

# Présentation



Le Labo des mots propose du matériel permettant d'améliorer la capacité des élèves à identifier les mots en travaillant la relation décodage<sup>1</sup> / encodage<sup>2</sup> sans passer systématiquement par l'activité graphique puisqu'ils utilisent des cartes graphème<sup>3</sup>, des cartes syllabe ou des cartes lettre muette.

La capacité à identifier les mots est une compétence nécessaire dans la lecture, même si elle n'est pas suffisante car elle doit être associée à la compréhension. Il s'agit donc ici d'entraîner uniquement cet aspect spécifique, la lecture de mots, indépendamment de tout contexte textuel et sémantique, pour permettre d'automatiser des procédures indispensables. Néanmoins, nous rappelons que ces activités ne doivent pas être conduites seules mais dans la complémentarité du travail organisé dans la méthode *À l'école des albums*. Elles ne constituent donc qu'un aspect de l'entraînement.

## ► Objectifs

Le corpus de cartes est constitué de façon à favoriser :

- un encodage phonétique des mots à partir des cartes graphème ou des cartes syllabe ;
- une réflexion orthographique par le choix du graphème juste, de la lettre muette ou d'un déterminant approprié ;
- la capacité à mobiliser le lexique dans des situations d'encodage ou de décodage.

Le dispositif s'adresse donc à chaque élève, dans des situations individualisées, et en prenant en compte les compétences individuelles. Les quatre plateaux proposés permettent de faire travailler les élèves en petits groupes (de 1 à 4) sans requérir nécessairement la présence de l'enseignant durant les phases de manipulation.

Le dispositif peut être complété par un encodage manuscrit des mots construits sur les plateaux en fonction des besoins des élèves.

## ► Les cartes

Pour plus de commodité dans leur utilisation :

- les cartes graphème sont fournies en triple exemplaire ;
- les cartes syllabe les plus fréquentes en double exemplaire (celles notamment qui peuvent être utilisées deux fois dans le même mot ; par exemple, le co de coquelicot). Le jeu de cartes supplémentaire est repérable grâce au signe + indiqué au verso ;
- les cartes syllabe et les cartes graphème sont classées par module d'acquisition repéré par une couleur au verso.



1, 2, 3 → voir notes de fin p. 34.

Nous avons souhaité différencier les cartes graphème des cartes syllabe même si, dans le cas des graphèmes vocaliques, la distinction n'est pas toujours pertinente : [ã] est un graphème mais aussi une syllabe (dans le mot *ampoule* par exemple). En effet, ce choix permet de concevoir trois types d'activités différentes (qui constituent les trois entrées de la première partie) :

- la fusion des graphèmes pour former des syllabes (développement de la voie indirecte de lecture par une méthode synthétique) ;
- la fusion de syllabes pour former des mots (développement de la voie indirecte par synthèse, mais aussi par analyse dans les activités de substitution notamment) ;
- la substitution d'un graphème à un autre pour commencer à construire la reconnaissance orthographique des mots.

### Les cartes graphème



Elles comprennent la majorité des graphèmes de la langue française. Seuls les phonogrammes<sup>4</sup> du [j] ne sont pas tous représentés car ils constituent un ensemble trop complexe et non adapté pour ce type d'activité. En effet, l'essentiel du décodage de ces phonogrammes se construit par l'observation de l'entourage des lettres utilisées. Pour ces raisons, leur décodage est rarement automatisé en fin de CP et sera donc retravaillé en CE1.

Ces cartes sont classées par module d'acquisition. Ainsi on trouvera le graphème o dans le module 1 (acquis dans le mot *école*, par exemple) et le graphème eau dans le module 2 (acquis avec le mot *eau*). Néanmoins, on n'hésitera pas à les utiliser plus tôt si la classe a découvert plus rapidement un graphème (par exemple le K de *Karine*, dès le module 2 quand il est représenté dans un prénom).

**Remarque** : nous avons choisi de ne pas proposer de cartes comprenant l'accent circonflexe lorsque celui-ci n'a pas de valeur phonique (*chaîne / chaîne*) ou lorsque sa valeur phonique est peu perceptible (*roti / rôti*). Cela permet de simplifier la tâche de l'élève et de prendre en compte la réforme de l'orthographe.

### Les cartes syllabe



Comme les cartes graphème, elles sont classées par module d'acquisition. Ainsi la carte TO est présentée au module 1 et la carte DO au module 2 puisque que le phonème [d] se travaille dans ce module.

**Remarque** : nous avons choisi de classer les cartes CE / CI au sein du module 3 car l'expérience a montré que la majorité des classes collectionne cette graphie dès le module 3, même si la méthode l'installe au module 4 pour éviter la confusion sur les valeurs de la lettre c, qui transcrit le phonème [k] (abordé au module 2) ou le phonème [s] en fonction de la voyelle qui l'accompagne.

Il serait illusoire d'imaginer pouvoir constituer un outil avec toutes les syllabes de la langue. Les possibilités sont multiples si l'on veut prendre en compte tous les phonogrammes possibles (syllabes de deux, trois ou quatre graphèmes, etc.). Ce constat nous a amené à réaliser des choix dans la constitution du corpus de cartes syllabe, en prenant en compte la fréquence d'emploi des phonogrammes qui constituent une syllabe.

De ce fait, les cartes syllabe sont conçues essentiellement par association des archigraphèmes<sup>5</sup> des phonèmes<sup>6</sup> qui les composent. Ainsi, on ne trouvera que la carte DO (et non *deau* ou *dau*) pour encoder la syllabe [do]. Néanmoins, nous avons parfois aménagé cette règle pour prendre en compte quelques spécificités de la langue :

4, 5, 6 → voir notes de fin p. 34.

– Dans le cas des phonogrammes du [ã], nous avons fait le choix du graphème *an* et non de l’archigraphème *en*, parce qu’il est plus aisément identifiable par les élèves et pour éviter la confusion avec le morphogramme grammatical *ent*, marque de la troisième personne du pluriel de nombreux verbes.

– Dans le cas des phonogrammes du [ʒ], nous proposons des cartes comprenant le graphème *g* comme le graphème *j* pour favoriser la manipulation implicite d’une notion orthographique qui doit être explicitée et stabilisée à la fin du cycle 2 (règle du *ge / gu*). En revanche, pour encoder la syllabe [ʒə], nous ne proposons que la carte GE car c’est la plus fréquente.

– Dans le cas des phonogrammes du [s], nous ne proposons pas de cartes comprenant le graphème *ss*, car son écriture (*sson* par exemple) pourrait amener une confusion dans la construction progressive de la notion de syllabe écrite et gêner l’acquisition de la césure en fin de ligne au cycle 3. Un élève pourrait alors intégrer que dans le mot *poisson*, qui comporte deux syllabes écrites, la césure devrait se faire de la façon suivante : *poi-sson*, et non comme la règle l’impose : *pois-son*. Les enfants seront donc invités à intercaler une carte graphème S entre les deux cartes syllabe quand cela sera nécessaire.

poi son

poi s son

Néanmoins, nous avons bien conscience que, pour de nombreux mots, les élèves sont déjà imprégnés de l’écriture orthographique : *cadeau* par exemple peut-être écrit phonétiquement *cado* mais certains enfants sauront déjà qu’il faut choisir le graphème *eau*. Dans ce cas nous invitons les enseignants à proposer, en plus des cartes syllabe CA et DO, les cartes graphème D et EAU afin que l’enfant ait le choix de sa modalité d’encodage ou puisse corriger avec l’aide de l’adulte dans une discussion qui favorisera le développement de la conscience orthographique. Nous préconisons d’utiliser alors des outils de référence (listes de mots / dictionnaire / imagier avec l’écriture du mot / recherche dans des textes travaillés) pour retrouver la bonne orthographe et expliquer : « on lit bien [kado] mais pour écrire le mot *cadeau* il faut choisir l’écriture *eau* du son [o]. » Cela permet d’installer de façon systématique des modalités de recherche conduisant à l’automatisation et d’éviter d’entrer dans une activité qui favoriserait la mécanisation au détriment de la réflexion.

Dans le cas des syllabes comportant trois phonèmes dont deux consonantiques, il est impossible, là encore, de les constituer toutes. Notre choix évolue en fonction des modules et donc des acquisitions des élèves.

– Aux modules 1 et 2, pour favoriser la prise de conscience de la notion de syllabe et du découpage, nous proposons des syllabes constituées selon le modèle : consonne + voyelle + consonne (*par / tir*, etc.) et consonne + consonne + voyelle (*pra / tri*).

– À partir du module 3, nous ne proposons plus de syllabes qui présentent une consonne à la fin (*four* par exemple) car nous voulons amener l’élève à réaliser que, lorsqu’il lit [fu], s’il ajoute un graphème R, il modifie la syllabe qui se lira alors [fur]. Par contre, nous conservons de nombreuses syllabes comportant deux consonnes de suite (*bra / bre*) parce qu’elles posent des difficultés articulatoires.

### Les cartes lettre muette



Elles visent la construction orthographique :

– **du lexique** : le *d* de *grand* / le *t* de *petit* / le *s* final de *souris* même au singulier / le *h* et le *t* de *haricot*, etc. ;

– de l'**orthographe grammaticale**, par l'ajout du s final aux noms lorsqu'on utilise les cartes déterminant.

Elles se distinguent des cartes graphème par leur verso gris, symbole utilisé dans la méthode pour reconnaître leur statut dans la lecture de mots nouveaux.

### Les cartes déterminant

Elles permettent de travailler deux compétences :

- la **reconnaissance du genre d'un mot** qui pose des difficultés à certains élèves n'ayant pas un langage oral suffisamment développé ;
- la **réflexion sur l'accord pluriel du nom** générant l'ajout d'une marque, en l'occurrence le s (marque travaillée au CP).

### Les cartes vierges

Ces cartes supplémentaires apportent une souplesse dans l'utilisation de l'outil. Elles permettront à chacun de compléter la collection avec, par exemple :

- la confection d'une carte syllabe orthographique (MEN par exemple) ;
- la confection d'une carte graphème orthographique (par ajout de l'accent circonflexe par exemple) ;
- la confection d'une carte lettre majuscule (prénoms, noms propres...).

## ► Le corpus de mots

À la fin de ce guide, un corpus de mots est proposé (voir p. 35). Il doit être considéré comme un outil pour l'enseignant afin de le conseiller et le guider dans ses choix. Bien sûr, chacun l'augmentera au gré des apprentissages (notamment dans les autres disciplines). Nous classons ces mots :

- par module : un mot placé dans un module donné est entièrement déchiffrable ou encodable dans ce module ;
- par ordre alphabétique au sein du module ;
- en fonction de la manière dont les élèves pourront les encoder orthographiquement (uniquement avec des cartes syllabe et des cartes graphème).

## ► Les situations

Nous proposons divers types de situations à réaliser en groupes homogènes (situation de **réinvestissement** ou de **remédiation**) ou en groupes hétérogènes (situations problèmes d'encodage dans la deuxième partie notamment).

Le guide pédagogique est organisé en deux grands chapitres qui abordent des entrées différentes et proposent des situations types que les enseignants pourront reproduire au gré des besoins des élèves. Nous n'avons pas cherché à établir une progression des activités, mais plutôt à définir les compétences qu'elles développent afin que chaque enseignant puisse guider les élèves au plus près de leurs besoins. Dans le premier chapitre, on trouvera des situations types classées par compétences pour développer la capacité à encoder / décoder toute sorte de mots, voire des pseudo-mots<sup>7</sup>.

Dans le second chapitre, les activités proposées sont centrées sur la découverte d'un lexique spécifique lié à d'autres activités, et notamment le domaine « Découverte du monde ». Elles favorisent donc une double compétence : identification des mots et acquisition / mobilisation du lexique.

Les deux chapitres peuvent être travaillés conjointement en fonction des besoins des élèves.

7 → voir notes de fin p. 34.

