervenir. On constate que, trop souvent, l'essentiel des échanges spontanés porte sur le vocabulaire seulement... Bien que ce domaine ne soit pas inintéressant, il serait dommage de voir les échanges réduits à l'explication de quelques mots. Il faudra habituer les élèves à évoquer d'autres rubriques : les personnages et les relations qu'ils entretiennent ; les sentiments des enfants à leur égard ; les impressions que lecteurs et auditeurs ont retirées du passage : inquiétude, indignation, émotion, perplexité...

4) La copie d'une phrase du texte lu paraît un exercice enrichissant, surtout au C.E. Son utilisation pour la « **récitation écrite** » (dite « auto-dictée ») du lendemain est tout autant bienvenue...

*** Le Jeudi :**

C'est l'équipe II qui assure de façon « tournante » la lecture suivie, les équipes I et III étant réparties en ateliers, en groupes homogènes A, B, C :

- Atelier A : « Cherchez les erreurs », contenues dans un récit photocopie
- Atelier B : Devinettes : tous les mots à deviner commencent par la lettre « r » :
 - « *Une auto en a quatre, une brouette n'en a qu'une.* »
 - « *Je suis encore petit cours d'eau, mais je deviendrai rivière.* »
 - « *Je vais d'une ville à l'autre, toute couverte de goudron.* », etc...
- Atelier C : Avec le maître, déchiffrement des mots relevés la veille par le groupe B.

Lecture diction de phrases.

Puis, comme mardi, en gardant les mêmes disposition et déroulement, on écoute la suite de l'histoire ...

*** Le Vendredi :**

L'équipe III est à son tour en charge de la lecture suivie, les I et II en ateliers.

- Atelier A : lecture libre
- Atelier B et C : Jeux avec des mots écrits : Au tableau ou sur l'ardoise : « En changeant la première lettre du mot « roule », trouvez les mots qui manquent dans les phrases écrites au tableau :

- « *A la fête, le petit garçon a perdu ses parents dans la* »
- « *Le robinet perd, et l'eau sans arrêt.* »
- « *Maman a un pour faire des gâteaux.* »
- « *La se lève de bonne heure dans la basse-cour.* »

Bien entendu, c'est une lecture silencieuse qui permet de trouver le mot manquant. Le maître aide les plus faibles pour le déchiffrement.

L'équipe III vient ensuite lire son texte, puis s'instaure le dialogue.

A la fin de chaque séquence, le maître retire bien entendu les exemplaires du livre, qui ne reparaitront qu'à la séquence suivante de lecture quotidienne. Il importe en effet que les enfants attendent sans la connaître la suite de l'histoire.

NB : chaque séquence de lecture quotidienne est complétée par 15 à 20 minutes de révision des relations grapho-phonémiques (1ère période), ou d'exercices préparant aux lectures (2ème période), et ce avec toute la classe.

Remarque générale :

Les séquences de lecture quotidienne de ce type permettent de découvrir et d'aimer un Livre, ainsi que de travailler les techniques pour le mieux apprécier. D'autres activités scolaires (dessin, musique, activités manuelles, production d'écrits, correspondance scolaire ou d'investigation, etc..) enrichiront les possibilités de « *faire vivre dans la classe* » le roman choisi.

Une « veillée de lecture » peut terminer ce cycle de travail sur un livre, de façon très riche : il s'agit d'une présentation à une autre classe, puis même aux parents des élèves de la classe, du livre et des travaux qui ont accompagné sa « lecture-feuilleton » : On place des éléments de décor dans la classe complètement transformée, ou dans une salle disponible (?). On répartit les rôles : le meneur de jeu qui assure la présentation et les liaisons, les lecteurs de passages, ceux qui diront des textes ou poèmes créés, ceux qui chanteront, ceux qui tiendront la régie (magnétophone, éclairage, décoration, exposition de travaux...).

On règle le spectacle : projection de diapositives, scènes mimées, accompagnement musical (jamais pendant la lecture), etc...

Et les spectateurs découvriront la joie et les richesses d'une classe qui fait réellement « vivre » un livre, même déjà au CE1 (car il s'agit là plutôt de techniques de cycle 3). Une veillée-lecture permettra en outre d'établir un vrai dialogue avec les parents, surpris de découvrir un autre visage de leurs enfants.

« Apprendre à lire ne peut se réduire à acquérir une technique dans un temps déterminé : c'est une activité inséparable de tout un environnement, de toute une vie »

(Colloque sur la lecture, Juin 1979)

Tableau résumant l'organisation d'un atelier de « Lecture Quotidienne » :

L'équipe « LECTEURS »	Les 2 équipes « AUDITEURS »			Durée
Au coin lecture, chacun lit silencieusement tout le texte, puis prépare la lecture à haute voix de son passage	Groupe A	Groupe B	Groupe C	20mn
	Autonomie : lecture silencieuse	Autonomie : exercices de consolidation	Avec le maître exercices de déchiffrement	
Lecture à haute voix du texte préparé	Écoute attentive			10mn
Dialogue Lecteurs - Auditeurs				10mn

* Le Samedi : Club de Lecture :

Les activités de « Club » présentent une telle variété qu'on se contentera ici d'en citer quelques unes. La publication récente de manuels ou de fichiers, la vie de la classe, l'imagination de chaque enseignant enrichiront la liste des exercices possibles. Quelques suggestions :

- **Présentation de lectures libres par les enfants** : Au début, on fait appel aux volontaires. Il peut s'agir d'un passage d'un livre emprunté au coin lecture ou à la BCD, ou bien un extrait d'un livre que l'enfant possède et qu'il acceptera de prêter... Les élèves peuvent exprimer leurs souhaits de lecture : « un livre qui parle de... », à trouver à la B.M. ou au bibliobus...

- **Présentation de lecture par le maître** : Lecture de récits, lecture suivie d'un roman (« la suite à samedi prochain »), présentation de livres ou d'albums...

- **Le conte** :
 - Le maître raconte...on dessine...
 - C'est une grand-mère d'élève qui vient raconter
 - Un élève raconte l'histoire qu'elle a lue ou entendue

- **Les écrits de la vie quotidienne** :
 - Sur un catalogue, on compare les prix et les tailles
 - Lecture d'emballages de produits de consommation
 - Étudier la règle du jeu, le mode d'emploi, etc.
 - Expérimenter une recette, explorer une table des matières.

- **On crée** :
 - On dessine à partir du conte, on l'illustre
 - On invente un texte à partir d'un album
 - On écrit des poèmes

- **On lit des images** :
 - Albums sans texte
 - Bandes dessinées...

...ETC....

Illustrations pratiques :

Une semaine en Avril au CE1

Le plus grand service qu'on puisse rendre aux élèves en retard, c'est de ne pas les obliger à hâter le pas. On a quelquefois tendance à considérer que les apprentissages instrumentaux doivent être effectués le plus rapidement possible afin de les utiliser ensuite pour un travail intéressant de formation de l'esprit. L'expérience montre que, tout au contraire, les «mécanismes» doivent s'accompagner de réflexion, et cela dès les premiers pas de l'apprentissage. C'est la raison pour laquelle les Instructions Officielles affirment et répètent qu'il n'est pas anormal qu'il faille plus d'un an pour apprendre à lire, et que l'apprentissage de la lecture se déroule sur les trois années du cycle 2.

Mais il ne s'agit pas de condamner ceux qui ont franchi les premiers obstacles, à piétiner au côté des attardés. A partir du moment où moins d'un enfant sur cinq peine encore à déchiffrer au CE1, l'action du maître en ateliers différenciés devrait suffire à accompagner les progrès de cette minorité ; la révision avec toute la classe ne se justifie plus. On peut alors utiliser la répartition hebdomadaire décrite ci-après, et qui vaut pour le CE2 comme pour la fin du CE1.

L'horaire hebdomadaire consacré à la lecture se distribue entre:

- Des moments de **lecture communication ou de lecture en situation**. On les retrouve avec les échanges concernant la lecture feuilleton d'ouvrages pour enfants, et le samedi dans les activités de club de lecture, sans compter tous les contacts avec l'écrit de la vie scolaire (consignes et documents divers).

- Des moments d'**apprentissage de techniques** : lire à haute voix, lire attentivement, lire plus vite... Lire ne suffit pas pour mieux lire, et jusqu'au CM2 ces « gammes » (exercices systématique de maîtrise de la lecture) restent indispensables. C'est le travail du lundi, avec l'ensemble des élèves, et la raison d'être des ateliers tournants des mardi, jeudi et vendredi.

* **Le Lundi : Les lectures :**

Les exercices du lundi s'adressent à toute la classe. On fera se succéder, pendant cette séquence d'une heure, deux ou mieux trois activités, s'appliquant à des domaines différents de lecture:

- travail de diction,
- travail visant à accélérer le rythme de lecture (vitesse de la lecture silencieuse),
- entraînement à l'usage du dictionnaire.

La suite du présent document propose de nombreux exercices, dont on pourra retenir ici ceux qui conviennent à un travail en grand groupe : la quasi-totalité des exercices de diction, les jeux de « lecture contre la montre », les jeux avec des lettres, des mots, ou le dictionnaire...

... Pour ce lundi du mois d'Avril (Mai à La Réunion), on propose :

-1ère séquence : Diction (15 mn) : Sur le poème suivant (mis au tableau) :

« <i>L'artichaut a</i>	<i>Chut!...</i>
<i>Cent chemises</i>	<i>C'est l'artichaut</i>
<i>Qui frisent, frisent</i>	<i>Tout chaud</i>
<i>Sur son dos</i>	<i>Qui saute en parachute.</i>
<i>Cent chemises sèches</i>	(C.et J. Held, « <u>Poiravechiche</u> »)
<i>Archisèches,</i>	

Qui peut dire, sans se tromper et sans s'arrêter, les 2 premiers vers ?... les 4 premiers vers ?... les 7 premiers vers ? ... tout le poème ?...

- **2ème séquence : lecture rapide** : la mobilité de l'oeil (20 mn). Le maître a écrit au tableau :

« Laurette four engrager si charcutier
Coupable fait cheveux le salière »

Il s'agit de choisir un mot dans une ligne puis une autre pour retrouver la phrase qui se cache (« *Laurette fait engrager le charcutier* »).

Pour compliquer, si nécessaire, on variera le rythme : 2 mots sur la ligne du haut, 1 sur la ligne du bas, 1 sur la ligne du haut, 3 sur celle du bas... Les élèves n'ont que 15 secondes pour observer. Au signal un élève dira la phrase à haute voix sans s'interrompre...

- **3ème séquence : utilisation du dictionnaire** (20 mn) :

Chaque élève prend son dictionnaire et une ardoise qu'il pose devant lui. On annonce un mot, que le maître écrit au tableau : « *pamplemousse* » par exemple : Au signal, chacun essaie d'ouvrir le dictionnaire en un seul geste à la bonne page, celle qui porte le mot visé.

Les élèves notent le numéro de la page à laquelle ils ont ouvert leur dictionnaire, puis ils cherchent le mot « *pamplemousse* », et notent le numéro de sa page. Chacun fait alors la différence entre les deux, et le vainqueur est celui qui a réussi la plus petite différence...On peut organiser des concours sur des séries de cinq mots...

* **Les Mardi, Jeudi et Vendredi** :

- **1ère séquence : exercices d'apprentissage** (15 mn) :

La révision des correspondances grapho-phonémiques étant terminée, un exercice d'apprentissage est proposé à la classe entière au début des séquences de lecture. Voir les contenus dans la suite de ce document.

- **2ème séquence : lecture suivie d'un livre en ateliers tournants** (40 mn) :

Voir la description dans la semaine de Février.

* **Le Samedi : Club de lecture** :

On conserve les activités de club de lecture évoquée plus haut. Rappelons qu'il s'agit alors de lire pour communiquer, pour s'informer, pour agir, et non d'exercices d'apprentissage.

Pour faire vivre un livre en classe ...

Quel livre ?

Pour que le livre choisi connaisse réellement une vie en classe, il doit :

- Correspondre à une attente : intérêts manifestés par les élèves, atmosphère créée par le maître.
- S'accorder avec les possibilités de lecture des élèves : vocabulaire, syntaxe, typographie.
- Pouvoir alimenter une vingtaine de séquences de lecture quotidienne.
- Être une authentique oeuvre littéraire (littérature de jeunesse).

Comment se le procurer ?

Pour obtenir une série d'exemplaires du même ouvrage (1/3 de l'effectif de la classe), on peut :

- L'acheter (fournitures scolaires municipales, coopérative...)
- L'emprunter à une autre classe
- L'emprunter à la **B.C.D.** de l'école, ou à une **Banque de livres** de circonscription,
- L'emprunter à la **Bibliothèque municipale**, ou à la **B.C.P.** départementale....

Jeux et Exercices

pour la Grande Section et le Cours Préparatoire

Ces jeux ou exercices sont souvent connus, ou reprennent des types d'exercices présents dans diverses publications. Aucune prétention à l'originalité, mais seulement à la diversité et à l'efficacité.

I) - L'observation visuelle

Les jeux proposés cherchent à affiner la qualité de la vision, pour faciliter l'observation du matériau linguistique graphique. Il faudra en effet que l'apprenti lecteur puisse reconnaître les signes de l'écriture en repérant les détails qui les caractérisent. C'est pourquoi les jeux qui suivent concernent les lettres de l'alphabet, indépendamment de toute relation avec les phonèmes.

* Une progression possible pour la G.S. :

1- Les dessins figuratifs : l'arbre, la maison, le lapin, le papillon... Les éléments rapportés au tout peuvent aisément être distingués ou comparés : le toit de la maison, l'aile du papillon...

2- Les dessins non figuratifs : demandent un effort supplémentaire, bien que les éléments qui les composent puissent encore être repérés en fonction de tracés géométriques souvent rencontrés : le carré, le rond, la barre...

3- Enfin, les lettres de l'alphabet, isolées ou en suites, peuvent devenir un matériau d'observation privilégié. La plupart des enfants se plaisent à jouer avec ces signes mystérieux qui parlent aux grandes personnes.

NB : Les brochures et le matériel vendu par de nombreuses maisons d'édition proposent quantités d'exercices des deux premiers types. Nous accorderons une grande place ici aux jeux avec les lettres, plus rarement décrits dans le commerce...

* Les lettres de l'alphabet en G.S. :

Un alphabet présentant les quatre graphies les plus usuelles (cursive et imprimerie ; minuscules et majuscules) reste affiché dans la classe pendant toute l'année scolaire. Certaines classes se dispensent, non sans raison, des majuscules cursives, et remplacent les minuscules d'imprimerie par les minuscules script... On ne se propose pas d'obtenir une mémorisation systématique de ces lettres, mais on essaie de les privilégier comme objets dans les exercices d'observation visuelle. On les nomme par leurs noms : la lettre « a », la lettre « l (prononcer [ε l]), comme on nomme « le carré ». Les situations de jeu mettent en contact répété avec les lettres :

- reconnaître un signe par delà les variations de formes et de proportions, par les détails pertinents. Exemple : place et direction d'une barre et d'un rond pour « p », « q », « b », « d ».

- reconnaître le même signe sous ses visages différents, les types d'écriture retenus.

- être attentif à l'ordre des signes dans une suite de lettres, comme plus tard dans les mots.

NB : Les lettres avec lesquelles on joue restent des dessins que l'on observe, que l'on trie, que l'on ordonne. Elles ne se confondent jamais avec les phonèmes. La lettre « a » n'est pas le son [a]...

* Les lettres et la lecture :

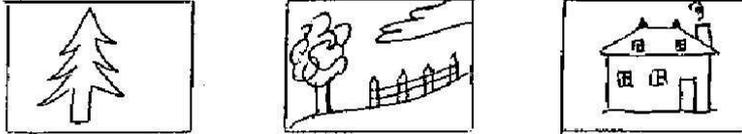
Les majuscules gardent leur place au début des phrases écrites, et au début des noms propres. Les mots que les enfants reconnaissent globalement sont écrits tantôt en cursive, tantôt en script (ou caractères d'imprimerie). On ne cherche pas à établir de relation entre les lettres et les phonèmes par ailleurs observés auditivement... Mais on n'empêchera pas certains enfants de remarquer que « dans « maman », on voit deux fois la lettre « a », mais on n'entend qu'une fois le son [a] »...

VOIR VITE !

Matériel : - Cartons de 20x30 cm avec des dessins simples : arbre, maison, bateau...
- Ardoises ou cahiers d'essai pour les enfants.

Déroulement : « Vous allez photographier le dessin que je vais vous montrer. Il faudra le regarder vite, puis le refaire sur votre ardoise »...La maîtresse présente un dessin pendant une dizaine de secondes, puis le cache. Les enfants essaient de le reproduire. Contrôle, et on passe au dessin suivant.

NB : Une progression est possible : dessins d'un élément simple, de plusieurs éléments simples, d'un ensemble d'éléments formant un tout. Exemple :



Le même jeu peut s'appliquer à des dessins non figuratifs, à des lettres isolées, à des suites de lettres. Exemple :

Matériel : - Cartons avec lettres « m », « n », « i », « u » (une lettre par carton).

- Polycopié individuel avec la suite de ces 4 lettres reproduite 6 fois en colonne.

Déroulement : On montre un des 4 cartons, on le cache. Les enfants entourent dans la première suite la lettre montrée... On montre une autre lettre, etc.

NB: Les enfants peuvent aussi tracer la lettre qui leur a été montrée.

Pour compliquer un peu :

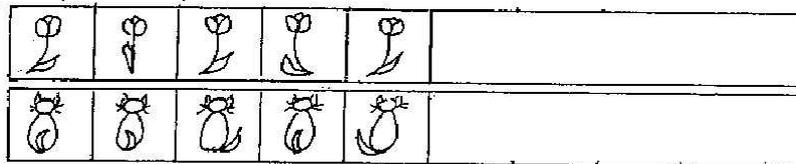
1- Avec l'alphabet (avec 3 ou 4 graphies) visible par tous les enfants. Les cartons qu'on montre portent les minuscules d'imprimerie, les enfants dessinent les minuscules cursives correspondantes en consultant l'alphabet affiché.

2- Variante : Les enfants reçoivent un polycopié avec des suites de majuscules d'imprimerie. On leur montre des minuscules, et ils doivent entourer la majuscule du même nom.

3- Suites de lettres : Mêmes jeux avec des suites de lettres : « in », « au »,... Dire alors : « La lettre « i » suivie de la lettre « n », la lettre « a » suivie de la lettre « u »... Mais jamais [ē], ni [o].

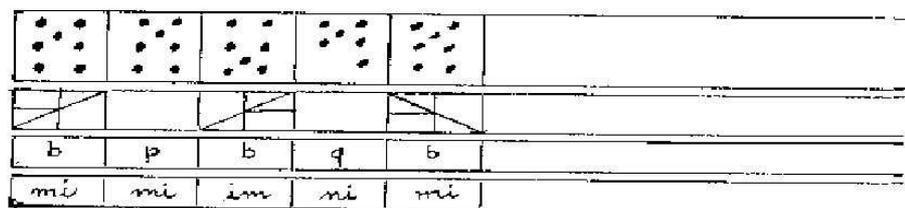
LE MÊME DESSIN DANS UNE SUITE

Matériel : (très connu) : Sur polycopiés individuels, des suites de dessins en ligne, dont le premier se reproduit parfois à l'identique. Exemple :



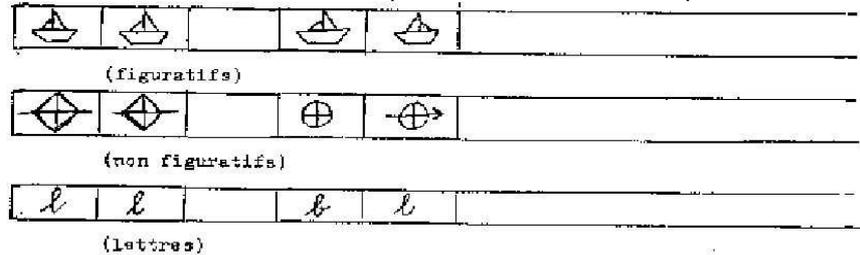
Consigne : « Placez votre doigt sous le premier dessin, celui qui est au début de la ligne. Regardez le bien (faire décrire avec précision). Vous entourerez tous les dessins de la ligne qui sont tout à fait pareils au premier ».

NB: On proposera par la suite des exercices du même type portant sur des dessins non figuratifs puis sur des lettres. Exemples :



PAREIL OU PAS PAREIL ?

Matériel : Cartons portant côte à côte deux dessins identiques ou différents. Exemples :



Déroulement : Exercice individuel. Chaque enfant met dans une boîte les cartons qui portent deux dessins « tout à fait pareils »

Variante : Sur polycopié, chaque enfant découpe les paires identiques et les colle sur une même colonne.

LES APPARIEMENTS

Les paires ne sont pas préalablement formées. Les enfants doivent les construire en réunissant deux dessins en tous points identiques (« jeux de paires », bien connu)

Matériel : Polycopié individuel, portant 4 poissons différents dessinés à l'intérieur de rectangles, en double. Présentation en désordre.

Consigne : « Découpe les dessins. Colle l'une à côté de l'autre les deux dessins du même poisson »

NB: On peut demander d'apparier des dessins figuratifs (maisons, fleurs, enfants...), des dessins non figuratifs (géométriques, taches, chaussettes rayées...), des lettres, des suites de lettres, des tee-shirts avec des lettres imprimées, etc...

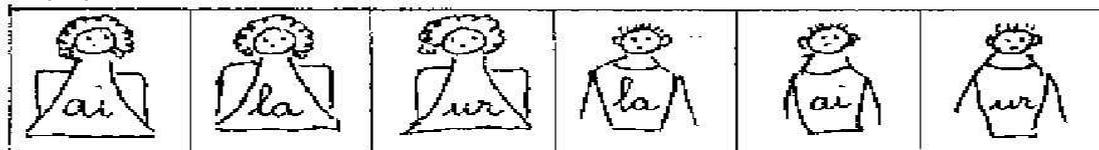
NB: On peut apparier en fonction d'un seul critère : selon la taille (ballons), selon la forme (étoiles à même nombre de pointes), selon la direction (tabliers rayés horizontalement, en biais...).

Quelques exemples :

- Remettre par paires les chaussettes étendues en désordre : réunir chaque paire d'un trait :



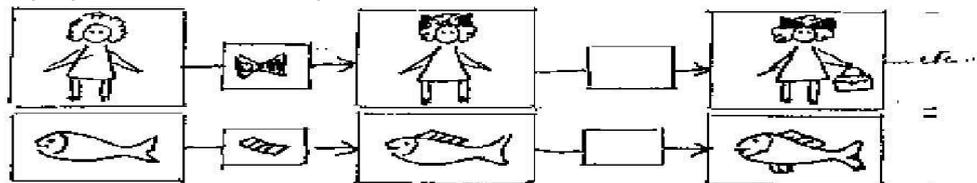
- Découper les images des enfants. Coller l'une à côté de l'autre la photo du garçon et celle de la fille qui portent le même tee-shirt :



L'ÉLÉMENT AJOUTÉ

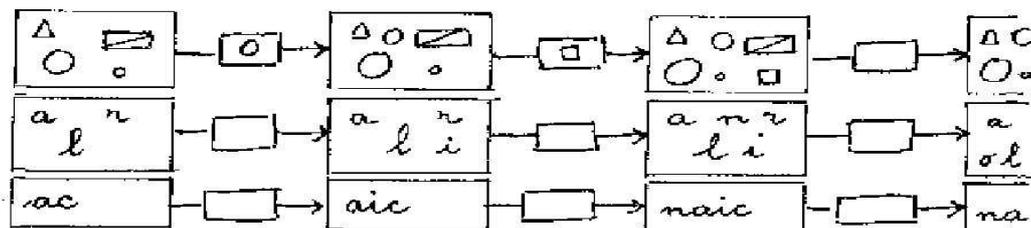
Le jeu consiste à repérer la différence entre deux dessins placés côte à côte.

Matériel : Sur polycopié individuel. Exemple :



Déroulement : Faire observer le dessin n°1 et le dessin n°2. Demander ce qui a changé. Les enfants dessinent l'élément ajouté (le noeud). Ils continuent seuls pour les dessins suivants.

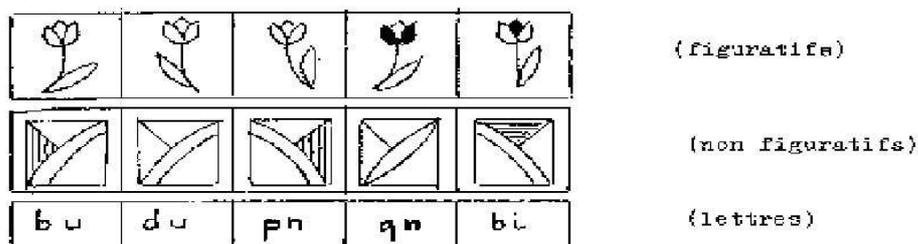
NB: La progression habituelle peut s'appliquer à ce type d'exercice. On peut proposer des dessins figuratifs, puis non figuratifs, puis des collections de lettres. Exemples :



Le détail ajouté ou enlevé permet de replacer les images dans l'ordre chronologique : l'enfant qui habille sa poupée, qui met le couvert, qui dessine une maison, qui déshabille, qui débarrasse, qui efface... etc (images séquentielles).

LE LOTO INDIVIDUEL

Matériel : Jeux comprenant des pochettes de 10 étiquettes et un carton de 10 cases contenant des dessins identiques à ceux des étiquettes : Exemples de dessins :



Consigne (individuelle) : Place chaque étiquette sur la case qui porte le même dessin.

LE JEU DE KIM

Matériel : 5 objets posés sur une table ou accrochés au tableau. (On peut également utiliser des dessins sur cartons).

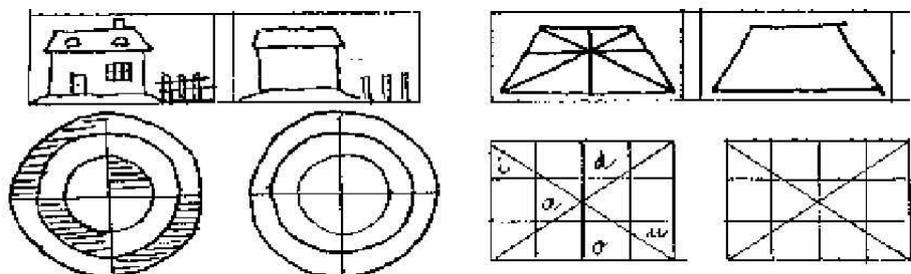
Déroulement : - Les enfants observent les objets et les énumèrent... Ils ferment les yeux. La maîtresse change deux objets de place... Les enfants regardent et annoncent ce qui a changé.
 - Yeux fermés. La maîtresse enlève un objet... ajoute un objet...
 - Lors d'une séquence ultérieure, les objets ou dessins sont replacés sous les yeux des enfants, puis cachés. On peut alors faire dessiner les objets... Ou faire choisir parmi une douzaine de dessins les 5 qui correspondent aux objets observés, etc...

NB : Les variantes de ce jeu sont innombrables et peuvent mettre en jeu non seulement la mémoire visuelle, mais aussi la mémoire auditive ou tactile.

NB : Bien entendu, les lettres pourront devenir objets ou dessins pour le jeu de Kim..

METTRE LES DÉTAILS À LEUR PLACE

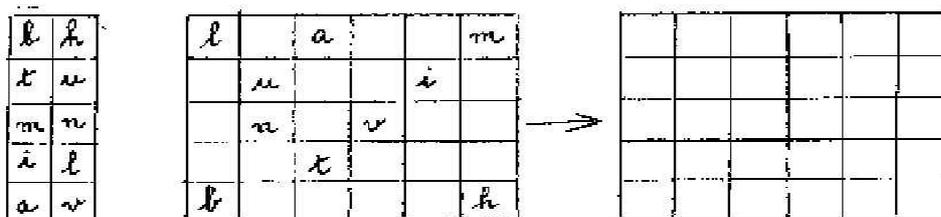
Matériel : Polycopié individuel portant des dessins regroupés par deux, dont le second est incomplet par rapport au premier en divers détails... Bien entendu : figuratifs, ou non figuratifs, ou lettres. Exemples :



Consigne : Compléter le dessin n°2 pour le rendre tout à fait pareil au n°1.

Le même type d'exercice avec lettres peut être repris en ajoutant une difficulté d'organisation dans l'espace : le tableau à double entrée. On suppose que les enfants ont appris à se placer sur un carrelage. Qu'ils ont déjà disposé des objets au croisement d'une ligne et d'une colonne.

Matériel : un polycopié individuel avec trois éléments :

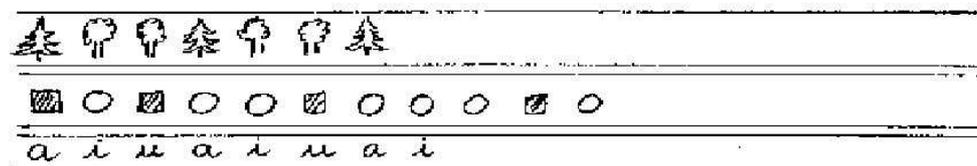


Consigne : Découper les lettres et les placer dans le deuxième tableau pour qu'il soit tout à fait comme le premier.

LES ALGORITHMES

Les perles qu'on enfle, les cubes qu'on aligne, les graphismes qu'on trace, permettent aux enfants de se familiariser avec des suites algorithmiques. Continuer une série de dessins combine l'observation visuelle et l'organisation de l'espace.

Matériel : sur polycopié individuel, des suites de dessins, figuratifs, non figuratifs, ou lettres :



Consigne : On peut demander aux enfants soit de coller des éléments fournis (gommettes), soit de dessiner eux-mêmes les diverses figures.

NB : On peut aussi proposer cet exercice à un groupe, chaque équipier dessinant l'élément qui vient à la suite de ceux qui ont été tracés.

LES COLORIAGES

En GS, on peut proposer des activités de coloriage pour lesquelles des consignes écrites peuvent peu à peu remplacer les consignes orales. Par exemple :

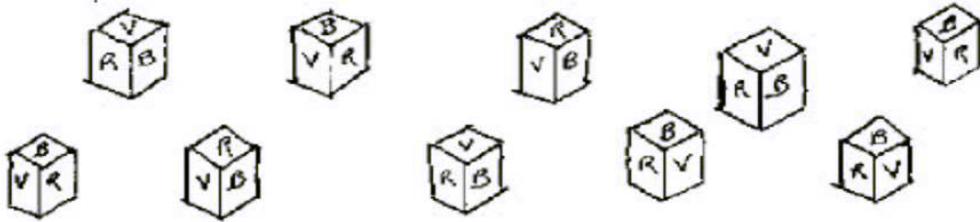
- 1- « Colorie les bananes en jaune, les pommes en vert, les cerises en rouge » (Oral)
- 2- « Colorie les carrés en bleu, les ronds en vert, les triangles en rouge » (Oral)
- 3- « Colorie les parties marquées d'une étoile en bleu, les parties marquées d'une croix en rouge, les parties marquées d'un rond en noir » (Oral)
- 4- Consigne au tableau ou sur polycopié :

1 ●

2 ●

3 ●

5- Les lettres peuvent alors servir pour coder : V (vert), R (rouge), B (bleu), par exemple à travailler sur une série de cubes :



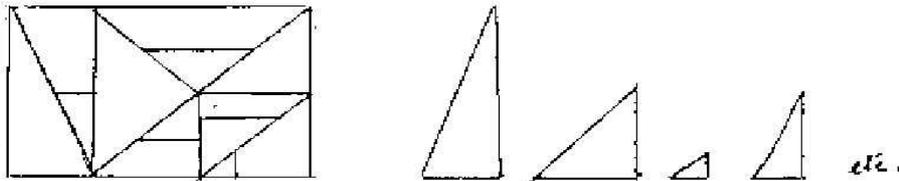
La consigne : - colorier chacune des trois faces visibles des cubes selon la lettre qu'elle porte
- relier les cubes qui se présentent exactement de la même façon...

LES PUZZLES

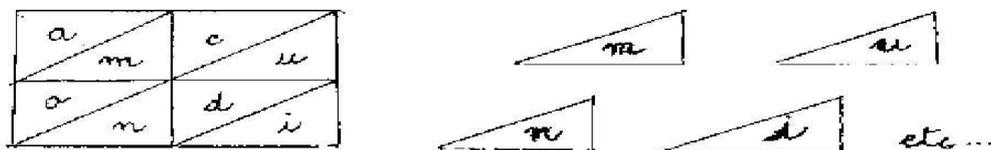
Nombreux sont les jeux qui ont précédé les exercices de ce type : jeux de construction de toutes sortes, collages d'éléments, puzzles. Nous nous intéresserons aux reconstitutions de dessins non figuratifs et de lettres : les puzzles, individuels, sont des cartons rectangulaires découpés, assortis de leur modèle à reconstituer avec ces éléments.

Matériel : Jeux individuels dans des pochettes. Chacun est composé comme un puzzle classique d'un carton représentant le dessin à obtenir et des éléments nécessaires à sa construction.

Exemples : 1- Les éléments diffèrent tous par la forme



2- Éléments de même forme portant des signes permettant de les distinguer...



3- 4 éléments de même forme, portant chacun une des 4 graphies de la même lettre (en dessins intacts ou en dessins coupés) :



Pour ces derniers exercices, il est indispensable que l'alphabet des 4 graphies soit affiché et bien visible. C'est en s'y référant que les enfants peuvent reconstituer les «familles» de la même lettre.

LES JEUX DE CARTES

Chaque carte, en bristol, fabriquée par l'enseignant (possibilité de revêtement plastique transparent pour les faire durer), porte le dessin d'une lettre. Toutes ont un même signe de position sur le coin en haut à gauche (par exemple un trait oblique).

On peut constituer 4 jeux de cartes dont chacun correspond à une portion de l'alphabet : A,B,C,D,E,F / G,H,I,J,K,L / M,N,O,P,Q,R,S / T,U,V,W,X,Y,Z . Chacune des 4 graphies d'une même lettre étant portée sur une carte (cursive et script, majuscule et minuscule). Soit des jeux de 24 ou 28 cartes. Une carte semblable portant un chat sera le « mistigris ».



Outre l'alphabet mural, on peut fournir aux joueurs la portion d'alphabet qui correspond au jeu utilisé.

*** La Bataille :** Se joue à deux. On brasse les cartes et on se les partage. Paquets posés devant chaque joueur, figures cachées. Chacun retourne une carte :

- Si elles ne portent pas la même lettre, c'est celle qui vient avant l'autre dans l'ordre alphabétique qui l'emporte. Exemple : « a » l'emporte sur « C ».

- Si elles portent deux graphies (différentes) de la même lettre, il y a bataille, qui se résout en retournant la carte suivante.



- Les cartes gagnées se placent sous le paquet du gagnant. L'emporte celui qui finit par avoir toutes les cartes du jeu dans son paquet.

*** Le «Mistigris» :** se joue à deux ou plus de deux joueurs. On distribue les cartes du jeu, auxquelles on a ajouté le mistigris, entre les joueurs. Le premier présente ses cartes (étalées à l'envers) au suivant, qui en tire une au hasard :

- si cette carte lui permet de constituer une paire avec une autre carte portant la même lettre : il les pose devant lui, puis fait tirer, de même, au joueur suivant une des cartes qui lui restent. Etc...

- s'il ne peut constituer une paire, il fait directement tirer une carte au joueur suivant, lequel agit de même avec le suivant, etc...

- le gagnant est celui qui s'est débarrassé le premier de la totalité de ses cartes.

II) - L'observation auditive

En GS, on cherche à affiner la qualité de l'écoute en privilégiant peu à peu l'observation du matériau linguistique. L'analyse du langage oral exigeant une oreille sensible et attentive, l'enfant a besoin de s'entraîner à déceler similitudes et différences sonores.

* Une progression possible des exercices :

1) - Les bruits : Identifier des bruits familiers, reconnaître un objet par le bruit qu'il produit (robinet, scie, aspirateur...), un animal par son cri...

Imiter des bruits.

2) - Les sons musicaux : Différencier deux sons par la durée (long / court), par l'intensité (fort / faible), par la hauteur (grave / aigu), par le timbre (qualité propre à l'émetteur).

Retrouver un rythme sonore.

3) - La langue orale : Jouer avec l'appareil phonatoire : bruits de bouche (sifflements, clapements,...), parler fort, doucement, lentement, vite..., articuler des formules magiques, exprimer des sentiments (la colère, la peur...).

Les exercices décrits ci-dessous seront largement consacrés à l'observation de la langue orale, considérée comme matériau sonore :

* De la phrase, chaîne sonore, au phonème :

A l'issue de la G.S., la majorité des enfants se montrent capables :

- de repérer les mots dans une phrase : marcher en avançant d'un pas par mot ; sectionner un boudin de pâte à modeler en autant de segments qu'une phrase contient de mots ; tracer autant de traits qu'on entend de mots dans une phrase ; retrouver le premier mot d'une phrase, le dernier ; entendre le mot qui a changé, le mot ajouté, le mot enlevé...

- de découper un mot en syllabes sonores : frapper dans ses mains pour scander chaque syllabe d'un mot ; repérer la syllabe du début, de la fin d'un mot ; entendre la syllabe qui a changé, celle qu'on a ajoutée, retranchée...

- de distinguer la succession des phonèmes contenus dans un mot court : placer devant soi autant de jetons qu'on entend de phonèmes dans un mot ; repérer le premier, le dernier phonème entendre le phonème qui a changé ; retrouver un mot à partir de l'énoncé des phonèmes qui le composent ; épeler les phonèmes composant un mot...

Ces performances ne peuvent être obtenues que par une éducation de l'oreille, qui commence très tôt et qui, en G.S., utilise fréquemment les mots oraux comme matériau d'observation.

* Les Phonèmes en Grande Section :

1- La maison des sons : On peut regrouper des mots contenant un même phonème. Chaque phonème « étudié » a sa maison (dessinée sur un panneau affiché). Les mots seront représentés par les dessins qu'on collera dans la maison. Par exemple, on regroupera dans la maison du son [a] les dessins d'une balle, d'une tasse, d'un cheval...Le signe de l'alphabet phonétique, entre crochets, peut très bien désigner la maison.

2- Les phonèmes « étudiés » : Commencer par les voyelles ; le repérage des consonnes est beaucoup plus difficile. Il ne s'agit en aucun cas de travailler les 36 phonèmes du français ; garnir dix à douze maisons suffit amplement.

RECONNAÎTRE DES SONS

Il s'agit de proposer deux sons (ou plus de deux) et d'obtenir la preuve que les enfants sont capables de les différencier. Quelques exemples :

Matériel : Une règle, un livre, un bureau.

Déroulement : On écoute le bruit produit en frappant la règle contre un livre, puis celui qu'on obtient quand la règle frappe le bureau. Quand on croit pouvoir les différencier, on ferme les yeux. La maîtresse frappe sur le bureau : qui peut dire sur quoi j'ai frappé? Réponses individuelles.

NB : On peut obtenir des réponses de tous les enfants

- soit par des gestes : lever le bras droit ou gauche
 - soit par des signes : tracer un rond ou une barre sur l'ardoise...
-

Matériel : 4 clochettes avec des noms différents. 4 foulards

Déroulement (salle de jeu, plein air) : 4 enfants reçoivent chacun une clochette, ce sont les moutons ; 4 autres ont les yeux bandés, ce sont les bergers. A un signal silencieux du meneur de jeu, un mouton fait sonner sa clochette et le berger correspondant doit aller le retrouver. Il faut bien sûr que, préalablement, chaque berger ait soigneusement écouté son mouton.

Deux moutons peuvent faire sonner leur clochette en même temps.

Matériel : Tasses, petites cuillers, paravent. Un jeton et un crayon pour chaque enfant.

Déroulement : On écoute le bruit d'une tasse qu'on pose sur une table, puis le bruit d'une cuiller ; on apprend à les distinguer. Les enfants prennent un jeton dans une main, un crayon dans l'autre. Le maître installe un écran cachant ses manipulations. Les enfants écoutent, les yeux fermés. Quand ils croient entendre le bruit d'une tasse qu'on pose, ils lèvent le bras qui tient le jeton (crayon pour la cuiller). On ouvre les yeux. Qui a bien entendu?...

NB : Pour tous ces jeux auditifs, les yeux fermés permettent d'accroître l'attention et d'éviter la seule imitation de la réaction du voisin...

Matériel : 4 clochettes aux sons différents.

Déroulement : Salle de jeu, plein air ... Chaque clochette commandera un mouvement que les enfants choisissent eux-mêmes. Le meneur de jeu agite une clochette, tous les enfants exécutent le mouvement correspondant. Quand la majeure partie des enfants réagit conformément aux différents sons, on ferme les yeux...

Puis 4 enfants prennent chacun une clochette. Un de leurs camarades exécute l'un des 4 mouvements, et la clochette concernée doit s'agiter...

Les mots peuvent remplacer les clochettes :

Matériel : Le maître a préparé des phrases contenant l'un ou l'autre mot qu'on devra repérer.

Déroulement : Les enfants écoutent les phrases dites par le maître. Quand ils entendent l'un des mots, ils lèvent le bras droit, pour l'autre, le bras gauche. (Pour faciliter le contrôle, on peut faire enfiler à l'un des deux bras un « bracelet » - ficelle, ou caoutchouc de bocal-)...

Les deux mots choisis peuvent être très différents (cheval / moineau), ou ensuite plus proches (une hache / une vache), voire jouer sur des oppositions de phonèmes (un bain / un pain)..

Pareil ou pas pareil?

Matériel : Liste de mots jouant sur l'opposition de deux phonèmes. Par exemple : vrai / frais , vert / fer , vous / fou , veau / faux ,... pour [v] / [f].

Consigne : « Je vais vous dire deux mots à la suite. Si vous entendez pareil, vous levez le bras droit (celui qui porte le bracelet), si vous n'entendez pas pareil, vous restez les bras croisés»

Déroulement : Les enfants ferment les yeux. Le maître énonce deux mots différents ou deux fois le même mot. On ouvre les yeux et on compare la position des bras. Si tout le monde a réussi, on continue. Sinon, on demande à un élève qui a échoué et à un élève qui a réussi de se justifier : «J'ai entendu ...»

NB : L'intégration des mots dans des phrases ou groupes de mots simplifie la tâche des enfants : « fendre du bois / vendre du bois » ...

ENTENDRE UN PHONÈME

Pigeon Vole :

Déroulement : En classe, avec un petit groupe d'enfants . La maîtresse lit un conte très lentement. Les enfants lèvent les bras quand ils entendent le son [a] (par exemple). Ecoute : les yeux fermés...On peut jouer avec des mots comme on joue à « Pigeon vole » : en modifiant la règle, dire par exemple « Pigeon...sonne », et décider que sonneront tous les mots qui contiennent un son , le son [o] par exemple... « bateau » sonne, mais « navire » ne sonne pas...

Le Corbillon :

Au coin de la marchande, c'est d'abord la maîtresse qui tient le magasin. Un enfant vient avec son panier faire des achats. Mais il ne pourra acheter -ainsi en a-t-on décidé aujourd'hui- que des produits dans le nom desquels on entend le son [i]. Deux déroulements sont possibles :

- Le client demande et la marchande ne met dans son panier que les denrées dont le nom comporte le son [i] (macaroni, ou radis...)

- La marchande offre et le client n'accepte que les denrées permises aujourd'hui.

Quand le jeu est bien compris, un enfant joue la marchande...

Variante : Un enfant va demander une denrée, puis confie le panier à un camarade qui fait le second achat, avant de donner le panier à un troisième...Après une dizaine d'achats, on sort les produits du panier, et on contrôle que la règle a bien été observée...

La course de chevaux :

Matériel : Chaque enfant reçoit un « champ de course » : des cases successives (exemple : 6) avec une première : « Départ », et une dernière: «Arrivée», un jeton figurant un cheval, et 10 images représentant des objets faciles à identifier.

départ					
				arrivée	

Déroulement : Chaque enfant placé devant lui ses 10 images, la face vers la table. Il met son cheval sur la case départ. La maîtresse indique le son qui gagne aujourd'hui, le [y] par exemple. Au signal, chaque enfant retourne une image. Si le nom de l'objet contient le son [y], le cheval avance d'une case. Au signal suivant, on tire une nouvelle image, et ainsi de suite...Le cheval arrivé au terme du parcours a gagné.

NB : A l'évidence, sur les 10 images que possède l'enfant pour une course de 6 cases, il sera nécessaire que 6 images représentent des objets dans le nom desquels on entend le phonème choisi...

LES ASSONANCES

Matériel : Images ou objets divers, choisis en fonction des possibilités d'assonance de leur nom avec le nom des élèves de la classe.

Déroulement : La maîtresse, directement ou par l'intermédiaire de la marotte, montre un «cadeau» et annonce : « Le pain d'épice, c'est pour Alice...Le ballon c'est pour Gaston...». On cherche à distribuer les « cadeaux » de telle sorte que les mots aillent bien ensemble. Les enfants proposent pour chaque objet le nom de celui ou de celle qui peut le recevoir. C'est ainsi que Sylvie ou Amélie peuvent recevoir les radis, François le chocolat, et Sébastien le pantin...

Matériel : Comme pour le jeu précédent, mais sans tenir compte des prénoms.

Déroulement : La maîtresse, ou un enfant, montre un objet. On invente le nom de celui ou de celle qui pourrait le recevoir. Le ballon peut revenir à Zébulon, ou à Gédéon dont on a entendu parler, mais aussi à Torpaton ou Miron dont les noms sont fabriqués pour la circonstance.

On peut alors jouer avec les assonances pour créer des comptines : « Bruno va à Bordeaux... joue du pipeau...porte un cachalot...mange...» Certains textes peuvent servir de point de départ :

Tu pars pour Paris

Sur un âne gris

Tu cours à Moscou

Sur un kangourou

Dors à Téhéran

Sur un éléphant...

(« Merlin », Maurice Carême)

Le crapaud Dingo

numéro zéro

s'en va-t-en chameau

visiter Bordeaux...

(« Hamster rame », J. et C. Held)

VERS L'ÉPELLATION PHONÉTIQUE

Entendre des mots dans une phrase orale n'est pas chose naturelle. Pour faciliter la fragmentation de la chaîne sonore, on peut jouer avec :

- La permutation (rarement possible) : « Il jouera demain » / « Demain, il jouera »

- L'addition, la suppression : « Le ballon » / « Le gros ballon ».

« Il chante fort » / « Il chante »

- La commutation : « Le crayon » / « Mon crayon » ou : « Le crayon » / « Le tableau »

Des manipulations de même type facilitent l'audition des phonèmes dans les mots :

[r a m ə] / [m a r ə] (permutation) ; [p r ă] / [r ă] (suppression) ;

[k u] / [k l u] (addition) ; [t u r] / [k u r] (commutation)

Matériel : Marotte . Phrases : on peut utiliser un conte.

Déroulement : La maîtresse dit une phrase lentement. La marotte (voix changée de la maîtresse) répète la phrase, soit en reprenant exactement les mêmes termes, soit en modifiant l'un d'entre eux. Les enfants écoutent, les yeux fermés. Si la marotte s'est trompée, on lève le bras. Il faut alors justifier : «Tu as dit ..., au lieu de ...».

En faisant porter les changements sur une partie de plus en plus restreinte de la phrase (mot entier, syllabe, phonème), on peut espérer faciliter la découverte des éléments sonores de la chaîne parlée.

Matériel : Pâte à modeler ou argile. Jetons, un par enfant.

Déroulement : La maîtresse énonce une phrase de construction simple et sans élision. Au début, éviter aussi les liaisons. Exemple : « Gaston prend la chaise cassée ». Les enfants roulent un colombin de 20 cm au moins, qui figurera la phrase. Puis ils le partagent en autant de morceaux qu'ils entendent de mots dans la phrase...La maîtresse demande de placer le jeton sous le mot : « Gaston »..., sous le dernier mot,... quel est ce mot?...

NB : On peut se servir de traits sur l'ardoise.

Matériel : Images représentant des animaux, des objets, faciles à identifier.

Déroulement : Un enfant est invité à venir choisir deux images, mais pas n'importe lesquelles : il faudra que dans le nom des choses représentées, on entende quelque chose de pareil....L'enfant prend donc deux images, les montre à ses camarades en disant le nom des choses qu'elles représentent . Il essaie de dire pourquoi il les a choisies, et ce qu'il entend de pareil.

Au début, on note des regroupements de mots contenant une même syllabe parlée. Peu à peu, les enfants entendront les voyelles communes à deux mots. Ce jeu peut être proposé aux enfants de Moyenne Section, mais on ne peut guère attendre le regroupement de mots en fonction d'un même son consonne avant la fin de la Grande Section.

Variantes : Chaque enfant dispose d'un catalogue, et découpe les images des choses qu'il désire associer en fonction d'un même son entendu.

L'exercice inverse est possible : «Pourquoi a-t-on mis ces images ensemble ? ou ces objets? ou ces enfants? » : il faut trouver le son commun.

La maison des sons :

Dès la Grande Section, il est possible de coder les phonèmes par les signes de l'A.P.I. On peut alors effectuer des tris en fonction de critères sonores. Exemples :

Matériel : Deux ou trois images par enfant. Au tableau, deux ou trois « maisons », dessinées avec signes de l'A.P.I. sur le toit .

Déroulement : Chaque enfant est invité à venir placer une de ses images dans l'une des maisons dessinées. Validation par la classe.

Matériel : Trois ou quatre maisons dessinées au tableau, sans indication de son. Il s'agit alors de deviner le signe des maisons d'après le nom des objets qu'elles abritent

- La maîtresse montre un signe : chaque enfant montre une image dont le nom contient le son.
- La maîtresse montre un signe : les enfants dont le nom comporte le son désigné se lèvent.

AVEC DES PHONÈMES...

Matériel : Cartons individuels portant les signes de l'A.P.I. correspondant aux deux phonèmes choisis, par exemple [ã] et [õ]...Mots contenant l'un ou l'autre de ces phonèmes voyelles employés avec le même phonème consonne (tant / ton , banc / bon, rang / rond , lent / long, ...).

Déroulement : La maîtresse propose des phrases terminées par l'une des deux syllabes, et les enfants doivent brandir le carton qui porte le bon signe : «Pierre a marché longtemps... en a mangé autant...aime le printemps...a vu des moutons...a perdu un bouton...a trouvé un chaton...», « Les enfants se mettent en rang...aient leurs parents...forment un rond...aient les macarons...»

Matériel : Cartons portant les signes de l'A.P.I. correspondant aux phonèmes connus (ceux qui ont déjà leurs maisons)

Déroulement : Les enfants sont partagés en deux groupes A et B. On tire au sort un carton portant le signe d'un phonème...Le premier enfant du groupe A propose un mot. Si ce mot contient le phonème tiré, l'enfant se lève et vient se placer près du tableau. Sinon, il reste à sa place...Un enfant du groupe B propose à son tour. Quand tous les élèves ont proposé un mot, on compare la file du groupe A et celle du groupe B, pour savoir qui a gagné (situation de correspondance terme à terme).

Matériel : Maisons des sons

Déroulement : 2 groupes (ou 3, ou 4) . Chaque groupe choisit une maison (un phonème). Chaque enfant peut alors proposer un mot. Si ce mot contient le phonème de la maison de son groupe, le groupe marque un point. Le groupe gagnant est celui qui a le plus de points.

L'ÉPELLATION PHONÉTIQUE (ou phonémique)

En fin de Grande Section, on peut essayer de retrouver tous les « sons » (phonèmes) entendus dans un mot court. C'est l'épellation phonétique. L'expérience montre que la plupart des enfants, ayant vécu de nombreux exercices d'observation auditive, réussissent à énoncer la suite des phonèmes entendus dans un mot.

Matériel : 7 ou 8 jetons par enfant, dont un de couleur rouge

Déroulement : La maîtresse énonce un mot, par exemple « sabot ». Les enfants doivent placer devant eux autant de jetons que de sons entendus dans le mot. Au début, on leur facilite la tâche en faisant préalablement frapper les syllabes [sa], [bo], puis en faisant énoncer les phonèmes contenus dans chacune d'elles. On leur demande ensuite de mettre le jeton rouge pour représenter le son [a] (par exemple). ... Cet exercice, poursuivi au Cours préparatoire, permettra d'observer les relations entre les lettres et les phonèmes, qui guideront le déchiffrement.

Matériel : Marotte

Déroulement : La marotte, par la voix de la maîtresse, va demander aux enfants les produits qu'elle désire acheter au coin de la marchande. Mais aujourd'hui voilà qu'un bouton lui est poussé sur la langue, et qu'elle parle d'une façon bizarre : pour chaque mot, elle donne les sons qui le composent, un à un. Qui saura reconnaître le mot en recollant les sons ?

[œ g a t o] , prononcé [œ] , [g] , [a] , [t] , [o] : c'est un gâteau qu'elle veut.

NB : On peut, dans un premier temps, jouer à recoller des syllabes parlées...

III) - L'organisation spatio - temporelle

La phrase orale s'inscrit dans le temps, la phrase écrite dans l'espace. La relation entre ce qui s'entend et ce qui se voit, établit donc un rapport entre ces deux dimensions : le phonème qui vient avant se traduit toujours par un graphème placé devant : l'ordre n'est jamais indifférent.

Or l'enfant met longtemps à conquérir et à organiser le temps et l'espace dans lesquels s'inscrit son existence. Il lui faut d'abord prendre conscience de son propre corps (schéma corporel), puis situer les choses par rapport à lui, et se situer par rapport aux choses (rôle de la latéralisation), avant de pouvoir situer les choses les unes par rapport aux autres. Il lui faut passer par les stades du vécu (l'expérience), du représenté (le dessin), pour accéder au conçu.

On peut donc considérer comme d'utiles préalables à l'apprentissage de la lecture les exercices qui favorisent :

- La prise de conscience de son corps :

L'enfant doit construire mentalement l'image de son propre corps, apprendre à ajuster ses gestes et ses postures à une nécessité ou à un désir (coordination entre l'oeil et la main, par exemple). Il acquerra dans le même temps le vocabulaire anatomique lui permettant de désigner les différents segments de son corps.

Ce sont bien entendu les jeux en éducation physique qui viseront cet objectif : placer un palet, un sac de graines... sur la tête, sur l'épaule... On peut imaginer des exercices demandant aux enfants de traduire par le dessin des situations antérieurement vécues..

- La latéralisation :

Un grand nombre d'activités conduisent l'enfant à partager son corps, puis l'espace environnant, en droite et gauche. Les notions « avant », « après », « à la gauche de », « à la droite de » dépendent étroitement de cette opposition fondamentale.

- L'organisation de l'espace :

Les exercices proposés peuvent, en progression, concerner des situations sur un axe (devant, derrière, avant, après, à gauche, à droite...), puis dans un plan où le repérage utilise deux axes de coordonnées (déplacements sur un quadrillage). L'origine peut, dans tous les cas, être l'enfant lui-même ou un point quelconque du plan.

- L'organisation du temps :

Le temps vécu, c'est pour l'enfant l'intériorisation d'un rythme : sons reproduits dans un certain ordre, placement d'un geste dans une cadence, mais aussi succession des activités journalières, etc... Le temps représenté permettra de situer un son avant un autre, un mot au début ou à la fin d'une phrase. La mise en ordre d'images séquentielles, la reproduction de rythmes sonores, favoriseront la construction d'une chronologie.

Remarques :

- 1- On notera que cette organisation spatio-temporelle est présente dans la quasi-totalité des jeux et exercices proposés dans ce fascicule
- 2- L'espace et le temps continueront d'être explorés bien après la Grande Section de maternelle. C'est dire que l'ensemble des activités dites « préalables » concerneront tout autant les élèves du Cours Préparatoire !...

LE CORPS DANS L'ESPACE

Matériel : Cerceaux, photocopiés individuels.

Déroulement : 1- En éducation physique, chaque enfant prend un cerceau et le place, selon les indications de la maîtresse, ou les propositions des camarades, autour de ses mollets, de ses genoux, de sa taille, de sa poitrine...

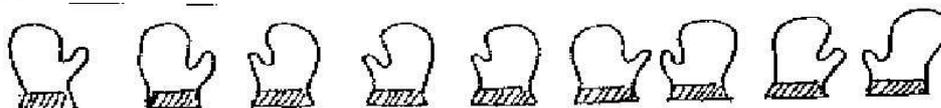
2- En classe, chaque enfant reçoit un photocopié portant une série de silhouettes identiques de bonshommes, et dessine, sur demande de la maîtresse, pour chacune un cerceau autour de la taille, des genoux, des mollets, etc...



Matériel : Pour chaque enfant : une grande feuille de papier, un crayon à papier, une paire de ciseaux, un photocopié, des crayons de couleur.

Déroulement : Chaque enfant pose ses deux mains à plat sur la feuille de papier, paumes vers le bas, pouces écartés (vérifier les positions). Il trace le contour de l'une, puis de l'autre, et découpe la silhouette des mains après avoir remarqué que les pouces « se regardent ».

Les enfants prennent alors les photocopiés, qui portent 9 dessins de moufles dont 4 ont le pouce à droite et 5 à gauche.



Consigne : « coloriez chaque paire de moufles de la même couleur. Bâchez la moufle qui est de trop ».

Déroulement : En éducation physique, les enfants jouent à la girouette. Ils tendent leurs bras à l'horizontale vers l'avant. Sur indications de la maîtresse, puis d'enfants, on désigne l'arbre, le portail, la grille, la porte...en pointant la flèche de la girouette. Le vent souffle, la girouette tourne vers la droite, la gauche, fait un demi tour pour montrer l'arbre... Puis la girouette est immobile, le vent s'est calmé... Qui pourrait dire ce qu'elle devrait faire pour se pointer vers la porte?... Si elle faisait un quart de tour vers la droite, que désignerait-elle?...

Matériel : Cerceaux, un par enfant

Déroulement : Cerceaux posés sur le sol, chaque enfant à l'intérieur de son cerceau. Vérifier que tout le monde regarde dans la même direction. On se place au commandement : dehors (sur la rive)...dedans (dans la mare)...un pied dedans...un pied dehors...le pied gauche dedans...le pied droit dehors...on s'accroupit et on touche la rive avec la main gauche...on saute vers l'avant...vers l'arrière... à droite... à gauche...

NB : Les déplacements doivent être rapides. Contrôler les positions après chaque exécution.

Variante : On peut agrémenter le jeu en le doublant d'un exercice d'attention. Par exemple, n'obéir qu'aux ordres précédés d'une formule : « Jacques a dit », « Par Zébulon ». Rester sourd aux autres...

Matériel : Carreaux dessinés sur le sol

Déroulement : En éducation physique, on partage les enfants en deux groupes, A et B. Chaque enfant du groupe A se place dans un carreau, tous regardant dans la même direction. Au signal, on obéit à un ordre donné : à gauche... à droite... en avant... en arrière... (en se déplaçant d'un carreau). Idem avec le groupe B.

Un enfant prend place sur un carreau. On lui donne trois ordres successifs (par exemple : gauche, avant, droite). On observe la case départ, la case arrivée. Aurait-on obtenu le même résultat avec d'autres ordres ? On vérifie les propositions.

Variante : Au lieu de commander les déplacements par des ordres oraux, on peut chercher d'autres codages. La maîtresse est muette ... On propose des gestes : bras droit vers la droite (à gauche pour les enfants, placés en face) = « à gauche » ... bras gauche = « à droite » ... bras vers le haut = « en avant »... bras vers le bas = « en arrière"... On propose des signes dessinés : flèches sur cartons, lettres...

POSITIONS SUR UN AXE

Matériel : Dessin d'un train (locomotive et 5 ou 6 wagons) au tableau.

Déroulement : On joue au train : on place la locomotive, on accroche 5 ou 6 wagons. Le train se déplace, avance, recule, sous les ordres d'un chef de gare... Puis le train se place de telle sorte qu'il se présente à la classe tout à fait comme au tableau. On va placer les étiquettes des prénoms sur la locomotive et sur les wagons : La locomotive, c'est Sébastien, le premier wagon, c'est Karine, etc... Qui est juste derrière la locomotive? Après Sébastien? Juste avant Karine? Entre Sébastien et Jean-Luc? ...

Lors d'une séquence ultérieure, on constitue le train enfants à partir du train dessiné muni d'étiquettes. La maîtresse peut charger un groupe d'élèves de constituer le train, avec validation par le reste de la classe.

NB: On profite des jeux de ce type pour employer à bon escient toute une série de termes de positions : devant, derrière, au début de, à la fin, au milieu, entre, le premier, le dernier...

Matériel : Cubes de trois couleurs. Une série par enfant.

Déroulement : Chaque élève reçoit un cube rouge, un jaune, un bleu. Le maître présente 3 cubes dans l'ordre rouge-bleu-jaune (par exemple). Les enfants regardent pendant 5 secondes. Cubes cachés, il faut reconstituer la même suite... On découvre les cubes placés par le maître et on compare, en précisant : « Le bleu est entre le rouge et le jaune...C'est le rouge qui est le premier »

Variante : - Même jeu avec 4 puis 5 cubes de couleurs différentes.

- Les consignes écrites (taches de couleur au tableau, lettres qui coderont les couleurs),
- Les consignes orales (placer dans l'ordre bleu-jaune-rouge... mettre le rouge le premier le bleu le dernier)...

NB : Les cubes sont des éléments « semi-abstraites », ils peuvent figurer des éléments intégrés dans la vie de la classe : les maisons des trois petits cochons, les fauteuils des trois ours... selon l'histoire qui vit dans la classe...

Matériel : sur polycopié individuel,



Déroulement : « Nous allons compléter le dessin, dit la maîtresse. Entre l'arbre et la maison, nous dessinons un papillon ». Exécution par les enfants. « Maintenant, une poule à droite de la maison... un chien à gauche de l'arbre »...

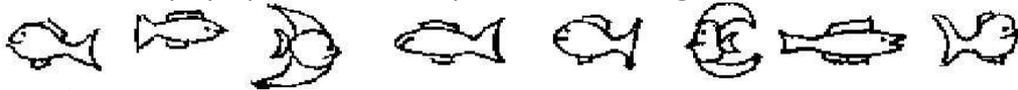
Variante : La totalité du dessin peut être demandée aux enfants, mais la disposition des premiers éléments rend parfois difficile le placement des suivants...

Matériel : Une dizaine de lettres mobiles par enfant, lettres permettant de constituer 2 à 3 prénoms d'élèves de la classe. Chaque enfant connaît au moins son prénom.

Déroulement : « Avec les lettres que vous avez devant vous, nous allons essayer de construire le prénom de l'un d'entre vous. Celui qui reconnaîtra son prénom lèvera la main »... « La première lettre est la lettre « R » (la maîtresse dessine un R au tableau)... La dernière lettre est la lettre « é » (dessin dans une autre partie du tableau)... Après la lettre R vient la lettre « e » (dessin)... Avant la lettre « é » vient la lettre « n » (dessin)... Qui reconnaît son prénom ?

Variante : Comme pour l'exercice précédent, on pourrait donner aux enfants deux lettres placées, et faire compléter.

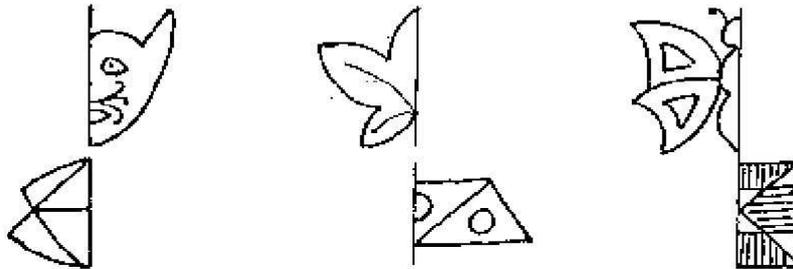
Matériel : Sur polycopié, une frise de poissons variés nageant vers la droite ou vers la gauche.



Consigne : « Colorier en bleu les poissons qui vont vers la droite, en rouge ceux qui vont vers la gauche »...

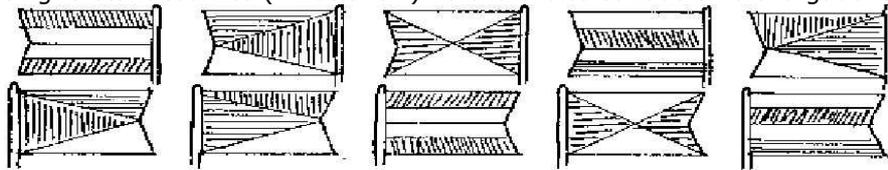
POSITIONS DANS LE PLAN

Matériel : Sur polycopié, des demi-dessins d'un seul côté d'un segment de droite (à compléter par symétrie)



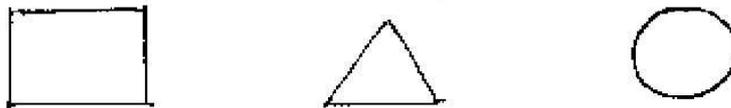
Consigne : « Terminer les dessins en veillant à ce qu'ils soient bien pareils des deux côtés »

Matériel : Sur polycopié, deux lignes de 5 drapeaux, de même forme mais différents par leurs dessins intérieurs et leurs hachures, et reproduits d'une ligne à l'autre mais dans un ordre différent, une ligne étant tournée (« flottant ») vers la droite et l'autre vers la gauche.



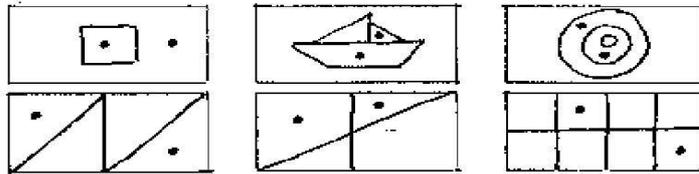
Consigne : « Relier par un trait les drapeaux qui sont les mêmes »

Matériel : Sur polycopié individuel un carré, un triangle et un cercle côte à côte



Consigne : « Dessine une croix au dessus du triangle... une étoile au dessous du disque... un rond dans le carré... ». Exécution au fur et à mesure.

Matériel : 6 dessins de grand format pour la maîtresse, et les mêmes dessins sur polycopié pour les élèves. Ils représentent des figures géométriques délimitant dans la feuille des espaces en nombre allant de 2 à 8 : le plus simple est un seul carré au milieu, un autre un bateau en 3 triangles, des cercles concentriques, des traits partageant le feuille en espaces de plus en plus nombreux... Les dessins de la maîtresse portent chacun deux gommettes placées de façon aléatoire sur deux surfaces du dessin. Les enfants ont aussi des gommettes autocollantes.

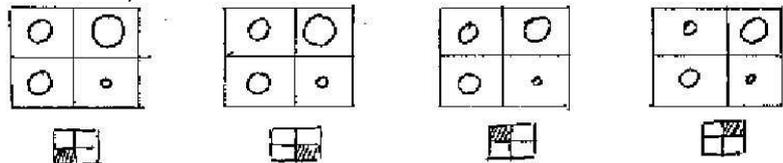


Déroulement : La maîtresse présente le premier grand dessin et demande d'observer la place des deux gommettes. Elle cache le modèle, et les enfants mettent un point au stylo feutre sur leur feuille à l'endroit où ils ont vu les gommettes.

On observe à nouveau le modèle, et on précise : « Je vois une gommette dans le carré (ou : à l'intérieur du...) et un autre à droite du carré »... Validation par la classe, et l'on passe au dessin suivant.

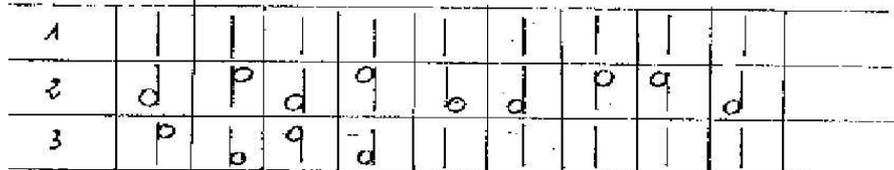
NB : Le même exercice peut s'effectuer à partir de consignes orales données par la maîtresse ou par un enfant.

Matériel : Sur polycopié individuel,



Consigne : « Colorier en rouge le brûleur allumé, en regardant le tableau placé au dessous de chaque fourneau à gaz »... À la correction, faire préciser : « Le brûleur en haut à droite... en bas à gauche... » (le haut et le bas correspondent en fait à derrière et devant sur le plan horizontal).

Matériel : Sur polycopié individuel :



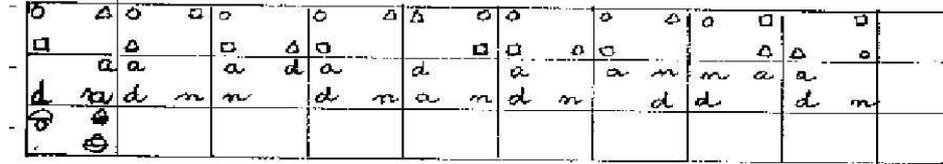
Consigne : « Ligne 1 : dans la 1ère case, dessine un rond en haut et à droite du trait... Dans la case suivante, un rond en bas et à gauche... Dans la case suivante un rond en haut et... »

Ligne 2 : Barre les dessins où les ronds sont placés en bas et à gauche des traits
Ligne 3 : Refais les quatre dessins dans l'ordre jusqu'à la fin de la ligne»

Matériel : 3 éléments différents pour chaque enfant (un carré, un disque et un triangle)...

Déroulement : Les enfants prennent leur ardoise ou une feuille de papier. L'un d'eux dessine au tableau un rectangle, et place (par exemple) le carré dans le coin en haut et à droite, le disque en bas et à gauche, le triangle en haut et à gauche. Ses camarades doivent disposer leurs éléments en suivant le dessin fait au tableau.... Un enfant place ses éléments et demande à ses camarades de l'imiter en disant : « J'ai placé le carré en bas et à gauche »...

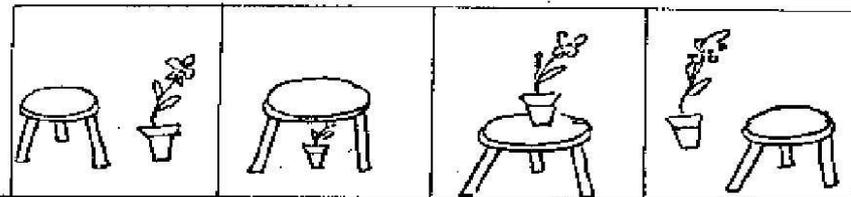
Extension : Sur polycopié individuel,



Consigne : « Colorier les cases dans lesquelles on a disposé les 3 éléments tout à fait comme dans le premier » (jeu d'observation classique)

POSITION DANS L'ESPACE

Matériel : Suite de 4 images sur polycopié individuel :

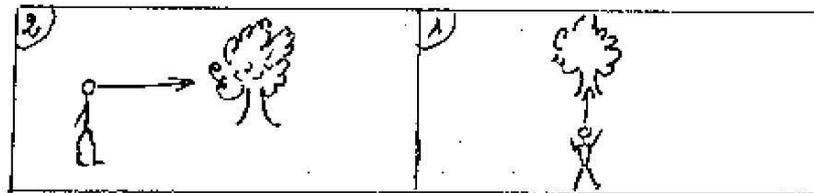


Consigne : Colorie en rouge le pot qui est sur le tabouret, en bleu le pot qui est sous le tabouret, etc...

Variantes : - faire dessiner un pot sur le tabouret... sous... à droite...

- Remplacer les pots par des lettres : repasser en rouge la lettre qui est au dessus de la lettre v...

Matériel : Polycopié individuel.



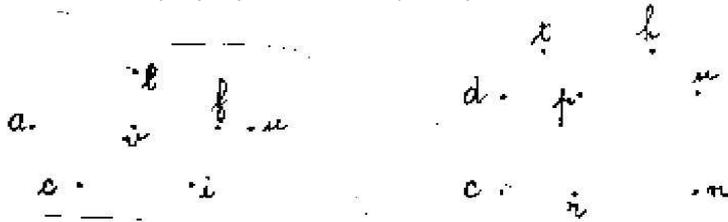
Déroulement : Les enfants sont situés par rapport à un arbre dans la cour. Ils ont situé des objets par rapport à l'arbre en tenant compte de leur propre position (il suffit de se déplacer pour que l'objet placé à gauche de l'arbre passe derrière, à droite, ou devant).

« Imaginez que le bonhomme dessiné sur votre feuille (dessin n°1), c'est vous qui regardez l'arbre : dessinez un carré qui sera à gauche de l'arbre...une étoile devant l'arbre...un triangle à droite de l'arbre...»

Pour le dessin n°2, placer devant, à droite, derrière l'arbre.

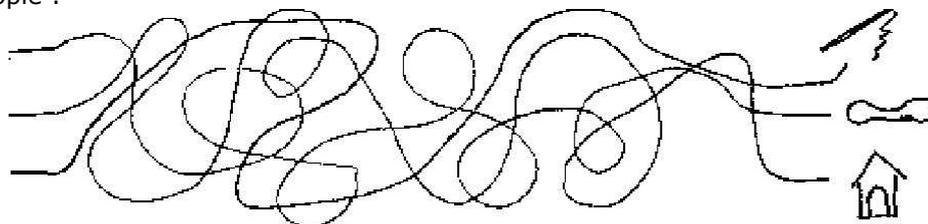
TRAJETS (voir jeux nombreux dans les journaux pour enfants)

Matériel : Sur polycopié individuel, des points assortis de lettres différentes.

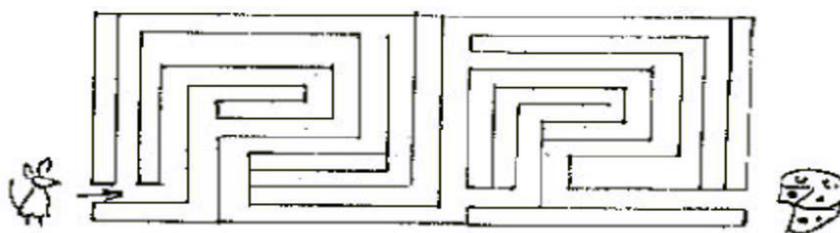


Déroulement : Les enfants peuvent suivre l'ordre des lettres d'après un message écrit (la succession des lettres) ou un message oral (annonce d'une lettre après l'autre). Qui reconnaît le dessin ainsi tracé ?...

Matériel : Sur polycopié :



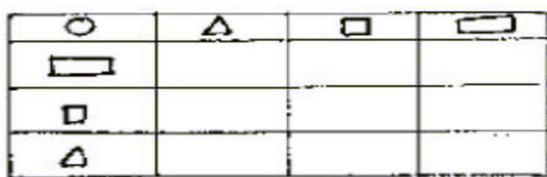
Exercice facile à rattacher à une histoire. Suivre une ligne, ou sur un autre polycopié suivre un chemin entre deux lignes avec des impasses :



NB : Les journaux pour enfants fournissent de nombreuses idées de labyrinthes...

QUADRILLAGES – TABLEAUX À DOUBLE ENTRÉE

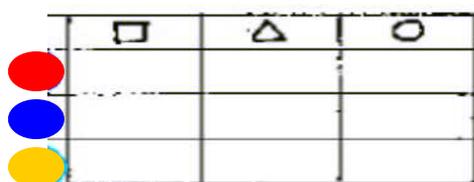
Matériel : Polycopiés individuels



Consigne : Tu redessineras les formes de la première ligne de façon à n'avoir jamais deux fois la même forme ni dans une ligne ni dans une colonne.

NB : Faire précéder de manipulations de blocs logiques.

Matériel : - Carrés, triangles, disques de 3 couleurs (un jeu par groupe de 3 ou 4)
- Un tableau par groupe (environ 30x40)



Déroulement : Dans chaque groupe, un élève prend un bloc et doit le placer dans la bonne case. Puis un second...

Correction du tableau.

NB : Faire précéder de placements des enfants puis d'objets sur un quadrillage au sol.

Variante : Un enfant désigne une case vide. Il faut trouver le bloc qui correspond.

Matériel : Polycopiés individuels. Les lettres remplacent les blocs

→	r	a	s	u
i				
o				
d				

ir	is	ia	iu	oa	oo
ou	or	du	ds	dr	da

Consigne : Découpe les groupes de lettres et place les dans la bonne case ;
Cariante : Quand cela devient possible, les enfants écrivent les couples.

IV) - Les codages (la fonction symbolique)

La langue orale fait usage d'un code sonore dont le principe est en grande partie maîtrisé de façon intuitive par les enfants de 5 ans. La langue écrite se sert d'un code graphique faisant largement référence aux phonies de l'oral.

La lecture demandera l'aide du déchiffrement pour explorer les mots écrits et les reconnaître. Il faudra, pour déchiffrer, retrouver le visage oral connu, par-delà le visage graphique rencontré. L'enfant sera donc obligé de se familiariser avec des correspondances graphies - phonèmes pour atteindre le sens à travers le déchiffrement :

Signifiant écrit -----> **Signifiant oral** -----> **Signifié**
(éléments : lettres) (éléments : phonèmes)

Il est donc souhaitable :

* - que l'enfant s'habitue à faire correspondre des signes graphiques à des signes phoniques. À un son, il pourra associer d'abord un geste quelconque, puis un dessin figuratif, enfin une graphie arbitraire ayant valeur de signe : c'est le codage.

* - qu'il retrouve l'ordre chronologique de l'émission d'une suite sonore en privilégiant la disposition de notre écriture (de gauche à droite et de haut en bas). La trace graphique garde la mémoire d'un ordre que le temps ne peut conserver. On peut alors reproduire l'émission par référence aux signes écrits. C'est le décodage.

En conséquence, plusieurs situations peuvent être successivement proposées dans des exercices :

1 - Du son au signe graphique (le codage) :

- Apprentissage et emploi de signes : l'enfant transcrit au coup par coup.
- Usage du code : l'enfant fait correspondre, dans l'ordre, une suite de signes graphiques à une suite de sons.

2 - Du signe graphique au son (le décodage) :

- L'enfant peut reproduire la suite sonore grâce à la succession de signes qu'il a tracés.
- Il peut inventer un message que ses camarades, à condition qu'ils connaissent le code, pourront déchiffrer.

Comme pour tous les autres préalables, le développement de la **fonction symbolique** chez l'enfant servira dans de nombreux domaines, et pas seulement pour l'apprentissage de la lecture. La mathématique en fera un large usage, et la musique utilisera plus étroitement encore que la langue ces relations privilégiées entre des sons et des graphies. C'est donc de façon très arbitraire que nous présentons surtout, dans ces documents, des exercices conduisant à faire correspondre au C.P. notre langue orale et notre langue écrite

AVEC DES BRUITS...

Matériel : Tasses, soucoupes, petites cuillers.

Déroulement : On apprend à reconnaître les trois bruits : la tasse qu'on pose, la soucoupe, la cuiller. On décide d'attribuer un dessin à chacun d'eux : ○ (tasse), ___ (soucoupe), . (cuiller) .

La maîtresse « met le couvert » derrière le paravent. Les enfants codent au fur et à mesure chaque bruit entendu. La maîtresse reproduit les mêmes bruits dans le même ordre, et les enfants « relisent » leur codage...Un ou plusieurs enfants viennent « mettre le couvert » en suivant la succession qu'ils ont enregistrée...On peut alors inventer des messages fixant l'ordre dans lequel on devra poser les éléments :

___ ○ . ___ ○ . ___ ○, puis : ___ ___ ___ ○ ○ ○ , etc.

Dans les jeux de ce type, après les activités de codage et décodage, il est intéressant de faire composer des « messages » pour communiquer.

Matériel : 3 verres remplis d'eau à des niveaux différents, ou 3 boîtes remplies d'éléments différents. Quand on frappe sur les verres, ou quand on agite les boîtes, on doit obtenir des bruits différents mais assez proches.

Déroulement : On repère les 3 bruits, on joue à les distinguer à l'oreille, on attribue un signe à chacun d'eux.... La maîtresse joue un « air » à l'aide des 3 « instruments de musique ». Les enfants notent les sons au fur et à mesure... La maîtresse joue le même « air » une nouvelle fois et les enfants relisent leur codage... Un enfant reproduit l'air en décodant la suite des signes qu'il a enregistrés... Un autre invente un message. Qui veut jouer avec l'air inventé ?

NB : Autres « instruments » : les animaux en caoutchouc qui « crient » quand on les presse...Les maracas de divers types (boîtes en carton, en métal, tubes, noix de coco..., avec graines, sable, capsules de bouteilles, etc..). Les objets suspendus sur lesquels on frappe (triangles, baguettes, grelots, boutons, morceaux de métal...). Les objets posés...Ceux qui tombent...Ceux qu'on gratte...

AVEC DES SONS MUSICAUX...

Matériel : - Clochettes, triangle, grelot , et paravent

- Cartons portant trois sortes de dessins : une clochette, un triangle, un grelot (un jeu par élève)

Déroulement : Les enfants apprennent à reconnaître les trois sons à l'oreille. La maîtresse frappe sur le triangle, les élèves doivent choisir parmi les trois cartons celui qui présente le bon instrument et le brandir..... La maîtresse demande d'écouter l'ordre dans lequel elle joue des trois instruments, et les enfants disposent leurs trois cartons dans le même ordre... Réciproquement, un enfant propose un ordre et un camarade le respecte pour jouer...

Pour continuer :

- On fera dessiner un signe pour chaque son, et l'on obtiendra des suites d'une dizaine de sons.
- Les signes choisis pourront être parfaitement arbitraires.
- Les enfants pourront inventer des airs qu'ils écriront avant de les jouer...

Matériel : Ce qui permet de produire des sons différent par la hauteur ou le timbre.

Déroulement : On apprend à différencier 2 sons (A et B). On codera l'ordre dans lequel on les émet, ce qui donnera 2 signes, par exemple : ○ pour AB, et ✕ pour BA ...

L'exercice a pour but de sensibiliser les enfants à l'ordre d'émission. On pourrait compliquer les choses en codant la suite de 3 sons, mais il faudrait alors pratiquer le codage en deux temps : d'abord chaque son, puis la suite réalisée...

Matériel : Un instrument permettant de produire plusieurs sons.

Déroulement : Chaque enfant devient un pantin commandé par la musique : un son lui fait lever le bras droit, un autre le bras gauche, un troisième les deux... Les enfants peuvent inventer d'autres mouvements commandés par les sons...

AVEC DES LETTRES...

Matériel : 3 cartons portant les lettres : **n, m, u**
Une bande avec suite du genre : **n m m n m n n m n**
Une bande avec suite du genre : **n n m m u n u m m u n u**

Les enfants passent un bracelet au bras droit (ou tout autre signe)

Déroulement : « Quand je montre la lettre n, on lève le bras droit ». Exécution. ... « Quand je montre la lettre m, on lève le bras gauche ».....Après jeu au coup par coup, la maîtresse demande à un enfant de « lire » le message contenu dans la première bande...

Pour continuer : On ajoute alors la lettre u, qui commande de lever les deux bras, et on lit le nouveau message... La maîtresse, puis un enfant, exécutent des gestes que la classe code en écrivant des lettres correspondant à chacun...

Matériel : 2 cartons de 20 x 20 cm, portant l'un la lettre b, l'autre la lettre d...Bandes de papier et marqueur... Un cerceau par enfant.

Déroulement : -1ère séquence (en EPS) : Enfants à l'intérieur du cerceau (la maison), face à la maîtresse qui commande de sauter à droite ou à gauche... Ce sont les lettres qui vont donner les ordres : la lettre **b** veut dire « à droite », la lettre **d** veut dire « à gauche ».

Sur une bande, on va écrire une suite d'ordres. Un élève exécute la suite commandée par la suite de lettres **b b d b d d** (par exemple), en rentrant dans la maison après chaque saut de côté.

- 2ème séquence (en classe) : Un élève sort. Ses camarades choisissent une lettre qui commandera « en avant! », une autre « en arrière! ». On écrit le message au tableau, par exemple : **b d p q b p d q** (**p** et **q** ayant été choisies pour les deux ordres nouveaux)...

L'élève rentre. On lui présente le message écrit au tableau. Il regarde deux ou trois de ses camarades qui exécutent les mouvements correspondants. Il doit deviner les valeurs de **p** et **q**.

V) - Le langage oral

Sans oublier les autres moyens d'expression que sont le dessin, le modelage, le mime, la danse... L'usage aisé de la langue orale doit être considéré comme un préalable indispensable au pouvoir lire. L'enfant ne pourra vraiment appréhender que ce qu'il est capable de dire. Or sa compétence linguistique est fonction :

- * - de structures de notre langue dont il a l'usage. Ce sont les moules de son expression,
- * - des termes qui lui sont connus, de son « vocabulaire ».

Il paraît donc utile de proposer aux élèves :

1- Des exercices structuraux : Des jeux, des échanges aux coins d'activités, permettent de faire fonctionner quelques types fondamentaux de notre langue :

- GN1 + V + GN2 (« Karine a trouvé une tortue »)
- GN1 + V état + attribut (« Michel est triste »),

avec ou sans complément de phrase, aux tournures négative et interrogative, aussi bien que positive et déclarative...

2- Des jeux avec des mots : Il s'agit non seulement de conduire l'enfant à employer le mot qui convient, à la chose ou à la situation, mais de veiller à l'exactitude de la prononciation... Les exercices d'articulation concourent :

- à la qualité du message,
 - aux possibilités d'analyse de la chaîne parlée,
 - à la mise en ordre des phonèmes dans les mots.
-

LA LECTURE AVANT LE C.P.

Certaines activités de « lecture » sont possibles bien avant d'étudier les correspondances écrit-oral. Le mot prend alors son sens de « compréhension », directement, sans déchiffrement :

- Quand on lit un livre sans texte, une suite d'images séquentielles, une bande dessinée...
- Quand on lit un message composé de mots connus globalement, de dessins, de pictogrammes, le mélange étant possible. Ces lectures permettent de découvrir le plaisir trouvé dans les albums, le désir de pouvoir mieux goûter l'histoire en découvrant les textes accompagnant les images, et l'utilité des messages écrits pour l'information, la communication à distance...

Exemple de jeu : « La course au trésor ». Les enfants reconnaissent les noms écrits de quelques éléments de la classe grâce aux étiquettes fixées: tableau, porte, fenêtre, armoire, bureau... On place un enfant près de la porte, un près de la fenêtre, un près de l'armoire... Un élève sort. Pendant son absence, la maîtresse remet un trésor (bonbon, bille, image...) à l'un de ces enfants postés, et on indique au tableau : une image de bonbon, une flèche, et les mots « la fenêtre »...



L'élève rentre, et doit lire le message pour se diriger vers celui de ses camarades qu'il croit en possession du trésor. S'il a su lire, le trésor lui appartient.

ARTICULER

Jeu : La marotte est enrhumée. Elle parle si faiblement qu'on l'entend à peine. Un enfant vient près d'elle pour répéter à ses camarades ce qu'elle dit. Il doit parler très distinctement pour que tous comprennent.

La maîtresse, qui fait parler la marotte, peut choisir des phrases amusantes avec des mots qui contiennent des difficultés de prononciation.

Jeu : Le jeu consiste à repérer le dernier mot de la phrase énoncée par la marotte, pour le redire en articulant : « Je sais faire des tours extraordinaires », « Je sais jouer de la trompette...faire du trapèze...remonter les montres...» (sons : [tr]).

Jeu : En éducation physique, les élèves sont répartis en groupes de 5 ou 6, chaque groupe disposé en file. La maîtresse donne un ordre à l'oreille du premier, l'ordre est transmis de bouche à oreille jusqu'au dernier de la file, qui doit l'exécuter...

Matériel : Objets choisis d'après leurs noms.

Déroulement : Pour obtenir l'objet désiré (ou une image le représentant), il faut utiliser la formule magique : « Par le jujubier, je veux le journal ! » (le jouet, la girafe, le bijou... pour travailler le son [ʒ]). « Par la gargoulette, je veux l'aiguille ! » (la bague, la guitare... pour travailler le son [g])...

Jeu : En éducation physique, deux enfants font « le pont » avec leurs mains pointes, et retiennent le dernier qui passe dessous. Il doit choisir entre deux offres (le « crayon » et le « clairon », la « prune » et la « brune », etc..) en l'annonçant clairement...

Jeux et Situations de Lecture au Cours Préparatoire

Introduction

La démarche choisie pour apprendre à lire est-elle aussi indifférente qu'on l'entend parfois affirmer ? On peut sérieusement en douter. Il faudrait croire en effet que le résultat obtenu est sans relation aucune avec les moyens mis en oeuvre. Il faudrait nier d'un coup toute raison d'être à la pédagogie, et admettre que les travaux en ce domaine sont dénués d'intérêt... Irait-on jusqu'à dire que l'acquisition du langage ne dépend en aucune façon de l'environnement de l'enfant ?...

Non, et tout, au contraire, permet de penser que les premiers apprentissages construisent pour une large part l'avenir des individus... L'apprentissage de la lecture n'échappe pas à cette règle. Il détermine le comportement du futur lecteur, et la plus ou moins grande richesse de ses contacts avec les messages écrits... **L'apprentissage de la lecture n'est pas innocent ...**

On peut, au delà des manuels et des noms attachés à des « méthodes », distinguer deux types de démarches qui continuent à s'affronter dans la réalité du fonctionnement de nos classes, même si le discours que chacun tient sur ses pratiques semble s'appuyer sur des bases communes « officielles » convergentes ...

* L'une cherche dans un premier temps une bonne oralisation à partir des signes de l'écriture, et repousse l'acte de lecture à plus tard. Cet apprentissage en deux temps prétend sérier les difficultés - l'enfant va du signifiant écrit au signifiant oral : il déchiffre,
- puis il passe du signifiant écrit au signifié par effacement progressif de l'oralisation : il lit.

* L'autre vise d'emblée à atteindre le sens du message écrit, l'étude des relations entre les lettres et les sons n'étant entreprise que pour parvenir à la compréhension, lorsqu'on a besoin du déchiffrement pour franchir un obstacle (et en même temps mieux maîtriser l'aspect phonologique du fonctionnement de la langue, qui trouve immédiatement ses premières applications dans la maîtrise de l'orthographe). Elle incite l'enfant à se conduire en vrai lecteur, qui devant tout texte se pose la question : « qu'est-ce que ça dit ? » avant de se demander : « comment ça se dit ? ».

Les activités décrites dans les chapitres qui suivent, et dans l'ensemble de cette étude, s'accordent résolument avec cette deuxième démarche, qui paraît de loin la plus riche et la plus ouverte. Elles ont en commun le souci de faire naître et d'entretenir le vouloir lire chez l'apprenti lecteur. Elles portent donc **exclusivement sur les activités de vraie lecture** .

Elles n'excluent en aucune façon les exercices dans lesquels on se préoccupe d'étudier le code oral (« mots où l'on entend... »), le code écrit (« mots où l'on voit... »), ou leurs relations (« mots où la suite de lettres »...« e prononce [...] »), qui sont étude de la langue et non lecture, et sont traités dans d'autres parties de cette étude.

Les jeux et les situations de vraie lecture rapportés ci-dessous ont été en grande partie communiqués par des maîtres et des maîtresses de C.P.. Il s'agit donc d'activités réellement vécues dans des classes.

Il faut remarquer que ces activités n'entretiennent pas toutes les mêmes relations avec la lecture vraie :

1) - La signification du mot ou de la phrase peut intervenir seulement pour décider si ce mot ou cette phrase appartiennent bien à notre langue, et s'ils doivent être retenus comme tels. Par exemple, avec les syllabes écrites « co », « cho », « lat », je refuse de constituer « *cocholat* » et j'accepte « chocolat »... Avec les mots « Je », « chocolat », « goûte », « du », je ne peux écrire « *je chocolat goûte du.* », mais je retiens « Je goûte du chocolat »...

2) - Le signifié peut intervenir pour établir des relations entre :

- Les mots écrits et les choses (les étiquettes sur les objets),
- Les mots écrits et les dessins,
- Les mots écrits et les mots oraux (au loto, faire correspondre le mot annoncé et le mot écrit sur le carton),
- Les mots écrits entre eux (le mot et sa définition) .

3) - On franchit une étape décisive quand on rencontre des situations dans lesquelles la lecture est liée à une motivation vraie. Par exemple :

- Lire pour connaître la suite de l'histoire,
- Lire pour contrôler une information,
- Lire pour agir : faire des crêpes ou cultiver des radis...

Encore faut-il distinguer les exercices qui gardent un caractère scolaire, et qui n'ont d'autre objectif que leur propre accomplissement (par exemple exécuter un dessin conforme à une consigne donnée par le maître), et les situations de véritable communication, dans lesquelles la lecture retrouve sa dimension sociale, comme lire le journal, préparer un voyage ou une commande, connaître la règle du jeu, prendre connaissance des lettres des correspondants...

La classification adoptée pour présenter les jeux de lecture dans les chapitres qui suivent n'a rien de rigoureux, même si elle s'inspire des remarques ci-dessus. On pourrait bien souvent transporter un exercice d'un chapitre à un autre, ce qui veut dire que les maîtres et maîtresses de C.P. ont toute latitude pour adapter ces jeux aux situations vécues par leurs élèves.

Apprendre à lire en lisant peut sembler une gageure. Comment, dira-t-on, est-il possible de comprendre un message écrit sans être capable de reconnaître d'abord les termes qui le composent ? Comment lire sans savoir déchiffrer ?

En fait, il ne s'agit pas de confier l'apprentissage au seul bain de lecture, pas plus que de noyer l'apprenti sous un déluge de mots inconnus. L'étude des correspondances entre les lettres et les sons, les « gammes » restent une activité indispensable, bien qu'elles ne soient pas l'objet de ces chapitres... Et les exercices proposés doivent être soigneusement adaptés au moment de l'année et aux compétences des élèves, en tenant compte des règles du jeu qui suivent :

1) - Il est toujours important de **faire naître le désir de comprendre un message écrit**. On ne commence à apprendre à lire que lorsqu'on rencontre des situations où lire devient une activité fonctionnelle, créant une attente dont la réponse passe par l'écrit, et une nécessité d'en découvrir le sens... On n'apprend à lire qu'en y étant motivé : désir de connaître la suite de l'histoire, de trouver le trésor, de deviner, de gagner...

2) - Les textes proposés doivent toujours être **adaptés aux compétences des enfants**. Prenons l'exemple des consignes écrites : au début, de l'année, on associe l'oral, le dessin et les mots écrits... Peu à peu, la reconnaissance globale de certains mots le plus souvent affichés, permet l'emploi exclusif de l'écriture. L'introduction de termes inconnus ne se fera que progressivement, le maître ou les camarades constituant toujours un recours pour vaincre les difficultés rencontrées.

3) - Toutes les fois que cela paraît possible, il est souhaitable d'intégrer, ou tout au moins d'**accrocher les jeux de lecture à des situations vécues**, à un contexte. Il vaut mieux jouer au jeu des questions sur la promenade qu'on vient de faire, ou sur le gâteau qu'on vient de manger, que sur n'importe quoi.

C'est d'ailleurs une des raisons pour lesquelles il est si enrichissant et si commode de **« faire vivre un livre » dans la classe**. Les personnages présentés, le décor dans lequel ils vivent, les aventures qu'ils traversent, mais aussi les créations des enfants à ce sujet (musique, dessin, travail manuel, poésie), stimulent le désir de lire, en fournissant le contexte indispensable.. Associée à la correspondance scolaire, cette pratique est un excellent support à l'expression, à la communication, à la lecture.

4) - Enfin, il reste souhaitable de **relier les jeux de lecture à la progression choisie pour l'apprentissage**. On emploiera de préférence les mots que l'on veut faire mémoriser, ceux qui contiennent le phonème qu'on se propose d'étudier... Les mots connus sont les jalons indispensables pour que les apprentis lecteurs puissent aller à la découverte du sens d'un message...

1) - Le signifié permet de retenir les possibles

MANIPULATIONS DE MOTS ÉCRITS

Mots en désordre:

- Au tableau, mots dont l'ordre des lettres a été bouleversé :

l, b, o (« bol ») / a, i, m, r, d (« mard »²) / a, M, i, e, r (« Marie ») / e, v, t, r (« vert »)

- **Consigne orale** : « D'un coup de baguette magique, la fée a décroché toutes les lettres des mots qui sont en désordre. Qui peut retrouver les mots en remplaçant les lettres dans le bon ordre? »

- **Remarques** : 1) Les mots démontés sont connus des élèves sous leur forme écrite.

2) De nombreuses variantes permettent d'aider plus ou moins les recherches : dessins, définitions, phrases dans lesquelles manquent les mots...

3) On peut jouer à déchiffrer toutes les suites possibles (blo, lbo, obl, olb, lob, bol) Seul le mot « bol » appartient à notre langue.

Les anagrammes :

- **Matériel** : Sur photocopie individuelle portant les lettres a, e, m, r, suivies de phrases : « Les

canards vont sur la », « Le fusil est une », « La fait avancer le bateau. »

- **Consigne orale** : « Servez vous des quatre lettres écrites sur votre feuille pour former les mots qui manquent dans les phrases ».

Le mot le plus long

- Boîtes, l'une avec des voyelles, l'autre avec des consonnes. On tire une consonne, une voyelle, une consonne, une voyelle, une consonne, une voyelle : les 6 lettres sont affichées au tableau dans l'ordre... Chaque élève essaie de composer un mot avec ces lettres. Il l'écrit sur son ardoise... On reporte la liste des mots trouvés au tableau, en éliminant ceux qui sont mal orthographiés.

- **NB** : Ce jeu est à réserver pour la fin de l'année scolaire.

Syllabes en vrac :

- Voir « Mots en désordre », les lettres étant remplacées par des syllabes écrites.

Exemples :

man - che - di (« dimanche ») / ma -ra -ca -de (« camarade ») / nê - fe - tre (« fenêtre »)

La syllabe oubliée :

- Sur photocopie individuelle : « lat - sar - ra - sa », et les phrases incomplètes :

« Il pleut, je prends mon pa...pluie » / « Le ... midi, nous partons de l'école à midi » / « J'aime beaucoup le choco ... » / « La ...dine est un petit poisson ».

- **Consigne orale** : « Dans chaque phrase, il manque une syllabe dans un mot . Écrivez-la à sa place. Les syllabes manquantes vous sont données au début ».

La lettre qui change le mot :

- Au tableau, la maîtresse a écrit : « boule ». Chaque élève reçoit un carton sur lequel est écrite l'une des consonnes c, f, h, m, p, r... Un élève vient au tableau, pose son carton sur le « b » de « boule », et l'un de ses camarades doit déchiffrer le mot ainsi formé.

- **Variante** : 1) La maîtresse définit le mot qu'il faut composer, et un élève qui croit posséder le bon carton vient effectuer la substitution. Exemple: « elle picore dans la basse cour » :
m (« moule ») : refusé... p (« poule ») : accepté.

2) On pourrait distribuer non seulement les consonnes qui permettent d'obtenir des mots de notre langue, mais aussi des consonnes qui créeraient des mots farfelus : « doule » (?), « loule »(?)...

- **NB** : Pour des raisons évidentes d'orthographe, ce type d'exercice ne peut être improvisé. Par exemple, alors que l'oral admet [bɔʀ], [kɔʀ], [dɔʀ], « corps » et « dort » ne peuvent s'obtenir à partir de « bord ».

Les paronymes :

- Sur polycopié :	<i>J'ai mangé du désert</i>	<i>J'ai mangé du dessert</i>
	<i>J'ai pris un poisson à la ligne</i>	<i>J'ai pris un poison à la ligne</i>
	<i>Maman met une rave dans la soupe</i>	<i>Maman met une rame dans la soupe</i>
	<i>Elle a mis sa robe ronge</i>	<i>Elle a mis sa robe rouge</i>

- **Consigne écrite** : « Barre la phrase qui ne va pas. »

- **NB** : Ce type de jeu est particulièrement intéressant, parce qu'il exerce la précision de l'observation visuelle, et parce que les enfants aiment en général jouer avec l'absurde.

MANIPULATIONS DE PHRASES ÉCRITES

Phrase ou non-phrase ?

- Sur polycopié individuel : **consigne écrite** : « Barre quand ce n'est pas une vraie phrase » :
« Maman monte dans le moulin. » / « Valérie dans tourne moulin » / « Le vent fait tourner le moulin » / « Nathalie monte dans le moulin » / « Marie ne pas monte dans le moulin » / (étude des phonèmes [m] et [n])

- idem : **consigne écrite** : « Barre la phrase qui ne va pas » :

« Les poissons sont dans le seau » / « Le sel est sur la table » / « Les cerises est sur l'arbre » /
« Les classes sont sales » / (étude du phonème [s])

Phrase à découper :

- idem : **consigne écrite** : « Coupe les mots et écris la phrase » :
« Lecoqpicoredanslacour » (étude du phonème [k]).

Le mot en trop :

- idem : **consigne écrite** : « Barre le mot qui est en trop dans la phrase » : « Sylvie joue avec une la balle » / « Hervé joue dans sur le bois » / « Yves va jouer avec une voiture dans » / « Isabelle elle joue avec des boîtes » (étude des phonèmes [v] et [b]).

Le mot qui change :

- **Matériel** : Phrase au tableau. Une grande étiquette par mot. Étiquettes supplémentaires à la disposition des élèves.

- **Déroulement** : Après avoir bien photographié la phrase, les élèves ferment les yeux pendant que l'un d'eux remplace un mot par un autre... En rouvrant les yeux, il faut écrire sur son ardoise le mot qui est apparu et qui n'appartenait pas à la phrase de départ.

- **Variante** : Toutes les manipulations sont permises : supprimer un mot, ajouter un mot, déplacer un ou plusieurs mots...

Choisir le bon mot :

- Sur polycopié individuel : consigne écrite : « Barre le mot qui ne va pas » :
« Petit-Ours va (*dans / sur*) la route » / « Emilie joue (*avec / dans*) son ami » / « Petit-Ours (*mange / boit*) du lait » / « Emilie ouvre (*la porte / le toit*) de sa maison ».

Mettre le bon article au bon endroit :

- idem : consigne orale : « On a écrit une phrase sur chaque ligne. Mais pour chacune on a oublié le mot « un » ou « une ». Tu écriras « un » ou « une » là où on doit le mettre » :
« Papa porte gros paquet » / « Elle pousse porte en bois » / « Julien prend petit marron » / « Il parle à petite fille ». (étude du phonème [p])

Les mots « en salade » :

- Matériel : Phrase sur grandes étiquettes au tableau. Une étiquette par mot.
- Déroulement : Lecture silencieuse... Vérification de la compréhension... Les étiquettes qui composent la phrase sont mises « en salade » dans une boîte. On fait venir autant d'élèves qu'il y a de mots, et chacun tire une étiquette, qu'il montre au reste de la classe... « Qui veut remettre la phrase en ordre, en ordonnant enfants et étiquettes ? »
- NB : Il peut être intéressant de proposer aussi des phrases qui peuvent s'écrire « à l'envers » tout en conservant un sens. Exemple: « *Petit-Ours rencontre Emilie* » / « *Emilie rencontre Petit-Ours* ».

Le mot qui manque :

- Sur polycopié individuel : consigne : « Complète les phrases avec les mots écrits au tableau » :
Sur le tableau : « lecture - cacao - l'école - écurie - meccano » (étude du phonème [k]) :
« *L'âne est dans son* » / « *Annie a lu la* » / « *Rémi est à* » /
« *Nicole prépare du.....* » / « *René joue avec son* ».
- Variante : consigne : « Complète les phrases avec les mots que tu construiras » :

	oule
p	
b	
c	
r	

La voiture.....sur la route.
Lapicore le grain.
Sur l'arbre, on a mis une grosserouge.
Le ruisseau dans le pré.

Relier les groupes de mots :

- idem : consigne : « Relie les étiquettes qui vont ensemble »
Le lapin *lance la balle*
Le joueur *boit de l'eau*
Les élèves *lisent un livre*
- idem : consigne : « Relie les étiquettes par une flèche qui voudra dire ³mange² »
Mon chien *du poisson*
Ton lapin *un os*
Le marin *une carotte*
Le serin *des graines*

- idem : **consigne** : « Découpe les étiquettes et mets les phrases en ordre » :

As-tu mis	dans ton café	la couverture
As-tu mis	dans la salade	du sucre
As-tu mis	sur le lit	de l'huile
As-tu mis	au garage	la voiture

2) – Syllabes artificielles et « lecture »

Il ne paraît pas souhaitable de donner aux élèves l'illusion que les mots de notre langue peuvent se créer à partir de syllabes écrites préalablement mémorisées :

Le « sa-pin » qu'on fabrique avec la « sa-la-de » et le « la-pin » peut être considéré comme un hasard heureux, et l'écriture des mots ne se ramène pas à un jeu de meccano.

Pourtant, des **jeux de « synthèse »** prennent un tout autre intérêt s'ils visent à inventer des mots pour le plaisir, des mots montés de toutes pièces et qu'on ne trouvera dans aucun dictionnaire.

La famille de Grododu :

- **Matériel** : Au tableau, liste de mots fantaisistes composés par le maître en fonction des possibilités de déchiffrement des élèves. Aujourd'hui, par exemple :

Grododu , Grodada , Grodoudou , Grodédé , Grodondon ,
Grololu , Grononu , Gromomu , Gropopu , Grototu .

- **Déroulement** : « Pour l'anniversaire de Grododu le pécari, toute sa famille est rassemblée. Son papa (le maître montre « Grodada » et demande à un enfant de lire son nom à haute voix), sa maman (« Grodoudou »), son grand frère..., son oncle».

Les locataires de l'immeuble :

- **Matériel** : Le maître a confectionné des étiquettes-cartes de visite. Chaque nom porté sur ces cartes a été fabriqué comme dans l'exercice précédent :

M. Lorilo , M. Tapila , M. Molita ... Mme Lorilo , Mme Tapila , Mme

Au tableau, on a stylisé un immeuble et ses étages.

- **Déroulement** : « C'est Monsieur et Madame Lorilo qui habitent au rez-de-chaussée. Qui peut mettre leurs cartes de visite sur la porte ? »... Chaque élève ayant reçu une étiquette, ceux qui possèdent les noms demandés viennent les placer au tableau.

Les amis de Boucle d'Or :

- **Déroulement** : Notre marotte s'appelle Boucle d'Or. Aujourd'hui, elle rend visite à des amis. Chaque élève dessine un ami ou une amie de Boucle d'Or. On affiche les dessins et on propose aux enfants de donner un nom à ces personnages. La maîtresse fournit alors une série de syllabes artificielles dans lesquelles on pourra puiser pour fabriquer les patronymes : par exemple :

ma - man - mo - mou - mon - mor - mi - min

ta - tan - to - tou - ton - tor - ti - tin

D'où : Sylvie Matanto , Jules Tormou , Katy Manta, etc...

Les animaux fantastiques :

- **Matériel :** Trois boîtes contiennent des étiquettes portant chacune une syllabe artificielle.
 - **Déroulement :** « Sur cette planète vivent des animaux extraordinaires. Comme nous ne connaissons pas leurs noms, nous allons en inventer »...Les élèves dessinent d'abord ces animaux fantastiques...On affiche les dessins...Chaque enfant pour baptiser son animal tire une étiquette dans chaque boîte, et compose un nom avec les trois syllabes désignées par le hasard...
 - **NB:** Rien n'empêchera de composer plus tard une histoire, un poème, où l'on parlera de ces animaux : du « *caticou* », du « *matuchon* », du « *patibor* »....
-

Au pays des animaux fantastiques :

- **Matériel :** Au tableau, dessin très sommaire en forme de carte avec rivières, villes, montagnes et mers. On distribue une étiquette blanche à chaque élève.
 - **Déroulement :** « J'ai trouvé la carte du pays où vivent le caticou, le matuchon et tous nos animaux extraordinaires. Mais je ne sais pas comment s'appellent les villes, ni les rivières, ni les montagnes, ni les mers. Quels sont ceux qui voudraient bien inventer un nom pour les villes? et pour les rivières? et pour les montagnes? et pour les mers? (on veille à ce que chaque élève cherche un nom)... Écrivez ce nom sur votre étiquette. Écrivez le bien gros pour qu'on puisse le lire au tableau »... On placera les étiquettes sur la carte, et on pourra jouer avec les noms inventés : où se trouve donc la rivière Palan ? Qui voit la ville de Groupala ? En suivant la rivière Armange, quelles villes rencontre-t-on? (Les questions peuvent être posées par le maître, par les élèves)...
-

Les plantes du pays imaginaire :

- **Déroulement :** Les plantes de ce pays, c'est surprenant, ressemblent tout à fait à celles qui poussent chez nous. Mais leur nom n'est pas tout à fait le même. Par exemple, on trouve des fleurs: la tulipou, la rosou, la pivoinou, la jacinthou, la giroflou... Qui pourrait deviner comment on les appelle chez nous? (les noms ont été écrits au tableau, et sont lus silencieusement)...Et pour les arbres c'est tout à fait pareil : le chênou, le platanou, le pommou, le cerisiou...
 - **NB :** Dans le pays voisin, on dit : « la tulipa et le chêni », dans un autre « la tulipar »... Les enfants peuvent créer eux-mêmes des systèmes de transformation.
-

Cette récupération des syllabes artificielles chargées de sens l'instant d'un jeu, permet d'éviter le caractère fastidieux des déchiffrements dans le vide, et d'inscrire ces recherches dans la dimension poétique du langage : les mots qui sonnent... qui s'accordent...

3) – Signifiants et signifié

La suite de sons [karçt(')], la suite de lettres ³carottes² et le dessin d¹une carotte sont trois signifiants du même légume, qui est le signifié. Les élèves sont déjà familiarisés avec le mot oral et le dessin. Les jeux qu'on va leur proposer introduisent le mot écrit, et leur demandent de retrouver les relations qu'il entretient avec le signifié ou avec les deux autres signifiants.

LE MOT ÉCRIT ET LE SIGNIFIÉ

Le prénom des enfants :

- **L'appel** : - Chaque élève est doté d'une étiquette double face qu'il garde sur son bureau les premières semaines. Ces étiquettes sont ramassées chaque soir.
- Au lieu de les distribuer en faisant l'appel, la maîtresse peut, après quelques jours de classe, montrer l'étiquette sans rien dire. L'enfant « appelé » répond : « présent! » en venant la chercher. Mot écrit et mot oral équivalent.

- **Les équipes** : - En éducation physique, il faut constituer deux ou plusieurs groupes. Le maître a mis toutes les étiquettes des prénoms dans une boîte. On va tirer au sort les élèves qui feront partie du groupe n°1, en se contentant de montrer les étiquettes retirées de la boîte.

Les objets de la classe :

- **Replacer les étiquettes** : - Un certain nombre d'objets de la classe sont étiquetés dès le premier jour. On a écrit : « la porte » sur la porte, « la fenêtre » sur la fenêtre...Après plusieurs jours d'observation, la maîtresse a fait le ménage et enlevé toutes les étiquettes. Qui pourra les replacer ?

- **Variante** : Un autre jour, un génie polisson a changé de place toutes les étiquettes. Qui pourra retrouver les bonnes places ?..

Les boîtes :

- **Où sont les bonbons ?** - Une série de boîtes contiennent l'une du sable, l'autre des clous, la troisième des jetons, la quatrième des bonbons. Une étiquette fixée à chaque boîte révèle par l'écriture ce qu'elle contient... Qui peut deviner où se trouve la boîte qui contient les bonbons ?...

- **Remarques** : 1) Selon l'époque de l'année, on peut écrire le mot « bonbons » au tableau, ou attendre le déchiffrement. On peut également varier le terme employé (caramels, berlingots, pastilles ou nougat...)

2) Si on propose à nouveau ce jeu, on se garde bien de remettre les bonbons dans la même boîte. C'est le mot et lui seul qui doit permettre de savoir ce que contient la boîte...

La marchande :

- Au moment de Noël, la maîtresse a installé une étagère de jouets. On apprend à déchiffrer leurs noms : « poupée », « loto », « dominos », « meccano », « auto », et cela dans différentes graphies... Aujourd'hui, chez la marchande de jouets représentée par un élève, tous les clients qui se présentent sont muets ou aphones. Chacun présente une étiquette, et la marchande doit remettre le bon jouet.

- **Variante** : Les clients ont retrouvé leur voix. Les jouets ont été remis dans des poches identiques (ou boîtes), et seule une étiquette permet de les reconnaître. La marchande doit savoir lire ses étiquettes pour remettre le jouet demandé. On validera en ouvrant la poche.

Les confitures :

- Un pot contient de la confiture de fraises, un autre d'abricots, un autre encore de prunes. On a rédigé une étiquette pour chaque pot. Comment mettre la bonne étiquette sur le pot?

- **Remarque** : Les exercices de ce type peuvent être proposés aux enfants bien avant qu'ils aient la possibilité de déchiffrer les mots. On peut observer les graphies et chercher les moyens d'identification : longueur, lettres du début, suites déjà rencontrées...

On peut d'ailleurs choisir les mots pour affiner l'observation. Par exemple : « poires », « pommes », « prunes » commencent tous trois par la lettre « p ». Mais la deuxième lettre?... et « oir » déjà vu dans « soir »...

Les feuilles :

- Au cours d'une promenade, les enfants ont rapporté des feuilles de platane, de marronnier, et d'ormeau. Le maître a préparé trois boîtes portant chacune le nom des trois arbres. On donne quelques feuilles à chaque élève. Comment mettre ces feuilles dans la bonne boîte ?

- **Remarque** : voir remarque précédente.

LES JEUX DE KIM

Au lieu de mettre en relation le nom et l'objet, on accroche l'étiquette à la mémoire de l'objet .

Les objets sur le foulard :

- Quelques objets hétéroclites (3 ou 4 pour commencer) sont posés sur un carré de tissu . Par exemple : une orange, une règle, un crayon, une cravate... À plusieurs reprises on fait répéter « Je vois une règle, une orange... ». Puis on replie le carré de tissu pour cacher les objets... Les enfants, qui se tenaient en cercle autour du foulard, reviennent à leur place. Chacun reçoit un photocopié (on étudie le phonème [r]) : une orange - une cravate - une banane - une règle - un crayon.

- **Consigne écrite** : « Barre le nom de l'objet que tu n'as pas vu ».

- **Variantes** : 1) Choisir les bonnes étiquettes parmi beaucoup d'autres.

2) Écrire le nom des objets vus en les copiant dans une liste qui reste sous les yeux (dictée sélective)

L'itinéraire :

- Après une promenade, on a dessiné les principaux éléments du paysage rencontrés : le pont, la place, le parking, le jardin public (étude du phonème [p]). Sur photocopié individuel :

- **Consigne** : « Barre l'endroit où nous ne sommes pas allés, puis recopie le nom des endroits dans l'ordre où nous les avons vus » : « le pont - le parking - la piscine - la place - le jardin public ».

Les crêpes :

- **Consigne** : « Barre le nom des produits que nous n'avons pas employés » :

« du sucre - de la farine - du poivre - du sel - du vin - du lait ».

Les poissons de l'étang :

- **Consigne** : « Souligne les noms des poissons que nous avons vus dans l'étang » :

« des carpes - des brochets - des merlus - des gardons - des saumons ».

Ce que mange notre tortue :

- **Consigne** : « Barre les noms des aliments que notre tortue ne mange pas » :

« de la salade - de l'herbe - du chocolat - des radis ».

Remarques :

1) – C'est toujours l'expérience vécue qui permet de répondre aux exercices qui précèdent.

2) - Les jeux de Kim se compliquent en multipliant le nombre des objets observés, ou en réduisant le temps de l'observation.

3) - On peut baser le jeu de Kim sur l'observation auditive : on a entendu le son produit par la clochette, le verre, le tambourin, le grelot...

LE MOT ÉCRIT ET LE DESSIN

Relier mot et dessin :

- Les uns et les autres sur deux colonnes
 - **Consigne** : « Relier le mot au dessin » (exercice classique) :
« la flûte - une fève - un livre - une fenêtre » (étude des phonèmes [f] et [v]).
-

Écrire le mot sous le dessin :

- **Consigne** : « Écris le mot sous le dessin » :
« la lune - un colis - Aline - une pelote » (étude du phonème [l])
 - **Variante** : « Écris le nom des objets en mettant une lettre par case » : sous les dessins, des traits verticaux sur la ligne d'écriture préfigurent les places des lettres.
-

Dessiner à partir du mot écrit :

- **Consigne** : « Dessine des cadeaux à côté du sapin : une trompette, un ballon, une poupée, et une poche de bonbons » (étude des phonèmes [p] et [b]).
 - **Variante** : La consigne individualisée : on distribue au hasard des étiquettes portant le nom d'objets, puis des étiquettes portant des adjectifs de couleurs. On demande à chacun de dessiner puis de colorier l'objet suivant les termes du message obtenu... Après réalisation, chaque élève lit son message et montre son dessin.
-

Devinez à quoi je pense :

- **Matériel** : Au tableau, 6 dessins. Par exemple : un bateau, un château, un marteau, un chapeau, un râteau, un seau. (étude du phonème [o], parfois paronymes).
 - **Déroulement** : La maîtresse dit : « J'ai dessiné 6 objets. Qui les reconnaît ? » On les énumère à plusieurs reprises et en articulant bien... « Voici le jeu : je vais choisir un objet dans ma tête, et pour vous aider à trouver celui que j'ai choisi, j'écrirai un mot au tableau »... On peut alors écrire le nom d'un des 6 objets... Puis pour compliquer le jeu, un mot qui rappelle l'objet : par exemple « une voile » pour le bateau, ou « une tour » pour le château...
-

Loto dessins - mots :

- **Matériel** : Un carton par élève. Sur chaque carton, 6 dessins dans 6 cases. Étiquettes portant le nom de tous les éléments dessinés sur les cartons.
 - **Déroulement** : Le maître tire une étiquette et la montre. C'est par exemple « la lune ». Tous les élèves qui ont une lune dessinée sur leur carton mettent un jeton ou une graine sur la case. Le gagnant est bien entendu celui qui a le premier recouvert ses 6 cases.
 - **Variante** : Les cartons portent les mots écrits, les étiquettes les dessins.
-

Dominos dessins - mots :

- **Matériel** : Sur chaque domino, il y a d'un côté un dessin, de l'autre un mot. Le dessin correspond à un mot écrit sur un autre domino. Idem pour le mot.
 - **NB** : Pour réaliser le jeu, remplacer chaque constellation d'un vrai domino par un dessin ou par un mot. On peut avoir des doubles.
 - **Déroulement** : On peut jouer chacun pour soi (comme si l'on reconstituait un puzzle), ou à deux.
-

Jeu de l'Oie dessins – mots :

- La piste comprend 56 cases : 28 dessins et les 28 mots écrits correspondants, le tout disposé au hasard. La règle du jeu : « Si tu arrives sur un dessin, tu y restes. Si tu arrives sur un mot, tu te places sur le dessin qui lui correspond »

LES PHRASES ÉCRITES ET LES DESSINS

Relier la phrase et le dessin :

- **Consigne** : « Relie le dessin et la phrase qui va avec lui » (2 dessins, 2 phrases)

Numéroter les phrases :

- Sur quatre images séquentielles numérotées, quatre phrases à numéroter.

Quel est le vrai? Quelle est la bonne ?

- **Matériel** : Au tableau, dessins (numérotés de 1 à 6) de 6 maisons dont une seule correspond exactement à la description donnée par la phrase écrite sous les dessins : « *La maison de Boucle-d'Or a une cheminée qui fume, quatre fenêtres avec des rideaux et un toit pointu.* »

- **Déroulement** : Les élèves doivent lire silencieusement et écrire sur leur ardoise le numéro de la maison de Boucle-d'Or.

- **NB** : Ce jeu peut se pratiquer dès les premiers mois en utilisant des mots connus des enfants. Par exemple : « *L'arbre est rond et rouge* »...

Dessiner d'après la phrase :

- **Matériel** : Sur polycopié individuel (deux séries de dessins valent mieux qu'une pour éviter les imitations)

- **Consigne** : « Lis et dessine exactement la poupée de Boucle-d'Or : « *La poupée de Boucle-d'Or a des cheveux noirs, une robe jaune et des souliers verts* ».

- **Variante** : Les dessins sont sur le polycopié. Il faut colorier selon la description donnée dans une phrase écrite.

4) – Lire pour comprendre

LIRE POUR TRIER

(Exercices sur polycopiés individuels)

- **Consigne écrite** : « Souligne les noms d'animaux » : « une souris - un lit - un faisan - un puits - une biche - un souriceau - un livre » (étude du phonème [i])

- **Consigne** : « Barre les choses que tu ne manges pas » : « une roue - une carotte - la purée - la rue - le rôti - un rat - un parapluie - les prunes - une tarte - une voiture » (étude du phonème [r])

- **Consigne** : « Écris dans le panier ce que maman peut rapporter du marché » : « un chou - une maison - mardi - la rivière - de la salade - des tomates - du fromage - une vache » .

- **Consigne** : « Entoure en rouge les noms de la semaine » : « souris - mardi - gris - mercredi - lundi - rouge - dimanche - bleu - jeudi - jaune - parti » (étude du phonème [i]).

Oiseaux et poissons :

- **Matériel** : Au tableau, dessin d'une grande cage et dessin d'un grand aquarium. Dans une corbeille, étiquettes portant le nom d'oiseaux et de poissons.

- **Déroulement** : « La porte de la cage s'est ouverte et les oiseaux se sont enfuis. L'eau de l'aquarium s'est renversée et les poissons ont disparu. Les oiseaux et les poissons se sont tous réfugiés dans cette corbeille et ils voudraient bien revenir les uns dans la cage, les autres dans l'aquarium. Nous allons les y aider »... Chaque élève vient à tour de rôle tirer une étiquette de la corbeille et la placer soit dans la cage soit dans l'aquarium...

- **NB** : Les jeux de tris sont innombrables :

- ce qui vole, ce qui roule, ce qui marche, ...
- ce qui est rouge, ce qui est lourd, ...
- ce qui est gai, ce qui est permis en classe, ...

(Il n'est question ici que des tris effectués d'après des signifiés).

LIRE POUR ÉTABLIR DES RELATIONS

Qu'est-ce qui va ensemble ?

- **Consigne** : « Relie le nom de la mère et le nom de l'enfant » :

<i>la maman</i>	<i>le poussin</i>
<i>la poule</i>	<i>le bébé</i>
<i>la vache</i>	<i>l'agneau</i>
<i>la souris</i>	<i>le veau</i>
<i>la brebis</i>	<i>le souriceau</i>

Choisir le bon outil :

- **Matériel** : Dans une boîte, étiquettes portant des noms de « métiers ». Dans une autre, étiquettes portant le nom d'outils correspondants.

- **Déroulement** : Un élève tire une étiquette de métier (« boucher »). Un de ses camarades doit chercher l'étiquette qui peut fournir un outil («couteau »). On écrit au fur et à mesure sur le tableau.

- **Variantes** : 1- Tirer le nom de l'outil, chercher le nom du métier.

2- Écrire le nom des outils au tableau, tirer un nom de métier. Les élèves lisent ce nom silencieusement et copient sur leur ardoise le nom de l'outil qui lui correspond.

Les contraires :

- **Matériel** : Sur photocopie, une grille de deux colonnes, dont une porte des adjectifs : « grand - jeune - haut - épais - clair ». Des étiquettes à découper portant : « foncé - bas - petit - mince - vieux ».

- **Consigne** : « Découpe les étiquettes et place à côté de chaque mot son contraire ».

Le tableau à double entrée :

- **Matériel** : Tableau à double entrée : 4 colonnes : « nombre de pattes : - 0 - 2 - 4 », et 3 lignes, dans la première colonne : « la poule - le chat - le poisson » (etc).

- **Consigne** : « Mets les croix dans les bonnes cases ».

LES DEVINETTES

Définitions orales :

1)- On joue avec les mots du tableau de mots qui reste affiché sous les yeux des élèves. L'un d'eux choisit mentalement un mot dans ce tableau, et en donne une définition à ses camarades.

2)- Deux tableaux de mots affichés, par exemple ceux des phonèmes [m] et [n]. Un élève sort. Ses camarades choisissent un mot qu'il devra deviner. Pour cela, il pourra, à son retour, poser au plus dix questions à ses camarades.

- **NB** : On peut décider que les questions porteront uniquement sur le sens du mot, ou qu'elles pourront également concerner le visage du mot (« y trouve-t-on la lettre « m » deux fois ?... Avant la lettre « p »?).

Les paronymes :

- La maîtresse écrit deux mots au tableau, très proches l'un de l'autre par leur orthographe et leur prononciation. La définition qu'elle donnera oralement permettra de choisir :

« un chou - un clou » « Je suis un légume. On me met dans la soupe »
« la bouche - la boucle » « On me trouve au bout de la ceinture »
« la soupe - le pouce » « Je suis un doigt de la main »
« le bain - le pain » « On me mange »

Un élève désigné montre le mot qui répond à la devinette, et il le lit à haute voix.

- **Variantes** : 1- C'est un élève qui énonce la devinette.
2- Exercice sur polycopié avec devinettes écrites.

Le catalogue :

- **Matériel** : Un catalogue par élève. Étiquettes préparées par le maître, et décrivant dans un vocabulaire accessible un type d'objet contenu dans le catalogue.

- **Déroulement** : Chaque élève tire une étiquette, la lit, et cherche l'objet décrit. Il en découpe l'image, puis colle étiquette et image côte à côte

- **NB** : On peut facilement adapter les descriptions aux possibilités de chaque élève

Qui suis-je ?

- **Matériel** : Un tableau de mots (exemple : phonème [j]) sous les yeux des élèves.

- **Consigne** : « Qui suis-je ? Mon nom est sur le tableau » :

« Je suis un animal et j'aboie. »
« Je suis un arbre et je donne des glands. »
« Je suis un animal et mon petit est le veau. »
« Je suis un légume et on mange mes feuilles. »

LES QUESTIONS

La boîte aux questions :

- La maîtresse et les élèves écrivent occasionnellement des questions, qu'ils mettent dans une boîte. De temps en temps, au cours de séquences spécifiques, les élèves tirent une question, qu'ils lisent silencieusement avant d'y répondre.

- **NB** : Les questions peuvent aussi venir des Correspondants.

Le facteur en tournée :

- Le maître remet au « facteur » une sacoche contenant des enveloppes portant les prénoms des élèves. Chacun aura la sienne, même le facteur. Dans chaque enveloppe, une « lettre » pose une question adaptée aux possibilités du destinataire... Le facteur distribue le courrier... Lecture

silencieuse des questions, puis chacun donne la réponse avant de lire cette question à haute voix.

- **Variante** : Les enveloppes contiennent pour moitié des questions, pour moitié les réponses correspondantes. Après lecture d'une question à haute voix, celui ou celle qui possède la réponse lève le doigt et lit cette réponse.

- **NB** : On peut aussi jouer à l'envers, en faisant lire d'abord la réponse, puis la question qui lui correspondait.

Pour jouer seul :

- Une boîte contient des cartons portant chacun une question. Une deuxième boîte contient les réponses à ces questions sur d'autres cartons... Jeu individuel : mettre vis à vis le carton question et le carton réponse.

VRAI OU FAUX ?

(On travaille dans ces jeux sur photocopiés individuels)

Référence aux objets de la classe :

- **Consigne écrite** : « Écris « vrai » ou « faux » après chaque phrase » :

- *Le tableau est jaune.*
 - *On marche sur le mur.*
 - *L'armoire est à côté de la porte.*
 - *Le plafond est blanc.*
 - *Il y a un vase sur le bureau.*
-

Référence aux dessins :

1)- Matériel : 4 colonnes : la 1ère : un objet / la 2ème : un mot / la 3ème : Vrai / la 4ème : Faux Par exemple: - sur la même ligne : un petit rond / le mot écrit : « un rond », puis 2 cases vides.

- sur la suivante : un petit rectangle/ le mot écrit : « une tulipe », puis 2 cases vides.

- **Consigne** : « Mets une croix dans la bonne case ».

2)- Matériel : 3 dessins côte à côte (tulipe / maison avec bonhomme / sapin)

- **Consigne** : « Regarde bien le dessin. Écris « vrai » ou « faux » après chaque phrase » :

- *La tulipe est à droite de la maison.*
 - *Le petit garçon est devant la maison.*
 - *L'arbre est à droite de la maison.*
-

Référence à l'expérience :

1)- Consigne : « Écris F(faux) après les phrases écrites à l'envers » :

- *La souris mange le chat.* - *Maman met la nappe.* - *La table est sur l'assiette.*
- *L'auto conduit le chauffeur.* - *Le cheval boit de l'eau.*

2)- Consigne : « Écris V ou F après chaque phrase » :

- *Nous avons vu un faisan.* - *Les arbres n'ont plus de feuilles.*
 - *Nous avons rapporté de la mousse.* - *Nous sommes allés dans le bois.*
-

Référence à l'observation : la météo :

- **Matériel** : Le tableau des observations météo reste sous les yeux des élèves. Photocopie individuelle : « *Lundi, il a plu. (vrai , faux) / Mardi le temps était beau. (vrai , faux) / Il a neigé jeudi. (vrai , faux) / Samedi, il n'a pas plu. (vrai , faux) / Jeudi, on a eu du soleil. (vrai , faux) »*

Les journaux annoncent chaque jour le temps qu'il va faire : Vrai ou faux ?

- Pendant quelques jours, la maîtresse lit aux élèves les prévisions du journal. On compare avec la réalité observée. Puis c'est par écrit qu'elle rapporte ce qu'annonce le journal, et ce bulletin météo devient un texte de vraie lecture. À noter que les termes employés sont très courants (pluie, neige, vent, froid, chaud...).

Enfin, dès que cela devient possible, c'est le journal lui-même qui est mis entre les mains d'une équipe. Celle-ci lira aux autres ce que dit le journal. Et l'on comparera toujours avec la réalité. Vrai ou faux ?...

5) – Le livre et les situations de lecture

TEXTES TIRÉS DU LIVRE

Nous supposerons une classe dans laquelle on fait « vivre » un livre (voir ci-dessus les indications données pour le C.E.1). L'oeuvre choisie est « Porculus », de A. Lobel, aux Éditions de l'École. S'il s'agit d'un CP homogène, la maîtresse a déjà lu aux enfants les premières pages. Si c'est une classe à deux cours (CP-CE1), ce peut être déjà les élèves de C.E.1 qui l'ont fait en « lecture – feuilletton » pour toute la classe...

Le texte des élèves : (« du lundi »)

- Chaque élève du CP illustre par un dessin le début de l'histoire. Avec l'aide de la maîtresse, on écrit une phrase pour accompagner le dessin. En relevant quelques phrases ainsi créées par les élèves, la maîtresse construit le texte des enfants, « du lundi », qui servira de point de départ à l'observation des relations entre l'oral et l'écrit.

Le texte de la maîtresse : (« Le texte des autres », « du vendredi »)

- On en est au passage où Porculus, qui n'aime pas la propreté, vient de quitter la ferme où il vivait. Les élèves sont invités à deviner où est allé le petit cochon. Aidés de la maîtresse, ils écrivent leurs idées, dont quelques une sont reportées au tableau :

1- « Porculus va dans la forêt » (Sylvie)

2- « Porculus va sur le bord de l'eau » (Richard)

3- « Porculus va dans un pré » (Marie)

4- « Porculus va sur le fumier » (Jean-Paul)

5- « Porculus va dans la mare » (Isabelle)

- Échange oral : « À votre avis, qui a raison? Écrivez le numéro de la phrase sur votre ardoise ». Après échanges verbaux, la maîtresse dévoile la suite réelle de l'histoire, écrite au tableau :

« Il trouve un marécage. Ah, enfin ! Voilà de la bonne boue bien douce. Et il s'enfoncé dans la boue. Tout doucement, il s'endort. »

- Lecture silencieuse...« Qui avait trouvé? ». Échanges... Lecture à haute voix.

Le texte à caches :

- Au tableau, le texte de la maîtresse (suite du précédent) a été écrit en 3 paragraphes :

1- « Mais il ne dort pas longtemps.

2- Une grenouille lui saute sur la tête.

Et maintenant c'est une tortue qui lui mord la queue.

3- Porculus quitte ce mauvais coin.

Il s'enfuit au galop. »

Le paragraphe 2 est recouvert d'un cache. Seuls restent visibles les paragraphes 1 et 3.

- On lit 1 silencieusement, puis à haute voix. Même démarche pour 3.

- Le jeu consiste alors à deviner ce que dit le texte caché... Après échanges verbaux et dessin, lecture silencieuse de ce paragraphe, suivie de lecture à haute voix, et échange bref.

- **Variante** : On cache 1 et 3, et on lit d'abord 2. On essaie de deviner ce qui précède et ce qui suit.

Texte en tranches :

- Les élèves sont répartis en groupes homogènes de trois ou quatre. Chaque groupe reçoit un fragment de texte adapté à son niveau. Chaque groupe lit silencieusement son texte. La maîtresse désigne le groupe qui débute la lecture à haute voix. Les autres essaient de décider qui doit continuer, etc...

JEUX DE LECTURE

Vrai ou faux ?

- Après la lecture des premières pages de « Porculus », sur polycopié individuel :

- **Consigne** : « Écris V ou F après chaque phrase » :

- *Porculus aime dormir.* - *Le fermier n'aime pas Porculus.* - *La fermière savonne Porculus.*
- *Porculus reste dans la porcherie bien propre.*

Remettre en ordre :

- **Consigne** : « Découpe les phrases et colle les dans le bon ordre » :

« *Mais il ne dort pas longtemps* » / « *Une tortue lui mord la queue* » / « *Porculus s'endort dans le marécage* » / « *Et Porculus s'en va bien vite* ».

Mettre les bulles en place :

- Les élèves sont invités à dessiner le fermier tout heureux d'avoir nettoyé son cochon, et Porculus qui n'apprécie guère cette toilette. Sur polycopié, on a préparé les deux bulles suivantes, qu'il faudra découper et placer dans la bouche du personnage concerné :

- « *Où est donc ma bonne boue si douce ?* »
- « *Je suis très content. Tout est propre et reluisant.* »

Les diapositives :

- On a photographié des dessins réalisés par les élèves, et obtenu une série de diapositives. La maîtresse en choisit cinq, et écrit au tableau les cinq phrases qui les accompagnaient initialement, en les numérotant de 1 à 5... On projette la première diapo, que tous regardent sans parler. Il faut alors choisir, parmi les légendes qu'on a sous les yeux, celle qui va avec le dessin, et indiquer son numéro sur l'ardoise. Lecture à haute voix. On passe à la diapo suivante.

- **NB** : On peut écrire plus de légendes qu'il n'y aura d'images. Il faudra trier jusqu'au bout.

La bande dessinée :

1) - Sur polycopié, trois cases. Dans la première, une légende et un dessin. Au bas de la seconde, une légende. Rien dans la troisième....

Chaque élève devra lire silencieusement la légende 1, puis la légende 2. Il illustrera cette dernière. Enfin, il inventera pour 3 une suite par l'image et par le texte.

2) - Quatre dessins et quatre légendes en désordre. Remettre dessins et légendes en ordre.

- **NB** : Les élèves les plus rapides pourront dessiner des bulles et faire parler les personnages...

...Sans oublier que contribuent grandement au désir de lire :

- **Le coin-lecture** : agréable, où les enfants peuvent feuilleter et lire sans contrainte les livres et albums mis à leur disposition. Compter environ quatre ouvrages par élève.

- **Les albums sans texte** : dont la découverte permet d'inventer une histoire, en groupe ou individuellement.

- **L'heure du conte** : où l'on écoute la maîtresse qui lit une merveilleuse histoire.

- **Les poèmes** : qu'on écoute, qu'on apprend, et ceux qu'on crée...

- **Toutes activités qui accompagnent le livre** qu'on fait vivre dans la classe : mime, jeu dramatique, expression corporelle, marottes, marionnettes, audition de cassettes ou CD, dessins, maquettes, création de comptines, de poèmes, de chansons...

Toutes ces créations peuvent se trouver valorisées par la présentation à la classe voisine, ou la correspondance scolaire, ou la veillée lecture qui réunira les parents pour leur présenter l'histoire et ses prolongements ...

6) – Lire pour agir

Le trésor :

- Une couronne, ou une belle pierre, etc..., peuvent constituer le trésor.

- Un élève sort. On cache le trésor dans la classe, et on écrit au tableau : « Le trésor est caché sous l'armoire ». On fait rentrer le chercheur, qui, en lisant le message écrit, doit aller tout droit vers la cachette.

- En classe à nombreux cours (3 ou 4 élèves au C.P.), on doit arriver au trésor en lisant une série de messages : le premier, écrit sur le tableau, demande de lire le second écrit derrière ce même tableau ; de là, il faut ouvrir le tiroir du bureau pour un troisième message, qui indique enfin la cachette.

Les ordres :

- Au tableau, une série d'ordres (phrases plus ou moins difficiles à déchiffrer) :

n°1 - « *Va au tableau.* »

n°2 - « *Tire la langue.* »

n°3 - « *Porte Luc sur ton dos.* »

n°4 - « *Allonge-toi sur le plancher.* »

n°5 - « *Enlève les chaussures de Nicole.* »

n°6 - « *Fais le tour de la classe avec une chaussure sur la tête.* »

- Le maître (ou un élève) est l'expéditeur qui écrit un numéro sur un morceau de papier, glisse cette « lettre » dans une enveloppe portant le nom d'un élève, et donne le tout au « facteur », qui transmet... Le destinataire lit silencieusement l'ordre correspondant au numéro qu'il a reçu, puis l'exécute. Les autres élèves doivent alors écrire le numéro de l'ordre exécuté.

- **NB** : Cette variante permet de faire participer tous les élèves.

- **NB** : Pour tous les jeux de « facteur », il est intéressant de posséder une enveloppe au nom de chaque élève.

Que peut-on faire avec ?

- Au tableau, on écrit ce qu'on peut faire avec... une brosse (par exemple), et on numérote les diverses actions imaginées par la classe . Avec une brosse :

n°1-« *Je me brosse les cheveux.* », n°2- « *Je porte la brosse sur le bureau.* », n°3- « *Je pose la brosse devant Isabelle.* », n°4- « *Je mets la brosse sur la tête de Sylvie* », etc...

- Un élève désigné par le maître exécute l'ordre qu'il choisit parmi ceux qui sont écrits au tableau. Ses camarades doivent écrire sur leur ardoise le numéro de la phrase correspondante.

L'itinéraire :

1- Au tableau, des dessins accompagnés de mots écrits : une maison, un arbre, un pont, la gare, la mairie, le château,... Dans une boîte, des messages écrits : « *Va de la maison au château.* », « *va du château à la mairie* »...

- Un élève tire un message, le lit silencieusement, exécute l'ordre en reliant par un trait les deux lieux cités. Puis lecture à haute voix pour validation du trajet.

2- Même jeu sur polycopié individuel. Le message demande alors de tracer un itinéraire complet : « *Pars de la maison, passe d'abord par la mairie, puis par la gare. Ensuite passe sur le pont, devant l'arbre, et arrive à l'école.* »

Jeu de piste :

Jeu de plein air. Il faut une piste pour deux équipes de 4 ou 5 élèves. Un foulard bleu, un rouge... L'équipe 1 reçoit le message écrit : « Allez au pied du chêne. Posez le foulard rouge. Puis allez à la cabane, et posez le foulard bleu. Ensuite revenez au point de départ. »... L'équipe 2 reçoit le même message, avec « prenez le foulard » au lieu de « posez le foulard », et part quelques minutes après l'équipe 1. (Il ne faut pas, bien entendu, qu'ils puissent suivre les premiers à vue).

7) – Les consignes écrites

Dès les premières semaines du C.P., on peut apprendre à reconnaître globalement un certain nombre de termes : noms des objets usuels de la classe, jours de la semaine, adjectifs de couleurs, prépositions de lieu, formes des blocs logiques... et l'impératif des verbes qui servent à un grand nombre de consignes : « colorie », « barre », « entoure », etc... Ces termes restent affichés sous les yeux des élèves.

La mise en oeuvre de ce bagage de mots rend alors possible l'utilisation de consignes écrites dès les premiers jours de classe, et il serait vraiment dommage de se priver de ces authentiques situations de lecture. Exemples :

« **Barre** les triangles à droite du trait » (deux séries de figures de part et d'autre d'un trait vertical)

« **Dessine** un rectangle bleu à droite du petit rond. Dessine un carré jaune à gauche du grand triangle » (sur une série de triangles et ronds en ligne)

« **Colorie** les triangles en rouge, les rectangles en bleu, les ronds en jaune. » (dessin de bonhomme formé avec ces trois types d'éléments)... Etc...

Ou bien : des rangées matérialisées, sur 2 colonnes : la première avec une consigne, la seconde avec les dessins qui permettent de la réaliser : « *Dessine un chat à côté du balai.* » / « *Dessine un seau à gauche du balai.* » / « *Barre le moulin de gauche.* » / « *Entoure le bol à droite du sapin.* »...

En mathématiques : « *Barre deux balais* » (sur une série de cinq) / « *Entoure le deuxième seau.* » (sur une série de quatre) / « *Colorie les deux premiers bols en vert.* » (idem) / « *Dessine trois balais jaune'* (dans case vide) Etc...

En éducation physique : Le maître dispose de panneaux avec les mentions : « devant », « derrière », « à droite », « à gauche », et « 1 », « 2 », « 3 ». Les élèves sont placés sur un quadrillage... Faisant toujours face au maître, ils obéissent aux consignes annoncées par les panneaux montrés : - « 2 » et « à gauche » : on se déplace de deux cases vers la gauche.

- « 1 » et « devant » : on se déplace d'une case vers l'avant...

...Et en lecture : sur polycopié individuel (prévoir deux séries au moins pour que deux élèves placés côte à côte n'aient pas la même consigne) :

- **Consigne :** « Lis le texte, et dessine exactement ce qu'il décrit. » :

- « *Dans un pré, il y a trois chèvres : une chèvre noire, une chèvre marron, une chèvre blanche. La chèvre noire est attachée à un piquet.*

La chèvre blanche est attachée à un arbre.

La chèvre marron n'est pas attachée. »

8) – Lecture et « découverte du monde »

LE JARDINAGE

Nous cultivons :

- Groupes de 3 ou 4 enfants (niveaux hétérogènes). Le maître a préparé des fiches avec quelques conseils pour cultiver fleurs ou légumes. Chaque groupe choisit une ou deux plantes qu'il se chargera de faire pousser.

Lecture silencieuse de la fiche technique. Discussion au sein du groupe, et répartition des tâches ultérieures (arrosage, transport d'un pot, taille,..). À raison d'un exposé par jour, chaque groupe vient expliquer à toute la classe ce qu'il cultive, comment il le cultive, et qui fait quoi.

Étude comparée des cultures :

- Au fur et à mesure que les travaux de jardinage sont effectués, on peut comparer ce qu'on a semé ou planté, la situation, les arrosages, les plantes, les fleurs ou les fruits...

Par exemple, semences et plantations viennent d'avoir lieu. Le maître propose un tableau en trois colonnes : dans la première la plante, dans la seconde ce qu'on a semé ou planté, dans la troisième dans quel lieu :

*des radis des graines dans le jardin
une tulipe un oignon dans un pot
du maïs deux grains dans un potetc.*

Chaque groupe venant remplir les cases qui concernent la ou les cultures dont il est chargé....

LA PÂTISSERIE

Les ingrédients :

- Élèves par groupes de quatre. Une assiette avec quatre parts de galette des rois (ou crêpes, ou tarte...) pour chaque groupe.

- **Consigne** : « Chacun va prendre une part de gâteau. Maintenant, vous le mangez, en cherchant à deviner ce que le pâtissier a employé pour le faire. »

- Après la dégustation, chaque groupe établit la liste des ingrédients supposés utiles pour la fabrication de la galette. Aide de la maîtresse pour l'orthographe des mots inconnus....Chaque groupe lit sa liste à haute voix, et la maîtresse reporte au tableau tous les ingrédients différents proposés. Puis elle dévoile, toujours sur le tableau, la liste des ingrédients réellement employés. On compare...

- Chaque élève doit alors remplir le tableau sur polycopié individuel, en reportant les ingrédients que son groupe avait proposés, et en indiquant pour chacun s'il est vraiment employé ou non (trois colonnes : « on a employé » / « oui » / « non », une croix dans la bonne case).

La recette :

- Si la classe possède un coin cuisine, on peut décider la fabrication d'un autre gâteau, une tarte par exemple. La maîtresse prépare les quantités requises des divers ingrédients, placés parmi d'autres et étiquetés. On écrit toute la recette au tableau, et on remet à chaque groupe la partie qui le concerne :

1- « Mettez la farine dans un saladier avec le beurre, le sel et l'eau. Pétrissez la pâte. »

2- « Pelez les pommes. Coupez-les en quatre. Enlevez les pépins. Coupez les en tranches fines.»

3- « Beurrez le moule. Roulez la pâte avec le rouleau à pâtisserie. Étendez-la sur le moule. »

4- « Mettez les tranches de pommes bien rangées sur la pâte. Saupoudrez de sucre. Faites cuire»

- Les équipes 1 et 2 reçoivent leurs messages, le lisent silencieusement, et exécutent les instructions pendant que le reste de la classe contrôle le texte au tableau... Enfin, présentation de ce qui a été réalisé. Validation par la classe.

- Dans une séquence ultérieure - la pâte aura eu le temps de se reposer -, les groupes 3 et 4 se mettent au travail à leur tour, après lecture silencieuse et concertation. Comme leurs camarades, ils liront ensuite les consignes à haute voix et présenteront leur travail pour validation.

Bien entendu, c'est la dégustation de la tarte qui permettra le mieux d'apprécier le savoir faire des apprentis pâtissiers.

Suite logique du précédent :

- Après confection de la tarte, sur polycopié individuel :

- **Consigne** : « Mettez les phrases dans l'ordre » : « *peler et couper les pommes* » / « *faire cuire dans le four* » / « *faire la pâte* » / « *mettre la pâte dans le moule* » / « *mettre les pommes sur la pâte* ».

Qui a la fève ?

- Suite à la dégustation d'une galette avec fève.

- **Consigne** : « Lisez attentivement le texte. Quand vous l'aurez lu, vous répondrez à la question qu'on vous pose, en écrivant le nom qui vous paraît le bon » :

- **Texte** : « Quatre enfants mangent une galette des Rois : Sylvie, Pierre, Cathy et Jean-Luc. Sylvie, Cathy et Jean-Luc ont fini de manger leur morceau, et ils n'ont pas trouvé la fève. Qui la trouvera? ».

LA CROISSANCE

Des mesures effectuées sur chaque enfant ont mis en évidence le phénomène de croissance, et permis des comparaisons de tailles. Les enfants connaissent l'orthographe des prénoms de leurs camarades, ou les ont sous les yeux.

Plus grand, plus petit :

- **Consigne** : « Après chaque phrase, mets V ou F » (vrai ou faux) : « *Pierre est plus grand que Marie.* » « *Michel est aussi grand que Jacques.* » « *Bruno est plus petit que Sylvie.* »
« *Pierre et Michel ont la même taille.* »³ « *C'est Yves qui a le plus grandi.* »

Croissance des segments :

- **Consigne** : « Relie ce qui est vrai » : deux colonnes face à face . L'une portant : « *ma tête* », « *mon bras* », « *ma jambe* », « *mon doigt* ». L'autre : « *a grandi* », « *n'a presque pas grandi.* »

Qui est... ?

- **Consigne** : « Réponds aux questions » : « *Qui est plus grand que toi?* »... « *Qui est plus petit que Didier?* » « *Qui est aussi grand que Bruno?* » « *Qui est le plus grand garçon de la classe?* » « *Qui est la plus grande fille ?* ».....

Conclusion : ...ETC... Les activités de « découverte du monde » restent un moment privilégié pour présenter la lecture en situation. Il serait dommage de ne pas en profiter!..

Exercices de Lecture au C.E.1

(voir pages 56 à 65 pour les types d'ateliers : A, B et C)

1) - Pour mieux lire à haute voix : lecture diction

COORDONNER L'ŒIL ET LA VOIX

La lecture à haute voix est une forme de communication dans laquelle il importe que le message écrit soit transmis le plus fidèlement possible par le lecteur. Au C.E.1, de nombreux élèves éprouvent encore de grosses difficultés à coordonner l'œil et la voix, à anticiper suffisamment le balayage oculaire pour que l'oralisation ne tombe pas en panne. C'est pourquoi on proposera une batterie d'exercices, qui s'efforceront d'entraîner le lecteur à pratiquer ce décalage indispensable entre ce qu'il voit et ce qu'il dit.

* « **Photographier** » les groupes de mots : (Classe, ou atelier C)

- Les phrases d'un texte sont écrites en gros caractères sur une bande de papier (bande de machine à calculer par exemple), puis découpées en groupes de souffle... On montre le premier groupe de la première phrase, en demandant aux élèves de le lire silencieusement et de l'« enregistrer » (c'est à dire d'en retenir le contenu). On cache et on le fait répéter de mémoire. Puis on passe au groupe suivant... Pour terminer, on fixe la phrase au tableau et on la redit en respectant les groupes de souffle (ou de sens).

- **Variantes** : - Texte écrit au tableau, un groupe de souffle par ligne : On fait lire des yeux, puis on cache le groupe de mots pendant son oralisation.

- **Texte sur un livre** : L'élève saisit visuellement une partie de la première phrase les yeux fixés sur le livre, puis il l'énonce après avoir relevé la tête. Il garde un doigt fixé sur l'endroit où il s'est arrêté, afin de retrouver rapidement, en rebaisant la tête, le groupe de mots suivant pour en prendre connaissance... (Ceci est une étape dans la maîtrise de la lecture à haute voix, qui s'affranchit aussi tôt que possible du doigt repère. En effet, il n'est pas anormal que la lecture à haute voix d'un débutant soit entrecoupée de silences, pour percevoir, à sa vitesse, les groupes de sens.)

* « **Photographier** » et dire simultanément : (Classe, ou ateliers B et C)

On rend l'exercice plus difficile en superposant la prise de possession visuelle d'un groupe de sens, et l'énonciation du groupe précédent. L'élève regarde le groupe n°1 sur l'étiquette, puis le groupe n°2 en oralisant le groupe n°1, qu'il n'a plus sous les yeux.

- **Variantes** : - Phrases au tableau, groupes les uns sous les autres
- Phrases au tableau, groupes séparés par des traits verticaux dans le texte.

MIEUX DIRE

Pour être bien entendu des auditeurs, il ne suffit pas au lecteur de coordonner l'œil et la voix. Il lui faut encore parler de façon claire et expressive, pour exprimer ce qu'il a compris du message écrit. C'est pourquoi, depuis très tôt (GS ou CP), des exercices de diction sont indispensables.

* **Les groupes de souffle** : (Classe, ou atelier C)

- Extraire une phrase d'un contexte connu des élèves. La copier au tableau sans ponctuation interne. Exemple : « *Lise la caissière l'apercevant s'enfuit en poussant des cris.* »... Les élèves proposent un découpage en groupes de souffle, et on essaie de dire la phrase en respectant les groupes, limités par des traits : « *Lise / la caissière / l'apercevant / s'enfuit en poussant des cris.* »

*** Dire une phrase « en situation » : (Classe)**

- La phrase reportée au tableau est sans relation avec un contexte connu des élèves. On va jouer à la dire en imaginant diverses situations qui en modifieront l'expression. Exemple :
- Papa revient de voyage. Il a l'air fort en colère : « *La porte du garage est restée ouverte toute la nuit, et personne ne l'a remarqué !* »
- « *C'est vraiment très amusant*, dit Grand-Père. *La porte du garage est ...* »
- « *Quelle surprise! La porte du garage est restée...* »
- Maman questionne : « *La porte du garage est restée ... ?* ». Etc...

*** Ma voix est un instrument de musique : (Classe)**

-1) La hauteur : « **La flûte et le trombone** » : sur la phrase : « *Fan-tas-tique ! Je vais entrer. Moi qui adore les bonbons !* », un premier élève « jouera de la flûte » en disant cette phrase d'une voix aiguë. Un second « jouera du trombone » en la répétant d'une voix grave... Qui peut essayer de jouer des deux instruments, en la disant d'abord avec la voix de flûte, puis avec celle du trombone ?..

-2) L'intensité : forte / piano : « *Sapristi ! La prendras-tu, cette souris ?* » : un premier élève lit cette phrase d'une voix normale. Un de ses camarades lui répond en reprenant d'une voix très douce. Puis un troisième répète en hurlant...

- **NB** : On peut également travailler le crescendo - decrescendo ... Le maître ou un élève peut devenir chef d'orchestre et commander l'intensité par le geste.

-3) La rapidité : lento / presto : « *Elle mit un chapeau sur la tête, claqua la porte et sortit* » : un élève lit cette phrase sans consigne particulière. Un second reprend en la disant le plus lentement possible. Puis un troisième répète le plus rapidement qu'il peut.

*** Les virtuoses : (Classe)**

- Comme le bon musicien qui joue très vite des passages difficiles, le bon diseur est capable de lire rapidement des phrases qui ne coulent guère : « *Les chemises de l'archiduchesse sont-elles sèches?* » / « *Un bon chasseur sait chasser sans son chien.* » / « *Ton thé t'a-t-il ôté ta toux?* » / « *Le rat des rue se rit des rois.* » / « *Au lac l'âne a bu l'eau.* »... Etc.

- **Quelques poèmes pour virtuoses** : Nombreux sont les poètes qui ont joué avec les sonorités pour composer des poèmes amusants à dire :

*Conciliabule
au crépuscule
deux libellules
chaussées de mules
robes de tulle
se congratulent
sur une bulle.*

R. Clausard

*L'ami docile a mis là
Fade au sol ciré, la sole,
Ah! si facile à dorer !
Louise de Vilmorin*

*Chat, chat, chat,
Chat noir, chat blanc, chat gris
Charmant chat couché
N'entends-tu pas les souris
Danser à trois les entrechats
Sur le plancher ?*

T. Klingsor

*Chut ! les chouettes
chuchotent
les chantal et les charlotte
la chouette et la hulotte
chut, chut.*

Martine Gehin

*À quoi bon me fracasser
dit l'oiseau sachant chanter
au chasseur sachant chasser
qui voulait le fricasser.*

Claude Roy

*** Pour parler loin : (Classe)**

- On joue à dire une phrase à un camarade placé tout à l'autre bout de la classe. On n'a pas le droit de parler fort, il faut « parler loin » pour se faire comprendre. Le récepteur répétera la phrase

- **NB**: On dit souvent qu'« il faut lire comme on parle ». C'est un conseil qui ne semble guère fondé. Quand on parle à quelqu'un, on se trouve en général tout près de son interlocuteur. Le débit peut être rapide, et l'on n'a pas besoin de faire des efforts d'articulation. Il en va tout autrement quand il s'agit de lire un texte à un auditoire, ou de dire un poème. La voix doit à la fois porter plus loin et servir un texte par des effets appropriés. Sans compter que le langage écrit n'est pas une transcription du langage oral....

.... **Il faut donc apprendre à dire.**

*** Le téléphone : (Classe)**

- Dans une grande salle, ou dehors, on cherche à transmettre un message au long d'une chaîne constituée de 7 ou 8 relais. La phrase retenue à l'arrivée ressemble-t-elle à celle de départ ?

*** Le brevet de lecteur : (Classe)**

- Dans une classe, on a institué le brevet de lecteur. Pour l'obtenir, le candidat prépare soigneusement la diction d'un poème ou d'un texte de son choix (une dizaine de lignes). Il doit le présenter à la classe :

- en ne commettant aucune faute de déchiffrement,
- en n'hésitant sur aucun mot,
- en respectant la ponctuation,
- et en lisant de façon expressive.

- Chaque élève peut demander à passer cette épreuve, quand il se sent prêt à présenter un texte à ses camarades, qui décident avec le maître de l'attribution du brevet.

NB : Depuis la rédaction initiale de ce document, de nombreux ouvrages du commerce proposent des idées d'exercices propres à amplifier et assouplir le balayage oculaire...

2) - Pour lire plus attentivement

Les exercices proposés dans ce chapitre demandent au lecteur d'être actif. Il lui faut non seulement aller vers le texte pour comprendre le sens du message, mais en outre dialoguer avec lui pour juger et agir.

*** Ponctuer un texte : (Atelier A)**

- Exercice difficile au C.E.1. Choisir des textes courts avec des phrases courtes. Exemples :

« Jacques court vite vite très vite son pied heurte une grosse pierre il tombe son genou saigne le sang coule dans sa chaussette Jacques essuie la place avec son mouchoir il rentre à la maison maman soigne son petit garçon avec du coton de l'alcool et une pommade douce. »

« L'autruche et le hérisson se disputaient tu ne peux pas courir aussi vite que moi disait l'autruche faisons une course et nous verrons bien proposa le hérisson rendez-vous fut pris pour le lendemain le hérisson se leva de grand matin il plaça toute sa famille le long du parcours l'heure du départ sonne l'autruche s'élança. »

*** Compléter un texte : (Atelier B)**

- **Consigne :** « Certains mots du texte ont été effacés, mais tu pourras les retrouver dans la liste écrite à la suite de l'histoire. Remets chaque mot à sa place » :

« Devant le hangar du boucher, un joli chevreau noir est attaché par une, nouée autour de son Il bêle et il essaie de se dégager. Il tire si fort que le se défait. Alors, il saute et à travers les prés. Il arrive dans la cour d'une ferme. L'étable est ouverte. Il entre et voit une qui mâche son avec bruit. Elle lui demande :

- « Comment t'appelles-tu? »

- Je m'appelle Amadou et j'ai faim.

- Viens me téter, j'ai plus de que tu pourras boire. »

cou - lait - corde - court - foin - noeud - vache

« L'écureuil grimpe sur les hautes de l' Dicky, le petit noir aboie, aboie comme un Le malin écureuil fait tomber une grosse sur le de Dicky qui se sauve en hurlant. »

museau - branches - chien - fou - arbre - pomme de pin.

- **Variante :** On peut accroître la difficulté : une liste de mots contenant plusieurs termes inutiles

* **Remettre en ordre :** (Atelier A)

- **Le puzzle** est un excellent exercice de lecture attentive. Pour les élèves de CE1, il convient de faciliter la réussite en proposant des histoires courtes, présentant un fil conducteur qui facilite la remise en ordre. Il peut s'agir (NB : aucun mot, bien sur, n'est à souligner pour les élèves !) :

A- De la chronologie avec **indicateurs de temps** : Exemple :

- 1-« Une bonne odeur de civet flotte aujourd'hui dans la maison.
- 2- À la chasse, mon père a tué un lièvre avant-hier.
- 3- À table, demain, tout le monde se réglera.
- 4- Maman l'a dépouillé, vidé et découpé hier dans la cuisine. »

B- De **mots qui fixent les étapes** du récit : Ex : « La grenouille qui veut apprendre à chanter ».

- 1- Elle s'en fut trouver le rossignol. « Je ne prends comme élèves que les autres rossignols, lui dit-il. Va trouver le merle! »
- 2- Le merle était en tenue de soirée. Il lui dit : « Voyons ce que vous savez faire, Floc. Sifflez cet air : u, i ! u, i ! u, i ! »... « Coa », fit la grenouille... « Non, la voix n'est pas belle. Allez prendre des leçons chez le pinson. »
- 3- Ce matin, Floc la grenouille était toute heureuse de vivre. Elle avait gonflé son cou et s'était mise à chanter : Coa! Coa!... « Tu chantes mal, lui avait crié la mésange. Va voir le rossignol, il t'apprendra à chanter. »
- 4- Or, le pinson ne voulut pas lui donner de leçon. Il chantait seulement pour son plaisir. »

C- D'actions qui se succèdent dans un ordre logique : Exemple :

- 1- « Son genou saigne. Le sang coule dans sa chaussette.
- 2- Maman soigne son petit garçon avec du coton, de l'alcool et une pommade douce.
- 3- Jacques court vite, très vite. Son pied heurte une grosse pierre.
- 4- Jacques essuie la place avec son mouchoir.
- 5- Il tombe. »

Concernant les puzzles : On peut placer les morceaux du même puzzle dans une enveloppe. Chaque élève prend une enveloppe pour reconstituer le puzzle. Le texte reconstruit permet soit une lecture à haute voix aux autres élèves, soit la réponse à des questions, soit tout simplement le plaisir d'avoir retrouvé l'histoire.

* **Questions sur un texte :** (Ateliers A et B)

- Les questions posées par écrit à la suite d'une lecture silencieuse ne sont pas à recommander dans le cas d'une séquence de lecture de la classe. C'est en effet (surtout en cycle 2) une complication inutile à l'activité de lecture, qui est visuelle et orale, puisqu'il s'agit généralement de produire par écrit des réponses, ce qui peut rebuter les élèves, les moins avancés comme les autres.

Elles peuvent toutefois, en ateliers, servir à confirmer l'exactitude d'une lecture silencieuse, en amenant l'élève à être attentif au texte : simplifier en évitant d'avoir à composer des phrases.

Exemple :

- **Consigne** : « Lis attentivement le texte, puis barre ce qui ne convient pas dans les phrases qui suivent. » :

« Grand-mère a offert à Titou une superbe bicyclette rouge. Il l'enfourche aussitôt et s'engage sur un chemin tranquille. Il se laisse emporter par la vitesse dans les descentes. Au bout d'un moment, il est fatigué et il s'arrête dans un vallon. Il appuie sa bicyclette contre un tilleul et s'approche du ruisseau. Il boit de l'eau fraîche et délicieuse. »

- Phrases** : - « La bicyclette de Titou est bleue , rouge .
- Il roule sur une route fréquentée , un chemin tranquille .
- Il s'arrête dans un bois , un vallon.
- Il appuie son vélo contre un pont , un arbre. »

- Ou **consigne** : « Lis attentivement le texte, puis réponds aux questions posées. » :

- « Qui a offert une bicyclette à Titou?
 - Pourquoi s'arrête-t-il?
 - Que fait-il dans les descentes ? »
-

* **Comprendre pour juger :** (Ateliers A et B)

- Les questions posées peuvent demander au lecteur un effort supplémentaire, en exigeant de lui une appréciation qui n'est pas contenue dans le texte. Là encore, simplifier par avance les réponses :

- « Madame Payet a distribué le travail à ses garçons :
- Toi, Jean, tu achèteras du pain, et toi, Pierre, tu rapporteras une salade et du jambon. Eric, tu es le plus fort, tu monteras le seau plein de pommes de terre qui est à la cave.
- A midi, Madame Payet revient et demande :
- Alors, les enfants, où en êtes-vous?
- J'ai monté les pommes de terre, dit Jean.
- J'ai rapporté la salade et le jambon, dit Pierre. »

Questions : - « Qui a fait ce que Madame Payet avait commandé?
- qui a fait autre chose ?
- qui n'a rien fait ?
- que va-t-il manquer pour le déjeuner? »

* **En quelle saison ? :** (Atelier B)

- « Faire suivre chaque phrase de E (été) ou H (hiver), selon que ce qu'elle raconte se passe en été ou en hiver » : « Les enfants heureux et bronzés plongent dans la rivière. »... / « Les pistes sont couvertes de neige et les skieurs dévalent les pentes. » ... / « Il n'y a plus de feuilles aux arbres. Seules les forêts de pins sont restées vertes. » ... / « Les hirondelles sont reparties vers les pays chauds ».../ « Il me faut prendre mon gros manteau, mon bonnet et mes gants fourrés pour aller dehors. » ... / « Quelle chaleur pour un jour de Noël ! » ...

* **Textes et images :** (Atelier A)

- Les questions peuvent porter non plus sur le texte mais sur une image :
 - Un texte et une image sont censés correspondre. Il faut relever les inexactitudes du texte.
 - On propose un dessin et plusieurs textes. Quel texte correspond exactement au dessin ?
 - À l'inverse, un texte et plusieurs dessins. Quel est le bon dessin ?
 - Une bande dessinée, des légendes. Le jeu consiste à placer les légendes au bon endroit.
-

* **Le bon résumé :** (Atelier A)

Une histoire est suivie de trois ou quatre résumés. Quel est le plus fidèle ?

* **Accrocher questions et réponses :** (Classe)

- Une série de fiches (papier blanc) portent des questions. Une autre série de fiches (papier de couleur) portent les réponses. Chaque élève reçoit une fiche tirée au hasard... Un premier élève lit une question. Celui qui a la bonne réponse la lit à son tour. Exemples de questions-réponses :
« Q - À quelle heure passe l'autobus qui va à Saint-Pierre le mercredi ?
R - L'autobus passe à Petite Île à onze heures, mais il a souvent du retard.
Q - Ta petite soeur Nicette va-t-elle à l'école ?
R - Nicette est encore trop petite. Elle n'a que deux ans.
Q - J'ai reçu pour mon anniversaire une petite balance et des poids. Ce n'est pas très amusant de jouer toute seule à l'épicière. Qui veut jouer avec moi ?
R - Je veux bien jouer à l'épicière. J'ai beaucoup de boîtes vides de sucre, de nouilles, de vermicelles, de biscuits. J'ai aussi des pots de yaourt, et je sais faire des sacs en papier.
Q - Grand-mère m'a dit : Si tu veux jouer à la pâtissière et préparer un gâteau, tu pourras prendre des oeufs, du sucre, de la farine, un verre de lait et des pommes. Qui veut jouer avec moi ?
R - J'aime beaucoup les gâteaux, mais je ne sais pas les préparer. Je demanderai à mon frère de venir avec moi; il fait des tartes délicieuses. »

- **NB :** Au lieu de distribuer les fiches au hasard, on peut adapter chacune au niveau des élèves (quantité de texte, simplicité des réponses)...

* Trouver la suite : (Ateliers A et B)

- On peut chercher à accrocher : **1- Des phrases qui se suivent** :
- « Accroche chaque phrase de la série de gauche à une phrase de la série de droite qui continue l'histoire. » Exemple :
- | | |
|---|---|
| « - Mon père prend son manteau et sa valise. | - Avec un pinceau, il passe de la colle dessus. |
| - Le peintre prend un rouleau de papier à tapisser. | - Les manèges sont installés sur la place. |
| - Maman pèle quatre belles pommes rouges. | - Il appelle un taxi pour le conduire à la gare. |
| - Dans le champ, le tracteur tire la charrue. | - Il trace des sillons bien droits. |
| - C'est la fête de mon village. | - Elle les coupe en tranches sur la pâte à tarte. » |

2- Des textes qui se suivent :

- « Accroche chaque début d'histoire (en haut) avec sa suite (en bas). » Exemple :
- « Lentement, ils arrivent aux salades. On vient d'arroser. Comme il fait bon ! Chacun entame une feuille. Quel régal ! Tout à coup, une grande ombre s'avance. »
- « Au loin, en mer, l'eau est aussi bleue que les pétales du bleuet, et si profonde qu'aucune ancre ne peut toucher le fond. C'est là que le roi de l'océan a fait construire son château. »
- « Puss s'est réfugié dans un coin. Son dos est bossu comme celui d'un dromadaire. Il souffle et il crache. Toutes ses griffes sont dehors. »
-
- « Brusquement, le chat furieux se précipite sur le chien. »
- « C'est le jardinier. Il se penche, ramasse les escargots et les jette dans un pot. »
- « Il y habite avec ses six filles qui sont de magnifiques sirènes. »

* Textes à continuer : (Ateliers A et B)

- « Écris une ou deux phrases pour continuer le texte. » Exemple :
- « Papa et Julien sont allés à la pêche très tôt ce matin. Ils ont pris deux carpes énormes. Les poissons sont placés sur des herbes fraîches, ils décident de rentrer à la maison. »
- « Sur la place du village, deux roulottes sont arrêtées. Un petit cheval noir dort au soleil. Une petite fille joue avec une chèvre blanche. Les enfants sortent de l'école. »

* Les mots déplacés : (Ateliers A et B)

- « Lis attentivement le texte, puis réponds à la question. » Exemple :
- « Maman a envoyé Alexandre faire quelques commissions. Elle lui a préparé la liste de ce qu'elle veut, mais Alexandre, qui pense être un grand garçon, ne regarde pas le papier... Il demande deux paquets d'huile, deux bouteilles de farine, une baguette de beurre et une plaque de pain. Aurais-tu dit comme Alexandre ? »

* Les mots qui ne vont pas : (Atelier A)

- « Barre les cinq mots qui ne vont pas avec le texte. » Exemple :
- « Les troupeaux pâturaient dans les cuisines. Le loup menait une belle vie. Il savait tromper la surveillance des bergers pour voler une bicyclette ou un agneau bien tendre. Quand les moustiques faisaient trop bonne garde, le loup attrapait un lièvre ou une marmotte bien grasse. Un jour, il réussit même à manger un jeune chapeau. Mais l'hiver vint et la salade se mit à tomber et à recouvrir les pâturages. »

* La Reconstitution de texte : (Atelier A)

- « On a découpé des morceaux du texte. Remets-les à leur place. » Exemple :
- « Grain d'aile alla que la nuit la surprit bientôt et qu'elle s'endormit les étoiles. Un vieux hibou avait été chargé de veiller sur elle. Grain d'aile fut réveillée de tous les oiseaux. C'était que Grain d'aile se réveillait en plein air et cela lui parut..... »
- la première fois - si loin - sans même voir - merveilleux - très sérieux - par le tapage

* **Remplir des bulles :** (Atelier A)

- Dans une bande dessinée qui raconte une histoire connue des élèves, les bulles sont restées vides. Les textes sont proposés au dessous, en désordre. Les élèves doivent replacer le texte qui va dans chaque bulle.

- **Variante :** Ce que disent les personnages est fourni, mais en style indirect. Il faudra transposer pour remplir les bulles. Exemple : « *Une fillette dit que sa poupée n'a pas de lit* »...

* **Questions sans réponses :** (Atelier A)

« Tu lis bien le texte, puis les questions. Attention! Il y a des questions auxquelles tu ne pourras pas répondre, car le renseignement n'est pas dans le texte ». Exemple :

-« *Sur la route de Saint-Pierre à Saint-Joseph, une auto roule à toute vitesse. Tout à coup, dans un virage, elle dérape et va se coucher dans le fossé. Le conducteur ne peut pas sortir. Un motard s'arrête et réussit à dégager l'automobiliste blessé.* »

Questions : « 1) *Est-ce un camion, un vélo ou une auto qui a dérapé ?*

2) *De quelle couleur était l'auto accidentée ?*

3) *Le dérapage s'est-il produit dans une ligne droite ou dans un tournant?*

4) *Le chauffeur a-t-il eu la jambe cassée ?*..... »

3) - Pour lire plus rapidement

Pour entraîner les élèves à rechercher une information dans un texte par une lecture balayage, on propose des exercices en ateliers, et des jeux « contre la montre » qui s'adressent de préférence à toute la classe.

* **Qui peut continuer ?** (Classe)

- Maître et élèves ont le même texte sous les yeux, une page de manuel de lecture par exemple. Le maître commence à lire une phrase située n'importe où dans le texte. Au fur et à mesure que les élèves ont repéré la phrase commencée, ils lèvent le doigt. Quand les deux tiers de la classe signalent ainsi qu'ils ont trouvé, le maître invite un élève à continuer la phrase commencée.

- **Variante :** - C'est un élève qui commence la lecture.

- Au lieu de lever le doigt, les élèves écrivent la suite de l'histoire sur leur ardoise.

- Jeu contre la montre : aujourd'hui, il faut trouver la suite en moins de 3 minutes.

La semaine prochaine, en moins de 2 minutes. Dans quinze jours ...

* **Qui peut répondre :** (Classe)

- Les élèves ont leur manuel de lecture fermé devant eux. Le maître pose une question : « Quels travaux la petite grenouille devait-elle accomplir? Vous trouverez la réponse à la page 14 de votre livre. »

- Comme pour le jeu précédent, on peut lever le doigt, ou écrire la réponse sur l'ardoise. On peut également jouer contre la montre.

* **Ce que je lis en cinq minutes :** (Classe)

- Texte sous les yeux des élèves, qui commencent la lecture silencieuse au signal du maître, et qui l'arrêtent au bout de 5 minutes à un second signal. Chacun compte le nombre de lignes qu'il a réussi à lire. Quelques questions servent à vérifier qu'il y a eu réellement lecture.

- Lors d'une prochaine séquence, chaque élève s'attaquera à son propre record. Il devra, dans le même temps, essayer de lire un nombre plus grand de lignes de texte.

- **NB :** Proposer des textes comparables en tous points : vocabulaire, syntaxe, typographie.

*** Qui prend la suite ? (Classe, Atelier C)**

- Texte commun à tout le groupe concerné. Le maître, ou un élève, commence la lecture d'une phrase quelconque, sur la page que tous ont sous les yeux. Dès qu'un élève peut continuer, il lève le doigt et le maître lui fait prendre la suite. De la même façon, un troisième enchaîne, puis un quatrième, jusqu'à ce que la quasi-totalité des élèves aient le doigt levé.

*** Le maître ne sait pas lire : (Classe, Atelier C)**

- Maître et élèves ont le même texte sous les yeux. Le maître commence la lecture à haute voix. Mais, sans prévenir, il saute une ligne, ou un groupe de mots. Les élèves doivent alors rattraper des yeux, et signaler en levant le doigt, qu'ils pourraient continuer la lecture.

- **NB :** Ce type d'activité peut être facilement modulé :

- Lecture lente, lecture rapide ; qui peut suivre le train ?
- On saute quelques mots, une phrase, un paragraphe...

*** Sautons la rivière : (Classe, Atelier C)**

- Au beau milieu de notre histoire coule une rivière. Les mots sont parfois les uns sur les autres. Mais d'un coup d'oeil on peut sauter d'une rive à l'autre pour enchaîner la lecture. Essayons de lire comme si la rivière n'existait pas. Exemple :

<i>« Motimo est en tissu avec de Il a en boutons Batiba est un à fleurs, tout jaune fleurs vertes de feutrine rouge. »</i>	<i>un éléphant à fleurs, tout rose petites fleurs bleues. deux yeux malins de bottines. hippopotame en tissu avec de petites et une grande langue</i>
--	---

- Pour augmenter les possibilités d'exploration des lecteurs et la mobilité de leurs yeux, on les habituera à lire des typographies diverses : variété des polices, majuscules, mots les uns sous les autres, en diagonale, bulles, etc.... On peut même jouer avec des calligrammes. Exemple :

<i>L'eau coulera en ps ira e</i>	<i>de haut en bas</i>	<i>so en rayon de soleil</i>	(Claude Roy)
--	-----------------------------------	--	--------------

*** Deux fois le même : (Classe, Atelier C)**

- Liste de mots dans laquelle il faut, le plus vite possible, repérer le mot qui s'y trouve deux fois... La liste peut être disposée en ligne, en colonne, en désordre... Exemples :

rosier - bouche - bruit - tartine - chanson - soupière - souris
sérieuse - soupiner - soulever - montagne - soutirer - soupiner

<i>courageux</i>	<i>valet</i>	<i>mécontent</i>	
<i>parfait</i>	<i>prudent</i>	<i>impermeable</i>	<i>prudent</i>
<i>valet</i>	<i>violet</i>	<i>courbé</i>	

*** Le mot dans un texte : (Classe, Atelier C)**

- Les élèves ont un texte sous les yeux. Il faudra, le plus rapidement possible, trouver un mot indiqué par le maître, et copier le mot qui suit.

*** Trouver la même : (Classe, Atelier C)**

- Dans une suite de phrases qui se ressemblent, il s'agit de repérer, le plus vite possible, la phrase qui reproduit exactement une phrase donnée. Exemple :

« Batiba sue et souffle et tombe sur son derrière. » :

- 1) *Batiba souffle et sue et tombe sur son derrière.*
 - 2) *Batiba souffle et tombe sur son derrière.*
 - 3) *Batiba sue et souffle et puis tombe sur son derrière.*
 - 4) *Batiba sue et souffle et tombe sur son derrière.*
 - 5) *Batiba sue, souffle et tombe sur son derrière.* »
-

*** Compter le mot : (Classe, Atelier C)**

- Les élèves ont le même texte sous les yeux. Ils doivent, en moins de 5 minutes par exemple, compter combien de fois le mot « forêt » a été employé...

*** Le mot oublié : (Atelier B)**

- La page d'un catalogue présente de nombreux articles, par exemple des jouets. Une liste jointe énumère les jouets présents sur cette page, mais il en manque un. Quel jouet a-t-on oublié ?

- **Variante** : On peut demander de comparer deux listes pour savoir si l'on a bien recopié. Mais sur la seconde un article a été omis : lequel?

*** Où est l'erreur ? (Classe, Ateliers A et B)**

- « En recopiant le texte n°1, Ludovic a commis une erreur. Peux-tu la trouver? » (Contre la montre...) :

Texte n°1
« Dessinez un paon, puis découpez-le. Vous lui ferez une belle queue en éventail. Vous avez le choix entre un paon blanc et un paon aux yeux verts. Choisissez. On m'a dit qu'il existait un paon noir, mais je n'en ai jamais vu. »

Texte n°2
« Dessinez un paon, puis découpez-le. Vous lui ferez une belle tête en éventail. Vous avez le choix entre un paon blanc et un paon aux yeux verts. Choisissez. On m'a dit qu'il existait un paon noir, mais je n'en ai jamais vu. »

- **Variantes** : Ce type d'exercice peut être proposé en exercice individuel de lecture silencieuse, en multipliant le nombre d'erreurs.... On peut également comparer un dessin et un texte en cherchant dans le texte ce qui ne correspond pas au dessin... On peut demander aux élèves de comparer un compte-rendu écrit à une réalité vécue : expérience, visite, promenade...

*** La course à la réponse : (Classe)**

- Le maître écrit une question au tableau. Les élèves doivent trouver la réponse dans un document qui leur est accessible. Exemples :

- « *Qui a écrit le poème intitulé « l'autobus »? Votre livre de lecture vous donnera la réponse.* » (Les élèves comprendront que la table des matières permet une recherche plus rapide).

- « *Qu'est-ce qu'une « chiromancienne »? C'est le dictionnaire qui vous le dira.* »

- « *La « lépiote élevée » est-elle un champignon comestible ? Consultez la planche de champignons affichée dans la classe.* »...

Les élèves écrivent leur réponse sur l'ardoise. On peut jouer ici aussi « contre la montre »...

*** La réponse est dans le texte : (Classe)**

- Les questions posées à la suite d'un texte servent à vérifier l'exactitude de la lecture. Les questions posées avant de lire ont pour but d'habituer les élèves à chercher une information, en balayant le texte jusqu'au moment où ils trouvent le passage qui contient la réponse, et qu'ils devront alors lire avec attention... Course contre la montre : « Qui peut trouver la réponse en moins de cinq minutes? »

- **NB** : Ce jeu général peut s'appliquer à la lecture d'un texte littéraire, à une page de catalogue, une table des matières, une bande dessinée, etc...

*** Chasse aux intrus ! (Classe)**

- Écrire 5 ou 6 mots sur une bande de papier, ou sur la face cachée du tableau. Donner la consigne aux élèves : « Dans la liste de mots que je vais vous montrer, il en existe un qui n'a rien à voir avec les autres. Vous écrirez ce mot sur votre ardoise. Il faudra aller le plus vite possible. » :

radis - carotte - pantalon - chou - endive

- Contrôle par procédé La Martinière... On peut proposer des intrus en fonction du signifié :

chemise - pantalon - cerisier - chaussettes - blouse

ou en fonction du signifiant : *marcher - vendre - partir - baleine - voir ...*

4) - Pour se servir d'un dictionnaire

Dès le début du C.E.1, de nombreux exercices peuvent familiariser les élèves avec l'ordre alphabétique. On apprend à situer les lettres dans l'ordre alphabétique, à ordonner les mots selon la lettre initiale. On rassemble les costumes de certains phonèmes qu'on peut rencontrer au début des mots : J'entends [k] : je peux voir « c » (café), « k » (kilo), « qu » (quatre)...

J'entends [o] : je peux voir « o » (orange), « ho » (horizon), « au », « eau », « hau »..

- Comme en G.S. et au C.P., l'alphabet quatre graphies reste affiché dans la classe, et les élèves peuvent commodément s'y référer...

AVEC DES LETTRES MOBILES...

*** Le tirage au sort : (Classe)**

- Lettres mobiles dans un boîte ou dans un sac. Deux élèves viennent et tirent chacun une lettre sans choisir. A gagné celui qui a tiré la lettre placée avant l'autre dans l'ordre alphabétique. Ce champion met alors son titre en jeu contre un challenger. On retire...

- **NB** : Rappelons que, depuis la G.S., les enfants peuvent jouer aux cartes en faisant intervenir l'ordre alphabétique dans les jeux (voir page 75).

*** Choisir vite : (Classe)**

- Lettres mobiles sur une table, disposées de façon à être lisibles. On les recouvre d'un carton et deux (ou trois, ou quatre) élèves se placent près de la table. Le maître enlève le carton, et chaque élève doit prendre rapidement une lettre. Le gagnant est encore celui qui a la lettre située en premier dans l'alphabet.

- **NB** : Enlever peu à peu les premières lettres de l'alphabet !...

*** Situer vite : (Classe)**

- Cacher l'alphabet mural. Un élève tire une lettre. Chaque élève doit écrire sur son ardoise où il situe la lettre : - Première ou deuxième moitié de l'alphabet ?

- 1er tiers (avant « i »), 2ème tiers (entre « i » et « r »), 3ème tiers (après « r ») ?

- **Variante** : Il s'agit maintenant de situer la lettre tirée, par rapport à une autre lettre convenue (« l » par exemple). On écrira « avant » ou « après » selon la lettre tirée.

* **Le bon tiercé :** (Classe)

- Trois élèves tirent chacun une lettre qu'ils montrent au reste de la classe. Il faut alors, sans voir l'alphabet mural, composer le bon tiercé en écrivant les trois lettres dans l'ordre alphabétique.

TRAVAUX INDIVIDUELS AVEC DES LETTRES

De nombreux ouvrages pédagogiques offrent quantités d'exercices individuels qui peuvent être proposés aux élèves de CE1. Quelques exemples :

* **La lettre qui n'est pas à sa place :** (Ateliers B et C)

- « Barre la lettre de chaque série qui n'est pas à sa place dans l'ordre alphabétique. » :
B . I . C . D . E . F N . U . O . P . Q . S L . M . N . S . O . X
A . D . F . X . H . K C . E . F . L . N . M Q . T . K . W . X . Y . etc ...

* **Entre deux lettres :** (Ateliers B et C)

- « Si tu peux placer une lettre entre les deux lettres indiquées, fais-le. » :
A...C , F...H , L...N , M...O , V...T , N...O , R...T , C...D , X...Y , etc...

* **La lettre qui précède, la lettre qui suit :** (Ateliers B et C)

- « Quand tu le peux, écris la lettre qui précède et celle qui suit. » :
. , E , . . . , R , . . . , A , . . . , F , . . . , H , . . . , Z , . . . etc...

* **En remontant l'alphabet :** (Tous Ateliers)

- « Retrouver l'inverse de l'ordre alphabétique, c'est-à-dire réciter l'alphabet à l'envers. » :
G, F, E, , N, M, L, , T, S, R, ,
etc...

AVEC DES MOTS SUR ÉTIQUETTES

* **Pour l'appel :** (Classe)

- On range les noms des élèves dans l'ordre alphabétique. Pour cela, on demande aux élèves de proposer des stratégies. Par exemple : recenser tous les noms commençant par la lettre « A », puis par la lettre « B », etc... Ensuite, ordonner dans chaque lettre.
- Placer un nom au tableau, chacun venant ensuite situer le sien : avant, après, entre... selon les noms précédemment écrits.

* **Chaque mot à sa place :** (Classe)

- On dispose de mots connus écrits sur des étiquettes. Cinq ou six élèves tirent une étiquette au hasard. Le maître en tire une à son tour, qu'il fixe au tableau. Chacun viendra alors placer son étiquette selon le mot qu'elle porte, afin de respecter l'ordre alphabétique (les mots peuvent être disposés en lignes ou en colonnes).
- **NB :** Au début, mots commençant par des lettres différentes. Puis même initiale.

*** Remplir les vides : (Classe)**

- Chaque élève reçoit une étiquette portant un mot. Au tableau, le Maître a disposé quelques mots séparés par de larges intervalles. Qui peut remplir la 1ère case ? la seconde ?, etc...

- animal - cheval -
- matin - mullet -
- roue - tambour - voiture -

- Variantes :

- Chaque élève, sollicité à tour de rôle, va placer son étiquette. Validation par la classe.
- On ne distribue pas les étiquettes. Chacun vient en tirer une à tour de rôle, et cherche à la placer dans une case vide, ce qui n'est pas toujours possible, le nombre de cases étant limité.

*** Encadrer au plus près : (Classe)**

- Chaque élève reçoit une étiquette portant un mot. Le maître écrit au tableau un mot choisi au hasard, « pomme » par exemple. Qui possède le mot qui vient juste avant, juste après, parmi ceux que nous possédons ?...

- (On propose « navire », puis on découvre « parapluie ». Plus près encore : « poli », etc...)

*** Choisir vite : (Classe)**

- Six étiquettes étalées sur une table sont recouvertes d'un carton. Deux élèves se tiennent prêts à prendre une étiquette quand le maître retirera le carton. Le gagnant est celui qui choisit, d'un rapide coup d'oeil, le mot placé avant l'autre dans l'alphabet. Il défendra son titre contre un autre.

- Variante : Les deux concurrents regardent les mots pendant 5 secondes, puis écrivent sur leur ardoise celui qu'ils jugent le premier. S'ils donnent la même réponse, ils rejouent avec d'autres étiquettes.

*** On fabrique un dictionnaire : (Classe)**

- Liste de mots au tableau. « Ordonner les mots comme le ferait le dictionnaire. Attention aux mots qui commencent par la même lettre! »

*** Entre deux bornes : (Ateliers B et C)**

- Nombre d'exercices individuels peuvent être proposés. (Voir les nombreux ouvrages qui en proposent). Voici un exemple :

- « Parmi les mots écrits

au-dessous, quels sont ceux que tu placerais entre « fade » et « faux » pour respecter l'ordre alphabétique ? : *farfelu - falaise - favorable - faisan - fagot - fable - facteur*, etc.

AVEC LE DICTIONNAIRE ...

L'école, les parents, ou le Père Noël, devraient permettre à chaque enfant de posséder un dictionnaire au mois de Janvier. **C'est le seul ouvrage scolaire dont il ne peut absolument pas se passer...** Pour que cet outil puisse remplir pleinement son office, un apprentissage long et précis doit être entrepris au CE1. Il faut, en effet, que les élèves manient leur dictionnaire avec une rapidité suffisante pour qu'ils acceptent d'y recourir fréquemment.

* Je vise la lettre initiale : (Classe)

- Chaque élève prend son dictionnaire fermé devant lui, et une ardoise ou un cahier d'essai.
- **Consigne** : « Je vais annoncer une lettre de l'alphabet. Vous aurez quelques secondes pour réfléchir, puis, au signal, vous ouvrirez votre dictionnaire d'un seul coup, je dis bien d'un seul coup, en essayant de tomber juste sur la lettre annoncée. »
- « C »!... Une dizaine de secondes pour situer la lettre dans l'alphabet, puis dans le dictionnaire. On ouvre d'un seul coup. Le maître continue : « Regardez bien par quelle lettre commencent les mots à la page que vous avez sous les yeux. Écrivez cette lettre sur votre ardoise. Maintenant, chacun va compter le nombre de pas qu'il faut faire pour retrouver la lettre « C ». Écrivez ce nombre sur votre ardoise. Exemples :
 - J'ai ouvert à la lettre F : un pas de C à D, un de D à E, un de E à F : je marque 3 pas.
 - J'ai ouvert à la lettre A : je marque 2 pas.
 - J'ai ouvert à la lettre C : je marque 0.
- Le gagnant est celui qui, au bout de 5 recherches par exemple, aura marqué le moins de points.
- **NB** : Au début, on ménagera une observation réfléchie sur la répartition des lettres dans le dictionnaire qu'on possède :
« - Telle lettre se situe au début, vers le milieu, vers la fin...
- Pour le mot précédent, j'ai ouvert mon dictionnaire à la lettre D, je cherche la lettre F, elle n'est pas loin, après »... Il faudra multiplier les exercices de ce genre pour que les élèves situent les lettres approximativement dans l'épaisseur du dictionnaire...

* Je vise le mot : (Classe)

- Le principe du jeu reste le même. Cette fois, chaque élève notera le numéro de la page à laquelle il a ouvert son dictionnaire, le numéro de la page qui porte le mot cherché, et il calculera la différence : J'ai ouvert à la page 138, le mot cherché est page 185, je marque $185-138 = 47$, etc.
- **NB** : Pour les mots situés avant l'endroit où on a ouvert le dictionnaire, on note la page de gauche. Pour les mots situés après, la page de droite.... Écrire au tableau le mot cherché!...

* Je trouve le mot : (Classe)

- Quand on se sera familiarisé avec son dictionnaire, on multipliera les occasions de l'utiliser. Au Cours Élémentaire, c'est la recherche des mots pour l'**orthographe** qui sera la plus fréquente et la plus utile. **Compter sur le dictionnaire pour découvrir le sens des mots est souvent aléatoire pour les enfants de cet âge.**
- Des courses contre la montre ou des concours de rapidité sont organisés. Qui peut trouver le mot « éruption » en moins d'une minute ?... En gardant le dictionnaire ouvert à la page qui contient « éruption », qui peut trouver le mot « étuve » en moins de 30 secondes?...

* Quelle initiale pour le mot ? (Classe)

- Le son entendu au début d'un mot ne révèle pas toujours la lettre initiale de sa forme écrite. Il faut donc que les élèves s'habituent à balayer les « costumes » possibles au début d'un mot. Dans certaines classes, on a constitué un tableau qui reste affiché. Certains dictionnaires rappellent à chaque page l'existence d'autres graphies pour le même son...
 - « Le costume du son [k] a été effacé dans les mots suivants. Peux-tu les retrouver en te servant de ton dictionnaire ? » :
 - . ommander - . angourou - . ilomètre - . artier - . elques -
 - . onfiture - . raquer - . inze - . oller - . onsoler , etc...

*** Le mot le plus long : (Atelier A)**

T E R L O U C ----- > COU, COL, ROUE, ROUTE, CLOUER, CLOUTER ...

*** Les mots croisés : (Ateliers A et B)**

- Quand les élèves sont entraînés à chercher un mot qui répond à une définition donnée, ils peuvent faire des mots croisés. L'approche sera progressive :
 - On remplit des cases horizontales (bandes de papier avec cases)
 - On remplit des cases verticales (idem)
 - On croise des bandes (idem)
 - On en vient aux grilles classiques.
 - **NB** : - Les définitions peuvent être fournies par des dessins. Elles peuvent concerner le livre qui « vit » dans la classe, comme tout autre thème...
 - On peut aussi proposer des mots croisés « à l'envers » : Il faut attribuer les numéros aux définitions, à partir de la grille remplie...
-

*** Vrai ou faux ? (Ateliers A et B)**

- Texte sur un manuel, sur une fiche ou sur un photocopie individuel :
 - **Consigne écrite** : « Lis attentivement le texte ci-dessus, puis dis si chaque affirmation qui suit est vraie ou fautive »... Suivent des phrases à lire pour choisir la réponse (barrer V ou F).
(Exemple « *Les enfants jouent à deviner des métiers* V F »)
 - **NB** : Ce type d'exercice, avec lequel les élèves sont familiarisés depuis le C.P. peut s'appliquer :
 - Aussi bien au signifiant qu'au signifié
 - Aussi bien au contenu d'une image, ou d'une expérience vécue, qu'à un texte.
-

*** Jeu des portraits : (Ateliers A et B)**

- Il s'agit de trouver le nom d'un personnage, d'un animal ou d'un objet, à partir de la description écrite. C'est une devinette qui s'appuie sur tout un texte. Exemple :
« Elle se sert d'aiguilles, mais elle ne coud pas souvent. Elle utilise des ampoules, mais elle ne peut remplacer l'électricien. Elle travaille souvent dans l'hôpital, mais elle soigne aussi à domicile. »
(L'infirmière)
« C'est un animal très intelligent, qui comprend bien les explications de Ramina. Mais il aime trop les souris, pense le pâtissier. » (Le chien Trésor dans « Laurette ou les malheurs d'un pâtissier »)
-

6) – Lecture et français analytique **(Étude de la langue)**

Qu'il s'agisse de recherche ou de contrôle, les exercices portant sur l'orthographe, la grammaire, la conjugaison ou le vocabulaire sont innombrables, et d'ailleurs pratiqués dans toutes les classes. Ils peuvent être proposés pour des travaux d'ateliers, et particulièrement dans l'Atelier B.

ORTHOGRAPHE

*** Choisir le bon : (Atelier B)**

- Il faut regarder attentivement la graphie de deux mots proposés pour choisir celui qui convient au texte, où ils sont mis au choix. En somme, il faut lire, c'est-à-dire comprendre, pour décider.
Exemple : « Barre le mot qui ne convient pas. » : « *Quand le lapin a peur, il se (cage / cache) au fond de sa (cage / cache)* », etc...
-

* **Les lettres inversées :** (Atelier B)

- « Dans cinq mots du texte, on n'a pas mis toutes les lettres dans le bon ordre. Barrer ces mots et les écrire comme il faut au dessus. » :

« Une mésange voletait dans les rabres de la forêt, à la recherche d'un joli coin pour faire son nid. Elle allait d'un tronc à un autre sans trouver l'endroit de ses rêves. Soudain, elle aperçut une vieille boîte dans un buisson. Elle y entra et se mit au travail. »

* **Ajouter la lettre manquante :** (Atelier B)

- « Complète les mots en mettant la lettre « v » ou la lettre « f » à la place du point. » :

« La . ille la plus proche de Petite Île est Saint-Joseph../. J'ai bu du . in à la . in du repas./
C'est . rai que le pain . rais est bon../. Le pêcheur gratte le fumier avec un morceau de . er pour
trouver des . ers../... Je . ois ma gran-mère une . ois par semaine. »

* **Exercice à trous :** (Atelier B)

- « Quel désordre! Certains mots des phrases se sont effacés. Tu les retrouveras dans la colonne de droite et tu pourras compléter les phrases. ». Exemple :

- | | |
|---|--------------|
| - « Hier soir, j'ai mangé des petits..... » | bombe |
| - « Il n'y a plus de dans le poêle. » | bois |
| - « Nous avons mangé une glacée. » | pois |
| - « Il n'y a plus d'eau à la » | pompe etc... |
-

* **Je vois, j'entends :** (Atelier B)

1)- « Lis les phrases suivantes, et recopie les mots soulignés dans la bonne case » (tableau à double entrée. Lignes : « j'entends [ɔ̃] / je n'entends pas [ɔ̃].

Colonnes : je vois « on » / je vois « om ».

- Phrases : « Papa est un homme. - Je joue au ballon. - Je mange une bonne pomme. - La cloche sonne. - Je me suis assis à l'ombre. - J'écris le chiffre cinq pour composer le nombre vingt-cinq. - Ce bouton est comme un bonbon. » etc...

2)- « Place les mots dans la région qui convient. » (Voir les diagrammes de la page 34 . Par exemple ici : « je vois la lettre « b » / je vois la lettre « p » / j'entends le son [p] »)...

- **NB :** Il est très formateur de proposer des exercices de ce genre en demandant aux élèves de construire eux-mêmes un diagramme pour trier.

GRAMMAIRE

* **Groupe du sujet, groupe du verbe :** (Ateliers A et B)

- « Que font-ils? Pour le savoir, accroche les groupes qui peuvent aller ensemble. » : Exemple :

- | | |
|--------------------|-------------------------------|
| - « L'oiseau | dresse une contravention. |
| - Le mécanicien | ausculte le malade. |
| - Un jardinier | ouvre ses ailes et s'envole. |
| - Les sportifs | nettoie le moteur de l'auto. |
| - Ce détective | courent et sautent. |
| - Mon chien | ratisse les allées du jardin. |
| - Le médecin | recherche le coupable. |
| - L'agent de ville | a senti la trace du lièvre. |
| - Les balayeurs | nettoieront la rue. » |
-

*** Sujet, verbe, complément : (Ateliers A et B)**

- « En prenant un groupe de la première colonne, et en lui ajoutant un groupe de la deuxième, puis un groupe de la troisième, essaie d'écrire dix phrases. »

- | | | |
|--------------|---------|-------------|
| - La lune | attrape | une souris |
| - Le chat | pousse | le sac |
| - Ma soeur | remplit | le ciel |
| - Grand-père | regarde | le grenier |
| - Le vent | éclaire | la brouette |

- **NB** : En oubliant un peu la logique, on se meut dans un univers poétique :
« La lune remplit le grenier », « Le vent pousse le ciel »..

*** Hier, aujourd'hui, demain : (Atelier B)**

- « Écris H pour « hier », A pour « aujourd'hui », et D pour « demain », après chaque phrase. » :

- « Laurette, par un beau matin de juillet, se promenait sur un trottoir. »
 - « Elle mangera tous les gâteaux. »
 - « Elle entre dans une pâtisserie car elle aime le sucré. »
 - « Une femme a poussé un cri et la souris a filé. »
 - « Le gros chat Ramina la mangera peut-être. »
-

*** Pronominalise : (Atelier B)**

- « Remplace les points par le petit mot qui manque. » :
« suis au cours élémentaire. Marie est au cours moyen. a deux ans de plus que moi. Jérôme, lui, est au cours préparatoire, est plus jeune. Les garçons courent, sont turbulents. Les filles jouent, mais sont plus calmes. »

VOCABULAIRE

*** Quelle « pêche »? (Ateliers A et B)**

- Tableaux à double entrée : Lignes : des phrases. Deux colonnes : « fruits », et « pour prendre du poisson. »

- **Consigne** : « Mets une croix dans la case qui convient. » Les phrases :
- « Ce camion transporte des cageots de pêches. »
 - « La pêche de Papa a été bonne : il a pris deux carpes et un brochet. »
 - « Au bord de la mer, beaucoup de marins vivent de la pêche. »
 - « Maman a acheté dix kilos de pêches pour faire des confitures. »
-

*** Il a, il n'a pas : (Ateliers A et B)**

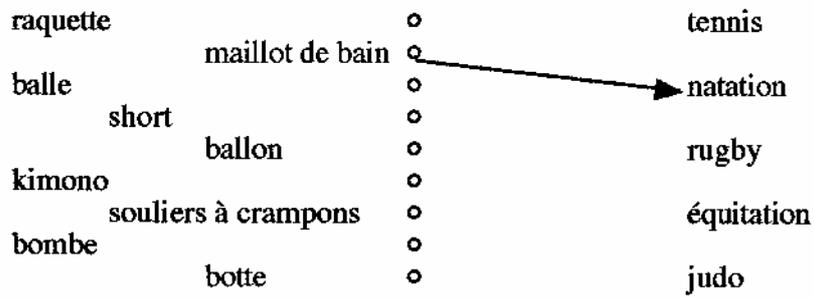
- Même type de tableau à double entrée : 1ère colonne : des noms d'animaux. Colonnes 2 à 5 : « des poils », puis « des plumes », puis « quatre pattes », puis « des ailes ».

- **Consigne** : « Mets + quand il (ou elle) a, et - quand il (ou elle) n'a pas. »...

- **NB** : De très nombreux tableaux peuvent être proposés : Que fait-il ? ... Où vit-il ?, etc...

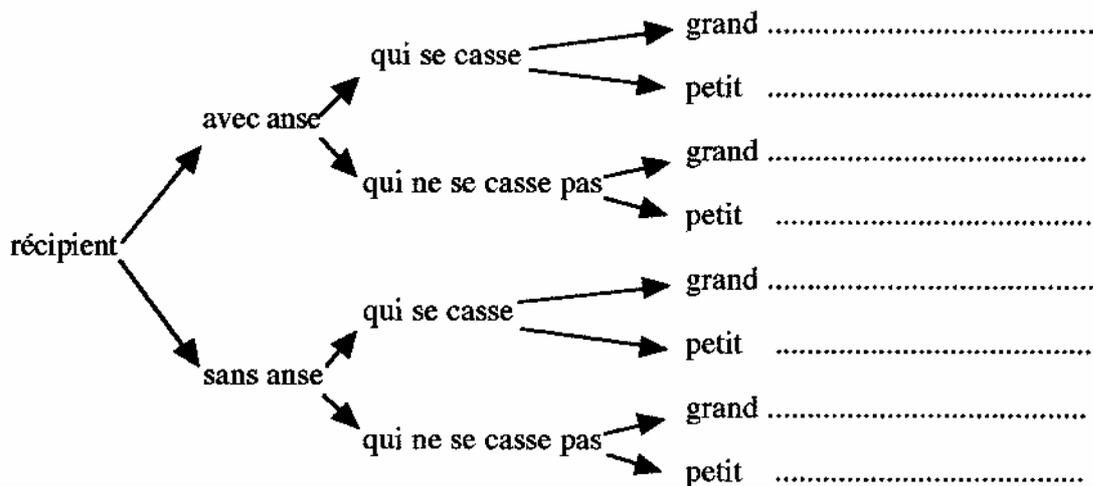
*** Mise en relation par flèches : (Atelier B)**

- « Complète !... La flèche veut dire : « fait partie de l'équipement de... »



*** L'arbre pour trier : (Ateliers A et B)**

- Après plusieurs séquences consacrées aux récipients, on se propose de mettre de l'ordre et de contrôler les acquis : « Pour compléter l'arbre, tu choisiras parmi les récipients suivants : le seau, la barrique, le bol, la cruche, la timbale, la bonbonne, la tasse, la bouteille, le verre, l'arrosoir, l'aquarium, le coquetier, la chope en étain. »



*** Retrouver la famille : (Atelier B)**

- « Remets ensemble les animaux de la même famille. » : le poulain - le poussin - la vache - le poulet - le boeuf - le cheval - la jument - le coq - le veau - la poule - la pouliche -

- Le coq ,
- la vache,
- le poulain,