



**LA MÉTHODE
PHONÉTIQUE
AU NIVÉAU
DÉBUTANT**

LE TOUR DE LIRE

GRUPE D'ALPHABÉTISATION POPULAIRE

**LA MÉTHODE
PHONÉTIQUE
AU NIV EAU
DÉ B U TAN T**



**Le Tour de lire remercie le Secrétariat d'État
qui a financé ce projet.**

Recherche et rédaction
Nicole Girard

Conception graphique et mise en page
Oblique éditrices

Dépôt légal - 1^{er} trimestre 1990
Bibliothèque nationale du Québec

ISBN 2-9801866-0-0

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION	5
<i>SECTION I</i> PRINCIPES D'APPLICATION DE LA MÉTHODE AU NIVEAU COMPLET	7
<i>SECTION II</i> DE L'ABC À LA VITESSE DE CROISIÈRE	13
ÉTAPE I: LES ACQUIS	17
ÉTAPE II: DES SONS ET DES LETTRES	20
ÉTAPE III: LA DÉCOUVERTE D'UN SON	33
<i>SECTION III</i> NOTES SUR LA LECTURE ET QUELQUES EXERCICES ACCOMPAGNANT LE TEXTE	39
<i>SECTION IV</i> INITIATION À L'ÉCRITURE	57
<i>SECTION V</i> DÉMARCHE DE LA DÉCOUVERTE DU SON "O"	61

Le *Tour de lire* est un groupe d'alphabétisation populaire qui a pignon sur rue dans le quartier Hochelaga-Maisonneuve. Il est né de la volonté d'un groupe de quatre personnes de partager un savoir indispensable dans une société moderne: la lecture et l'écriture. Cette volonté, commune à toutes les personnes qui y ont travaillé, mène le *Tour de lire* à son dixième anniversaire. L'ensemble de ces personnes est responsable des réalisations passées, présentes et à venir du *Tour de lire*.

En septembre 1989, le *Tour de lire* publiait *Des sons en progression*, document qui présente la progression notionnelle en fonction de la méthode *phonétique*. Il n'était qu'une étape d'un projet plus global.

Avec le présent document, une autre étape vient d'être franchie: l'application de la méthode *phonétique* au niveau *débutant*. Vous pourrez ainsi voir comment, au *Tour de lire*, nous abordons et poursuivons une démarche d'alphabétisation avec des personnes qui en sont à l'a b c de la lecture et de l'écriture. Ce document s'adresse essentiellement aux formatrices¹. Il traite des principes d'application de la méthode *phonétique*, des limites que nous lui reconnaissons ainsi que des moyens pour remédier à ses faiblesses tel que nous l'entendons.

Nous avons choisi de présenter le document sous la forme d'un guide pédagogique. Toutefois, jugeant important de fournir des exemples, nous présentons également une série d'exercices qui viennent appuyer l'énoncé de la méthode.

Guidée par le souci de consigner le travail des formatrices, l'équipe veut partager, de façon synthétique, la méthode, le matériel et les réflexions. Ayant ressenti le besoin d'un tel outil dans le passé, nous croyons que bien d'autres formatrices en alphabétisation l'apprécieront. Nous osons croire qu'il saura répondre à leurs besoins.

1. Les groupes d'alphabétisation populaire comptent une très forte majorité de travailleuses. Afin de refléter cette réalité, nous utilisons le féminin (qui désigne également les personnes de sexe masculin).

**PRINCIPES D'APPLICATION
DE LA MÉTHODE AU
NIVEAU COMPLET**

Le niveau *complet* est caractérisé, principalement, par l'apprentissage de la lecture où le code est considéré comme la porte d'entrée.

Selon la méthode *phonétique*, les trois objectifs généraux en lecture sont:

1. Décoder (apprentissage technique);
2. Lire une phrase simple;
3. Lire un court texte¹.

Quant à l'écriture, elle est, disons, limitée à la capacité de reproduction. Nous traquons les objectifs d'apprentissage en écriture de la façon suivante:

1. Reproduire graphiquement un son (*exemple*: c + h = ch);
2. Regrouper des sons pour faire un mot ayant un sens (*ex.*: ch+ô+m+a+g+e = chômage);
3. Respecter la séquence *mot - espace - mot* (*ex.*: Mado va au chômage);
4. Reproduire ce qu'on entend (ce qui est très différent de transcrire ce qu'on voit²).

L'expression orale, quoiqu'absente dans la démarche proposée, occupe une place importante dans les ateliers. Notre propos se limitant à la méthode *phonétique* pour l'apprentissage du code, nous n'avons pas inclus les moyens utilisés pour favoriser son application. Nous nous contentons ici de partager notre conviction: l'expression orale supporte l'apprentissage de la lecture et de l'écriture; elle précède l'écriture, d'une part, et accompagne la lecture, d'autre part. Elle précède l'écriture dans le sens qu'il est nécessaire de structurer une pensée pour pouvoir l'écrire; elle accompagne la lecture parce qu'elle est un support à la compréhension.

L'isolement, la marginalité vécus par les personnes analphabètes confirment la nécessité de travailler la prise de parole. Nous croyons que les apprenants³ ont besoin de parler des différents aspects de leur vie, d'échanger sur des sujets d'actualité, de rire et d'imaginer.

Nous proposons les exercices dans un ordre qui, croyons-nous, respecte les objectifs d'apprentissage qui s'inscrivent dans une progression partant du plus simple pour aller au plus complexe et qui correspondent au niveau de difficulté propre aux apprenants.

1. *Des sons en progression*, Tour de lire, Montréal, 1989, pp 17-18.

2. *Des sons en progression*, Tour de lire, Montréal, 1989, pp 17-18.

3. La forme masculine désigne également les personnes de sexe féminin.

Pour un même objectif d'apprentissage, vous trouverez parfois plus d'un modèle d'exercice et plus d'un niveau de difficulté. Vous pourrez établir l'ordre qui convient en regard des besoins du groupe et selon ce que vous dictent votre expérience et votre intuition.

Les besoins du groupe se définissent selon que la démarche s'amorce, que sa vitesse de croisière est atteinte ou qu'elle s'achève. Ils se définissent également selon le rythme d'apprentissage des apprenants. Or, il peut arriver que l'on consacre plus de temps à certaines étapes. Toujours par souci de respecter le rythme, on doit alterner les exercices, selon qu'ils exigent plus ou moins d'énergie; on évite ainsi de trop grands efforts de concentration de la part des apprenants.

La présente démarche respecte une progression essentielle au processus d'apprentissage. Elle est caractérisée par trois étapes:

1. **Association;**
2. **Discrimination;**
3. **Généralisation.**

1. Nous entendons par *association*, l'étape où les apprenants symbolisent une notion. Avec la méthode *phonétique*, il s'agit d'associer le son (ce que l'on entend) à sa graphie (ce que l'on voit).
2. Nous entendons par *discrimination*, la capacité de distinguer deux lettres l'une de l'autre, deux sons l'un de l'autre et deux mots l'un de l'autre. La discrimination se fait auditivement ou visuellement, selon le cas.
3. Nous entendons par *généralisation*, la capacité de reproduire et de reconnaître le son d'une graphie, peu importe son contexte.

Cette démarche respecte également le principe voulant que l'on parte du plus simple pour aller au plus complexe.

Il est un dernier principe que nous incluons ici parce que nous croyons qu'il a son importance comme facilitateur à l'apprentissage: la graphie. Selon nous, pour que le transfert des acquis se fasse le plus rapidement possible (en lecture), l'utilisation de la graphie script présente un atout. En effet, elle est le plus couramment utilisée dans les différents écrits à la portée des apprenants: médiatiques, publicitaires et dans la rue.

Ce principe s'applique aux formatrices. On verra des apprenants, sans expérience de l'écrit, reproduire le modèle qui leur est offert. Quant à d'autres, ils utiliseront la graphie de leur choix.

Comme cette pratique est généralisée, l'apprenant qui passera du niveau *complet* au niveau *intermédiaire* pourra poursuivre la démarche sans rencontrer les contraintes que poserait un changement de graphie. Nous avons constaté que lors-

que l'apprenant se sent prêt, il demande un modèle pour pratiquer la graphie cursive, celle-ci étant plus rapide sur le plan de l'exécution. C'est une démarche personnelle, selon le besoin et la demande.

Mentionnons que la graphie cursive est vue, mais seulement dans le but de la reconnaissance. Les apprenants pourront reconnaître les lettres dans les deux graphies principales: script et cursive. D'autre part, au niveau *fonctionnel*, la formatrice utilisera indifféremment les deux graphies. Chaque personne a une graphie cursive personnalisée, et nous croyons que les apprenants du niveau *fonctionnel* doivent adapter leur capacité de décodage aux différentes écritures personnalisées.

DE L'ABC À LA VITESSE DE CROISIÈRE

PÉDAGOGIE DE LA DÉCOUVERTE

"Nous choisissons de systématiser la méthode *phonétique* plutôt qu'une autre parce que nous avons constaté qu'il est plus facile de partir de ce que les apprenants connaissent déjà, c'est-à-dire "la parole". Dans ce sens, la notion de "son" est toujours utilisée en faisant référence à ce que les personnes entendent. Le lien graphique (ce qui est écrit) nous semble plus évident à établir avec le phonétique (ce qui est entendu)."¹

La méthode *phonétique* est assortie d'une approche qui favorise la découverte de la notion. Au niveau *complet*, elle permet de découvrir auditivement le son à l'étude et, visuellement, sa graphie. Nous pensons que cette approche aide à fixer un apprentissage. Nous l'expliquons par le fait que les apprenants sont appelés à s'impliquer dans leur apprentissage.

Cette approche fait appel aux compétences intellectuelles des apprenants. Par exemple, leur attention, leur concentration et leur habileté à analyser sont interpellées. En effet, leur attention doit être fixée sur la tâche pour qu'ils puissent bien saisir ce qui est attendu d'eux. Ils doivent se concentrer sur l'objet en cause, en l'occurrence un mot, pour finalement l'analyser, c'est-à-dire en abstraire la parcelle qui correspond au son recherché.

IMPORTANCE RELATIVE DE LA MÉTHODE PHONÉTIQUE

A ce stade-ci, il est important de définir la place qu'occupe la méthode *phonétique* dans la pratique de l'alphabétisation au *Tour de lire*. Cette méthode nous apparaît efficace, mais retenons qu'aucune n'est suffisante.

L'expérience a démontré que l'emploi d'une méthode unique constituait un piège. Dans le cas de la méthode *phonétique*, cela peut mener à l'apprentissage technique du décodage sans qu'il y ait compréhension de ce qui est lu. Nous pratiquons donc un mélange dosé de la méthode *phonétique* et de la méthode *globale*.

La méthode *phonétique* balise la démarche d'apprentissage et évite ainsi aux apprenants de se perdre dans le labyrinthe du code écrit. Quant à la méthode *globale*, elle facilite l'apprentissage de la lecture compréhensive. Ces deux méthodes, croyons-nous, se complètent bien.

Nous croyons également que les formatrices qui utiliseront le présent document considéreront la méthode *phonétique* comme un moyen efficace d'apprendre le code, sa structure et ses règles.

1. *Des sons en progression*, Tour de lire, Montréal, 1989, pp 17-18.

COMMENTAIRES SUR LE CONTENU DE LA DÉMARCHE

Avant de présenter le contenu des exercices, il nous apparaît important de faire ressortir un fait: les mots/phrases/textes partent de la réalité des apprenants. C'est un principe qui sous-tend notre démarche. Nous croyons ainsi éviter des embûches inutiles.

1. Au niveau *complet*: l'écriture occupe une place technique: formation des lettres, reproduction des mots. C'est à ce niveau que se développent les stratégies et la dextérité propres à ce nouveau champ d'application. Nous pensons que l'habileté à écrire se développe avec le temps. C'est pourquoi, dans la démarche, nous n'encourageons pas la pratique systématique de l'écrit (par exemple, une ligne de "a" et de "b").

En écrivant au tableau, la formatrice offre un modèle de reproduction. Quand les apprenants ont à reproduire des lettres (peu importe le contexte), la formatrice fournit le soutien nécessaire.

Ceci étant dit, il n'est pas exclus de fournir du matériel axé sur la formation des lettres afin de répondre à un besoin spécifique ou à une demande individuelle.

Mentionnons que s'amorce l'apprentissage de l'écrit dès que les apprenants sont appelés à formuler oralement des phrases. Cet exercice aide à organiser la pensée que nous considérons comme le premier stade de l'apprentissage de l'écriture. Précisons toutefois qu'au niveau *complet*, l'essentiel de l'apprentissage concerne la lecture.

2. Avec un nouveau groupe, la démarche commence par la vérification des acquis (plus systématique que le test d'entrée). Le contenu vise essentiellement à vérifier s'il existe une association lettre/son/graphie. Cet exercice se fait à l'aide de mots et de phrases et non lettre par lettre. À cette étape, les sons vus sont ceux qui sont associés à une seule lettre.

C'est la méthode *globale* qui commande, dès cette étape, d'utiliser des phrases, c'est-à-dire de travailler dans un contexte signifiant. Ainsi, dès le début, la compréhension est introduite dans la lecture par le biais de l'anticipation.

3. La deuxième étape est caractérisée par un travail plus systématique sur les son/lettre/graphie dans une sorte de continuité avec la première étape qui, elle, a évalué les acquis et, en conséquence, le point de départ des apprenants.
4. La troisième étape fait la démonstration d'une démarche type de la découverte de sons.

-
5. La quatrième étape fournit un certain nombre d'exercices qui peuvent être introduits en cours d'apprentissage, c'est-à-dire quand les apprenants ont atteint le niveau de difficulté propre à l'exercice en cause.

Pour terminer, ajoutons que les exercices sont présentés sous une forme qui favorise certains apprentissages fonctionnels. Il y a toujours un espace réservé à l'inscription de la date et du nom. La formatrice demande d'inscrire la date du jour et les apprenants la reproduisent à l'aide du modèle offert au tableau. Pour ce qui est du nom, il s'agit d'offrir plus d'une occasion de pratiquer sa reproduction.

D'autre part, chaque feuille remise aux apprenants constitue une nouvelle page de leur cartable. Pour favoriser l'organisation du travail, ils devront la paginer.

ÉTAPE I

Vérification des acquis

Contenu à vérifier: Association nom/graphie;
Association son/lettre;
Association minuscule/majuscule.

Démarche

Pour commencer, le matériel le plus accessible et le plus pertinent semble être le nom des apprenants. Ceux-ci, en début de démarche, savent rarement écrire autre chose que leur nom. On part de ce qu'ils connaissent pour aller plus loin. Individuellement, c'est rassurant. De plus, ça permet de faire connaissance avec les autres membres du groupe.

- a) La formatrice écrit les noms des apprenants au tableau. Dans un premier temps, on observe les noms d'un point de vue morphologique et sonore: lequel est le plus long; lequel est le plus court; quels sons se retrouvent dans plus d'un nom; quel son entend-on au début de chaque nom.

Puis elle interroge chacun sur son propre nom et sur celui des autres: où est ton nom; comment le reconnais-tu (longueur, première lettre, hauteur des lettres, trait d'union, etc.); peux-tu nommer les lettres de ton nom; peux-tu reconnaître d'autres noms; peux-tu en nommer les lettres.

- b) La formatrice remet une feuille d'informations sur les ateliers: heures - jours - formatrice - nom du groupe - adresse - etc.. Les apprenants écrivent leur nom. Cette feuille constitue la première page de leur cartable.

LE TOUR DE LIRE

MON NOM EST: _____

MON ANIMATRICE EST: _____



521-2075

	LUNDI	MARDI	MERCREDI	JEUDI	VENDREDI
Après-midi					
Soir					

CALENDRIER

Automne 199 _____

Du _____ au _____

Pendant que les apprenants écrivent leur nom, la formatrice observe leur façon de procéder: tenue du crayon - organisation spatiale - respect de l'ordre d'écoulement des lettres - la formation des lettres - etc..

- c) La formatrice donne, sur une feuille, l'ordre alphabétique (feuille deux du cartable).
On y retrouve les lettres à la fois sous leur forme minuscule et majuscule.

L'ordre alphabétique des lettres

aA bB cC dD eE

fF gG hH iI jJ

kK lL mM nN oO

pP qQ rR sS tT

uU vV wW xX yY

zZ

- . La formatrice propose des mots et demande d'identifier la lettre qui commence chaque mot;
- . Elle demande également de trouver des mots commençant par différents sons;
- . Elle vérifie la capacité de reconnaître les majuscules.

Notes:

1. La formatrice utilise dès le début le type de consigne que les apprenants retrouveront en cours de démarche, *ex.*: "Souligne deux noms où l'on entend tel son"; "Entoure ton nom".
2. La formatrice fournit un aide-mémoire où l'emphase est mis sur les minuscules. Quant aux majuscules, elle ne fait que vérifier si les apprenants les reconnaissent.

ÉTAPE II

Des sons et des lettres

La présente étape fournit les apprentissages de départ ou vient consolider des apprentissages déjà terminés. Le temps à y consacrer dépend des acquis des apprenants du groupe.

La démarche se divise en trois étapes: *association*, *discrimination* et *généralisation*. C'est dans cet ordre qu'apparaissent les exercices.

La formatrice définit une banque de mots qui servira tout au long de la présente étape. Les mots sont composés de syllabes simples, de sons non complexes à une seule graphie et finalement, ils doivent être connus et compris de l'ensemble des apprenants. Les mots peuvent être choisis en prévision d'un texte qui terminerait la démarche. Autre élément: toutes les lettres de l'alphabet ne s'y retrouvent pas obligatoirement: h - qu - w - x - y - z, par exemple.

Exemple de banque de mots

<i>ami</i>	<i>amour</i>	<i>bijou</i>	<i>dame</i>	<i>douce</i>
<i>idée</i>	<i>fumée</i>	<i>cigare</i>	<i>joli</i>	<i>député</i>
<i>image</i>	<i>vote</i>	<i>nouvelle</i>	<i>salon</i>	<i>timide</i>
<i>face</i>	<i>numéro</i>	<i>lune</i>	<i>café</i>	<i>lire</i>
<i>non</i>	<i>macaron</i>	<i>rue</i>	<i>malade</i>	

De plus, précisons que le travail sur l'association son/lettre se fait dans le but de lire des mots. Les lettres ne sont pas vues isolément, mais bien dans un contexte de mots.

On se limitera, tout au long de cette étape, à la même banque de mots pour que les apprenants arrivent à les lire. Nous croyons que cette première victoire en lecture constitue un renforcement pour les apprenants.

Avant d'aborder l'aspect *grapho-phonétique* des mots, arrêtons-nous à leurs aspects *sémantique* et *morphologique*. Pour ce qui est de l'aspect *morphologique*, précisons que chaque personne a sa propre stratégie de reconnaissance. Nous en énumérons quelques-unes plus bas. Si les apprenants sont incapables d'identifier la leur, on peut les interroger à partir des plus courantes.

La formatrice retient une dizaine de mots de la banque et les écrit au tableau. Les apprenants, avec son aide, lisent les mots un à un, les définissent et les observent.

Sémantique: la formatrice s'assure que tout le monde comprend le sens des mots utilisés. Les apprenants sont appelés à définir oralement les mots.

Morphologique: les apprenants observent les mots et font ressortir leurs différences morphologiques afin de développer une première stratégie de reconnaissance des mots: longueur - première lettre - fin - hauteur des lettres.

Note:

Le travail, aux niveaux de la sémantique et de la morphologie, demeure relativement court. Il ne s'agit que de mettre les apprenants sur la piste des stratégies de reconnaissance qui se développeront en cours d'apprentissage.

Grapho-phonétique:

Association

1. Dans un premier temps, on s'attarde à la première lettre du mot en tant que son. Il s'agit d'associer la première lettre au son qu'elle produit dans le mot. Dans un deuxième temps, la formatrice écrit au tableau neuf mots qui commencent par un son différent. Les apprenants les lisent et identifient chaque son.

Après un bon travail sur les premiers sons, la formatrice demande aux apprenants de trouver un mot au tableau qui commence par tel

-
- son. Elle prononce l'un des mots; les apprenants identifient le premier son et trouvent le mot au tableau.
2. De nouveaux mots sont écrits au tableau. La formatrice les prononce et les apprenants identifient le premier son (celui de la première lettre) du mot puis le trouvent au tableau (chaque mot commence par une lettre différente).
 3. Lorsque les apprenants font preuve d'une bonne maîtrise de l'association son/lettre en position initiale du mot, on aborde le son ailleurs dans le mot. On reprend les mots de la banque. La formatrice en énonce un. Elle demande d'identifier le son qu'on entend ailleurs qu'au début. Le mot est écrit au tableau pour vérifier les hypothèses formulées (on peut se référer à *Des sons en progression* pour le choix des sons).
 4. À la suite de ce travail, la formatrice propose des ensembles de trois mots commençant par le même son. Les apprenants trouvent le mot par ensemble prononcé par la formatrice. Ils procèdent donc par association, discrimination et généralisation. En premier lieu, ils identifient à quel ensemble appartient le mot puis lequel des trois est le bon.
 5. L'exercice précédent peut être repris à l'écrit. Cette fois, chaque groupe de trois mots est assorti d'une illustration de l'un d'entre eux. Les apprenants trouvent le mot correspondant à l'image. Ils peuvent faire cet exercice de façon autonome.
 6. La formatrice puise une douzaine de mots dans la banque. Chacun d'eux commence par une lettre différente. Les apprenants entourent le mot prononcé par la formatrice. Ce travail se fait de façon autonome. On fait le maximum d'associations son/lettre à partir de la banque. Quand ce travail est terminé, les apprenants discriminent ces mots.

Discrimination:

1. La formatrice construit des phrases simples à l'aide des mots de la banque. Ces derniers se retrouvent à la fin de la phrase (favorise l'anticipation). Pour chaque phrase, on fait le travail suivant au tableau: est-ce qu'on reconnaît un mot; y en a-t-il d'autres que l'on peut lire; on lit la phrase (la formatrice pointe chaque mot au moment de sa lecture pour amener l'apprenant à focaliser sur le mot comme un tout).

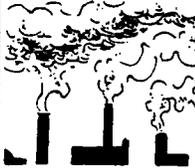
NOM: _____

DATE: _____



Entoure le bon mot.

 <p>ami adresse amour</p>	 <p>sofa salon salade</p>	 <p>bijou bulle bâton</p>
---	--	--

 <p>fumée farine fil</p>	 <p>café curé carotte</p>	 <p>jambe jupon jalousie</p>
---	--	---

 <p>lune loupe lavage</p>	<p>7</p> <p>numéro navire nom</p>	 <p>timide tasse tête</p>
--	---	--

-
2. Après la reconnaissance d'un certain nombre de mots, la formatrice introduit l'exercice suivant qui a pour objectif de développer la lecture d'un mot sans passer par la syllabisation. Cela favorise l'apprentissage de la stratégie de balayage (reconnaître un mot rapidement dans un contexte donné par un simple balayage des yeux). Il s'agit en fait de lecture globale à l'aide d'indices.

La formatrice écrit des mots sur des cartons. Elle en présente un à un apprenant pendant quelques secondes et le cache ensuite. L'apprenant doit lire le mot. On reprend le carton pour vérifier à partir du code. L'apprenant explique comment il a reconnu le mot. Il prend ainsi conscience de ses propres stratégies.

3. La formatrice écrit sur une feuille les phrases dont on s'est servi au tableau. Elles sont lues. Ensuite, la consigne est d'entourer les mots prononcés par la formatrice (un mot par phrase).

4. La formatrice reproduit les phrases en retirant le dernier mot puis demande de les compléter. On peut offrir un support visuel (image-mot) si le contexte s'y prête. Comme c'est la première fois qu'on donne ce type d'exercice, on propose quelques exemples au tableau. Pour la même raison, on ne donne que cinq ou six phrases à compléter.

Cette pratique, retirer le dernier mot d'une phrase, s'applique également dans le cas d'un texte. Elle aide à développer l'anticipation.

5. **Machine à mots:** la consigne est de remplacer une lettre par une autre et ainsi de trouver un autre mot, *ex.*: jase - "j" remplacé par "c" = case. Par cet exercice, les apprenants constatent la permanence dans la graphie: si on a "ase" dans un mot, on le retrouve dans d'autres: case - jase - vase. Il y a une logique dans l'écrit; cet exercice est une occasion de le vérifier.

NOM: _____

DATE: _____



Lis les phrases suivantes.

1. Une dame visite le député.
2. La dame est mon amie.
3. Son nom est Carole.
4. Elle est en colère.
5. Le député est élu depuis un an.
6. Il n'a pas tenu ses promesses.

Modèle de l'exercice 5

NOM: _____

DATE: _____

Machine à mots

dame

|

r _____

jase

|

c _____

député

|

r _____

joli

|

p _____

rire

|

d _____

lune

|

d _____

-
6. Sur une feuille, la formatrice propose environ cinq ensembles de trois mots. Dans chacun des ensembles, deux mots sur trois commencent par le même son. La consigne est de barrer le mot de l'ensemble qui ne commence pas par le même son que les deux autres.

Généralisation:

1. Certains exercices de l'étape de généralisation peuvent être utilisés comme outil d'évaluation. On introduit des mots nouveaux. Ainsi, les apprenants appliquent des mécanismes développés antérieurement dans des contextes nouveaux. *Exemple:* connu: "la"; nouveau: "ta", où le "a" est l'élément stable et le "t", l'élément nouveau. La fusion réalisée avec "l - a" devra également être réalisée avec "t - a". De même avec "lu", où le "l" est l'élément stable et le "u", l'élément nouveau. La formatrice choisit quelques sons et demande aux apprenants de trouver et de dire des mots qui commencent par ce son; qui contiennent ce son (ailleurs qu'au début).
2. La formatrice élabore de nouvelles phrases avec à la fois ces mots nouveaux et d'autres tirés de la banque. On en fait la lecture. Ce travail s'exécute au tableau en collaboration avec les apprenants.
3. La formatrice donne sur une feuille des mots dont une syllabe a été retirée. Elle prononce le mot en insistant sur la syllabe manquante afin que les apprenants la reproduisent. Dans un premier temps, on utilise des mots déjà vus; pour généraliser, on donne de nouveaux mots.
 - a) Toujours dans un esprit de progression, nous pensons qu'il est préférable de retirer la première syllabe. L'expérience a démontré que les personnes qui commencent à reproduire des mots sans modèle escamotent davantage les lettres du milieu ou de la fin.
 - b) Plus tard, la formatrice pourra refaire cet exercice en retirant la syllabe à un autre endroit du mot. Alors, il sera possible de donner un choix de deux syllabes pour compléter le mot. *Ex.:* numé (to - ro). Cette façon de procéder permet aux apprenants d'exécuter seuls cet exercice.

Modèle de l'exercice 3 a

NOM: _____

DATE: _____



Écoute et complète les mots suivants.

_____ me

_____ gare

_____ mage

_____ puté

_____ fé

_____ méro

_____ mide

_____ velle

_____ mi

_____ lère

_____ site

_____ sère

Modèle de l'exercice 3 b

NOM: _____

DATE: _____



Complète le mot avec la bonne syllabe.

dépu _____ (té - lo)

numé _____ (te - ro)

timi _____ (la - de)

ciga _____ (pe - re)

colè _____ (me - re)

visi _____ (te - me)

faci _____ (le - ta)

ca _____ (fé - da)

-
4. La formatrice donne des phrases à compléter en fournissant, dans un encadré, les mots compléments. Il s'agit d'utiliser des mots nouveaux. Au début, la formatrice aide pour la lecture. Ensuite, chacun déduit la réponse en se référant à l'encadré. La correction se fait à la fin, tout le monde ensemble. Si les apprenants ont encore trop de difficulté à reproduire, on donne les mots/réponses sur des bouts de papier. Les apprenants placent alors le bon mot à la bonne place.
 5. La formatrice reprend les quelques phrases utilisées plus haut, les reproduit sur des cartons et les sectionne. Les apprenants remettent en ordre les phrases mélangées.
 6. La formatrice reproduit des mots sur une feuille et demande aux apprenants d'encercler ceux qu'ils arrivent à lire. Cela permet d'évaluer les acquis et ainsi d'orienter la suite du travail.
 7. La formatrice bâtit un court texte où elle introduit quelques mots qui annoncent le son vedette de la prochaine étape. Ces mots sont vus et lus globalement (voir la section III, **Notes sur la lecture...** , à la page 39, pour la démarche à suivre).

NOM: _____

DATE: _____



Complète les phrases avec le bon mot.

Carole
an

promesses
colère

député
amie

Une dame visite le _____ .

La dame est mon _____ .

Son nom est _____ .

Elle est en _____ .

Le député est élu depuis un _____ .

Il n'a pas tenu ses _____ .

NOM: _____

DATE: _____

MON AMIE CAROLE

Carole est mon amie. Elle est allée visiter le député. Elle a de la misère avec le chômage. C'est plus dur pour elle. Elle ne sait pas lire. Le député a pas su l'aider.

Elle a vu l'affiche du Tour de lire sur la rue. Elle y est allée. Là, elle apprend à lire. Aussi, on a pu l'aider avec son chômage.

ÉTAPE III

Démarche de la découverte d'un son: en l'occurrence "ou"

1. La formatrice prononce une série de mots contenant le son vedette. Les premiers ont une syllabe; les suivants, deux et les derniers, plus de deux. Le son à l'étude se retrouve une seule fois dans le mot (pour mieux l'isoler) en position initiale, médiane ou finale. On évite, dans la suite des apprentissages, que deux sons trop semblables à l'ouïe se succèdent: "an" - "in", par exemple.

On commence avec un son qui n'a qu'une seule graphie. Comme un bon travail a été fait sur les unités sonores, c'est-à-dire les lettres, le premier son que l'on choisit peut être le "ou", qui n'a qu'une seule graphie et qui se discrimine bien à l'ouïe (voir *Les sons en progression*). Même si le son "ou" a été vu globalement à l'étape précédente, on focalise sur celui-ci en vue d'en systématiser l'apprentissage.

Modèle de liste de mots pour la démarche

<i>cou</i>	<i>foule</i>	<i>souvenir</i>
<i>fou</i>	<i>groupe</i>	<i>sourire</i>
<i>boue</i>	<i>bouche</i>	<i>moutarde</i>
<i>coup</i>	<i>loupe</i>	<i>routine</i>
<i>doux</i>	<i>bougie</i>	<i>souligner</i>
<i>bout</i>	<i>coude</i>	<i>couture</i>
<i>joue</i>	<i>doute</i>	<i>courage</i>
<i>goût</i>	<i>pouce</i>	<i>ouvrage</i>
<i>pou</i>	<i>mouche</i>	<i>coupure</i>
<i>cour</i>	<i>douche</i>	<i>roulade</i>
<i>nous</i>	<i>bouder</i>	<i>cousine</i>
<i>vous</i>	<i>nourrir</i>	<i>chaloupe</i>
<i>roue</i>	<i>route</i>	<i>nourriture</i>
<i>loup</i>	<i>mouton</i>	<i>bijouterie</i>
<i>sous</i>	<i>bijou</i>	<i>boulangier</i>
<i>trou</i>	<i>soupe</i>	<i>gouvernement</i>

2. Les apprenants ont identifié le son. La formatrice soumet à chacun un mot, lui demande s'il entend le son et, dans l'affirmative, où dans le mot (au début, au milieu, à la fin). Comme c'est la première fois que cette démarche est expérimentée, on doit répéter et insister davantage pour que le son soit identifié. En répétant cette démarche, les apprenants développent une plus grande acui-

té auditive et de l'assurance face à la tâche. Tous les mots donnés à cette étape contiennent le son à l'étude. Il s'agit de renforcer la discrimination auditive.

3. On vérifie la graphie du son. La formatrice écrit un certain nombre de mots au tableau. Le premier mot est lu. Dans l'ordre d'écoulement des sons, elle repère le son à l'étude et entoure les lettres qui le symbolisent. Ainsi s'établit une correspondance grapho/phonétique du son "ou" pour chacun des mots au tableau.
4. La formatrice donne sur une feuille une dizaine de mots avec le son "ou". La consigne est d'isoler les lettres qui symbolisent le son (elle est donnée oralement). Cet exercice aide les apprenants à focaliser, de façon répétitive, sur cette paire de lettres symbolisant le son afin que la mémoire la retienne. Tant que le symbole graphique du son n'est pas retenu, il ne peut être ni discriminé ni généralisé. Cet exercice a souvent été pratiqué au tableau; il est toutefois utile de le réexpliquer pour qu'il soit fait en toute confiance.
5. La formatrice donne oralement des mots qui contiennent parfois le son (elle peut se servir des mots de l'étape précédente pour ce qui est de ceux qui ne contiennent pas le son vedette. De cette façon, les acquis sont consolidés). Les apprenants sont appelés à se prononcer sur chaque mot. Contient-il le son? Dans l'affirmative, dans quelle partie du mot se trouve-t-il?
6. La formatrice écrit une dizaine de mots au tableau. Chaque apprenant en lit un et isole le son, si toutefois il s'y trouve.
7. La formatrice distribue une liste de mots dont certains contiennent le son. La consigne est d'entourer les mots où l'on entend le son "ou". Les apprenants doivent lire les mots sinon ils ne font qu'un simple repérage de lettres.
8. Maintenant que les apprenants ont acquis une banque de mots et maîtrisent certains sons, la formatrice leur demande de compléter des mots avec le bon son. Elle propose, par exemple, deux sons: "ou" - "a". Les apprenants procèdent par hypothèse, vérifient à la lecture si cela a du sens et révisent leur réponse s'il y a lieu.
9. La formatrice demande à un apprenant de donner des mots qu'il connaît et qui contiennent le son "ou". Pour chaque mot, les autres confirment ou infirment la présence du son. La formatrice écrit au tableau seulement les mots qui contiennent le son et l'isole.
10. La formatrice présente un texte qui contient quelques-uns des mots qui ont le son "ou". Ceci permet de vérifier si les apprenants effectuent un transfert. Le texte pourra être utilisé comme matériel transitoire pour le prochain son.

NOM: _____

DATE: _____



Souligne les lettres qui font le son "ou".

pouce

couture

souris

chaloupe

ouvrage

bougie

mouche

bijouterie

courage

coupure

NOM: _____

DATE: _____



Entoure les mots où tu entends "ou".

coude

sourire

bijou

lavage

député

loupe

nouvelle

timide

mouton

facile

misère

courage

Modèle de l'exercice 8

NOM: _____

DATE: _____



Complète le mot avec le bon son:
"ou" "a".

b ____ che

____ mi

____ vrage

c ____ sine

d ____ me

c ____ fé

j ____ se

r ____ te

s ____ venir

cig ____ re

im ____ ge

d ____ te

**NOTES SUR LA LECTURE ET
QUELQUES EXERCICES
ACCOMPAGNANT LE TEXTE**

Aux étapes précédentes, nous avons progressivement introduit les phrases et les textes. Voici quelques notes sur leur production.

Il y a plusieurs façons de procéder. Retenons-en deux: la formatrice bâtit le texte; le texte est bâti avec le groupe. La deuxième façon de procéder pose un problème: la formatrice ne peut contrôler le niveau de difficulté vis-à-vis du code. Mais, d'un autre côté, ceci facilite l'appréhension du texte.

Au *Tour de lire*, les textes sont généralement écrits par les formatrices. Le groupe est impliqué dans la rédaction d'un texte lorsqu'il s'agit d'un projet: lettre aux journaux, aux élus qui s'inscrivent dans un cadre d'échange ou de communication à l'extérieur du *Tour de lire*.

Il faut mentionner que rédiger un texte avec un groupe de niveau *complet* n'est pas négligeable. En premier lieu, le groupe définit les idées principales du contenu; en second lieu, il les organise; et finalement, les structure afin qu'elles soient compréhensives et logiques. Tout cela se passe pendant l'exercice d'expression orale. L'animation prend donc une place prépondérante.

Dans le cadre de la méthode *phonétique*, il est préférable que le texte soit rédigé par la formatrice. Il est toutefois nécessaire de faire quelques mises en garde: même si la méthode est *phonétique*, on ne doit pas truffer le texte de mots renfermant le son vedette; par ailleurs, on ne doit pas se limiter à des mots à syllabes simples sous prétexte que l'on travaille avec des débutants. A cette étape-ci, les apprenants commencent à anticiper en lecture. On peut se permettre d'utiliser des mots qui, malgré une graphie plus complexe, sont connus des apprenants et peuvent être anticipés dans un contexte assez concret.

On garde comme principe de base que le texte doit être signifiant pour les apprenants. On se sert des mots qu'ils connaissent et qu'ils comprennent pour favoriser l'appréhension. On essaie d'établir une suite logique. Si on a identifié un sujet d'intérêt chez les apprenants, on peut en faire le thème du texte. On profite du contrôle exercé sur le texte pour introduire quelques mots contenant un son que l'on envisage d'étudier par la suite. Même s'il s'en trouve de totalement nouveaux, le sens facilitera la lecture.

DÉMARCHE À PARTIR D'UN TEXTE

1.
 - a) Présentation du texte: avant de passer à la lecture, la formatrice dit de quoi il parle. Elle amène les apprenants à émettre des hypothèses sur ce qu'il est possible de lire sur le sujet. Ainsi, à la lecture, les apprenants s'attendent à certaines choses et peuvent donc anticiper les mots plus facilement puisqu'ils mettent à profit leurs connaissances.
 - b) Première lecture: individuelle, silencieuse.
 - c) En groupe, oralement, on résume le contenu. La formatrice pose des questions indirectes, par exemple, quand les apprenants mentionnent un élément du texte qui est secondaire, pour les amener à une idée principale: "Pouvez-vous dire ce qu'on raconte sur Carole dans le texte"?
 - d) Lecture à haute voix par chacun des apprenants. Cette deuxième lecture vient confirmer la compréhension.
 - e) La formatrice identifie un mot par phrase, que les apprenants entourent. Elle les donne dans l'ordre où ils apparaissent dans le texte. Elle ne retient pas les mots qui ont été difficiles à lire. Cet exercice permet de développer la stratégie de balayage en lecture.
2. Questions de compréhension: la formatrice pose des questions sur le contenu. Cependant, il est nécessaire de faire quelques mises en garde: les questions doivent porter sur les idées principales du texte (macro-structure) et non sur des points secondaires ou de détail (micro-structure).

Comme les questions de compréhension viennent après un travail individuel et de groupe, il faut que le texte ait été compris à une étape antérieure. L'exercice a donc des objectifs différents: apprentissage de la forme interrogative, lecture des questions, reproduction de mots, autonomie dans la tâche, intervention de la mémoire et retours au texte.
3. On peut jouer à "vrai ou faux" pour vérifier la compréhension du texte. Il ne s'agit pas simplement de reprendre les phrases, mais plutôt de les exprimer en d'autres mots.

Attention:

Ne pas procéder par la négative lors d'un énoncé: l'objectif est d'évaluer la compréhension des apprenants en leur permettant d'exécuter la tâche de façon autonome. On ne doit pas introduire d'embûches inutiles, qui relèvent d'un apprentissage spécifique, ici, la négative.

4. La formatrice donne la consigne de trouver dans le texte des mots contenant différents sons: ex.: "r" "s" "l" "ou", etc.. Elle prononce chaque son.
5. La formatrice reprend quelques phrases du texte en retirant le dernier mot. La consigne est de compléter les espaces. Au début, elle donne les mots/réponses dans un encadré; ensuite, elle demande aux apprenants de compléter les espaces puis de se corriger à l'aide du texte.

Cet exercice favorise la pratique de l'écriture sur le plan strictement technique. D'autre part, il incite les apprenants à discriminer pour bien reproduire le mot sans oublier de lettre ou de syllabe. Au début, la formatrice retire le dernier mot puisqu'il est plus facile alors de rétablir le sens.

6. La formatrice donne une feuille de mots tirés du texte que les apprenants relie à leur signification.
7. La formatrice peut faire des mots croisés avec certains éléments du texte: elle définit une chose ou un événement et décrit un personnage - la première lettre de chacun des mots est déjà trouvée grâce au mot inscrit à la verticale.

Cet exercice développe la capacité de conceptualisation. D'autres types d'exercices se prêtent bien à cet objectif. Par exemple, poser des devinettes ou encore demander aux apprenants d'associer des mots à des définitions.

8. La formatrice propose trois phrases qui résument bien le texte et les présente en désordre. Les apprenants les remettent en ordre en respectant le sens du texte.
9. *Machine à mots*: la formatrice donne la consigne de remplacer une lettre par une autre (comme nous l'avons vu précédemment).

-
10. La formatrice donne la consigne de compléter les mots. Ils peuvent provenir du texte. Les apprenants se réfèrent au texte le cas échéant pour se corriger. On donne priorité au son vedette tout en ajoutant des sons en révision (afin de consolider les acquis).
11. On peut proposer, dans un esprit de détente, un mot mystère. Toutefois, pour éviter que l'exécution ne se fasse mécaniquement, les apprenants doivent lire les mots et les définir. Ces mots peuvent être reliés à la thématique en cours, donnant ainsi l'occasion d'en introduire de nouveaux.

Voici, en définitive, du matériel qui concerne à la fois la lecture, la compréhension et l'écriture.

NOM: _____

DATE: _____

À la découverte

Denis a déménagé. Il décide de découvrir les alentours. Il va sur la rue Ontario.

Il s'arrête devant une grosse bâtisse. Elle est belle. Il va la visiter.

Denis découvre des livres partout. Il y a aussi des sofas. Les gens parlent tout bas.

Denis comprend. Il est dans une bibliothèque.

NOM: _____

DATE: _____



**À l'aide du texte à la page 45
réponds aux questions suivantes:**

1. Sur quelle rue va Denis ?

2. Que découvre Denis dans la bâtisse ?

3. Comment s'appelle cette bâtisse ?

Modèle de l'exercice 3

NOM: _____

DATE: _____



**À l'aide du texte, coche
VRAI ou FAUX.**

- | | VRAI | FAUX |
|-------------------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1. Denis a déménagé. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. Denis va au magasin. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3. Denis visite une bâtisse. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4. Denis découvre des gens. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5. La bâtisse est une bibliothèque. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Les sons sont prononcés par la formatrice.
Les apprenants les écrivent sur les lignes
puis exécutent la consigne.

Modèle de l'exercice 4

NOM: _____

DATE: _____



Trouve dans le texte trois mots
qui ont le son:

1. "ou" 2. "a" 3. "i"

1. _____

2. _____

3. _____

NOM: _____

DATE: _____



A partir du texte, complète les phrases avec le bon mot.

1. Denis va sur la rue _____ .
2. Il s'arrête devant une grosse _____ .
3. Denis découvre des livres _____ .
4. Les gens parlent tout _____ .
5. Denis comprend, il est dans une _____ .

NOM: _____

DATE: _____



Associe le mot à ce qu'il veut dire.

1. Déménager

Chemin pour les autos

2. Bâtisse

Changer de logement

3. Rue

Là où on trouve des livres

Sorte de grosse maison

4. Bibliothèque

NOM: _____

DATE: _____

MOTS CROISÉS

1. Sorte de grosse maison.
2. Autre mot pour dire jolie.
3. On les trouve dans les bibliothèques.
4. Ce qui est vu pour la première fois.
5. Autre mot pour dire personnes.

NOM: _____

DATE: _____



A partir du texte, place les trois phrases en ordre.

C'est une bibliothèque.

Denis est sur la rue Ontario.

Il va visiter une belle bâtisse.

1. _____

2. _____

3. _____

NOM: _____

DATE: _____

Machine à mots

loup

|

c _____

nourrir

|

p _____

boue

|

r _____

bouche

|

d _____

foule

|

p _____

mouton

|

b _____

loupe

|

c _____

douce

|

p _____

NOM: _____

DATE: _____



Complète les mots suivants avec la bonne syllabe.

_____ gie (bou - lou)

mou _____ (fon - ton)

bi _____ (tou - jou)

cha _____ pe (lou - rou)

sou _____ (pe - re)

dou _____ (re - che)

cou _____ ne (ri - si)

cou _____ re (pa - pu)

rou _____ (te - ve)

bijoute _____ (rie - pie)

_____ che (rou - bou)

coura _____ (me - ge)

INITIATION À L'ÉCRITURE

Objectif : Initier à l'écriture: on focalise sur la phrase simple comme unité de base de l'expression écrite.

1. Les apprenants mettent en ordre logique et chronologique quatre images relatant un fait divers de la vie.

a) Dans un premier temps, la formatrice utilise des images collées sur un carton. Les apprenants déterminent eux-mêmes l'ordre de ces images.

b) Dans un deuxième temps (niveau de difficulté plus grand), elle reproduit sur une feuille quatre images relatant un fait divers de la vie et demande aux apprenants de respecter l'ordre d'écoulement des images en les numérotant.

Dans les deux cas, les apprenants s'expriment sur la suite qu'ils ont composée. On formule ensuite des phrases que la formatrice écrit au tableau. On fait ainsi l'expérience de l'écriture.

2. La formatrice demande à un apprenant de raconter un fait ou un événement qu'il a vécu. Le but est de formuler des phrases qu'elle écrit au tableau. Avec ces textes, comme aux étapes précédentes, on bâtit du matériel qui peut servir à d'autres apprentissages. La formatrice aide les apprenants à énoncer les faits dans un ordre logique.

3. La formatrice mélange les phrases d'un court texte, soit celui bâti précédemment ou un autre. Elle demande ensuite aux apprenants de les replacer en ordre en respectant la suite logique.

4. La formatrice peut, à partir d'un thème défini par les apprenants ou par elle-même, inventer un récit/texte. Il peut être d'actualité, imaginaire ou autre.

Dans ces quatre exercices, la formatrice focalise essentiellement sur deux choses: la logique et la phrase simple.

Objectif: Construire une phrase simple.

1. La formatrice découpe une phrase en trois parties et la colle sur un carton (les apprenants doivent la connaître). Ces derniers tentent ensuite de la reconstruire par manipulation.
2. Pour élever le niveau de difficulté, la formatrice donne une phrase découpée inconnue des apprenants.
3. Pour élever encore davantage le degré de difficulté, la formatrice donne sur une feuille quelques phrases mélangées que les apprenants remettent en ordre.

Objectif: Amorcer la symbolisation.

La démarche type que nous proposons débute immédiatement avec le code, à partir de l'association lettre/son/graphie. Nous croyons que pour certains apprenants, un élément visuel peut être un déclencheur utile. Cette démarche est caractérisée par l'association image/mot. Nous pensons qu'elle peut être profitable lors d'un premier contact avec l'écrit. Elle aide à amorcer la symbolisation, opération mentale importante en lecture. Il s'agit toutefois de la considérer comme une entrée en matière qui pourrait précéder la démarche type proposée dans le présent document. Nous croyons qu'il est important d'accorder une attention particulière à la qualité des illustrations reproduites.

**DÉMARCHE DE
LA DÉCOUVERTE
DU SON "O"**

Pour terminer, revoyons la démarche de la découverte d'un son, mais cette fois-ci à deux graphies: "o" écrit o et au. Cette démarche présente quelques variantes mais mentionnons qu'elle reste la même pour un son à deux ou à trois graphies.

On ne retient que deux graphies du son "o" pour le niveau *complet*, tel que préconisé dans *Des sons en progression*¹.

Certains apprenants peuvent relever la difficulté relative au son ouvert ou fermé du son "o". L'expérience a démontré qu'ils sont en mesure de surmonter eux-mêmes cette difficulté mineure.

1. Banque de mots à prononcer pour faire découvrir le son "o"

<i>pot</i>	<i>gauche</i>	<i>salaud</i>
<i>mot</i>	<i>aussi</i>	<i>aucune</i>
<i>tôt</i>	<i>cause</i>	<i>aubaine</i>
<i>gros</i>	<i>autant</i>	<i>autruche</i>
<i>saut</i>	<i>hôtel</i>	<i>chômage</i>
<i>canot</i>	<i>motel</i>	<i>audace</i>
<i>chose</i>	<i>sofa</i>	<i>hôpital</i>
<i>mauve</i>	<i>métro</i>	<i>lavabo</i>
<i>faute</i>	<i>allô</i>	<i>chaude</i>
<i>sauce</i>	<i>rôti</i>	<i>autrefois</i>
<i>rôle</i>	<i>zéro</i>	<i>abricot</i>
<i>rose</i>	<i>sirop</i>	<i>opération</i>
<i>autre</i>	<i>plutôt</i>	<i>crapaud</i>
<i>drôle</i>	<i>auto</i>	<i>autobus</i>
<i>gaufre</i>	<i>moto</i>	<i>aussitôt</i>

2. La formatrice soumet un mot à chaque apprenant qui doit alors dire si oui ou non il entend le son "o". Dans l'affirmative, il indique où. Tous les mots proposés doivent contenir le son.

1. *Des sons en progression*, Tour de lire, 1989, p. 19.

-
3. On vérifie la graphie du son. La formatrice écrit un certain nombre de mots au tableau. La moitié d'entre eux présente la graphie "o" et l'autre, la graphie "au". La formatrice lit les mots. Elle demande alors aux apprenants s'ils remarquent quelque chose. L'animation a pour objectif d'amener les apprenants à reconnaître qu'ils entendent le son "o" dans tous les mots, même s'il n'est pas toujours écrit de la même façon.

La formatrice demande ensuite de classer les mots en deux colonnes avant de procéder à la lecture et à l'identification du son (graphie et place) de chaque mot.

4. La formatrice remet une feuille sur laquelle on retrouve environ quinze mots. La première consigne est de lire les mots; la deuxième, de nommer le son qui revient dans tous les mots; la troisième, d'entourer dans chaque mot les lettres qui font le son "o"; la quatrième, de dire combien il y a de façons d'écrire le son; et la dernière, de classer les mots dans la bonne colonne.

Exemple de l'exercice 4

NOM: _____

DATE: _____



1. Lis les mots suivants.

mot

crapaud

opération

faute

mauve

autobus

métro

motel

chômage

autour

audace

chaud

zéro

sirop

gaufre

2. Quel son revient dans tous les mots? _____

3. Entoure dans chaque mot les lettres qui font le son "o".

4. Combien y a-t-il de façons différentes d'écrire le son "o"?

5. Classe les mots dans la bonne colonne.

"o" = o

"o" = au

-
5. La formatrice prononce des mots qui, parfois, contiennent le son (on peut se servir de ceux conservés depuis le début). Les apprenants disent si oui ou non ils entendent le son "o", et, dans l'affirmative, à quel endroit.
 6. La formatrice écrit une dizaine de mots au tableau. Chaque apprenant en lit un et dit si le son vedette s'y trouve. Si oui, il doit également dire à quel endroit et comment il est écrit.
 7. La formatrice donne sur une feuille une série de mots dont certains ne contiennent pas le son "o"; la consigne est d'entourer les mots où on l'entend.
 8. La formatrice demande aux apprenants de donner des mots contenant le son "o". Il faut envisager la possibilité que certains d'entre eux aient la graphie eau. Elle les écrit au tableau en soulignant que c'est là une autre façon d'écrire le son "o" et qu'on le verra plus tard. Afin d'éviter la surcharge, les trois graphies ne sont pas abordées de front. Nous croyons qu'au niveau *complet*, il est suffisant de présenter deux graphies à la fois pour le même son.

Nous serions vivement intéressées à poursuivre notre réflexion. Si la lecture de ce document a soulevé des interrogations, a fait jaillir des commentaires, partagez-les avec nous!

**Le Tour de lire
Centre d'alphabétisation d'Hochelaga-Maisonneuve
1437, boul. Pie-IX
Montréal (Québec)
H1V 2C2**

521-2075