



Manipuler des phonèmes

Évaluer - Analyser - Agir

A partir des évaluations nationales, analyser les difficultés des élèves et la nature de ces difficultés, déterminer des pistes d'action : *Anticipation, Médiation, Remédiation*

*Un dossier conçu et réalisé par
les Missions Maternelle et Français 59
Édition de janvier 2021*

Table des matières

Enjeux et contenu des épreuves	3
Méthodologie d'analyse.....	5
Éléments de progressivité	6
Pistes pédagogiques pour la maternelle.....	8
Sources et références	14

Enjeux et contenu des épreuves

COMPÉTENCE VISÉE
Être capable de discriminer des sons.

Manipuler des phonèmes

Pourquoi cette épreuve ?
 La capacité à manipuler les phonèmes dans un mot est nécessaire pour comprendre le principe d'une écriture alphabétique dans laquelle les plus petites unités du langage écrit, les graphèmes, codent les plus petites unités correspondantes du langage oral, les phonèmes.
 La capacité à manipuler les phonèmes est donc nécessaire pour apprendre à lire.

Activité de l'élève		
<p>Exercice 3 : repérer le mot qui débute par la même syllabe que le mot cible</p>	<p>Exercice 12 : repérer le mot qui ne se termine pas par la même syllabe que les autres mots</p>	<p>Exercice 17 : entourer la lettre qui correspond au son du premier phonème d'un mot dicté</p>

<p>Exercice 19 : repérer le mot qui débute par le même phonème que le mot cible</p>	<p>Exercice 20 : repérer le mot qui se termine par le même phonème que le mot cible</p>

Segmenter les mots en syllabes et en phonèmes

La capacité de segmenter les mots en syllabes est fortement reliée à celle de les segmenter en phonèmes, la « conscience phonémique ». Cette capacité permet de comprendre le principe d’une écriture alphabétique dans laquelle les plus petites unités du langage écrit, les graphèmes (<ch>, <i>, <c>) codent les plus petites unités correspondantes du langage oral, les phonèmes (en l’occurrence les trois phonèmes [ʃ] [i], [k]). Elle est donc nécessaire pour apprendre à lire dans ce type d’écriture. En fait, **la capacité de segmenter les mots en phonèmes** (qui se met en place autour de 5 ans) entretient des relations bidirectionnelles avec l’apprentissage de la lecture dans ce type d’écriture : d’une part, elle en **est un des prédicteurs les plus robustes** ; d’autre part, **elle se développe considérablement sous l’effet de cet apprentissage**. C’est ce qui justifie son évaluation et la **mise en place d’activités scolaires dans ce domaine avant le CP**.

La capacité de segmentation phonémique s’oppose à celle de discrimination phonémique qui permet la créativité infinie du langage avec un nombre très limité de phonèmes. La capacité de discrimination phonémique, qui est aussi à la base du développement du langage oral dans une langue particulière (celle de l’environnement de l’enfant), se met en place au cours de la première année de la vie. Il est à signaler qu’un déficit de la capacité de discriminer les phonèmes a été relevé chez des enfants ayant des difficultés sévères de lecture (des dyslexiques) dans plusieurs études

Réf. Eval AIDE p11

Méthodologie d'analyse

Émettre des hypothèses quant aux difficultés	Valider ou invalider les hypothèses Comprendre ce qui pose problème à l'élève	Identifier les besoins prioritaires - hiérarchiser Mettre en œuvre la différenciation
<p>Langage</p> <ul style="list-style-type: none"> • L'élève a des difficultés à segmenter une syllabe simple comme TA. • L'élève a des difficultés à fusionner deux sons comme <T> et <O>. • L'élève inverse des sons quand on lui demande de segmenter une syllabe de structure voyelle-consonne (VC) ou lors d'une fusion VC. • L'élève a des difficultés à différencier le phonème de la syllabe. • L'élève confond des phonèmes proches au niveau sonore ([p]-[t], [t]-[d], [f]-[s], [f]-[v], [s]-[z]...). • L'élève a des difficultés de segmentation des mots en phonèmes (ces difficultés sont fonction du type de mot : il est plus facile de supprimer le phonème au début de « gare » que celui au début de « gras »). <p><u>L'élève qui choisira souvent un mot ayant une consonne initiale proche sur le plan phonologique de celle qui est au début du mot cible est susceptible de présenter des problèmes de discrimination phonémique (mais pas de segmentation phonémique)</u> à la différence de celui qui choisira toujours l'item correct (ce qui est le signe d'une bonne capacité de segmentation, mais aussi de discrimination, phonémique).</p> <p>Mémoire</p> <ul style="list-style-type: none"> • L'élève a des difficultés de mémorisation immédiate (ses résultats sont fonction du nombre de phonèmes). 	<p>1-Effectuer une première analyse en appui sur la production des élèves pour lesquels la compétence ne semble pas acquise : repérer s'il s'agit d'un type d'erreur récurrent ou d'erreurs de nature variée.</p> <p>2-Reprendre l'exercice, de manière individuelle avec l'élève, pour identifier précisément ce qui lui pose difficultés. Pour les élèves qui ont des difficultés de repérage spatial, pointer ou faire pointer chaque image, éventuellement prévoir un cache.</p> <p>Rappeler la consigne et le questionner :</p> <p><u>Exercice 3</u> – ex : « Il fallait entourer l'image du mot qui commence par la même syllabe que le mot prononcé. »</p> <p>« Quelle syllabe entends-tu au début du mot ... ?</p> <p>Je vais redire chacun des mots de la ligne et ensuite tu me montreras le mot qui commence par la même syllabe. »</p> <p><u>Exercice 12</u> - ex : « Il fallait barrer le mot qui ne se termine pas par la même syllabe que les autres mots. »</p> <p>« Je vais redire les mots de chaque ligne lentement, tu vas bien écouter la syllabe à la fin des mots et montrer le mot qui ne se termine pas par la même syllabe que les autres. »</p> <p><u>Exercice 17</u> - ex : « Il fallait entourer la lettre qui correspond au son du début du mot. Je vais dire le nom de chaque lettre. Montre la lettre qui correspond au son que tu entends au début du mot '...'. Redire le nom des lettres si besoin. »</p> <p><u>Exercices 19 et 20</u> - ex : « Il fallait repérer le mot qui commence/se termine par le même son que le mot énoncé. Écoute bien le son au début/ à la fin du mot « ... ». Quel son entends-tu au début/ à la fin du mot « ... » ? Écoute maintenant les mots qui correspondent aux quatre images et montre celui qui commence/se termine par le même son. »</p>	<p><i>Avant toute chose, il convient d'examiner la gestion du temps dévolu à cet apprentissage de base :</i></p> <p><i>Si la classe comporte plus de 2 élèves qui sont en dessous du seuil 2 dans l'exercice 1, il convient de mobiliser chaque jour au moins 2 h sur la phonologie (tant que c'est nécessaire) et sur le code alphabétique. En effet, comme le montrent les travaux de Bruno Suchaut, le temps d'apprentissage des élèves en difficulté est beaucoup plus élevé.</i></p> <p><i>Bien sûr, le travail en petit groupe pour les élèves faibles en phonologie et en maîtrise du code alphabétique est fortement recommandé.</i></p> <p><i>Ces séances intensives permettront d'éviter que ces élèves ne se retrouvent avec des scores faibles en fluence ensuite.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Si des difficultés sont constatées dans la maîtrise de cette compétence lors de l'évaluation, porter une attention toute particulière aux élèves concernés lors des activités portant sur la phonologie. • Pratiquer de préférence ces activités en petit groupe, voire individuellement, quotidiennement, sous forme de séances courtes mais fréquentes. • Il est important de faire écrire et lire quotidiennement l'élève (dictée et lecture de syllabes, de mots, ...). • L'observation attentive des élèves permettra de déterminer les progrès réalisés et les difficultés éventuelles et d'ajuster l'enseignement en conséquence. • Apprécier toutes les semaines le degré d'acquisition de cette compétence.

Éléments de progressivité

Continuité GS – CP – CE1

Des éléments de progressivité pour développer la compétence : Manipuler des phonèmes

Les différences entre les individus sont importantes, mais tous les élèves devraient **en fin de GS** :

- Dire de mémoire et de manière expressive plusieurs comptines et poésies.
- Repérer des régularités dans la langue à l'oral en français (éventuellement dans une autre langue).
- Manipuler des syllabes.
- Discriminer des sons (syllabes, sons-voyelles ; quelques sons-consonnes hors des consonnes occlusives).

Au CP, dans la continuité de l'école maternelle, les élèves réactivent à **la rentrée** leurs habiletés sur le **découpage des mots en syllabes**.

Puis, les enfants qui ont encore des difficultés à isoler les phonèmes-consonnes dans les syllabes travaillent cette compétence **en tout début d'année** (la conscience phonologique ayant été développée en grande section de maternelle).

La capacité à **segmenter des syllabes simples** (CV : consonne-voyelle, VC, CVC) **en phonèmes** et à **fusionner des phonèmes pour trouver la syllabe correspondante** facilitera fortement l'**apprentissage du code alphabétique**. L'**apprentissage systématique des correspondances graphèmes-phonèmes (CGP)** s'effectue tout au long de l'année et débute dès la rentrée à un **rythme soutenu** de 2 correspondances par semaine à partir de graphèmes réguliers, fréquents et facilement prononçables pour atteindre 12 à 15 CGP en **fin de période 1**.

En **période 1**, les élèves décodent des syllabes puis des mots simples. Ils accèdent à la compréhension du code de l'écrit grâce à des phrases puis des textes que les élèves sont capables de déchiffrer en fonction de la progression de l'étude des CGP. Cet apprentissage est progressivement automatisé, en lien avec des activités d'écriture.

Tout au long de l'année, l'identification des mots écrits est soutenue par un **travail de mémorisation de formes orthographiques** visant à automatiser le décodage. Les élèves **prennent appui sur les éléments de morphologie étudiés** (familles de mots et affixes) pour identifier plus rapidement des mots.

En CE1, les activités portant sur l'étude des CGP évoluent **vers une prise de conscience de règles orthographiques liées à ces correspondances** : prise en compte de l'**environnement de la lettre** (*c* avec *e* et *i* par exemple), prise en compte des **régularités** et des **fréquences** (eau en fin de mot, [ʒ] ► g en finale de mots...).

Ce travail d'identification des mots écrits est systématiquement conduit **en lien avec des activités d'encodage de mots et d'écriture de phrases** dont la taille et la structure se complexifient.

Par les lectures et relectures orales des textes étudiés, très fréquentes en **périodes 1, 2 et 3** les élèves, qui ont automatisé le décodage au CP, augmentent le nombre de mots reconnus directement.

Ils prennent en compte la **morphologie** pour identifier des mots de manière plus aisée (exemples : re-commencer, voiturette).



Amener les élèves à :

- synchroniser le débit de la comptine ou jeu de doigts récité avec la gestuelle associée ;
- réciter comptines et vire-langues en prêtant attention aux assonances, aux allitérations et à l’articulation en jeu ;
- scander et dénombrer les syllabes phoniques d’un mot en respectant les variations régionales – ex : e » final prononcé dans le sud de la France ;
- reconnaître et discriminer une syllabe dans une liste de mots, dans un texte ;
- trouver les mots pour produire de nouvelles rimes et assonances ;
- pratiquer des opérations sur les syllabes de mots : enlever, ajouter, inverser, localiser, substituer (avec augmentation progressive de la longueur des mots à transformer) ;
- produire des pseudo-mots par combinaison de syllabes ;
- isoler et discriminer un phonème dont l’articulation peut être maintenue (voyelle, [s], [f], [z] etc...) ;
- localiser et coder la place d’un phonème dans le mot (première, deuxième... syllabe/ début, milieu ou fin de mot) ;
- distinguer des sons proches (f/v, s/ch, s/z, ch/f etc...)

Suggestions d’activités pour renforcer cette compétence

- Repérer le mot qui commence (ou se termine) par un phonème donné ou par le même phonème que le mot cible, pratiquer des « chasses à l’intrus ».
- Localiser la place d’un phonème dans un mot.
- Privilégier les mots d’une syllabe afin de ne pas confondre découpage syllabique et phonémique.

Conseils pratiques

- Donner le son d’un phonème consonne aux élèves, puis les syllabes simples formées avec ce phonème : par exemple BA, BI, BO, BU, pour qu’ils commencent à entendre les associations consonne-voyelle.
 - Utiliser des structures CV (consonne-voyelle) et les décomposer devant les élèves, avant de leur proposer d’assurer eux-mêmes d’autres structures de même type. Commencer par les consonnes longues comme R ou L, pour faciliter l’identification du son de la consonne dans les syllabes (qu’on peut étirer au départ pour aider l’élève à retrouver le premier son). Faire de même avec les fusions de sons (C+V) en demandant à l’élève la syllabe obtenue.
 - Puis leur permettre de s’exercer sur des structures plus complexes : VC, CVC et CCV.
 - Ces exercices peuvent se faire à l’oral ou à l’aide de cartes-lettres.
- Cas particulier du <e> : prononcer les consonnes avec un « e », comme dans les mots bœufs, ce, de, feu, bague, je, le, me, ne, peu, que, guerre, se, te, vœu, douze.

Pistes pédagogiques pour la maternelle

Source : Guide pour l'enseignement de la phonologie, du principe alphabétique et de l'écriture à l'école maternelle, MENJS

Les mots

Quelques exemples d'activités d'apprentissage prenant en compte la progressivité de la petite section à la grande section

Isoler un mot dans la chaîne parlée (à l'oral puis progressivement à partir d'un support écrit)

A partir des comptines :

- vivre corporellement des comptines en faisant correspondre les gestes aux mots énoncés : « saute, saute, saute » ; « frotte, frotte, frotte... » ;
- souligner les répétitions de mots ;
- compléter par le bon mot une phrase dite par le professeur (par exemple, une poule sur un..., qui picotait du pain...) ;
- substituer un mot par un bruit, une onomatopée, un geste ;

Au-delà du plaisir d'écouter une comptine, de la dire, de la mimer, de jouer avec ses doigts, ses mains, l'élève découvre les premiers rapports entre lettre et son. Le professeur guide l'observation en balayant du doigt le texte et en lui associant le contenu vocal. Les mots sont progressivement pointés au fur et à mesure de leur récitation.

A partir d'un mot puis d'une phrase énoncée en l'absence de support :

- repérer un mot dans une suite de mots ;
- changer le mot d'une phrase pour en modifier le sens (par exemple : le petit chaperon rouge, le petit chaperon bleu, le grand chaperon rouge...) ;
- compter, marquer les mots d'une phrase énoncée oralement.

A partir d'un support écrit :

- suivre du doigt les mots d'une formulette ou d'une comptine simple ;
- pointer les mots d'un titre, d'une phrase lue par l'adulte ; placer un symbole sous chacun ;
- retirer les mots d'une phrase au fur et à mesure de leur énonciation en ôtant le symbole choisi pour les représenter (par exemple : « je mange une pomme ; je mange une... ; je mange ; je... ») ;
- pratiquer la dictée à l'adulte au sein de chaque niveau de classe.

La dictée à l'adulte est de manière générale un moyen privilégié pour rendre visible les « frontières » entre les mots. Le professeur profite des différentes occasions pour se mettre en scène lors de l'écriture sous la dictée (par exemple, dire à l'élève, « je vais écrire la phrase que tu viens de dire ; je vais écrire le premier mot ». Préciser certaines règles de ponctuation : « j'ai terminé ma phrase alors je mets un point ». Il est très important, pour permettre la prise de conscience de la permanence de l'écrit, que le professeur écrive les propositions des élèves. Reformuler est nécessaire. Le professeur explicite les choix opérés. La phrase peut alors être redite par l'élève ou le professeur lui-même avant de passer à l'écriture.

Les gestes professionnels lors d'une situation de dictée à l'adulte :

- montrer l'importance de conserver l'écrit : intérêt et finalités ;
- alterner deux moments : celui où les élèves se mettent d'accord sur ce qui doit être dit et celui où le professeur écrit pour que soit visible l'évolution du discours ;
- reformuler les propos des élèves pour une forme écrite afin qu'ils prennent progressivement conscience qu'on n'écrit pas comme on parle ;
- écrire en cursive devant l'élève : celui-ci est placé de façon à voir le texte écrit ;
- mettre en scène oralement l'acte d'écriture en recourant aux termes mot, phrase, lettre, ligne... ;
- respecter le plus possible les formulations des élèves pour éviter de trop « normer » : ne pas chercher trop rapidement à faire produire un écrit littéraire par exemple conserver une proposition de type « on va à la piscine » plutôt que « nous allons à la piscine » ;
- aider l'élève à reformuler tout en restant dans sa zone proximale d'apprentissage notamment en supprimant les répétitions, par exemple « le petit garçon il court », aller vers « le petit garçon court »
- aborder la gestion de l'espace-page ;
- permettre aux élèves de repérer les marques de ponctuation ;
- relire la proposition qui vient d'être écrite et permettre aux élèves de s'en distancier. Poser la question « Que comprenons-nous ? Est-ce bien ce que nous voulions faire comprendre ? » ;
- relire à nouveau pour relancer l'activité langagière, une fois l'énoncé dicté, en pointant chaque mot ;
- répondre à toutes remarques des élèves sur l'écrit en les amenant à y répondre par eux-mêmes.

La syllabe

La syllabe se prononce en une seule émission de voix, c'est l'unité de la langue la plus facilement perceptible.

Quelques exemples d'activités d'apprentissage prenant en compte la progressivité de la petite section à la grande section.

Certains exemples de jeux sont extraits des ressources pour l'école maternelle disponibles sur Eduscol : *Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions Partie II-2*

Lien oral-écrit – Activités phonologiques au service de l'entrée dans le code alphabétique :

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Langage/59/8/Ress_c1_Section_2_partie_2_Activites_phonologiques_569598.pdf

SEGMENTER LES SYLLABES D'UN MOT

- frapper les syllabes de mots familiers en sautant, utilisant un instrument... ;
- scander les syllabes de mots familiers en marquant une pause entre chaque syllabe ;
- fusionner les syllabes pour retrouver le prénom, un mot familier, le pseudo mot, scandé en syllabes ;
- dire des comptines en scandant les syllabes ;
- frapper les syllabes d'une comptine rythmée au fur et à mesure de son énonciation.

DÉNOMBRER LES SYLLABES

- dénombrer les syllabes de mots familiers, en associant une gestuelle connue ou en les représentant par un symbole ;
- comparer des mots selon le nombre de syllabes, les classer ;
- retrouver un mot selon le nombre de syllabes qui le compose.

Exemples d'activités :

« *Loto* » : chaque élève dispose d'une planche de loto composée de cases dans lesquelles un nombre de syllabes est imposé ; l'élève pioche une image, scande les syllabes du mot correspondant à l'image, les dénombre pour gagner l'image et la poser sur sa planche.

« *Devine à qui / à quoi je pense* » : parmi les propositions suivantes chat, mouton, écureuil, trouver que le maître du jeu pense au mot mouton à partir du codage des deux syllabes. Il est possible de symboliser visuellement les syllabes (par exemple : cercles, bouchons, jetons), mais aussi de manière auditive en frappant le nombre de syllabes avec ses mains ou avec un instrument.

DISCRIMINER UNE SYLLABE

- **repérer une syllabe** dans une suite de syllabes énoncée. Émettre un signal, défini en amont, lorsqu'elle est entendue.

Exemples d'activités :

« *La chasse à la syllabe* » : proposer oralement une syllabe (par exemple, TO), puis demander de la retrouver dans une suite de syllabes, dans des mots, dans une phrase ou un texte court lu par le professeur. Les élèves émettent un signal, défini en amont, et lèvent la main dès qu'ils l'entendent. Variante : rechercher une syllabe donnée, entendue dans les prénoms de la classe, dans les mots familiers de la classe.

- **classer des mots** selon la règle « j’entends/je n’entends pas la syllabe énoncée » (par exemple, {ra} dans valise, caramel, caméra, tapis). La tâche est plus aisée lorsque la syllabe se situe au début ou à la fin du mot ;

- **localiser une syllabe** dans un mot, la marquer avec un code déterminé préalablement (par exemple, chercher {pi} dans papillon, coder la syllabe {pi})

Exemples d’activités :

« *Loto des syllabes* » : dire une syllabe (par exemple, {ta}), mettre un jeton dans la case où se trouve l’image du mot contenant la syllabe énoncée. Segmenter les images en fonction du nombre de syllabes (par exemple, placer le jeton sur l’image du mot tapis, sous la première segmentation).

« *Domino des syllabes* » : à partir d’un jeu de domino-images lier l’image d’un mot qui se termine de la même manière à une autre image comprenant la même syllabe en attaque (par exemple, micro - crocodile).

- **trouver la syllabe commune** dans une liste de mots ;

- classer des mots comportant une syllabe commune, selon sa position dans le mot (début/milieu/fin) ;

Exemple d’activités :

« *Trouver l’intrus* » : énoncer des mots (avec ou sans support iconographique) contenant une même syllabe en position initiale ou finale ainsi qu’un intrus (par exemple, bateau, banane, tapis, ballon).

MANIPULER INTENTIONNELLEMENT LES SYLLABES

- inverser les syllabes de mots bi-syllabiques ;

- supprimer une syllabe : demander aux élèves de dire des mots en retirant une syllabe identifiée en amont, « dis le mot lapin, j’enlève {la}, que reste-t-il ? » ;

- doubler la première ou la dernière syllabe d’un mot ;

- ajouter une syllabe préalablement définie à un mot (début ou fin) ;

- faire définir une règle de transformation de mots et réaliser une suite de mots à partir de cette règle (par exemple, mototo, chapeaupeau, pantalonlon...).

Bien avant de repérer des phonèmes, il faut **favoriser la découverte de ressemblances sonores** qui ne sont pas évidentes pour les jeunes élèves. La comptine permet cette prise de conscience. L’organisation rythmique des rimes, la surcharge d’assonances ou d’allitérations, aident au traitement formel du langage. Ces activités servent à faire entendre à l’élève que, dans le flux de parole, il y a des unités plus petites que celles qui sont liées au découpage rythmique ou à la nécessité respiratoire. Par exemple, quand une comptine aborde les jours de la semaine, l’élève peut repérer, par la répétition, la segmentation de la syllabe {di}.

Un grand nombre de comptines et de formulettes nourrissent ces jeux sur les sonorités.

Certaines figurent dans les ressources pour l’école maternelle disponibles sur Eduscol : *Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions Partie II-3 Lien oral-écrit – Ressources pour la classe démarche pour apprendre des comptines, formulettes et jeux de doigts* :

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Langage/18/9/Ress_c1_langage_oralecrit_demarche_apprendre_529189.pdf

Les jeux autour des rimes permettent d’être attentif à une sonorité plus petite que la syllabe. Très tôt les jeunes élèves sont sensibles à ce qui « sonne » pareil. Le travail des comptines permet de les initier à la perception de ce qui rime. Ainsi les élèves apprennent à repérer les mots qui riment, les associent à d’autres mots qui riment (par exemple, « parmi les mots proposés, trouve le mot qui finit comme... ») et produisent de nouvelles rimes.

➔ Amener les élèves à percevoir une unité infra-syllabique facilite l’accès à une unité encore plus petite : le phonème.

Le phonème

Quelques exemples d'activités d'apprentissage prenant en compte la progressivité de la petite section à la grande section.

Certains exemples de jeux sont extraits des ressources pour l'école maternelle disponibles sur Eduscol : *Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions Partie II-2 Lien oral-écrit – Activités phonologiques au service de l'entrée dans le code alphabétique* :

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Langage/59/8/Ress_c1_Section_2_partie_2_Activites_phonologiques_569598.pdf

SENSIBILISER À L'ÉCOUTE DES PHONÈMES

- dire des comptines comprenant des phonèmes proches ;
- dire des comptines en insistant sur les assonances et allitérations ;
- distinguer deux mots qui se différencient à l'oral par un seul phonème (par exemple : pain/bain ; poule/boule ; four/tour...) ;
- bruitez les lettres de son prénom ;
- prendre en charge progressivement la phonémisation du prénom après qu'elle ait été initiée et répétée par le professeur ;
- prolonger les phonèmes (hors consonnes occlusives) d'un mot en les étirant comme un élastique ;
- fusionner les phonèmes.

Exemple d'activités :

« *Qui suis-je ?* » : reconnaître un mot à partir du bruitage de ses phonèmes (par exemple, retrouver le mot *ami* à partir de la phonémisation exagérée « aaaa, mmmm, iiiii »).

DISCRIMINER UN PHONÈME

- repérer un phonème dans une suite de phonèmes, mobiliser un signal défini en amont lorsqu'il est entendu (par exemple, chercher [v], parmi [s], [v], [r]) ;

Exemples d'activités :

« *La chasse aux lettres* » : à partir du phonème bruité par le professeur, retrouver par exemple dans son prénom, la lettre correspondante.

« *La chasse au phonème* » : proposer un phonème (par exemple [f]), puis énoncer une suite de mots, faire lever la main dès que le phonème est entendu. Variante qui complexifie la tâche : rechercher un phonème présent dans les prénoms de la classe, dans les mots familiers.

- repérer le mot qui commence (ou se termine) par un phonème donné ou par le même phonème que le mot cible, pratiquer des « chasses à l'intrus » ;
- classer des mots selon la règle « j'entends/je n'entends pas » (par exemple : [v] dans ville, carnaval, fil) ;
→ Le repérage du phonème est facilité lorsqu'il se situe au début ou à la fin du mot. On peut complexifier la tâche en proposant des mots contenant des phonèmes proches [f] et [v] ; [s] et [z].

Exemple d'activités :

« *Loto des phonèmes* » : dire un phonème, placer un jeton sur le dessin contenant le phonème énoncé (par exemple : [s] dans tasse).

- localiser un phonème dans un mot, le mettre en évidence avec un code déterminé à l'avance (par exemple : chercher [s] dans sapin, coder le phonème dans la syllabe du mot symbolisé) ;

- trouver le phonème commun à une liste de mots ;

Exemple d'activités :

« *Trouver l'intrus* » : proposer oralement des mots (avec ou sans support iconographique) comprenant un même phonème placé en position initiale ou finale, ainsi qu'un intrus (par exemple : soleil, serpent, valise, sac).

MANIPULER DES PHONÈMES

- localiser un phonème dans un mot, le coder ;

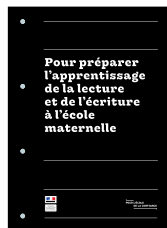
- ajouter un phonème à la fin d'un mot extrait du vocabulaire travaillé en classe (par exemple, ajouter /f/ à la fin des mots ballon, loup, vélo) ;

- supprimer un phonème à la fin d'un mot : « *dans plouf, je retire /f/, que reste-t-il ?* » ;

- substituer un phonème dans des pseudo-mots ou des mots familiers (par exemple : patatra, pititri, pototro, pututru, remplacer les phonèmes d'attaque : « pour moto je dis *roto*, pour souris je dis *rouis*, peux-tu faire pareil avec ballon, soleil ? ») ;

- expliciter la règle de transformation d'un mot, après écoute d'une liste de mots transformés, demander aux élèves de poursuivre avec d'autres mots (par exemple : roto, rapeau, rantalon, rallon) ; - trouver la règle de transformation des mots et poursuivre la suite commencée.

Sources et références



-Pour préparer l'apprentissage de la lecture et de l'écriture à l'école maternelle :
<https://eduscol.education.fr/124/deux-guides-pour-les-apprentissages-en-maternelle>



-Se préparer à apprendre à lire et à écrire, édition de mai 2019 :
https://pedagogie-nord.ac-lille.fr/IMG/pdf/guide_phonologie_1172414.pdf

-Site Eduscol : Fiches ressources pour l'accompagnement des élèves : <https://eduscol.education.fr/2295/utiliser-les-evaluations-au-cp-pour-faire-progresser-les-eleves>



-Vidéos de séance de classe et analyse, banque de ressources CANOPE BSD, Les phonèmes en GS et CP :
conscience phonologique et connaissance des lettres :
<https://www.reseau-canope.fr/bsd/sequence.aspx?bloc=4850>
localiser et repérer :
<https://www.reseau-canope.fr/bsd/sequence.aspx?bloc=4862>

Manipuler des phonèmes

*Un dossier conçu et réalisé par
les Missions Maternelle et Français 59
Chantal Adamczyk, Marie-Chantal Jenny, Laurence Guillem*

Édition de janvier 2021
