Liberet pedagogic

La craba mensongèra

CRDP AQUITAINE

CAP'ÒC

Liberet d'accompanhament pedagogic « La craba mensongèra »

Abans díser

Quau que sia lo supòrt de lectura utilizat, cadun que sap que tà « apréner a léger, que'n cau aver la hami ». Mei qu'aquò, que pensam que « los mainatges qu'aprenen sonque de léger çò qui an vertaderament hami de léger ». Qu'ei, ce'ns sembla, pr'amor los escolans e vòlen a tot hòrt descobrir lo contiengut d'un messatge, qu'engatjan los esfòrçs necessaris tà'n « identificar los mots » e « desgatjar las ideas exprimidas dens las frasas ».

Considerar l'àlbum com lo sol utís tad apréner a léger que seré ua enganada e ne volem pas ací deféner aqueth punt de vista. Que pensam totun que, se's tracta d'un subjècte de bon compréner taus mainatges, se'us hè saunejar o se va de cap a çò qui'us pertòca, aqueth tipe d'escriut constitueish tostemps un supòrt privilegiat.

Tà çò qui ei de « La craba mensongèra », n'avem pas cap de chepic : los escolans qu'arreservaràn un arcuelh deus bons a d'aqueth raconte imaginari ; de mei, las illustracions ricas permeteràn d'anticipar e d'averificar las apressadas semanticas successivas.

« Apréner a léger, qu'ei apréner a hicar en jòc en medish temps duas activitats hòrt disparièras : la qui mia a identificar los mots escriuts, la qui mia a'n compréner lo significacion hens lo contèxte verbau (tèxtes) e non verbau (supòrts de tèxtes, situacion de comunicacion) qui ei lo lor.

Qu'ei çò qui n'avem pas de desbrembar, e justament los programas navèths que ns'ac precisan a la pagina 71 deu liberet « Qu'apprend-on à l'école élémentaire ? »

Qu'èm d'acòrd « cap e tot » dab aquera idea ; que sabem tanben qu'existeishen duas faiçons d'identificar los mots : lo reconéisher immediat e lo deschifratge qui an de perméter, pr'amor de la loa complementaritat, de compréner lo tèxte.

Delà de las quauquas dralhas pedagogicas qui vam, en tot arrespectar las darrèras instruccions ministeriaus, perpausar mei a baish aus ensenhaires, n'èm pas briga chepicós au subjècte deu lor engenh pedagogic : que saberàn, en tot partir deus quauques conselhs nostes, contextualizar las loas practicas.

- Que sabem que'n tot emparà's suus mots dejà en memòria (reconéisher immediat), qu'obtieneràn deus lors escolans ua seria d'ipotèsis suus mots dinc aquiu desconeguts.

Livret d'accompagnement pédagogique « La craba mensongèra »

Préambule

Quel que soit le support de lecture utilisé, chacun sait que « pour apprendre à lire, il faut avoir envie de lire ». Nous pensons même « qu'on n'apprend à lire que ce qu'on a vraiment envie de lire ». C'est, nous semble-t-il, parce que les élèves veulent vraiment découvrir le contenu d'un message écrit qu'ils engagent les efforts nécessaires pour en « identifier les mots » et en « dégager les idées exprimées dans les phrases ».

Considérer donc l'album comme le seul outil d'apprentissage de la lecture serait une erreur et il n'est pas question pour nous de défendre ici ce point de vue. Nous pensons néanmoins que, s'il traite d'un sujet à la portée des enfants, s'il les fait rêver ou aborde une problématique qui les concerne, ce type d'écrit constitue toujours un support privilégié.

En ce qui concerne « La craba mensongèra », nous n'avons vraiment aucune inquiétude : les élèves réserveront un excellent accueil à ce récit imaginaire, dont, par ailleurs, les riches illustrations permettront d'anticiper ou de vérifier les approches sémantiques successives.

« Apprendre à lire, c'est apprendre à mettre en jeu en même temps deux activités très différentes : celle qui conduit à identifier des mots écrits, celle qui conduit à en comprendre la signification dans le contexte verbal (textes) et non verbal (supports des textes, situation de communication) qui est le leur ».

C'est ce que nous ne devons pas oublier et, à juste titre, les nouveaux programmes nous le précisent à la page 71 de la brochure « Qu'apprend-on à l'école élémentaire ».

Nous souscrivons totalement à cette idée comme nous savons également qu'il existe deux manières d'identifier les mots : la reconnaissance immédiate et le déchiffrage qui doivent permettre, parce qu'ils se complètent, de comprendre les textes.

Au-delà des quelques pistes pédagogiques que nous allons, dans le respect des dernières instructions ministérielles, proposer ci-dessous aux enseignants, nous n'avons aucune inquiétude sur leur talent pédagogique : ils sauront, à partir de nos quelques conseils, contextualiser leurs pratiques :

- Nous savons qu'en s'appuyant sur les mots déjà mémorisés (identification directe), ils obtiendront de leurs élèves toute une série d'hypothèses sur les mots jusque-là inconnus.

- Que sabem que non negligiràn pas de har procedir a « l'analizi deu materiau grafic e a la sintèsi de las unitats identificadas », pendent debatudas quan cadun bastirà lo son saber en tot har lo dòu de çò qui èra tad eth « ua coneishença ».
- Que sabem que cada sequéncia de lectura deisharà la plaça ameritada a l'ensai, a l'error e tanben a l'escritura : la complementaritat enter lectura e escritura qu'ei ua realitat e qu'èm urós, aquiu tanben, que los programas navèths ac precisin.

Qu'acabaram aquera introduccion en tot encoratjar la construccion prendiva de mots a partir de letras e/o de sillabas.

Descodage e encodage que'ns semblan hòrt ligats e, si ei vertat qu'aqueths exercicis essenciaus non depenen pas briga de l'utilizacion de l'àlbum, la loa importància que'us nse hè recomandar a partir deu cicle 1, e subertot au parat de l'apropriacion d'unitats graficas com los prenoms, los dias de la setmana, los mes de l'annada o d'autes traçs escriuts produsits pendent la miada tradicionau deus projèctes.

Fin finala, ei vertaderament tant mauaisit « d'apréner a léger » ?

Que'n dobtam mes que pensam a tot hòrt que tà « previéner l'illetrisme », que cau tots los ensenhaires d'ua equipa pedagogica que decidissin amassa que tots los mainatges de la loa escòla e son capables d'apréner a léger e que botin en òbra la diferenciacion didactica e pedagogica indispensabla a un tribalh de qualitat enter dus cicles o dens un cicle.

Qu'ei lo dever de l'escòla de respóner eficaçament au desfís qui l'ei lançat.

Quauquas autas precisions…

Que balharam dralhas d'utilizacion d'aqueth àlbum prioritariament en cicle 2, en saber que los escolans mei joens o mensh joens i poderén trobar un gran interès.

Se, totun, que pensam que per de rasons mei sovent culturaus que non pas fisiologicas, l'annada deu cors preparatòri qu'ei la mei favorabla entad apréner a léger, que ns'estimarén mei de situar aquesta accion sus tota la durada deu cicle 2 e qu' ei dens aqueth encastre que cau considerar las pensadas qui van seguir.

Qu'orientaram los nostes conselhs dens duas direccions :

1 - l'organizacion d'ua sequéncia de classa,

2 - proposicions d'exercicis.

- Nous savons qu'ils ne négligeront pas de faire procéder à « l'analyse du matériel graphique et à la synthèse des unités identifiées », à travers de nombreux débats au cours desquels chacun construira son nouveau savoir, en faisant le deuil de ce qui était jusque là pour lui « une connaissance ».
- Nous savons que chaque séance de lecture laissera la place méritée au tâtonnement et à l'erreur ainsi qu'à la trace écrite : la complémentarité entre la lecture et l'écriture est pour nous une réalité et nous nous réjouissons, là aussi, que les nouveaux programmes le précisent.

Nous terminerons ces propos introductifs en encourageant la construction précoce des mots à partir de lettres et/ou de syllabes.

Décodage et encodage nous semblent étroitement liés et, s'il est vrai que ces exercices essentiels ne sont absolument pas tributaires de l'utilisation de l'album, leur importance nous les fait recommander dès le cycle 1, notamment à l'occasion de l'appropriation d'unités graphiques telles que les prénoms, les jours de la semaine, les mois de l'année, ou autres traces écrites produites lors de la conduite traditionnelle de projets.

Finalement, est-il vraiment si difficile « d'apprendre à lire » ?

Nous en doutons mais pensons résolument que pour «prévenir l'illettrisme », il faut que TOUS les enseignants d'une même équipe pédagogique décident ensemble que TOUS les enfants de leur école sont capables d'apprendre à lire et qu'ils mettent en œuvre pour cela, la différenciation didactique et pédagogique indispensable à un travail inter et intra-cycles de qualité.

Quoi qu'il en soit, il est du devoir de l'école de la République de répondre efficacement au défi qui lui est lancé.

Quelques autres précisions…

Nous donnerons des pistes d'utilisation de cet album prioritairement au cycle 2, tout en sachant pertinemment que des élèves plus jeunes ou plus âgés pourraient y trouver également un réel intérêt.

Même si nous pensons que, pour des raisons souvent plus culturelles que physiologiques, l'année du cours préparatoire est la plus propice à l'apprentissage de la lecture, nous préférerions situer cette action sur toute la durée du cycle 2 et c'est dans ce cadre qu'il faut considérer les réflexions qui vont suivre.

Nous orienterons nos conseils dans deux directions :

1 - l'organisation d'une séance de classe,

2 - des propositions d'exercices.

La sequéncia de classa

La descobèrta d'aqueste àlbum que's poderé har en "X" partidas :

De la pagina "Y" dinc a la pagina "Z", mes n'ei pas atau qu'avem causit de presentar las nostas refleccions pr'amor que pensam que n'ei pas servir los escolans e los ensenhaires que de'us embarrar dens ua preparacion pedagogica « dejà aprestada ». Fidèus a la nosta concepcion mei « contructivista » deus aprentissatges, non volem pas negà'ns dens l'ensenhament virtuau : que ns'agrada mei de demorar dens de conselhs mei generaus qui permeteràn a cadun de s'adaptar a la realitat de la soa classa e de respóner a las hreitas exprimidas peus escolans sons. Privilegiar tau o tau imatge, tau o tau mot, tau o tau moment de l'istòria que'ns sembla hèra aleatòri e qu'anaré au contre de la diferenciacion qui presideish a la nosta mission.

Los nostes conselhs que s'empararàn totun sus uas causidas de las precisas :

- <u>lo « brocar permanent » enter lo parlar, lo léger e l'escríver :</u> non saberem pas, en efèit, desseparar los tres actes fondamentaus aqueths de comunicacion. Qu'ei pr'amor l'escolan que va aver la hami d'escríver puish de léger (e de tornar léger) çò qui vien d'escríver que va mobilizar çò qui ei e çò qui sap sus la descobèrta d'un tèxte navèth.

- <u>l'apropriacion deu prètzhèit peus escolans :</u> lo raperet deus episòdis precedents, l'utilizacion de las illustracions e l'anticipacion que bastiràn « l'apeténcia » essenciau tà suscitar la mobilizacion efectiva deus escolans (ua simpla ahuecada pertocant l'acte de léger non sufeish pas). Que's cau avisar de despassar l'oralitat d'aqueth tribalh.

  - ▶ en tot completar chic a chic la frisa deu temps bastida aquiu sus : atau, l'estructuracion de l'istòria e l'expression de « çò qui s'ei passat abans » seràn mei de bon har.

  - ▶ en escríver suu tablèu quauques mots o frasas de l'illustracion deu dia : la descobèrta deu tèxte de léger qui segueish serà mei aisida.

- <u>L'organizacion intèrna de cada sequéncia :</u>

  - ▶ lo lengatge orau que serà purmèr. En s'emparar suu raperet evocat abans, sus l'observacion de l'illustracion deu dia e/o sus los quauques mots escriuts au tablèu, que calerà mei que mei accompanhar los escolans suu camin de la descobèrta de mots navèths a partir de'us qui saben dejà. Lo « jos-linhar » d'aquestes qu'ei ua tecnica interessanta, a condicion qu'aqueste tribalh de mercatge sia hèit individuaument, e seguit d'ua avaloracion qui ajude eficaçament los mainatges qui n'an gran besonh.

LA SÉANCE DE CLASSE

La découverte de cet album pourrait se faire en “X” parties :

De la page “Y” à la page “Z”, mais ce n’est pas ainsi que nous avons choisi de présenter nos réflexions car nous pensons que ce n’est rendre service ni aux élèves, ni aux enseignants, que de les enfermer dans une préparation pédagogique « pré-cuisinée ». Fidèles au contraire à notre conception plus « constructiviste » des apprentissages, nous ne voulons pas sombrer dans l’enseignement virtuel : nous préférons donc rester dans des conseils plus généraux qui permettront à chacun de s’adapter à la réalité de sa classe et de répondre aux besoins exprimés par ses élèves. Privilégier telle ou telle image, tel ou tel mot, tel ou tel épisode nous semble bien aléatoire et irait à l’encontre de la différenciation qui préside à notre mission.

Nos conseils s’appuieront cependant sur des choix précis, à savoir :

- le « tricotage permanent » entre le parler, le lire et l’écrire : nous ne saurions pas en effet dissocier ces trois actes de communication fondamentaux. C’est parce que l’élève va avoir envie d’écrire puis de lire (et relire) ce qu’il vient de dire qu’il va mobiliser ce qu’il est et ce qu’il sait sur la découverte d’un nouveau texte.

- l’appropriation de la tâche par les élèves : le rappel des épisodes précédents, l’utilisation des illustrations et l’anticipation constitueront « la mise en appétit » essentielle pour susciter la mobilisation effective des enfants, (une simple motivation concernant l’acte de lire n’étant pas suffisante). On veillera à dépasser l’oralité de ce travail :

  - ▶ en complétant progressivement la frise du temps construite à cette occasion : ainsi, on facilitera la structuration de l’histoire et l’expression de « ce qui s’est passé avant »,

  - ▶ en notant au tableau quelques mots ou phrases relatives à l’illustration du jour : ce faisant, on facilitera la découverte ultérieure du texte à lire.

- l’organisation interne de chaque séance :

  - ▶ le langage oral sera premier. Prenant appui sur le rappel précédemment évoqué, sur l’observation de l’illustration du jour et/ou les quelques mots écrits au tableau, il s’agira essentiellement d’accompagner les élèves sur le chemin de la découverte de mots nouveaux à partir de ceux qu’ils connaissent déjà. Le surlignage de ceux-ci est une technique intéressante, à condition que ce travail de repérage soit fait individuellement et suivi d’une évaluation permettant d’aider efficacement les enfants qui en ont vraiment besoin.

- la descobèrta de mots navèths que's harà en partir d'ua confrontacion sistematica de las proposicions deus escolans : a condicion que sia hèita en tres moments (produccions individuaus, confrontacions intèrnas, tribalh collectiu) ; lo tribalh per grops qu'ei aconselhat.
- Que's calerà preocupar hèra de çò que cadun e sap (o pensa saber) e, a partir d'aquesta avaloracion diagnostica, que calerà privilegiar la co-operacion de tots, en emparar la validacion de daubuas proposicions sus lo comparèr dab los mots coneguts e/o lo deschifratge rigorós de çò qui cau léger. Non calerà pas negligir de s'ajudar deu sens de la frasa e/o deu tèxte.
- l'apropriacion deus mots navèths : que seràn afichats e triats en foncion de critèris gramaticaus (vèrbes, noms, adjectius qualificatius). Daubuns (los invariables) seràn memorizats e tots que seràn leguts e escriuts peu regent e peus escolans. Shens negligir qué que sia de la consciéncia fonica correspondenta, que calerà analisar subertot la construcion intèrna : letras, sillabas que seràn observadas de com cau.
- la lectura oralisada : qu'acabarà de faiçon obligatòria la sequéncia de descobèrta. La lectura de referéncia deu regent permeterà de hicar en davant l'intonacion.
- la copia deu tèxte legut o, seguint las possibilitats de cadun, de quauques mots o frasas, qu'acabarà lo tribalh.

Proposicions d'exercicis

Comuns a totas las sequéncias d'aprentissatge deu léger-escríver, que'us calerà totun adaptar au tèxte legut e aus besonhs deus mainatges, e cada ensenhaire que deverà donc perpausar un tribalh corresponent a la classa soa e aus escolans sons.

Abans de'vs presentar las situacions a las quaus avem particularament pensat, que v'invitam a'vs referir au contiengut deu liberet « Lire au CP ». Conscients de l'importància d'aquestes tèxtes publicats en octobre 2002, que ve'n volem presentar las dralhas de tribalh principaus, en saber que daubuns exercicis que'vs prepausam dens la darrèra partida i trobaràn la plaça loa.

Las dificultats deus escolans son classadas en 5 partidas e, tà cadua, que raperam las questions a'vs pausar, au començament deu CP, puish pendent l'annada.

- la découverte des mots nouveaux se fera à partir d'une confrontation systématique des propositions des élèves : à condition qu'il soit réalisé en trois phases (productions individuelles, confrontations internes, mise en commun collective), le travail de groupe est conseillé. On attachera beaucoup d'importance à ce que chacun sait (ou croit savoir) et, à partir de cette évaluation diagnostique, on privilégiera la coopération de tous en appuyant la validation de certaines propositions sur la comparaison avec des mots connus et/ou le déchiffrage rigoureux des termes à lire. On ne négligera pas de se référer aussi au sens de la phrase et/ou du texte.
- l'appropriation des mots nouveaux : ils seront affichés et feront l'objet d'un tri grammatical (verbes, noms, adjectifs qualificatifs). Certains (les invariables) seront ensuite mémorisés et tous seront lus et écrits, par le maître et par les élèves. Sans rien négliger de la conscience phonique correspondante, on en analysera notamment la construction interne : lettres et syllabes feront l'objet d'une observation attentive.
- la lecture à haute voix : elle terminera obligatoirement la séance de découverte. La lecture modèle du maître permettra de mettre surtout l'accent sur le respect de la courbe mélodique.
- la copie effective du texte lu ou, selon les possibilités de chacun, de quelques mots ou phrases viendra terminer le travail.

Des propositions d'exercices

Communs à l'ensemble des séances d'apprentissage du lire écrire, il convient cependant de les adapter au texte lu et aux besoins des enfants et chaque enseignant devra donc proposer un travail correspondant à sa classe et au profil de ses élèves.

Avant de vous présenter les situations auxquelles nous avons plus particulièrement réfléchi, nous vous invitons à vous référer au contenu du livret « Lire au CP ». Conscients de l'importance de ces textes publiés en octobre 2002, nous tenons à vous en présenter les principales pistes de travail, sachant que certains des exercices que nous vous proposerons dans notre dernière partie y trouveront leur place.

Les difficultés des élèves sont classées en 5 domaines et, pour chacun d'eux, nous rappelons les questions à se poser, à l'entrée au CP puis en cours d'année.

LÉGER AU CP
Reconéisher las dificultats tà agir de plan

1 - Compréner

L'escolan au començament deu CP

- ei capable d'amuishar que compren l'istòria leguda peu regent e adaptada au son atge (en causir un imatge o en hicar en ordi ua sequéncia d'imatges, en tornar díser, en respóner a questions simples suus personatges o eveniments) ?
- a ua representacion de l'acte de léger ? E coneish los usatges de quauques supòrts de l'escriut ?
- e compren las consignas de la classa, lo vocabulari tecnic utilizat en classa a perpaus deus tèxtes ? (començament e fin d'un libe, haut e baish de pagina, frasa, mot, letra, punt, linha,…) ?
- emplega aquestes tèrmis de com cau ?

L'escolan pendent lo cors preparatòri

- e compren un raconte adaptat au son atge o un tèxte documentari en ligam dab las activitats de classa, tèxtes leguts peu regent (compreneson amuishada per causidas d'imatges, dessenhs o representacions graficas, un aute raconte, responsas a questions suu raconte, causida d'un abracat pertinent…) ?
- ei capable, l'escolan, de léger sol e de compréner un tèxte brac deu quau lo tèmi ei conegut e lo sens portat peus mots que deveré estar capable d'arreconéisher ?
- e sap causir los supòrts de lectura corresponent aus sons objectius (cercar l'escritura d'un mot, ua informacion,…) ?

2 - Establir correspondéncias enter l'orau e l'escriut

L'escolan au començament deu CP

- e pòt situar los mots d'ua frasa escrivuda après la lectura d'un adulte (amuishar tau mot demandat, díser quau ei lo mot amuishat) ?

LIRE AU CP
Repérer les difficultés pour mieux agir

1 - Comprendre

L'élève à l'entrée au cours préparatoire

- est-il capable de manifester qu'il comprend une « histoire » lue par le maître et adaptée à son âge (en sélectionnant une image ou en ordonnant une séquence d'images, en reformulant, en répondant à des questions simples sur les personnages et évènements) ?
- a-t-il une représentation de l'acte de lire ? Connaît-il les usages de quelques supports de l'écrit ?
- comprend-il les consignes de la classe, le vocabulaire technique utilisé en classe à propos des textes (début et fin du livre, haut et bas de page, phrase, mot, lettre, majuscule, point, ligne, etc.) ? Utilise-t-il ces termes à bon escient ?

L'élève au milieu du cours préparatoire

- comprend-il un récit adapté à son âge ou un texte documentaire en relation avec les activités de la classe, textes lus par le maître (compréhension manifestée par des choix d'images, des dessins ou représentations graphiques, des reformulations, des réponses à des questions, la sélection d'un résumé pertinent, etc.) ?
- est-il capable de lire seul et de comprendre un court texte dont le thème est connu et le sens « porté » par des mots qu'il devrait être en mesure de reconnaître ?
- sait-il choisir les supports de lecture correspondant à ses buts (chercher l'écriture d'un mot, une information,…) ?

2 - Etablir des correspondances entre l'oral et l'écrit

L'élève à l'entrée au cours préparatoire

- peut-il situer les mots d'une phrase écrite après lecture par l'adulte (montrer tel mot demandé, dire quel est le mot qu'on lui montre) ?

- ei sensible a uas semblanças enter dus mots, a l'escriut e a l'orau ? E'us bota en relacion ? (ex : « di » dens diluns e dimenge)
- arreconeish quauques mots enter los qui a hèra utilizats abans ? (prenoms, mots utís, etc.)

L'escolan pendent lo cors preparatòri

- arreconeish (reconéisher immediat) los mots deu repertòri de la classa ?
- ei capable de deschifrar un mot navèth, de fòrma regulara ?
- ei capable d'identificar suu pic los mots classats hens los 50 purmèrs de la lista de frequéncia ?

3 - Identificar compausants sonòrs deu langatge

L'escolan au començament deu CP

- ei capable de realizar uas manipulacions sillabicas (segmentar, comptar, permutar, cambiar,…) ?
- e manifesta, pendent jòcs o exercicis, ua « sensibilitat fonologica » (per exemple, producion de rimes o d'assonàncias, deteccion d'un intrús dens ua lista de mots qui an un son comun,…) ?

L'escolan pendent lo cors preparatòri

- ei capable de realizar mantuas manipulacions suus fonèmas (identificar los fonèmas successius d'un mot, comptà'us, permutà'us, cambià'us,…)
- ei capable de diferenciar los fonèmas vesins ? ex : t-d, p-b, k-g, s-z, ch-j, m-n,…

4 - Escríver

L'escolan au començament deu CP

- e pòt perpausar ua escritura alfabetica, foneticament corrècta, tà un mot simple (regular) en se servir deu repertòri deus mots coneguts ?
- ei capable d'escríver en escritura cursiva ua linha de tèxte imprimit (bona tienguda de l'instrument, pagina plan plaçada, arrespècte deu sens deus traçats) ?

- est-il sensible à des similitudes entre deux mots à l'écrit et à l'oral ? Les met-il en relation ? (ex : « di » dans « lundi » et « dimanche »).
- reconnaît-il quelques mots parmi ceux qu'il a beaucoup « fréquentés » antérieurement ? (prénoms, mots outils, etc.).

L'élève au milieu du cours préparatoire

- reconnaît-il (identification immédiate) les mots du « répertoire » de la classe ?
- est-il capable de déchiffrer un mot nouveau, régulier dans sa forme ?
- est-il capable d'identifier instantanément les mots classés dans les 50 premiers de la liste de fréquence ?

3 - Identifier des composantes sonores du langage

L'élève à l'entrée au cours préparatoire

- est-il capable de réaliser diverses manipulations syllabiques (segmenter, dénombrer, permuter, substituer, etc.) ?
- manifeste-t-il, dans des jeux ou exercices, une « sensibilité phonologique » (par exemple, production de rimes ou assonances, détection d'intrus dans une liste de mots qui ont un son en commun, etc.) ?

L'élève au milieu du cours préparatoire

- est-il capable de réaliser diverses manipulations sur les phonèmes (identifier les phonèmes successifs d'un mot, les dénombrer, permuter, substituer, etc.) ?
- est-il capable de distinguer les phonèmes proches ? ex : t-d, p-b, k-g, s-z, ch-j, m-n,…

4 - Ecrire

L'élève à l'entrée au cours préparatoire

- peut-il proposer une écriture alphabétique, phonétiquement plausible, pour un mot simple (régulier) en empruntant des éléments au répertoire des mots connus ?
- est-il capable d'écrire en écriture cursive une ligne de texte imprimé (bonne tenue de l'instrument, feuille bien placée, respect du sens des tracés) ?

L'escolan pendent lo cors preparatòri

- ei capable de perpausar ua escritura possible e foneticament corrècte tà un mot regular ?
- ei capable de copiar shens enganà's e mot a mot un tèxte de tres o quate linhas imprimidas, en tot utilizar ua escritura cursiva e de bon léger (bona tienguda de l'instrument, pagina plan plaçada) ?
- ei capable d'escríver shens enganà's los 35 mots (mots gramaticaus) los mei corrents ?
- ei capable d'escríver ua frasa simpla en se servir deus utís d'ajuda de la classa ? (Nb : frasa dictada, frasa de l'escolan)

5 - Díser, tornar díser, contar

L'escolan au començament deu CP

- ei capable de descríver un objècte o un imatge, de contar un eveniment viscut tà que sian de bon compréner a'us qui n'ac coneishen pas ?
- ei capable de contar brac lo raconte de quauques personatges de ficcion encontrats dens las lecturas hèitas en classa peu regent las annadas passadas ?

L'escolan pendent lo cors preparatòri : oralizar la lectura

- e pòt oralizar la lectura d'ua frasa au mensh ? E comença de restituir de com cau la corba melodica ?

L'élève au milieu du cours préparatoire

- est-il capable de proposer une écriture possible et phonétiquement correcte pour un mot régulier ?
- est-il capable de copier sans erreur et mot par mot un texte de trois ou quatre lignes imprimées, en utilisant une écriture cursive et lisible (bonne tenue de l'instrument, feuille bien placée) ?
- est-il capable d'orthographier les 35 « petits mots » (mots grammaticaux) les plus fréquents ?
- est-il capable d'écrire une phrase simple, en recourant éventuellement aux outils d'aide en usage dans la classe ? (Nb : 2 modalités : phrase dictée, phrase produite par l'élève).

5 - Dire, redire, raconter

L'élève à l'entrée au cours préparatoire

- est-il capable de décrire un objet ou une image, de rapporter un événement vécu de manière à être compris d'un tiers qui n'en a pas connaissance ?
- est-il capable de raconter brièvement l'histoire de quelques personnages de fiction rencontrés dans les lectures faites en classe par le maître dans les années antérieures ?

L'élève au milieu du cours préparatoire : lire à haute voix

- peut-il lire à haute voix une phrase au moins ? Commence-t-il à restituer correctement la courbe mélodique ?

Quauquas proposicions d'exercicis…

Presentadas qui son aqueras situacions oficiaus, que trobaratz aquiu baish quauquas proposicions d'exercicis a botar en plaça pendent las sequéncias.

01 - Dens ua lista dada, arreconéisher un mot de referéncia (correspondéncia grafia-grafia)

Lo mot que pòt estar plaçat en començament o en fin de linha, en devath o en dessús de la linha

La lista que pòt estar presentada orizontaument, verticaument o shens alinhament particular

Exemple :

Dens la lista qui segueish, cercla lo mot :

craba : crabòt, crabada, craba, crabar, crabòta, crabèr

Tot parièr, aqueth mot de referéncia, au lòc d'estar escrivut, pòt estar balhat oraument. A l'anóncia deu mot, los escolans que presentan l'etiqueta qui'u correspon. Alavetz qu'ei la corresponéncia fonia-grafia qui ei tribalhada.

crabòt, carbon, crabada, carboada, craba, carboèr, crabar, trava, crabòta, crabèr

Enfin, perqué non pas tribalhar la corresponéncia grafia-fonia ?

Aquiu, que's poderà perpausar l'exercici qui segueish : un mot escriut que serà presentat, los escolans qu'averàn de'u léger oraument.

02 - Completar un mot quan li manca ua o mantuas letras

Que s'i pòt perpausar lo nombre exact de letras qui mancan, un nombre mei gran, sonque las letras utilas o en perpausar d'inutilas.

Aqueras letras que seràn alinhadas com dens l'exercici d'abans o presentadas en desordi.

Exemple :

Aquiu ua lista de letras : b , ò , i , h

Completa los mots aquiu baish en utilizar las letras utilas :

Cra.a / ..rda / pa.r / .il. / .arta / m.njar

Quelques propositions d'exercices…

Ces situations officielles présentées, vous trouverez à présent ci-dessous quelques propositions d'exercices à mettre en œuvre au fil des séances :

01 - Dans une liste donnée, reconnaître un mot de référence (correspondance graphie-graphie)

Ce mot peut être placé en début de ligne, en fin de ligne, au-dessus ou au-dessous de la ligne.

La liste peut être présentée horizontalement, verticalement ou sans alignement particulier.

Exemple :

Dans la liste suivante, entoure le mot :

craba : crabòt, crabada, craba, crabar, crabòta, crabèr

De même, ce mot de référence, au lieu d'être écrit, peut être donné oralement. A l'annonce de ce mot, les enfants présentent l'étiquette correspondante. Il s'agit alors de travailler la correspondance phonie-graphie.

crabòt, carbon, crabada, carboada, craba, carboèr, crabar, trava, crabòta, crabèr

Enfin, pourquoi ne pas travailler la correspondance graphie-phonie ?

Dans ce cas, on pourra proposer l'exercice suivant : on présentera un mot aux enfants et ceux-ci devront le lire à haute voix.

02 - Compléter un mot auquel il manque une ou plusieurs lettres

On peut proposer exactement le nombre de lettres manquantes, on peut en proposer un nombre supérieur, on peut ne proposer que les lettres utiles ou en proposer d'inutiles.

Ces lettres seront alignées comme dans l'exercice précédent ou présentées en désordre.

Exemple :

Voici une liste de lettres : b , ò , i , h

Complétez les mots ci-dessous en utilisant les lettres utiles :

Cra.a / ..rda / pa.r / .il. / .arta / m.njar

03 - Completar un mot quan li manca tot un grop de letras

Aquestas letras que pòden correspóner a uas sillabas particularas o a uns sons precís, mes los tròçs de mots que pòden estar balhats a barrejas, l'objectiu qu'ei alavetz de fixar lo mot globaument.

Exemple :
Tornar bastir 3 mots en utilizar los grafèmas qui segueishen :
jar ; cra ; da ; ba ; bòr ; min

04 - Tornar hicar las letras d'un mot en ordi

Aqueth exercici que permeterà de tribalhar un son particular o servirà a contrarolar se los mainatges e saben organizar las letras tà obtiéner un mot qui aja sens.

Exemple :
Ua mandihlada, lo mianat, la piar, la bròda

05 - Completar un tèxte o ua frasa, en i plaçar los mots qui mancan

Aquestes mots que pòden estar balhats aus escolans. Se son balhats, que serà com ua lista plaçada au començament, a la fin, a dreta o a l'esquèrra deu tèxte.
La lista que poderà contiéner sonque los mots d'utilizar o que contienerà mots intrús.

Exemple :
Mots a plaçar : pair, se, se'n, hilh
Lo ..... que balhè ua mandilhada au son ..... qui ..... n'anè e non ..... tornè pas mei.

06 - Tornar hicar en ordi los mots d'ua frasa (a l'orau o a l'escriut)

Que s'i pòt o non plaçar dens la frasa mots intrús.

Exemple :
Lo hilh que balhè ua mandilhada au son pair qui se'n tornè e non se n'anè pas mei.

03 - Compléter un mot auquel il manque tout un groupe de lettres

Ces lettres peuvent correspondre à des syllabes particulières ou encore à des sons précis, mais les "morceaux de mots" peuvent aussi être donnés au hasard, l'objectif étant alors simplement de fixer le mot globalement.

Exemple :
Reconstituer 3 mots en utilisant les graphèmes suivants :
jar ; cra ; da ; ba ; bòr ; min

04 - Remettre les lettres d'un mot dans l'ordre convenable

Cet exercice permettra de travailler un son particulier ou sera destiné simplement à contrôler si les enfants savent combiner des lettres, pour obtenir un mot qui a du sens.

Exemple :
Ua mandihlada, lo mianat, la piar, la bròda

05 - Compléter un texte ou une phrase, en y plaçant les mots manquants

Ces mots peuvent être donnés aux enfants. S'ils sont donnés, ils le seront sous la forme d'une liste placée au début, à la fin, à droite ou à gauche du texte.
Cette liste pourra ne contenir que les mots à utiliser ou contiendra également des mots intrus.

Exemple :
Mots à placer : pair, se, se'n, hilh
Lo ..... que balhè ua mandilhada au son ..... qui ..... n'anè e non ..... tornè pas mei

06 - Remettre en ordre les mots d'une phrase (oralement ou par écrit)

On peut ou non placer dans les phrases des mots intrus.

Exemple :
Lo hilh que balhè ua mandilhada au son pair qui se'n tornè e non se n'anè pas mei.

07 - Tornar hicar en ordi las frasas d'un tèxte

Exemple :

Lo pair, hèra esmalit, que tuè la craba.
Mes ne'us trobè pas e ne'us tornè pas mei véder.
Que partí en jogant entà cercar los sons hilhs.
Dab la pèth, que se'n hasó ua bodega.

08 - Desseparar los mots encadenats (a l'orau o a l'escriut)

Exemple :

LopairhèraesmalitquetuèlacrabaDablapèthquesenhasóuabodega.

09 - Reconéisher mots escriuts dab escrituras diferentas

Exemple :

la craba - LA CRABA - La craba.

10 - Classar mots dens l'ordi alfabetic

Aquestes mots que pòden estar coneguts o desconeguts deus escolans.

Exemple :

Arrenga los mots de cada lista dens l'ordi alfabetic

- lo pair, lo hilh, lo treu
- la craba, la bòrda, la mandilhada
- lo treu, lo bòsc, lo prat
- guardar, estacar, minjar
- la bèstia, lo bòsc, lo bruishon

11 - Plaçar mots dens grasilhas

Que s'i pòt emplegar grasilhas de mots crotzats, quadrilhatges on cada punt correspon a ua letra deu mot, mots en carrats, mots on ei balhat lo gréatge (siloeta, nombre e fòrma de las letras), mots en diagonala…

07 - Remettre dans l'ordre les phrases d'un texte

Exemple :

Lo pair, hèra esmalit, que tuè la craba.
Mes ne'us trobè pas e ne'us tornè pas mei véder.
Que partí en jogant entà cercar los sons hilhs.
Dab la pèth, que se'n hasó ua bodega.

08 - Séparer les mots enchaînés (oralement ou par écrit)

Exemple :

LopairhèraesmalitquetuèlacrabaDablapèthquesenhasóuabodega.

09 - Reconnaître des mots écrits dans des écritures différentes

Exemple :

la craba - LA CRABA - La craba.

10 - Classer des mots dans l'ordre alphabétique

Ces mots peuvent être connus ou inconnus des enfants.

Exemple :

Range les mots de chaque liste dans l'ordre alphabétique

- lo pair, lo hilh, lo treu
- la craba, la bòrda, la mandilhada
- lo treu, lo bòsc, lo prat
- guardar, estacar, minjar
- la bèstia, lo bòsc, lo bruishon

11 - Placer des mots dans des grilles

On peut utiliser des grilles de mots croisés, des matrices dont chaque point correspond à une des lettres du mot, des mots en carré, des mots dont on donne le gréement (silhouette, nombre et forme des lettres), des mots en diagonale…

12 - Respóner a de questionaris de lectura

Classics dens la loa concepcion generau, que seràn adaptats aus escolans e bastits peu regent, en foncion deus mainatges qui deveràn respóner.

Que'i seràn :

- questions qui an la responsa dens lo tèxte,
- questions tà las quaus e calerà tirar la responsa d'informacions deu tèxte,
- questions de mantuas causidas (QCM) e deus « vertat / faus »
- questions dont cau escríver la responsa.

13 - Hicar la ponctuacion de las frasas e deus tèxtes

Que serà demandat aus escolans d'utilizar de com cau un ensemble de signes de ponctuacion, en s'avisar de perpausar frasas o tèxtes « ubèrts », per los quaus la ponctuacion pòt cambiar lo sens de l'escriut.

Exemple :

Lo pair que digó lo mainat qu'a estacat la craba.
Lo pair, que digó lo mainat, qu'a estacat la craba.
Lo pair que digó : « lo mainat qu'a estacat la craba ».

14 - Bastir rondas de mots (a l'orau o a l'escriut)

Que serà perpausat aus escolans mots causits tà que sian de bon plaçar los uns darrèr los autes en los estacar : la darrèra letra d'un mot que deu estar la medisha com la purmèra deu mot qui segueish.

Exemple :

nani , ainat , treu , bèth, un , harta

15 - Arretrobar los mots desfaçats

Que perpausaram aus escolans d'arretrobar los mots desfaçats a mieitat. Que's poderà desfaçar la partida inferiora o superiora deus mots e, dens las frasas o los tèxtes balhats, ne'n desfaçar sonque quauques uns, tà convidar lo legedor a anticipar.

16 - Plaçar las letras desbrembadas

Dens un tèxte, tirar ua certa letra e demandar aus escolans de la tornar plaçar, plan solide shens que nat indici ne'n balhe la plaça. Aqueste exercici que pòt, en mei, servir

12 - Répondre à des questionnaires de lecture

Classiques dans leur conception générale, ils seront adaptés aux enfants et construits par le maître, en fonction des enfants à qui ils s'adressent.

Ils comprendront :

- des questions dont la réponse est contenue dans le texte,
- des questions dont la réponse est à déduire des informations données par le texte,
- des questions à choix multiples, (QCM) et des « Vrai / faux ».
- des questions dont la réponse est à écrire.

13 - Ponctuer des phrases et des textes

On demandera aux enfants d'utiliser convenablement un corpus de signes de ponctuation, en prenant soin de proposer des phrases ou textes « ouverts », c'est-à-dire pour lesquels la ponctuation peut même changer le sens de l'écrit :

Exemple :

Lo pair que digó lo mainat qu'a estacat la craba.
Lo pair, que digó lo mainat, qu'a estacat la craba.
Lo pair que digó : « lo mainat qu'a estacat la craba ».

14 - Former des rondes de mots (oralement ou par écrit)

On proposera aux enfants des mots choisis de telle façon qu'on puisse les placer les uns à la suite des autres, la dernière lettre d'un mot étant toujours la même que la première du mot suivant.

Exemple :

nani , ainat , treu , bèth, un , harta

15 - Retrouver les mots effacés

On proposera aux enfants de retrouver les mots à demi effacés. On pourra effacer la partie inférieure ou supérieure des mots, et dans des phrases ou des textes donnés, n'en effacer que certains, afin d'inviter les lecteurs à anticiper.

16 - Placer les lettres oubliées

Dans un texte, enlever une lettre précise et demander aux enfants de la replacer sans, bien entendu, qu'aucun indice n'en désigne la place. Cet exercice peut, en outre, servir

tà tribalhar las diferentas valors de las letras (valor basa, digrama, auxiliar, zerò).

Exemple :
Plaçar los "n" desfaçats :
Ò que ai : que se m'a estacat au bèth miei deu cami, n'ei pas podut mijar arre.

17 - Arreligar los mots mesclats

Dens cada colona causir un element e arreligar los qui permeten de compausar ua frasa.

Exemple :

La craba	qu'ei	un òmi	deus	mensongèras
Lo hilh	qu'a	ua bèstia	a las	charmantas
Lo pair	que hè	un mainat	de las	musicianas

18 - Arretrobar lo títol corresponent au paragraf balhat
(cf. liberet pedagogic deu « Minjachepics »)

Perpausar ua istòria despartida en paragrafs e ua lista de títols corresponent a cada paragraf (dab o shens adventís).

19 - Har au lotò de las letras o au lotò deus mots

Qu'ei lo jòc classic deu lotò quan los nombres e son remplaçats per letras o mots. Aqueth jòc que pòt estar enriquit a contunhar per mots navèths aquesits cada dia.

20 - Retrobar lo mot o la frasa corresponent a un dessenh o un imatge balhat

Qu'ei un exercici classic : lo de l'associacion imatge - mot

21 - Inventar mots inconeguts en cambiar mots coneguts

Perpausar mots quan ei possible de cambiar lo sens en non cambiar pas qu'ua letra.

Exemples :
cantar e contar - crabèr e crabar - bòrda e bòrna - bòrda e còrda

pour travailler les différentes valeurs des lettres. (valeur base, digramme, auxiliaire, zéro).

Exemple :
Placer les "n" qui ont été effacés :
Ò que ai : que se m'a estacat au bèth miei deu cami, n'ei pas podut mijar arre.

17 - Relier les mots mélangés

Dans chaque colonne, choisir un élément et relier ceux qui permettent de composer une phrase.

Exemple :

La craba	qu'ei	un òmi	deus	mensongèras
Lo hilh	qu'a	ua bèstia	a las	charmantas
Lo pair	que hè	un mainat	de las	musicianas

18 - Retrouver le titre correspondant au paragraphe donné
(cf livret pédagogique du « Minjachepics »)

Proposer une histoire découpée en paragraphes et une liste de titres correspondant à chacun des paragraphes (avec ou sans intrus).

19 - Jouer au loto des lettres ou au loto des mots

Il s'agit là du classique jeu de loto mais pour lequel on a remplacé les nombres par des lettres ou des mots. Ce jeu peut être constamment enrichi par les mots nouveaux acquis au fil des jours.

20 - Retrouver le mot ou la phrase correspondant à un dessin ou à une image donnée

Il s'agit là aussi d'un exercice classique : celui de l'association image-mot.

21 - Inventer des mots inconnus en transformant des mots connus

Proposer des mots dont on peut tout à fait changer le sens, en ne changeant qu'une lettre.

Exemples :
cantar e contar - crabèr e crabar - bòrda e bòrna - bòrda e còrda

22 – Dens ua lista d'omonimes, causir lo qui cau

A vocacion mei que mei ortografica, aqueth exercici que miarà los escolans a de causidas precisas qui permeteràn de tribalhar au nivèu de la combinatòria, de la gramatica / conjugason e/o deu vocabulari.

Exemple :

Dens las frasas qui segueishen, plaça los mots qui mancan :

mai / la mair / lo malh :

Au mes de ....., lo ..... qui ei au dessús deu vilatge qu'ei enqüèra blanc de nèu, la mea ..... non m'i vòu pas deishar anar.

la man / la mar :

A la ..... gran, non dèishi pas la ..... de papà.

Se / Nse / S' / Ns'... :

La vop que .....'a minjat ua pora e que .....'a deishat las plumas.

Volontariament, qu'estremaram los questionaris de lectura e totun, que sabem que son sovent demandats peus ensenhaires.

Aus supòrts tot adobats, que ns'estimam mei los qui son bastits peus ensenhaires, en foncions de las escadudas e de las mauescadudas encontradas e sustot deus objectius d'apréner avinhats.

Que desiram un bon coratge a'us qui an comprés lo noste messatge !

Be sapian, que'n tot bastir los utís lors, que'us adaptan mei plan que nosautes au lor projècte de classa pròpi.

Be sapian tanben, que n'aprestar questions diferentas seguint los escolans, que responen au curiosèr de tots.

Tà çò qui ei deu tipe de questions a pausar, que trobaràn dens tots los manuaus e autes documents hòrt escolarisats, mestior a imitar.

Solide que, hèra viste, lo siti de mutualizacion deu CAP'ÒC e's va enriquir, perqué pas, de las proposicions de tots. Questions de Causidas Multiplas « QCM », questions « ubèrtas o barradas », « vertat o faus », qui hèn referéncia au tèxte o au contèxte, seràn las planviengudas.

Abel Dupuy, I.E.N. retirat e l'equipa deu CAP'ÒC

Siti deu CAP'ÒC : http://crdp.ac-bordeaux.fr/capoc

22 - Parmi une liste d'homonymes, choisir celui qui convient

A vocation essentiellement orthographique, cet exercice conduira les enfants à des choix précis, permettant de travailler au niveau de la combinatoire, de la grammaire / conjugaison et/ou du vocabulaire.

Exemple :

Dans les phrases suivantes, place les mots qui manquent :

mai / la mair / lo malh :

Au mes de ....., lo ..... qui ei au dessús deu vilatge qu'ei enqüèra blanc de nèu, la mea ..... non m'i vòu pas deishar anar.

la man / la mar :

A la ..... gran, non dèishi pas la ..... de papà.

Se / Nse / S' / Ns'... :

La vop que .....'a minjat ua pora e que .....'a deishat las plumas.

Volontairement, nous écarterons les questionnaires de lecture même si nous savons qu'ils sont souvent demandés par les enseignants.

A des supports préfabriqués, nous préférons ceux qui sont construits par les enseignants, en fonction des réussites et des échecs rencontrés et surtout des objectifs d'apprentissage ainsi visés.

Nous souhaitons donc bon courage à tous ceux qui ont compris notre message !

Qu'ils sachent, qu'en construisant leurs propres outils, ils les adaptent bien mieux que nous à leur projet de classe.

Qu'ils sachent également, qu'en prévoyant des questions différentes selon les élèves, ils répondent à la curiosité de tous…

Quant au type de questions à poser, ils trouveront dans tous les manuels et autres documents fortement scolarisés, matière à imitation.

Nul doute que, très vite, le site de mutualisation du CAP'ÒC s'enrichira, pourquoi pas, des propositions de tous. « Questions à choix multiples », « ouvertes et fermées », « vrai et faux », faisant référence au texte ou au contexte, seront toutes les bienvenues.

Abel Dupuy, I.E.N. retirat e l'equipa deu CAP'ÒC

Site du CAP'ÒC : http://crdp.ac-bordeaux.fr/capoc

© CRDP d'Aquitaine 2005
75 cours Alsace-Lorraine - 33075 Bordeaux cedex
Serveur Web : http://crdp.ac-bordeaux.fr
Edicions CRDP d'Aquitània - CAP'ÒC - CDDP 64
Director de la publicacion : Jean-Marie Puslecki,
director deu CRDP d'Aquitània