

Un **PPRE** doit être mis en place **OBLIGATOIREMENT** pour les élèves retenus.

RESSOURCES pour la mise en oeuvre d'activités

- *Phonomi*, La Cigale: entraînement à la conscience phonologique structuré, progressif, de la syllabe au phonème)
- *Distinguer les sons de la parole et comprendre le principe alphabétique*, Eduscol,
- Questionner / compréhension de textes:
http://www.ac-grenoble.fr/ien.bourgoin3/IMG/pdf_30_idees_pour_travailler_la_comprehension_des_textes_litteraires.pdf

- Dispositif ROLL et Ateliers de compréhension de textes (ACT)
<http://www.roll-descartes.net>

- *30 phonèmes en 30 chansons*, Cécile Martin, Elisabeth Trésallet, RETZ



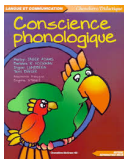
- *115 fiches pour aider l'élève en difficulté de lecture*, Eric Truskolaski, RETZ



- *Initiation à la production d'écrits CP*, Françoise Bellanger, RETZ



- *Conscience Phonologique*, Marilyn Jager Adams, Barbara R. Foorman, Ingvar Lundberg, Terri Beeler, CHENELIERE MCGRAW-HILL

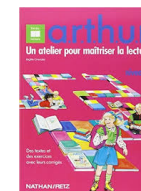


- *A la découverte de la lecture*, Françoise Boulanger, Sciences Humaines

- *L'évolution du langage de l'enfant*, Marc Delahaie, INPES

- *Apprendre à apprendre*, Etienne Bourgeois, Gaëtane Chapelle, PUF

- *Arthur, un atelier pour maîtriser la lecture, niveau 1*, Brigitte Chevalier, Nathan/ Retz



- *L'imprégnation syllabique*, Dominique Garnier-Lasek, Edition Ortho, 2012



CONSCIENCE PHONOLOGIQUE: faire prendre conscience à l'élève que les mots sont composés de phonèmes (sons)

Omettre un son pour obtenir un nouveau mot: *je dis **parc - arc**, quel son ai-je éliminé? **Bosse - os clou - loup tuile - huile etc...***

Ajouter un nouveau son: *je dis **mou - mousse**, quel son ai-je rajouté? **cou - coude boue - boule île - ville etc...***

Segmentation et fusion phonémique: jeu qui peut se faire au début sur des mots de 2 sons puis petit à petit sur des mots de 3 4 ... sons.

- **1er jeu:** Donnez aux élèves 3 cubes ou jetons de couleurs différentes. Prononcez phonème par phonème à l'oral, par exemple «b...a...l». Les élèves doivent représenter les 3 phonèmes avec leur cubes: 1er cube -->b, 2ème cube -->a et 3ème -->l. Laisser les élèves les représenter et les synthétiser jusqu'à obtention du mot «BAL». Dès qu'ils le reconnaissent, les élèves doivent lever la main, le nommer en grand groupe ou à l'oreille de l'enseignant, puis l'intégrer dans une phrase.

Ensuite, poursuivons en éliminant une des 2 consonnes, ici le «l», prononcez à l'oral «b...a». Les élèves modifient alors la disposition de leurs cubes pour représenter le nouveau mot. Même processus de validation que l'étape précédente.

- **2ème jeu:** Prononcez par exemple le mot «Loup» et l'intégrer dans une phrase pour vérifier que vos élèves en comprennent la signification. Demandez aux élèves qu'ils le segmentent en phonèmes grâce aux cubes: les élèves mettent 2 cubes sur la table: 1er pour L et 2ème pour OU. A l'oral, faire expliciter les résultats et valider sur la présence de 2 Phonèmes: L et OU.

Poursuive l'activité en ajoutant une consonne devant. prononcez phonème par phonème «C...L...OU» et demandez à vos élèves de modifier la disposition de leurs cubes. Validation idem pour que les jeux précédents.

Devinez un mot: le groupe d'élèves est en cercle. L'enseignant a disposer au centre de la table des mots/image face cachée. Un élève tire une carte illustration sans la montrer aux autres. Il énonce oralement le premier son qui compose le mot/image à rechercher. Les autres répètent ce premier son plusieurs fois. L'élève détenteur de la carte image poursuit en énonçant le deuxième son, les autres élèves le répètent également.. ainsi de suite... Après le dernier son, un élève est désigné pour prononcer tous les sons un après les autres et à les fusionner pour retrouver le mot recherché.

Activités de Répétition: à l'oral, liste de mots lue par l'enseignant (pont poule pont paille porte pont...), repérer le mot que l'on répète souvent dans un premier temps. Lever la main à chaque fois qu'on prononce ce mot en seconde lecture.

Activités de «mots tordus»: repérer le mot intrus et le remplacer par le bon. Valider la réponse à l'oral (Les boutons mangent de l'herbe --> Les «moutons» mangent de l'herbe.)

Confusion de phonèmes proches: à l'oral donner des phrases comme Il habite dans une grande fil (ville) et valider par la reprise de la phrase en entier.

CONSCIENCE PHONOLOGIQUE: faire prendre conscience à l'élève que les mots sont composés de phonèmes (sons)

Je pense à quelque chose: amener les élèves à évoquer des mots à partir d'un phonème initial... *Le nom de l'animal auquel je pense commence par le son /t-t-t-t/, cet animal à quatre pattes, «Tigre»... Bien!!! mais mon animal à une carapace... etc...*

Jeu sur la prosodie: transformer la ligne prosodique habituelle des mots; Lapin --> Laaaaaapin; Copine --> Cooooopine etc...

Jeux sur les syllabes: classer des images en fonction du nombre de syllabes; Cadavre exquis (un enfant donne une première syllabe, un second en rajoute une... on obtient un mot possible ou impossible qu'un dernier enfant peut répéter et/ou écrire; Rajouter une syllabe intruse dans un mot et la découvrir (cha chi peau - chapeau); Retrouver un mot à partir de syllabes mélangées à l'oral (che-bû-ron --> bûcheron); La chaîne: un élève dit un mot, un autre élève doit continuer avec un autre mot commençant par la même syllabe que le mot dit précédemment (éléphant - fanfare; pyjama - maman ...)

Jeu du robot: on présente aux élèves un robot qui parle en découpant les syllabes. Le seul moyen de pouvoir communiquer avec lui est de parler comme lui.

J'ai oublié un morceau de mot: Elle a un grand cou, la gi fe --> ra; retrouver le mot et la syllabe manquante.

Le mot raccouci: à partir d'un mot très long retrouver des mots plus courts Température - Temps - rature - père

Création poétique: jeux sur les rimes

Jeux d'articulation: répéter une phrase type «Trois petites truites crues»; «Cinq chiens chassent six chats»...

MANIFESTER SA COMPREHENSION DE TEXTES VARIES

Meilleur moyen: «faire la lecture à l'élève», situation à ritualiser au quotidien dans les classes

Pour comprendre un texte 5 compétences à traiter simultanément sont requises au niveau:

du décodage : le déchiffrement des mots écrits

du texte : la connaissance des signes de ponctuation, des connecteurs, ... linguistique : la syntaxe, le lexique

référentiel : les connaissances personnelles du lecteur

stratégique : la régulation, l'autocontrôle en fonction de ce qui vient d'être lu

Chercher, susciter des hypothèses, des interrogations: l'enseignant s'attache moins à interroger les élèves qu'à les guider dans leur univers de référence et encourager leur imaginaire. Les élèves émettent des hypothèses, explorent leur univers de référence et construisent progressivement la trame du récit, à partir *du titre, des noms des personnages, des lieux, des illustrations ou des images extraites de la lecture choisie par l'enseignant*. Une vérification des hypothèses émises est toujours effectuée et la confrontation rapidement effectuée, par une lecture à haute voix de l'enseignant.

Chercher, interroger les textes à priori: l'enseignant va proposer un jeu de questions (4 ou 5 maximum) aux élèves avant qu'ils aient lu ou entendu le texte. Il les lit à haute voix et en explique le vocabulaire (ou le fait expliciter par les élèves). Les élèves reformulent la question avec leurs propres mots, émettent des hypothèses sur ce qu'ils devront chercher (un prénom, un lieu, une explication...), anticipent sur la planification de leurs actions (où faut-il chercher l'information au début? à la fin du texte?). Par le jeu de questions progressivement dévoilé, le lien entre les questions est réalisé et le sens est ainsi donné au texte. Les élèves sont alors aidés à interroger le texte et émettre des hypothèses sur le sens de ce dernier.

Prendre conscience de son univers culturel et de référence: l'enseignant s'appuie sur un capital «littéraire» et le réactive. Il organise des activités ritualisées permettant aux élèves de s'exprimer. Il entretient le questionnement, aménage l'espace de parole, des interprétations, suscite des débats, favorise et étaye l'émergence des représentations. Il met en voix, aide à mettre en scène tout en évaluant le niveau de maîtrise lexicale. Les activités s'appuient sur des supports différents: première page de couverture, illustration, texte extrait... Les entrées peuvent aussi viser un champ lexical précis. Une mémorisation du lexique est ainsi élaborée. Les élèves s'expriment oralement, par le dessin, par la production d'un texte écrit. Ils comparent, associent, justifient, capitalisent et effectuent des retours sur les ouvrages lus.

MANIFESTER SA COMPREHENSION DE TEXTES VARIES

Se représenter mentalement, mémoriser: apprendre à fabriquer le film d'une histoire lue par le maître

Première séance: les personnages

Les élèves écoutent la lecture de l'histoire avec intention précise: chercher à mémoriser le nom et les caractéristiques de tous les personnages rencontrés et uniquement ça. L'ordre chronologique n'est pas visé. Ils peuvent réaliser une affiche par personnage afin d'y noter ses caractéristiques. Le travail peut se faire individuellement, en groupe classe ou en petits groupes. Ils analysent les représentations et les caractéristiques des personnages en les argumentant. Si les élèves éprouvent des difficultés et ne se souviennent plus, leur proposer de relire un passage mais leur faire préciser la place de celui-ci: début de l'histoire? au milieu? à la fin?

Deuxième séance: les lieux

Les élèves écoutent la lecture avec une intention précise: chercher à mémoriser les lieux où se déroulent les différentes actions de l'histoire entendue. L'ordre chronologique n'est pas visé. Tout comme pour les personnages, ils peuvent réaliser une affiche sur les différents lieux. Ils analysent et argumentent les représentations. Si les élèves ne savent plus de quoi il s'agit, ne pas hésiter à leur montrer des images représentant ces lieux ou à leur relire un passage du texte tout en leur faisant préciser la place de cet extrait (même démarche que pour les personnages)

Troisième séance: les éléments récurrents

Les élèves écoutent la lecture avec une intention précise: chercher à mémoriser les éléments récurrents (onomatopées, constructions syntaxiques...). L'ordre chronologique n'est toujours pas visé ici. La démarche reste semblable aux 2 précédentes.

Apprendre aux élèves à utiliser les images fabriquées dans leur tête, dans le même ordre que celui fixé par le texte de l'histoire

Première séance: guidage des représentations

Les élèves disposent d'images représentant des éléments de l'histoire lue. Les images sont présentées une à une pour que chaque élève puisse la situer dans l'ordre chronologique. Ils justifieront à chaque fois leur choix.

Deuxième séance: reconstitution de l'histoire lue

Les élèves trient et classent les illustrations mises à disposition. Ils utilisent tout ce qu'ils savent pour représenter le décor de l'histoire puis utiliser cette représentation pour raconter l'histoire à leur tour. La validation peut se faire par confrontation des élèves du groupe. Leur faire prendre conscience que s'ils ont réussi cette activité, c'est parce qu'ils ont progressivement mis dans leur mémoire tous les éléments de l'histoire. s'ils ne se souviennent plus leur proposer de relire un passage en leur faisant préciser la place de celui-ci dans l'histoire.

MANIFESTER SA COMPREHENSION DE TEXTES VARIES

Apprendre aux élèves à construire plusieurs modes de représentations d'une même histoire et à les comparer. Prendre conscience des procédures les efficaces pour ordonner les images d'une histoire entendue

Première séance: guidage des représentations

Les élèves disposent d'images représentant des éléments de l'histoire lue et des éléments qui n'en sont pas. Les images sont représentées une à une pour que chaque élève puisse la situer ou non dans l'histoire. Ils justifient leur choix.

Deuxième séance: reconstitution organisée et guidée de l'histoire lue

Les élèves trient et classent les illustrations mises à disposition par l'enseignant au tableau (attention au format: lisibilité). Ils construisent une représentation de l'histoire en utilisant cette fois uniquement les illustrations de l'album et en les rangeant en ligne: de la 1ère à la dernière: *questionnement --> par quelle image doit-on commencer? que doit-on placer au début? ... où doit-on la placer alors? et après, quelle image devra-t-on placer? pourquoi? et après que se passe-t-il? alors quelle image devra-t-on choisir? pourquoi? etc...* On justifiera systématiquement les réponses par un retour au texte de l'histoire. Quand toutes les images ont été placées, l'enseignant organise un tour de rôle pour que chaque élève raconte un bout de l'histoire en prenant appui sur la série d'illustrations.

Troisième séance: écoute et lecture attentive

Les élèves disposent des illustrations placées au tableau ou devant eux (préparation par l'enseignant sur ce qui aura été fait au cours de la séance précédente). Ils mélangent les illustrations ou au tableau l'enseignant ne les affiche pas dans le bon ordre. Le maître lit dans l'ordre l'histoire et lorsqu'il s'arrête, les élèves devront montrer l'endroit précis où le maître s'est arrêté grâce à l'illustration.

MANIFESTER SA COMPREHENSION DE TEXTES VARIES

Apprendre à garder dans sa mémoire ce qui est dit dans l'histoire pour pouvoir ensuite la raconter à des personnes qui ne la connaissent pas

Première séance: identification et sélection des informations entendues

Afin d'exercer les élèves à prélever et à engranger un stock d'informations, deux jeux peuvent être opportuns dans un premier temps.

--> *Jeu de l'objet mystère*

Deux groupes d'enfants. Un groupe choisit un objet et le décrit en se mettant d'accord sur ses caractéristiques visuelles, tactiles, auditives, etc. et sur son usage reconnu par les enfants présents. Cet objet est alors caché dans un paquet, qui est présenté à l'autre groupe d'enfants.

Le deuxième groupe d'enfants pose des questions au premier qui répond sans donner le nom de l'objet jusqu'à ce que celui-ci soit découvert.

En cas de non-découverte, le paquet est ouvert, ce qui permet de vérifier et d'évaluer la pertinence des informations reçues et de formuler celles qui manquent.

On peut noter qu'une diversité de situations de description des caractéristiques de l'objet est possible. Une fois on visera la formulation d'informations uniquement visuelles, d'autres fois on ciblera plus particulièrement les informations tactiles, olfactives, auditives, etc.

--> *Jeu des images à trouver à partir d'indices verbaux*

Matériel : deux jeux identiques de trois images illustrant une situation connue des enfants. On dispose 2 ou 3 images ou photographies devant un groupe d'enfants.

Un autre enfant, à qui l'on a fait choisir l'une de ces trois images parmi les images du deuxième jeu, la décrit sans la montrer à ses camarades. À partir des informations entendues, le gagnant sera celui qui le premier identifiera l'image décrite.

Deuxième séance: mettre en ordre chronologique les images choisies

--> *Construction d'un emploi du temps quotidien*

Des photos sont prises aux différents moments de la journée de classe. Les élèves sont invités, à trouver dans l'ensemble des photos illustrant les activités quotidiennes régulières en vrac sur une table, celle qui rend compte de ce qui vient d'être vécu. L'affichage progressif des images évoquant la journée de classe est réalisé. Cette activité permet la construction d'une frise chronologique des moments réguliers de vie de classe.

À partir de ces expériences réitérées de construction chronologique, une anticipation d'un moment à venir peut être sollicitée auprès des élèves: « Qu'allons-nous faire maintenant ? ».

l'enseignante, proposition d'insertion de l'image non placée avec justification des propositions individuelles.

MANIFESTER SA COMPREHENSION DE TEXTES VARIES

--> *Insérer une image dans une série*

Après une séance de lecture d'album, travailler sur un choix d'images ordonnées illustrant l'histoire. Lecture de l'histoire par l'enseignante, proposition d'insertion de l'image non placée avec justification des propositions individuelles.

--> *Identifier et matérialiser la structure narrative d'un album*

À l'issue de plusieurs lectures d'un album, les élèves nomment les personnages principaux.

Les images de ces personnages sont repérées dans les illustrations, photocopiées puis collées sur une affiche d'une couleur déterminée qui représentera l'ensemble des personnages essentiels au récit.

La question du problème posé aux protagonistes est matérialisée selon les conclusions d'un débat ayant lieu à ce sujet entre les élèves.

- Si une partie d'illustration permet de rendre compte du problème que rencontre le héros, elle sera sélectionnée et collée sur une seconde affiche d'une autre couleur que la précédente.
- Mais si aucune illustration ne convient, les enfants vont dessiner la manière de transcrire en images le problème rencontré par le personnage principal. Les enfants peuvent aussi dicter à l'adulte qui écrit sous leurs yeux le problème identifié.

On recherche ensuite la résolution du problème dans l'histoire. La difficulté de l'entreprise nécessite un étayage de l'enseignant(e) qui recentre régulièrement les débats par des reformulations et un guidage synthétisant.

Une fois l'accord obtenu entre les enfants sur les modalités de résolution du problème, des dessins d'enfants sont sollicités et rendent compte des épisodes et du dénouement. Ils sont collés sur une feuille de couleur différente des deux autres.

L'état final des personnages est recherché et fait l'objet d'une formulation écrite ou dessinée, collée sur une quatrième affiche de couleur différente des autres.

Les quatre affiches sont reliées entre elles par des anneaux ou d'autres liens amovibles. Ces affiches de couleurs et de fonctions différentes constituent un capital de parcours d'albums de la classe.

Elles permettront de rechercher les invariants du récit (permanence des personnages, de certains lieux de l'histoire) et les modifications intervenues au cours de l'histoire (états, épisodes divers, lieux). La construction de nouveaux récits est possible en utilisant dans un ordre différent les affiches relatives à plusieurs albums. La structure du récit est relayée dans un premier temps par le biais de l'ordre des différentes affiches de couleur. L'objectif reste évidemment de parvenir à la structuration mentalisée du récit.

MANIFESTER SA COMPREHENSION DE TEXTES VARIES

Troisième séance: identifier et construire la fiche d'identité d'un personnage

Après la lecture d'un album, faire nommer tous les personnages qui ont été évoqués dans le texte et par les illustrations. La photocopie de tous les personnages proposés par les élèves est extraite des illustrations de l'album et constitue la photo de famille des personnages de l'histoire.

Parmi tous ces personnages, on cherche celui qui est le plus souvent en scène, autant au niveau du texte que des illustrations. On isole ce personnage important en rappelant les événements qui lui arrivent au cours de l'histoire, ce qu'il dit aux différents épisodes et dans quel état il se trouve en fin d'histoire.

La carte d'identité (physique et morale) de ce personnage peut être réalisée avec précision. La photocopie de sa silhouette agrandie est placée sur un bâton, pour être, par la suite, manipulée par les enfants dans des situations orales théâtralisées. D'autres personnages peuvent être montés de la même façon et constituer un ensemble de marottes permettant de jouer quelques scènes de l'album ou des dialogues particuliers.

Quatrième séance: décrire et identifier les espaces des histoires

Un travail identique au travail précédent peut être mené en incitant les enfants à repérer dans le texte et dans les illustrations les lieux où se déroule l'histoire.

Tous les lieux sont recensés en grand groupe ; ils sont notés en vrac par l'enseignant sur un tableau. Chaque proposition est reprise et les élèves sont invités à retrouver dans l'album l'illustration qui justifie cette proposition.

L'enseignant relit les parties de texte qui correspondent à cette illustration d'un lieu particulier. On note ensemble tous les vocables qui permettent de désigner un lieu donné. On pourra rechercher dans le stock lexical disponible de la classe si d'autres termes peuvent être synonymes.

MANIFESTER SA COMPREHENSION DE TEXTES VARIES

Apprendre à manifester sa compréhension d'un récit, d'un documentaire

En ce qui concerne les textes courts (à distinguer des albums, contes complets, etc.), les élèves doivent apprendre à entrer dans l'écoute avec des questions qui seront formulées préalablement, en fonction du projet particulier (recherche d'informations après un travail en sciences, découverte d'une nouvelle histoire...) et du type de texte (fictionnel, documentaire, prescriptif, etc.).

Le cas des textes longs: pour ces textes (albums, contes extraits d'un recueil non illustré), la démarche est à la fois comparable à la précédente (préparation à l'écoute, vérification de la compréhension, etc.) et dissemblable.

La lecture en épisodes, si ceux-ci ne sont pas trop espacés, présente des avantages pour apprendre à gérer la durée et la longueur :

- elle oblige à des reformulations d'étape formalisées, ce qui conduit à des reprises du vocabulaire nouveau et en favorise la mémorisation :
- elle permet de travailler l'anticipation et les inférences : par exemple, établir des relations entre cause et conséquence, entre le caractère du personnage et un comportement attendu ; s'appuyer sur ce que l'on sait – plus ou moins implicitement – du genre ; etc.

La lecture est suivie d'échanges guidés par des questions très ciblées qui permettent d'explorer les paramètres qui seront ensuite mobilisés pour chercher à comprendre en autonomie (qui/quoi/quand/pourquoi/comment) ; la relecture des mêmes textes permet d'explorer des rapports plus subtils pour lesquels il faut entrer dans la relation entre la forme et le sens (par exemple, qui parle ? qui raconte ?). Le maître suscite les échanges de points de vue sur des personnages, l'univers des histoires entendues, les relations avec d'autres livres ou contes déjà lus.

Dans tous les cas, **le travail sur la compréhension** doit être rendu explicite; une fiche technique

« **méthodologique** » pourra être constituée progressivement ; elle servira ensuite quand les élèves affronteront seuls de courts textes pour soutenir l'organisation de leur travail.

Il importe que les élèves vivent et assimilent la compréhension comme un processus dynamique qui intègre la consigne de lecture, la situation, les acquis antérieurs et, bien sûr, le texte lui-même.

La progression dans la découverte du texte conduit à réajuster la compréhension (ralentir, revenir en arrière, noter pour se rappeler, etc.), ce qui procède d'un travail normal de lecture et non de difficultés anormales, en particulier avec les textes littéraires.

MANIFESTER SA COMPREHENSION DE TEXTES VARIES

Par la lecture à haute voix, le maître peut faciliter la compréhension des élèves en variant les procédés de lecture : la prosodie et la gestualité qui permettent par exemple d'accentuer la force de certains passages, de « caractériser » des personnages, guident la compréhension alors que des lectures plus « neutres » laissent plus de travail aux élèves. Avec des élèves ayant de fortes difficultés avec la langue, l'interruption de la lecture proprement dite pour des reformulations autour des images (il faut alors un groupe à faible effectif) peut être une stratégie d'aide.

Le rôle des images

Avec les albums, leur pouvoir illustrateur et évocateur des images est d'attirer l'attention des élèves sur les signifiants (par exemple, comment sait-on que c'est l'hiver ? comment sait-on que tel personnage est le méchant ?).

Par une analyse des illustrations et une émergence des interprétations.

Pour une identification et une prise de conscience des procédures les plus efficaces pour ordonner les images d'une histoire entendue.

Imaginer la suite de l'histoire en faisant se confronter les représentations et en les justifiant.

Anticiper sur les éléments de manière de plus en plus complexe en s'appuyant sur la chronologie des événements et en s'aidant de la connaissance implicite de la structure de la trame narrative.

Il s'agit moins d'entraîner à un décodage systématique et artificiel des images que de mobiliser la réflexion sur des indices et sur l'activité de compréhension elle-même (élucider comment on comprend).

MANIFESTER SA COMPREHENSION DE TEXTES VARIÉS

Apprendre à comprendre un texte lu seul ou en groupe

Rôle de l'enseignant

* Faire vivre une démarche collective de lecture découverte (en classe entière puis en groupe); ensuite, et certainement de manière décalée selon les enfants, ils mettront en œuvre seuls et silencieusement ces acquis.

* Pour commencer ce travail, des textes renvoyant à des univers connus (soit par le vécu, soit par les activités scolaires antérieures) et ne comportant pas de mots rares ou très complexes (si c'est le cas, on donnera les mots préalablement en expliquant leur sens).

Néanmoins, ces textes ne doivent pas être « insipides », sans enjeu ou trop simples ; en particulier, il importe qu'ils suscitent l'élaboration d'inférences

Il n'y a pas alors de lecture préalable du maître, c'est la complexité de l'acte de lire que l'on affronte. Les élèves sont invités à mobiliser des connaissances en fonction du thème, du contexte ; ils font des hypothèses sur ce que le texte peut rapporter ou raconter.

Dès le CP les apprentis lecteurs découvrent que l'activité de lecture porte sur plusieurs niveaux (les mots, les mots réunis en phrases, l'enchaînement des phrases, etc.).

Les mots sont déchiffrés ou reconnus ; s'il y a des difficultés, les élèves sont incités à s'appuyer sur des éléments du texte pour trouver le mot qui « résiste ». Toute proposition est alors confrontée au mot écrit pour vérifier si elle est plausible et juste. (exemple : un enfant disant « vitesse » pour « allure », ce qui peut être sémantiquement plausible, sera conduit dans les échanges avec le maître et avec les autres à prendre conscience que le mot recherché commence par a, ne comprend pas de i, etc.). Ils appréhendent le texte de manière ordonnée. L'exploration du texte est faite, phrase par phrase.

Le travail sur les erreurs

Les élèves expérimentent les procédures à mettre en œuvre et à valider les unes par les autres pour atteindre une efficacité de lecture. Les maîtres doivent être vigilants et intervenir sur les erreurs commises :

– si elles affectent l'acceptabilité grapho-phonologique, c'est-à-dire quand le mot dit ne peut être le correspondant à l'oral de ce qui est écrit ; il convient de confronter précisément l'élève aux composantes du mot décodé de manière erronée, de revenir à des mots semblables que l'on aidera à décomposer pour retrouver les constituants communs, etc.

On sera alors attentif aux causes de l'erreur (confusions de lettres proches – p/q ; b/d ; m/n ; h/n – mauvais découpage ou mauvaise correspondance oral-écrit – « on » lu comme « un ») pour y revenir de manière spécifique ; pour quelques mots, c'est le contexte qui permet d'arbitrer entre deux valeurs orales possibles du mot (exemples : « fils », « portions », « convient ») ;

MANIFESTER SA COMPREHENSION DE TEXTES VARIES

- si elles affectent aussi l'acceptabilité sémantique, c'est-à-dire quand le mot dit ne peut s'intégrer à la phrase compte tenu du sens général (exemple : « L'abeille se pose sur les pétales et elle avale le nectar... »), on reviendra au sens de la phrase et/ou du texte, au contexte et on fera verbaliser pourquoi c'est impossible, avec quoi il y a eu confusion ;
- si elles touchent également à l'acceptabilité syntaxique, c'est-à dire quand l'erreur porte sur la classe du mot (exemple : « à vive allure » lu « à vite allure ») ; sans faire de grammaire explicite, on argumentera sur les mots qui pourraient être à cette place dans la phrase (dans l'exemple cité, « grande », « forte ») pour exclure celui qui est proposé et qui sera utilisé dans un autre contexte de manière adaptée.

D'autres modalités de travail

Le travail sur la compréhension prendra la forme:

- **texte-puzzle** à reconstituer, donné par phrases désordonnées (aides possibles fournies par des illustrations). La reconstitution sera discutée, les points d'appui et les indices mis en évidence (ordre logique et mots qui le restituent, enchaînements, etc.) ; cette activité favorise l'appréhension des relations logiques ou chronologiques et la prise de conscience de la valeur de certains mots (connecteurs qui assurent les liens, anaphores qui permettent de « suivre » des personnages sous des noms différents)
- **textes courts** construits à propos pour susciter la détection d'incohérences ou de contradictions.
- Productions orales ou écrites de la fin du récit fictif connu des enfants.
- **textes avec des « mots tordus »** qu'il faut « redresser » pour recomposer le sens du texte ; cette activité valorise la réflexion sur les aspects sémantiques et sur le lexique.
- **élaboration de questions** sur un texte à poser à un autre groupe, une autre classe.

Cette activité vaut surtout pour les textes qui recèlent des ambiguïtés, des opacités, où l'on est incité à dépasser le prélèvement d'informations littérales pour affronter des « énigmes ».

ECRIRE DE MANIERE AUTONOME UN TEXTE COURT (... 5 LIGNES): Ecrire c'est à la fois : copier, écrire sans erreur sous la dictée et écrire un texte en autonomie.

1. Quelques pistes pour la copie:

- **La longueur** : Commencer par des copies courtes puis augmenter la longueur au fur et à mesure des progrès des élèves: des mots, une phrase, puis deux phrases, puis quelques phrases (en CP), une leçon courte, une récitation, un poème (en cE1).

- **Le modèle** : Dans un premier temps le modèle est écrit sur le cahier, puis sur une feuille, à côté du cahier, puis une fois que l'élève a appris à ne pas copier lettre par lettre mais mot par mot, le modèle sera écrit au tableau.

- **apprendre à copier** : commencer par mémoriser des graphismes de plus en plus complexes. (Observer 1 minute- cacher le modèle – reproduire sur l'ardoise- valider ou invalider en regardant le modèle)
Travailler à partir de petits mots courts (les mots outils) (observer le mot – épeler les lettres – cacher le mot – écrire sur son ardoise- valider) (de – et – sur – dans – ou... et qui sont difficile à illustrer donc difficile à consigner sur des référents)

Travailler à partir de mots plus longs en le découpant en syllabe puis sans le découper en syllabes: lire le mot, découper le mot en syllabes oralement, puis sur la feuille- mémoriser chaque syllabe (on peut s'aider de couleur)- l'écrire, etc.

Pour certain mots, on peut s'aider de la couleur= utiliser une couleur pour la partie du mot que l'on peut écrire sans lever le crayon/ puis une deuxième couleur pour la suite du mot. Travailler la mémorisation de groupes de mots (les groupes de sens). De la même manière qu'on a appris à copier des mots, on va apprendre à copier des groupes de mots, en s'appuyant sur la compréhension de la phrase (ou des phrases) en apprenant à la couper en groupes de mots.

Ex : **Mes amis mangent de la galette.**

ECRIRE DE MANIERE AUTONOME UN TEXTE COURT (... 5 LIGNES): Ecrire c'est à la fois : copier, écrire sans erreur sous la dictée et écrire un texte en autonomie.

Les activités ritualisées :

Des écrits courts que l'on va écrire collectivement avec l'aide du maître. On commence par une phrase, puis deux. Petit à petit l'élève va prendre à sa charge quelques mots.

Les boîtes à mots: on va jouer et écrire avec le capital des mots connus. Début du CP les élèves arrivent de GS avec un répertoire de mots qui va s'étoffer au fur et à mesure de l'avancée de l'apprentissage de la lecture (mots outils, les mots des référents des sons, etc.). Peu à peu les étiquettes vont devenir trop nombreuses et on pourra alors constituer un classeur collectif dans lequel les mots sont rangés par thème.

Des boîtes à mots en fonction de la nature grammaticale (On va travailler la grammaire implicite en CP et on explicitera en CE1). Les élèves arrivent de GS avec un corpus de mots. Inviter les élèves à classer les mots par groupe et à expliquer pourquoi. Les guider pour obtenir le classement suivant :

Les prénoms

Les étiquettes qui n'ont qu'un seul mot - exemple : les jours de la semaine et le vocabulaire enseigné lors de la lecture d'album ou lors d'un travail sur un thème – Les noms communs

Les étiquettes qui ont plusieurs mots (Groupes nominaux)

Les mots qui disent ce que l'on fait = on peut faire l'action (les verbes)

Les mots qui disent comment on est (adjectifs)

Les petits mots outils parce que si on ne les a pas on ne peut pas construire la phrase.

On peut rajouter, dans des boîtes à chaussures, les personnages rencontrés lors des lectures (image+ mot) / La boîte des titres d'albums/ La boîte des formules rencontrées dans les livres.

ECRIRE DE MANIERE AUTONOME UN TEXTE COURT (... 5 LIGNES): Ecrire c'est à la fois : copier, écrire sans erreur sous la dictée et écrire un texte en autonomie.

La phrase du jour

- Les boîtes à mots pour aller chercher certains mots
- Les référents habituels de la classe
- Les référents construits en phonologie (normalement on ne le travaille qu'à l'oral mais on peut avoir les référents des codages syllabes et mots).

Premier temps: rechercher une phrase. Demander à plusieurs élèves de la répéter pour la mémoriser. Scinder la phrase orale en mots. Coder chaque mot par un trait : un petit trait pour un petit mot, un moyen trait pour un moyen mot, un long trait pour un long mot.

Passer au codage écrit. La phrase commence par une majuscule et finit par un point. Ecriture mot après mot en renvoyant au lien phonie graphie. Prendre appui sur les référents de la classe.

Deuxième temps :

Même démarche mais l'écriture de certains mots est prise en charge par les élèves (mots vus en classe- par exemple les mots outils ou les mots simples avec le lien phonie- graphie)

Troisième temps: Les élèves vont travailler par groupes homogènes (lors des temps d'atelier lecture)

La phrase du jour, libre ou contrainte (par rapport à un texte de lecture, à un événement vécu avec la classe ou l'école, à une sortie à venir,...)

Légènder une photo, un dessin, une image.

Phrase réponse en lecture ou en maths, question en lecture pour mettre en place un rallye lecture.

Le mot de la semaine : Choisir un mot dans le référent des sons de la semaine et écrire une phrase afin de recontextualiser le mot et de lui donner du sens.

On peut réaliser un livre par période

Le livre des devinettes : exemple : je porte ma maison sur le dos et j'ai 4 cornes= l'escargot.

ECRIRE DE MANIERE AUTONOME UN TEXTE COURT (... 5 LIGNES): Ecrire c'est à la fois : copier, écrire sans erreur sous la dictée et écrire un texte en autonomie.

Le livre des charades - exemple : mon premier boit du lait, mon deuxième coule du robinet, mon tout est la demeure du roi- Bien sûr le mot sera proposé par le maître qui aura réfléchi à la difficulté avant,

Le livre des pourquoi ? – exemple : pourquoi les enfants n'ont pas le droit de tout faire ?

Le livre des « petits rien qui font : du bien, peur, voir la vie en rose.... »

Le livre des animaux fantastiques : inventer le nom d'un animal et écrire une phrase le caractérisant.

Le livre des formules magiques.

Ecrire une phrase avec des mots qui plaisent, recensés préalablement,

Imaginer et écrire un titre pour l'histoire entendue. Comparer les titres trouvés par les élèves, comparer avec le vrai titre.

Les activités courtes ou projet à court terme

Par dictée à l'adulte.

Ecriture en groupe puis individuelle à partir de structures données et de référents.

Situation de départ: Une situation générative : c'est un texte court à structure forte qui constitue un texte-matrice. Il suffit de le re-paramétrer pour obtenir un nouveau texte. On a : les dictons (document dans le dossier), les proverbes, les haïkus (document dans dossier), formules magiques, charades, devinettes.

A partir de la matrice, l'enseignant décide ce qui peut être changé : il efface ou barre les mots ou expressions qui seront à modifier. (Référent au tableau pour que les élèves puissent s'y reporter).

- temps d'écriture : plusieurs solutions

Les élèves cherchent:

ECRIRE DE MANIERE AUTONOME UN TEXTE COURT (... 5 LIGNES): Ecrire c'est à la fois : copier, écrire sans erreur sous la dictée et écrire un texte en autonomie.

- dans leur tête : mots connus ou facilement encodables,
- Dans les référents de la classe : dans les textes affichés, dans les listes affichées, ▪ dans leur cahier « outils pour écrire »,
- ils demandent à l'enseignant ;
- on construit les référents avec eux.

Ils composent un nouveau texte, ils l'écrivent, ils l'illustrent.... Chaque élève lit à la classe le texte obtenu.

Avant la copie du texte, on veillera à rendre les phrases correctes sur le plan de la syntaxe. Soit on choisit des incorrections repérées dans les productions et on travaille au tableau, en collectif, pour corriger ensemble. Soit on a repéré des incorrections mais on travaille à partir de phrases proposées par le maître (et contenant ces incorrections).

Le toilettage orthographique sera fait par le maître, à la fin de la production.

Après correction, ces textes pourront être recopiés et illustrés.

Nécessité de mener en parallèle l'apprentissage de l'écriture avec celui de la lecture

GRAMMAIRE Correspondance chaîne orale / chaîne écrite

Connaitre la notion de mot

L'enseignant lit une liste de syllabes ou de mots: les élèves suivent la lecture en positionnant leur doigt sous chaque syllabe ou mot lus. L'enseignant stoppe sa lecture. Les élèves doivent montrer où l'enseignant s'est arrêté.

Même activité que la première sur la lecture de phrases: les élèves suivent la lecture de la phrase. L'enseignant stoppe la lecture, les élèves doivent montrer ou lire ou aller rechercher une étiquette correspondant au mot suivant non lu.

On compte le nombre de mots dans la phrase.

Quel numéro pour ouvrir le coffre fort? L'enseignant a afficher une liste de mots au tableau: poule douce il roule ... Les élèves ont individuellement ou par groupe une grille de mots comprenant ceux choisis par l'enseignant. Ce dernier explique: pour ouvrir le coffre fort il faut retrouver le code secret. pour cela retrouvez les 3 mots que j'ai mis au tableau dans votre grille. Devant chaque mot vous avez un numéro. Relevez et écrivez ces numéros. Vous aurez alors le code secret du coffre fort.

Drôle de Menu: L'enseignant lit un menu aux élèves: Moules farcies...Salade...Boisson... Il distribue ensuite aux élèves le même menu où il aura remplacé certains mots par d'autres ---> Moule/Poule Salade/Malade Boisson/Poisson. Relecture du menu avec repérage et pointage des mots non oralisés par l'enseignant au cours de la lecture. On peut faire entourer les mots «intrus» ou faire placer un jeton sous le mot «intrus»

L'enseignant a affiché au tableau une série d'étiquettes (mots connus des élèves). Rechercher un mot selon un critère bien défini --> nombre de syllabes; nombre de lettres; j'entends M au milieu... etc..

Chasse au pirate: l'enseignant a préparé des listes de mots ayant tous un point commun (lettre d'attaque; lettre finale; même phonème; nombre de lettres; sens..) sauf un. Les élèves doivent retrouver le mot pirate et expliciter pourquoi.

Découper dans des journaux des mots et en construire des phrases, des dictons, des «pages/thème» (tous les mots qui «parlent» de....) ...

GRAMMAIRE Correspondance chaîne orale / chaîne écrite

Connaitre la notion de mot

Travailler à partir de textes connus des élèves

Les textes de lecture mais aussi les comptines et les chants se révèlent d'intéressants supports pour faire jouer de façon précise la correspondance entre chaîne parlée et chaîne écrite.

Le texte utilisé (texte court) doit être connu par cœur des élèves, pour leur permettre de découvrir la nature de l'écrit en montrant que la chaîne orale se transforme en une succession de mots.

Mettre en place des situations où l'élève pourra :

En situation de lecture, travailler le rapport entre la quantité d'oral et la quantité d'écrit.

– Pointer les mots que le maître lit.

– balayer du doigt le message écrit en lui associant le contenu sonore constitue une mise en relation de l'oral et de l'écrit. .

– Retrouver un mot connu dans un court texte, une comptine et justifier qu'il s'agit bien du mot recherché (en faisant épeler le mot, notamment)

– La chaîne de mots (à l'oral) : Séparer oralement les mots d'un texte en faisant correspondre le pointage du doigt sur

l'écrit, (le robot qui s'arrête à chaque mot); Dire si tel mot est au début ou à la fin d'un texte entendu (jeu du détective); S'appuyer sur un affichage de références pour fixer certains mots (phrases repères).

– Jeu du « train des mots » : proposer un ensemble d'étiquettes vierges (sans écrit) en annonçant aux élèves que ces étiquettes symbolisent des mots (donner un exemple en montrant une étiquette). Dictée une phrase et demander aux élèves de disposer sur leur table les étiquettes qui représentent les mots énoncés. A cette occasion, le maître pourra vérifier si le nombre d'étiquettes correspond au nombre de mots, s'il y a confusion entre syllabe et mot, phrase et mot, groupe de mots et mot (ex. Père Noël : 2 mots) et si l'élève a intégré le sens de la lecture/écriture de droite à gauche.

En provoquant des comparaisons entre la quantité d'oral entendu et la quantité d'écrit vu, en faisant remarquer la longueur phonologique du texte dit ou entendu et la longueur occupée par l'écrit sur la feuille, on permet aux enfants de juger plus précisément la correspondance entre la chaîne orale et la chaîne écrite.

Faire écrire les élèves

Proposer aux élèves des situations d'écriture à partir des textes connus favorise la conceptualisation de la notion de mot, de phrase.

L'écriture cursive, le traitement de texte et le clavier de l'ordinateur, l'imprimerie, en donnant une unité aux mots, isolent les unités de la langue écrite et leur donnent une individualité, favorisant ce repérage de la relation entre mot oral et mot écrit: écrire le premier mot du texte; écrire la troisième phrase du texte; texte taché: retrouve et recopie les mots tachés (outil d'aide: le texte original); mots grignotés dans un texte: compléter les mots grignotés du texte (exemple: maman m'a acheté un joli car-----. Donner le texte de référence aux élèves); mots disparus: un texte à trou avec une lecture entendue, les élèves complètent en écrivant le mot entendu à la bonne place....)

