

Muriel Guitton  Laurence Pierson

Permis de lire

Guide de l'enseignant



Présentation générale

À qui s'adresse ce cahier ?

Ce cahier est destiné à **tout élève ne sachant pas vraiment lire le français après l'âge de 8 ans**, notamment :

- aux élèves non francophones ou néo-francophones ;
- aux élèves souffrant de divers troubles dys, en particulier dyslexie ou dyspraxie visuo-spatiale ;
- aux élèves ayant souffert d'une maladie ou d'un événement qui a perturbé leur scolarité ;
- aux élèves de l'enseignement spécialisé ;
- aux élèves ayant perdu confiance en leurs capacités de lecteurs.

La **progression est celle d'une méthode graphémique**. Dès le départ, **l'écriture des lettres et des sons** renforce la reconnaissance des graphèmes étudiés. Le lien entre écriture et lecture est constant : entraînement à la lecture de syllabes puis de mots, écriture à voix haute, étude de la langue, amenant progressivement vers la lecture de textes longs et vers la production d'écrits.

Les principes

Le principe de *Permis de Lire* est de mettre l'élève en **situation de réussite** face à l'écrit, en proposant rapidement de lire des mots, des phrases puis des textes n'utilisant que les graphèmes précédemment étudiés.

Les parties **non déchiffrables** du cahier (consignes, règles, explications des mots repères) **doivent être lues par l'adulte**. Pour faciliter l'autonomie de l'élève, elles sont également disponibles en audio (le picto  permet de repérer les ressources audio, en plus des consignes). Un exemple est donné pour chaque exercice, permettant à l'élève de comprendre la consigne de manière implicite.

Les mots repères

Les **mots repères** présents au début de chaque étape ne sont pas tous déchiffrables au moment de leur présentation, mais servent d'appui à la mémorisation.

L'entrée se fait par le son. Chaque son est présenté par un court texte qui insiste sur sa prononciation. Il est conseillé d'associer à chaque phonème le geste de la **méthode Borel-Maisony**. Les phonèmes **un, on, an, in, oin**, en particulier, résultant d'une nasalisation, sont plus faciles à bien prononcer si on les introduit en approchant du nez les gestes appris pour **u, o, a, i, oi**. Il ne faut pas hésiter à exagérer la prononciation et à inciter l'élève à reproduire les gestes.

L'étude de la langue

Les règles de grammaire et la conjugaison sont le plus souvent présentées de manière implicite (classement des mots par natures grammaticales dans les tableaux de mots, conjugaison par l'exemple, exercices s'appuyant sur les désinences). Les leçons de grammaire ne sont donc pas systématiques, mais les notions peuvent éventuellement être explicitées par l'adulte. Les exercices ont toujours pour objectif principal l'appropriation des graphèmes. Seuls les points de grammaire qui ont une incidence directe sur le décodage sont abordés.

Une place importante est accordée dès le départ aux **lettres muettes**, fréquentes dans notre langue (désinences verbales, pluriels, consonnes de fin de mots). Le choix a été fait de ne pas les griser, afin de mettre l'élève en situation authentique de lecture. Néanmoins, si elles posent difficulté dans un premier temps, on peut proposer à l'élève de les rayer d'un coup de crayon léger. Lorsqu'il sera plus à l'aise, il pourra lui-même gommer cette aide, prenant ainsi conscience du chemin parcouru.

Toujours dans un souci d'authenticité et d'imprégnation orthographique, l'option de faire lire des **pseudos-mots** n'a pas été retenue. Si on souhaite proposer des entraînements de lecture rapide, on peut le faire en utilisant les tableaux de syllabes : lire en ligne, en colonnes, en diagonale, une syllabe sur deux... Il est également possible de photocopier et découper les tableaux de syllabes pour les combiner entre elles et des pseudo-mots à l'infini. Cette activité peut aider certains élèves à « faire leurs gammes ».

La présentation visuelle

Pour éviter toute surcharge visuelle ou cognitive, les pages sont aérées et proposent **peu de distractions visuelles**. Les textes sont illustrés dans des styles très variés, pour permettre à chaque élève de trouver celui qui lui plaît.

Les **styles d'illustration** choisis sont volontairement éloignés de ce qui est habituellement proposé au CP, afin de ne pas risquer de replonger l'élève dans ses éventuels échecs passés et de ne pas donner un aspect trop enfantin à l'ouvrage, qui peut être utilisé par de grands enfants ou des adolescents.

La **police de caractères** spécialement développée pour *Permis de lire* est très lisible : les formes des lettres ont été étudiées pour éviter toute confusion, par exemple entre le **i** majuscule et le **l** minuscule. C'est une police sans empattement, veillant à l'équilibre de chaque caractère et évitant l'effet de « noir » grâce à l'affinement de certaines attaches.

Les textes

Pour faciliter encore plus la lecture des **textes** par les élèves ayant des difficultés visuelles, on peut les **agrandir** à la photocopieuse. De même, les textes plus longs, susceptibles d'effrayer l'élève, peuvent être découpés en courts épisodes. *Le Chat botté* de l'étape 8, par exemple, a été découpé en 5 parties, chacune pouvant être photocopiée séparément.

L'enseignant peut également **numéroter** les lignes si besoin pour pouvoir s'y référer plus facilement.

Si le **lexique des textes** proposés est difficile pour l'élève, il est conseillé de le travailler en amont, en **préparant une banque d'images** dont l'élève devra s'imprégner avant de lire le texte. Par exemple, dans le texte page 31 (*Le chat, le rat*), deux mots sont susceptibles de n'être pas compris : « mâche » et « ravi ». Avant la lecture de ce texte, on proposera donc à l'élève deux images explicites, en lui demandant de retenir la signification de ces deux mots.

On pourra proposer, pour expliciter le premier mot, une décomposition du verbe *manger* : elle croque la pomme, elle la mâche, elle avale – et proposer de mimer chaque action. Pour le deuxième mot, on

cherchera des synonymes : *heureux, content, joyeux, réjoui...* et des antonymes.

Ce procédé peut également s'appliquer aux lectures de phrases du cahier. À chaque fois, le réemploi régulier du nouveau mot, en situation, permettra d'accroître le vocabulaire de l'élève et de le fixer dans sa mémoire.

Une liste des mots potentiellement inconnus est donnée, pour chaque texte, dans ce guide. Elle est bien entendu à adapter à votre élève ou groupe d'élèves.

Les productions d'écrit

Les situations de production d'écrit favorisent d'abord la relecture sélective du texte et la copie réfléchie : l'élève n'a pas à écrire des mots dont il ne connaît pas la graphie. Ce n'est que progressivement qu'elles proposent de recombinaison des mots, puis de s'approcher de la véritable rédaction de textes.

L'autonomie facilitée

L'accompagnement de l'élève est absolument essentiel. Le rôle de l'enseignant ou de l'adulte référent n'est pas seulement de lire les consignes, mais aussi de montrer comment le cahier fonctionne, d'aplanir chaque difficulté, d'encourager le jeune lecteur à se faire confiance. L'organisation de la classe ne permet cependant pas à l'enseignant d'être tout le temps disponible pour l'élève concerné. Le cahier a donc été conçu pour laisser une place importante à **l'autonomie** de l'élève : consignes audio, modèles de lettres en vidéo, exemple systématique à chaque exercice, structure très répétitive... Ainsi, l'élève pourra avoir des périodes de travail autonome et renforcer chaque étape de son apprentissage.

Organisation dans le temps

De même que le cahier est découpé en étapes et non en périodes afin que chaque élève apprenne à son rythme, les durées des étapes et des séances au sein de chaque étape ne sont pas indiquées : elles dépendront de la disponibilité de l'élève, et/ou de son accompagnant.

a i y u o • e é è ê

Cette première étape concerne la (re)découverte des voyelles. Il est conseillé de la proposer à l'élève même s'il connaît déjà ces lettres, pour plusieurs raisons. D'abord, parce que les élèves en difficulté sont rassurés face à des exercices faciles pour eux. Cela leur permet de prendre confiance, ce qui est essentiel. Ensuite, parce que les connaissances sont parfois plus approximatives qu'il n'y paraît. On se rendra parfois compte que le **y** n'est pas reconnu, que le **é**, le **è** et le **e** sont confondus... Enfin, parce que cette étape permet de se familiariser avec le cahier *Permis de lire* et de s'approprier petit à petit son fonctionnement et ses différentes rubriques.

La première partie concerne les voyelles **a, i, y, u** et **o**. Les lettres **i** et **y** seront considérées comme équivalentes jusqu'à l'étape 12, car elles peuvent toutes les deux remplir un rôle de voyelle (île

/ stylo) ou de semi-voyelle (violet /yaourt). L'enseignant insistera sur le nom de la lettre **y**, « i grec », et sur le fait qu'elle est moins fréquente dans la langue que le « i français ». Il conseillera aux élèves, dans le doute, d'utiliser le **i**.

La deuxième partie de l'étape 1 (à partir de l'exercice 6) aborde la voyelle **e**, accentuée ou non, en reprenant la même démarche que dans la première partie.

Les descriptions des phonèmes, les mots repères ainsi que les consignes ne sont *a priori* pas lisibles par l'élève. Ils nécessitent l'aide de l'adulte. Ce module peut être l'occasion de prendre en main le bibliomanuel et de repérer les logos qui déclenchent un audio ou une vidéo, permettant à l'élève d'écouter ou de réécouter les consignes et tous les éléments non lisibles en autonomie.

1 Découvre les lettres et les sons. (mots repères)

Les graphèmes doivent être présentés par l'adulte, qui insistera sur la prononciation en exagérant les mouvements de la bouche. Il aidera également l'élève à prendre conscience de son propre appareil phonatoire.

Les mots repères doivent être lus par l'adulte, pour éviter toute confusion. Il conviendra de vérifier que les élèves connaissent le sens de tous les mots proposés.

En lisant la présentation, on s'attardera sur la lettre concernée : « *Bââââââille en disant le aaaaaa de aaaaanaanaas* », puis on demandera à l'élève de répéter.

Nous conseillons très vivement à l'enseignant de s'appuyer sur la gestuelle créée par Suzanne Borel-Maisonny, qui associe un geste à chaque son. Ainsi, pour le **a**, on dira : « ouvre la main, ouvre la bouche, et dis aaaaaaaaaa ». Si un élève ne reconnaît pas un son, l'enseignant, au lieu de le lui « souffler », pourra lui montrer le geste correspondant. Dans le cas des élèves non francophones qui auraient des difficultés à reproduire le son, on pourra demander à l'enfant de faire le geste pour montrer qu'il a bien identifié le son, même s'il n'arrive pas encore

à le prononcer. Par exemple, un élève arabophone pourra avoir du mal à différencier le **é** du **i**, mais s'il prononce « icole », tout en montrant qu'il a bien perçu le **é** en mettant sa main sur sa tête, comme un accent, on considèrera que c'est juste. La prononciation correcte viendra plus tard, par imprégnation. De même, un élève d'origine chinoise pourra avoir du mal à différencier le **j** du **ch**, et pourra montrer le **ch** en prenant ses joues entre ses doigts, même s'il prononce « jeval ».

La distinction entre les deux prononciations possibles du **o** est subtile mais réelle. Exposée ici à titre indicatif, elle ne sera pas exigée dans les exercices de lecture des lettres qui suivent. Si on utilise la gestuelle Borel-Maisonny, il est possible de l'aménager en ouvrant légèrement les doigts pour le « **o** de or ». Il nous semble important de présenter explicitement ce « **o** de or » (que l'on transcrit [ɔ] en alphabet phonétique international), car les élèves ont bien souvent des difficultés à transcrire des mots comme « bol » ou « fort », ne reconnaissant pas le « **o** de olive » et le remplaçant souvent par un **a**.

Les lettres sont présentées dans les quatre graphies – minuscules et majuscules, scripte et cursive. Les exercices suivants permettent de consolider la reconnaissance des différentes formes de chaque

lettre. Les majuscules cursives, moins fréquentes, peuvent parfois être difficiles à identifier. Il importe que l'élève puisse les identifier, même s'il ne sait pas forcément les tracer.

2 Prononce le son des lettres.

Il s'agit bien ici de prononcer le son de chaque lettre, et non de donner son nom : pour **y**, l'élève lira **i**.

4 Écris les lettres en prononçant leur son.

Nous recommandons d'accompagner l'élève lors de cet exercice, pour vérifier sa posture, sa tenue du crayon, mais aussi le tracé de chaque lettre. Le logo « vidéo » du Biblimanuel permet de lancer une animation sur la formation des lettres, avec la possibilité de la faire défiler à trois vitesses différentes.

L'écriture des lettres **a** et **o** nécessite de commencer par écrire un **c**, lettre qui n'apparaîtra que plus tard dans la progression. Elle est certainement connue de l'élève. Dans le cas contraire, on peut lui proposer d'écrire plusieurs lignes de **ece** en lui montrant comment « sauter » pour tracer un **c**. Ensuite, on s'appuiera sur cette lettre **c** pour tracer toutes les lettres rondes.

Cet exercice de synchronisation entre le geste et le son est essentiel. Nous recommandons de vérifier périodiquement que l'élève associe bien la prononciation et la formation des lettres.

5 Écris les lettres des sons dictés.

Il s'agit de faire écrire **a**, **i**, **y**, **u** et **o** sous la dictée. C'est le son de la lettre qui sera dicté.

Pour le son **i**, on acceptera **i** ou **y**, tout en encourageant à utiliser l'une puis l'autre graphie.

Dictée : **a**, **i**, **o**, **a**, **i**, **u**
o, **i**, **u**, **i**, **u**, **a**

6 à 9

Même démarche que 1 à 4.

Pour bien distinguer l'accent grave de l'accent aigu, il est intéressant là encore de passer par la gestuelle Borel-Maisonny : pour le **é**, on met l'accent devant sa tête, bouche peu ouverte. Pour le **è**, on fait basculer la main vers l'arrière en l'ouvrant. Cette bascule entre le **é**, et le **è** aide à percevoir la différence.

On fera remarquer que la prononciation est rigoureusement la même entre le **è** et le **ê**.

10 Écris les lettres des sons dictés.

On reprendra dans cette dictée toutes les voyelles de l'étape 1. Pour le son **è**, on acceptera **è** ou **ê**, tout en encourageant à utiliser l'une puis l'autre graphie. C'est le son de la lettre qui sera dicté, et non son nom.

Dictée : **e**, **i**, **u**, **é**, **e**, **a**
é, **è**, **o**, **e**, **è**, **é**

11 Écoute la leçon.

L'encadré, lu en partie par l'adulte, sert de leçon, ou d'institutionnalisation, de ce qui a été appris. L'élève devra être capable de nommer les voyelles sans erreur, avant de s'exercer avec les « lectures dans la vie » des exercices 12 et 13.

12 et 13 Entoure les voyelles.

Les titres de magazines et les noms apparaissant sur les panneaux ont été choisis pour la limpidité de leurs voyelles : aucune n'apparaît dans un digramme comme **ou**, **on**, **an**... c'est-à-dire que chacune transcrit un des sons déjà étudiés. Une éventuelle recherche dans des documents authentiques à la disposition de l'élève prendra en compte cette contrainte au maximum. On fera remarquer à l'élève, en lui lisant les mots « LYCEE » et « GEO », que les accents sur les E n'apparaissent pas toujours sur les inscriptions en capitales d'imprimerie.

Évaluation

L'élève est amené à s'auto-évaluer en coloriant le nombre d'étoiles qui correspond à son appréciation.

S'il le juge opportun, l'adulte est invité à valider l'étape 1 sur le circuit présent au début du cahier, afin de matérialiser les progrès de l'élève. Une relecture fluide de l'exercice 7 peut servir d'indicateur. Dans le cas contraire, certains exercices peuvent être refaits.

Prolongements possibles :

- Repérer et nommer les voyelles dans un alphabet mural, dans plusieurs graphies.
- Compléter un alphabet dont les voyelles ont été effacées.
- Repérer et nommer les voyelles sur une échelle de Monoyer (tableau utilisé par les médecins ou opticiens pour évaluer l'acuité visuelle).

l m r v • il elle

Dans l'étape 2, l'élève va pouvoir entrer dans la combinatoire, par la (re)découverte de quatre consonnes. Le pronom **elle** est également présenté.

Seuls le cadre des mots repères et les consignes ne sont pas encore lisibles par l'élève. En revanche,

le contenu des exercices et le texte final sont lisibles par lui, car écrits avec uniquement ces quatre consonnes et les voyelles de l'étape 1.

→ **Lettres et mots lisibles :**

a i y o u e é è ê

1 Découvre les lettres et les sons.

Là encore, l'adulte prendra le temps de bien prononcer chaque son en lisant la définition. Les quatre consonnes choisies sont des consonnes qu'il est possible de prolonger : llllllllllllll, mmmmmmmmmmmmm, rrrrrrrrrrrrrrrrrrr, vvvvvvvvvvvvvvvvvv. On insistera sur les mouvements des lèvres pour les prononcer.

Le son **r** n'est pas facile à prononcer pour les élèves n'ayant pas grandi dans un pays francophone. Selon leur langue d'origine, ils auront peut-être tendance soit à l'adoucir, comme le « r » anglais, soit à le rouler, comme le « r » russe. Là encore, le geste de la méthode Borel-Maisony (qui désigne la gorge d'un doigt crochu comme la lettre **r**) est un soutien précieux.

Le mot **vélo** est maintenant entièrement déchiffrable.

Les consonnes, contrairement aux voyelles, portent un nom différent de leur son. La méthode propose de ne présenter que le son (par exemple le **l** de lune), mais il est possible que des élèves donnent le nom de la lettre, **êl**. Dans ce cas, on peut valider la proposition de l'enfant tout en la complétant : « Oui, tu as raison, c'est un **êl**, il fait le son **l**. »

2 Prononce le son des lettres.

Il s'agit bien ici de transcrire le son de chaque lettre, et non de donner son nom : pour **L**, l'élève lira **l**.

3 Entoure les lettres demandées.

Dans la consigne, les lettres sont indiquées en minuscules scriptes, mais ce sont bien les voyelles, puis les consonnes **dans les quatre écritures**, qui sont à reconnaître.

4 Écris les lettres en prononçant leur son.

Il est important que l'élève s'habitue à associer le geste d'écriture avec le son de ce qu'il écrit. On l'incitera à oraliser systématiquement le son de la lettre, dès les débuts de l'apprentissage.

5 Écris les lettres des sons dictés.

C'est le son de la lettre qui sera dicté.

Dictée : **l**, **r**, **v**, **u**, **é**, **m**
a, **i**, **r**, **o**, **v**, **l**

6 Lis les syllabes.

Ce tableau peut être lu d'abord horizontalement, puis, dans un deuxième temps, verticalement, ce qui demande une plus grande maîtrise des graphèmes étudiés. Il est également possible, dans un troisième temps, de pointer des syllabes au hasard, en prenant tout de même en compte la difficulté croissante des trois tableaux.

Ces trois moments, un peu fastidieux, gagnent à être séparés dans le temps : au moment de la reprise de cette étape par exemple, ou avant de passer à la suivante. Il est aussi possible de commencer chaque séance par cinq minutes de lecture de syllabes dans le tableau de l'étape en cours.

Mettre en place un « tic-tac des syllabes » peut aider à motiver l'élève, en lui lançant un petit défi de rapidité : le temps mis pour tout lire lors de la découverte est mesuré et noté. On mesure et note également son temps lors de la deuxième lecture, puis de l'éventuelle troisième lecture, pour lui permettre d'améliorer son score.

Pour faciliter la lecture, les voyelles sont présentées en rouge. La syllabe la plus classique, en français, est la syllabe de forme *consonne + voyelle (CV)*. Ces syllabes simples sont les meilleurs supports pour s'entraîner à la fusion des deux sons.

Nous avons fait le choix de proposer, dès les débuts de l'apprentissage, quelques syllabes inversées (VC) pour ne pas enfermer l'élève dans un schéma, et l'obliger à faire attention à l'ordre des lettres. De même, nous présentons dès ces premiers tableaux les syllabes CVC et CCV, pour que l'élève puisse vraiment s'entraîner à la combinatoire.

Pour la dernière ligne du tableau, il peut être nécessaire de s'attarder sur chaque son : vvvvvv-rrrrrrrooooo, afin que l'élève perçoive les deux consonnes consécutives. Il est à noter que parmi les consonnes étudiées, seule la combinaison « vr » est présente dans la langue française. Il n'y a donc aucun intérêt à essayer de faire prononcer « lr », « mr », « lm » ou autre. Si on doit lire un mot comme « calme », par exemple, la division en syllabes donnera « cal / me », donc la combinaison « lm », même si elle est présente dans le mot, n'a pas besoin d'être étudiée.

7 Écris les syllabes dictées.

Dictée : ru, mé, li, va, ri, lo, mal, vre

8 Complète les mots avec les syllabes manquantes.

Réponses attendues : la ville, le livre, la rame.

À partir de cet exercice, on commence à travailler sur de vrais mots et sur leur sens. Le mot « lilas », qui n'est pas forcément connu des élèves, est donné en exemple. Les mots « ville », « livre » et « rame » sont supposés connus. Si ce n'est pas le cas, ne pas hésiter à commencer par un travail sur imagier. On fera remarquer le **s** muet du mot *lilas*.

Pour faire l'exercice, inciter l'élève à remplacer le passage manquant par un son comme « mmmm ». « On cherche le mot qui correspond à l'image : la mmmm-lle. Le mmmm-vre, la mmmm-me. Quelle syllabe manque ? »

9 Lis les titres de ces films.

La rubrique « La lecture dans la vie » est une rubrique importante pour amener l'élève à devenir un vrai

lecteur. En effet, les écrits sont partout autour de nous et le but de *Permis de lire* est d'inciter l'enfant à s'essayer au déchiffrement de ces écrits. Ici, il s'agit d'affiches de films. Seul le titre en gros sur l'affiche est déchiffirable à ce stade.

10 Écris les titres des films correspondants.

Réponses attendues : Lol, La Môme, le vélo.

11 Découvre les mots *il* et *elle*.

Le pronom *il* est lisible à ce stade. Le pronom *elle* est appris ici globalement, alors que les doublages de consonnes pour faire sonner le **e** précédent ne seront vus qu'à l'étape 11.

Il est à noter que le mot *elle* est un « mot-son », qu'on retrouvera dans de nombreux mots féminins : vaisselle, bretelle, ribambelle, selle, poubelle, gazelle... L'apprentissage de ce mot sera probablement réinvesti par l'élève en contexte.

Il peut être intéressant de construire avec l'élève, au fur et à mesure de l'apprentissage des « mots-sons » (*elle, est, un, et*) un petit tableau récapitulatif avec les mots associés à un symbole : *elle* à une fille stylisée, *est* au signe =, *un* au nombre 1, *et* au signe +.

12 Écris les mots *il* et *elle* en les disant à voix haute.

Cet exercice de synchronisation entre le geste et le son est essentiel. Il est recommandé de vérifier périodiquement que l'élève associe bien la prononciation et la formation des lettres.

Les sons doivent être prononcés au fur et à mesure de l'écriture : *iiiiiii* pendant le tracé du **i**, *llllll* pendant le tracé du **l**, puis *èèèèèè* pendant le tracé du **e**, *llllllllll* pendant le tracé des deux **l**. Il peut être intéressant de prononcer légèrement le **e** de fin de mot.

13 Lis les mots. Barre les lettres que tu ne prononces pas.

Les mots de ce tableau sont organisés selon leur nature : noms communs dans la colonne bleu clair, adjectifs dans la verte, verbes dans la rosée, noms propres dans la colonne bleu foncé. La colonne jaune concerne les mots invariables (onomatopées, adverbes, locutions...).

Ce sera le cas pour les tableaux de toutes les étapes suivantes.

Il peut être opportun de remarquer avec l'élève que les mots de ces colonnes ont des points communs, formels ou sémantiques, et d'introduire progressivement le concept de classe grammaticale.

Dans la dernière colonne, des prénoms et des noms de lieux sont proposés, afin de construire, implicitement ou non, la notion de noms propres. Pour distinguer prénoms et lieux, il peut être intéressant de faire chercher Rome et Lille sur des cartes.

On demandera explicitement de barrer les lettres muettes uniquement dans cette étape 2. On pourra continuer à le faire avec l'élève dans les étapes suivantes, si besoin. L'élève pourra barrer les lettres muettes d'un trait de crayon léger, puis gommer quand il n'aura plus besoin de cette aide.

En prolongement du décodage, et afin de travailler la fluence, on peut imaginer un petit jeu de rapidité calqué sur le « tic-tac des syllabes », mais cette fois avec l'intégralité du tableau de mots.

15 Barre l'intrus.

Réponses attendues : **Mamie** (seule personne parmi une liste d'objets) ; **Rome** (les autres mots sont des verbes) ; et **il lave** (seul verbe parmi une liste de noms).

On acceptera bien sûr d'autres réponses si elles sont justifiées. Là encore, cet exercice peut être l'occasion de travailler les classes grammaticales, en se référant éventuellement au tableau des mots : où aurait-on écrit « Mamie » ? « Rome » ? « il lave » ?

16 Écris les mots dictés.

Lors de la dictée, ne pas hésiter à prononcer légèrement le « e » de fin de mot dans *il lave*.

Dictée possible : (le mur), le vol, le mari, elle a lu, il a vu, il lave

Remarque : il arrive, surtout au début où il n'y a pas pléthore de mots lisibles, que les mots dictés soient directement visibles sur les pages de gauche ou de droite du cahier. La recherche que peut faire l'élève de ces mots afin de n'avoir qu'à les recopier afin de les écrire sans erreur n'est pas forcément à bannir, car elle présente un bon exercice de repérage.

17 Ajoute le bon pronom sous les images.

Réponses attendues : **il** lave ; **elle** rame ; **il** rêve.

18 Lis les phrases.

Les triangles de couleur sont un simple point de repère et n'indiquent pas une progression dans la difficulté : celle-ci interviendra à partir de l'étape 4, lorsque les sons à disposition seront plus nombreux.

19 Remets les mots dans l'ordre pour former des phrases.

Un travail avec des étiquettes sera peut-être nécessaire avant la recopie, afin que l'élève puisse valider ou non ses propositions. Cet exercice est l'occasion de travailler sur la spécificité de la phrase : un ensemble de mots qui a du sens, qui commence par une majuscule et se termine par un point. Bien rappeler à l'élève lors de sa copie de ne pas oublier le point final.

Même si l'élève est encouragé à commencer sa phrase par une majuscule, il n'est pas nécessaire que ce soit une majuscule cursive, la graphie n'étant pas l'enjeu de l'exercice. Les majuscules d'imprimerie sont donc acceptées.

Réponses attendues : **Milo a lu le livre.** / **Émilie a vu le lilas.**

Là encore, l'exercice peut être une occasion pour l'enseignant d'utiliser à l'oral les natures de mots, afin que l'élève s'en imprègne : « Regarde, on va commencer par le nom propre, « Milo », puis le verbe, « a lu », qui dit ce que Milo a fait, et à la fin le nom, « le livre », qui est le complément du verbe ».

20 Relie le début et la fin des phrases. Puis recopie-les.

Même remarque que précédemment sur l'usage des majuscules cursives : si l'élève doit être capable de les lire, elles ne sont pas imposées en graphisme.

Réponses attendues : **Marie a lu le livre.** / **Omar a vu la ville.** / **Il murmure le mot.**

21 Lis ce poème.

La seule difficulté de décodage de ce texte réside dans la lecture de l'article « les », non encore lisible

par l'élève, mais utilisé faute de mieux. L'élève aura peut-être besoin d'aide pour décoder ce mot. Il est aussi possible, voire probable, qu'il le devine avec le contexte.

La compréhension du poème aura peut-être besoin d'être travaillée. Qu'est-ce qu'un rêve ? Qui rêve ? Comment un vélo peut-il rêver ? Une rue peut-elle rêver ?

Dans les poèmes, tout est possible...

Pourquoi la lumière arrive-t-elle ? Quelle heure est-il ?

Pourquoi la lumière avale-t-elle les rêves ?

Le poème peut être lu plusieurs fois, à voix haute, en recherchant fluidité et intonation juste. On peut également proposer de le mémoriser, puis de le réciter le lendemain. C'est l'occasion de travailler explicitement les stratégies de mémorisation (visualisation, répétition à haute voix, récitation d'un vers, puis deux, puis trois, éventuellement copie à voix haute...)

22 Recopie le poème.

Les majuscules cursives donnent un point de repère pour commencer chaque vers, et permettent de conserver la présentation propre aux textes poétiques. Nous avons choisi de ponctuer le poème, afin d'habituer l'élève à terminer ses phrases par un point.

Évaluation

L'élève est amené à s'auto-évaluer en coloriant le nombre d'étoiles qui correspond à son appréciation. S'il le juge opportun, l'adulte est invité à valider l'étape 2 sur le circuit présent au début du cahier p. 8, afin de matérialiser les progrès de l'élève. Une relecture fluide du poème page 23 peut servir d'indicateur.

Dans le cas contraire, certains exercices peuvent être refaits.

Autres exercices possibles

Le tableau des mots entièrement lisibles page 20 peut donner lieu à des exercices de copie, à de nouvelles dictées de mots, à la production de courtes phrases ou de groupes nominaux par l'élève, ou à des dictées de phrases.

Exemples : *Léo lave le vélo. Lola va à Rome.* (si la phrase est dictée, il faut donner l'accent sur le **a**) *Elle murmure mille mots.* (dans cette dernière phrase, les deux **l**, le **t** muet et le **s** du pluriel de mots doivent être donnés, ils ne sont pas connus de l'élève).

s z j ch • est

Dans cette troisième étape, l'élève va consolider sa connaissance des graphèmes vus précédemment, découvrir quatre autres graphèmes, et apprendre le verbe *être* à la troisième personne du singulier, *est*.

Le digramme **ch** apparaît très tôt dans la progression, à dessein : il s'agit de ne pas enfermer l'élève dans une vision mécanique et erronée de la langue (un signe = un son). Dès l'étape 1, deux graphies différentes ont été vues pour le même son, **i** et **y**. Cette fois, il s'agit de deux lettres qui font un seul son.

Le **s** est considéré pour le moment comme produisant uniquement le son **s**, sauf quand il est muet à la fin des mots. La graphie **s** = **z** quand le **s** est situé entre deux voyelles ne sera présentée qu'à l'étape 11.

Seules la présentation des mots repères et les consignes ne sont pas encore lisibles par l'élève.

→ **Lettres et mots lisibles :**
voyelles + **l m r v • il, elle**

1 Découvre les lettres et les sons.

Les descriptions des phonèmes, les mots repères ainsi que les consignes nécessitent l'aide de l'adulte. On amènera l'élève à prendre conscience de son appareil phonatoire quand il prononce les sons en jeu, tout en pointant avec lui leurs transcriptions graphiques. Il pourra ensuite réécouter les descriptions des phonèmes et les mots repères grâce à l'audio du Bibliomanuel.

Contrairement à la première étape, où les quatre consonnes **l, m, r, v** étaient très différentes au niveau articulatoire, on a cette fois des consonnes aux sons proches : **s** et **z**, mais surtout **ch** et **j**. On s'appuiera avec profit sur la gestuelle Borel-Maisonny pour aider à bien les distinguer : pour le **s**, le doigt serpente, tandis que pour le **z**, il zigzague. Pour le **j**, on mettra un doigt comme un point sur la joue, tandis que le **ch** sera prononcé en prenant ses joues entre deux doigts et en avançant les lèvres. Si certains élèves n'arrivent pas à produire les deux sons différents, ils peuvent indiquer qu'ils les ont reconnus en effectuant les gestes adéquats.

3 Prononce les sons des lettres.

Il s'agit bien ici de transcrire le son de chaque lettre, et non de donner son nom : pour **z** par exemple, l'élève lira **z**.

5 Écris les lettres des sons dictés.

C'est le son de la lettre (ou du groupe de lettres) qui sera dicté, et non son nom.

Dictée : **j, ch, v, z, m, s, l, j, z, s, r, ch**

6 Lis les syllabes.

Le tableau peut être lu horizontalement, verticalement, ou en pointant des syllabes dans un ordre aléatoire. Comme présenté p. 6 de ce guide, on peut aussi mettre en place un « tic-tac des syllabes ».

7 Écris les syllabes dictées.

Dictée : (zu), cha, si, je, zo, sol, jar, ché

8 Complète les mots avec les syllabes manquantes.

Réponses attendues : le **zéro**, la **vache**, le **cheval**.

10 Écris les titres des films correspondants.

Réponses attendues : **Zorro**, **Ulysse 31**, **Lassie**. On peut faire remarquer aux élèves que ces trois titres sont également le nom du personnage principal, ce qui n'est pas le cas pour les autres séries.

11 Découvre le mot **est**.

Le verbe *être* à la troisième personne du singulier est ici présenté par son sens, en association avec le signe mathématique =. L'association des lettres **e, s, t** pour faire **è** ne se retrouve dans aucun autre mot de la langue française.

À l'oral, faire construire des phrases avec le verbe *être* en le pointant : « *Sara est gentille. - Maman est partie. - Le garçon est fatigué.* » On pourra remarquer que le sujet doit être au singulier, puisqu'on dit « *Papa et maman sont à la maison.* » L'enseignant insistera sur la prononciation **è**, pour bien distinguer par la suite de la prononciation **é** du mot *et*, qui ne sera volontairement pas abordé tout de suite. Pendant quelques jours, il sera intéressant, au fil de la conversation de la classe, de relever l'utilisation (très fréquente) du verbe être, et éventuellement d'insister sur la non reprise du sujet. Par exemple, si un élève dit : « Ma sœur, elle est malade », on peut dire : « Ah, tu viens d'utiliser le verbe être, c'est bien. Tu as entendu ? Dans la phrase "ma sœur **est** malade", c'est le verbe être au présent, qui s'écrit e, s, t. »

Il peut être intéressant de construire avec l'élève, au fur et à mesure de l'apprentissage des « mots-sons » (*elle, est, un, et*) un petit tableau récapitulatif avec les mots associés à un symbole : *elle* à une fille stylisée, *est* au signe =, *un* au nombre 1, *et* au signe +.

12 Écris le mot **est** en le disant à voix haute.

L'écriture du mot *est* est ici un moyen d'apprentissage : il ne s'agit pas d'insister sur la graphie du **t**, qui sera détaillée ultérieurement, mais de mémoriser le mot en l'écrivant. Bien insister sur la prononciation **è**, pour distinguer par la suite du *et* qui se prononcera **é**.

13 Lis les mots.

Les mots sont toujours organisés selon leur nature. On ne demande plus explicitement de barrer les lettres muettes comme dans l'étape 2. On peut cependant continuer à le faire avec l'élève si besoin.

En prolongement, et afin de travailler la fluence, on peut imaginer un petit jeu de rapidité calqué sur le « tic-tac des syllabes », mais cette fois avec l'intégralité du tableau de mots.

15 Barre l'intrus.

Réponses attendues : *je lis* (seul verbe parmi une liste de prénoms) ; *Vlam !* (onomatopée parmi des verbes) ; et *la mariée* (seule personne parmi une liste d'animaux).

Il peut être intéressant de faire remarquer qu'il y a parfois des intrus qui seraient dans une autre colonne dans le tableau de mots (nature de mot différente) et parfois des intrus qui le sont par leur sens (*la mariée* serait dans le tableau dans la même colonne que *le rat, la vache, le lézard et le cheval*). C'est une bonne occasion de distinguer le fond et la forme.

16 Écris les mots dictés.

Dictée : (*le cheval*), *le sol*, *la vache*, *l'os*, *la marche*, *il jure*

Remarque : il arrive, surtout au début où il n'y a pas pléthore de mots déchiffrables, que les mots dictés soient directement visibles sur les pages de gauche ou de droite du cahier. La recherche que peut faire l'élève de ces mots afin de n'avoir qu'à les recopier ou à les écrire sans erreur n'est pas forcément à bannir, car elle présente un bon exercice de repérage.

17 Conjugue les verbes grâce au modèle.

Réponses attendues : *il sèche, elle chasse, elle lâche, il marche, il lave.*

19 Remets les mots dans l'ordre pour former des phrases.

Un travail avec des étiquettes sera peut-être nécessaire avant la recopie, afin que l'élève puisse valider ou non ses propositions.

L'élève est encouragé à commencer sa phrase par une majuscule. Il n'est pourtant pas obligatoire que ce soit une majuscule cursive, car la graphie n'est pas l'enjeu de l'exercice.

Réponses attendues : *Mia est mariée. Jules est assis sur le sol.*

20 Relie le début et la fin de chaque phrase. Puis recopie-la.

Réponses attendues : *Zoé a murmuré le mot. Le chat a chassé le rat. La vache a sali le sol.*

21 Lis ce texte.

Mots à expliquer (en montrant des images par exemple) : *mâcher*, *ravi*.

22 Copie cette histoire. Puis illustre-la.

On n'exigera pas que la majuscule de début de phrase soit tracée en cursive. La capitale d'imprimerie sera acceptée.

Évaluation.

L'élève est amené à s'auto-évaluer en coloriant le nombre d'étoiles qui correspond à son appréciation. S'il le juge opportun, l'adulte est invité à valider l'étape 3 sur le circuit présent au début du cahier (p. 8), afin de matérialiser les progrès de l'élève. Une relecture fluide du texte page 31 peut servir d'indicateur. Dans le cas contraire, certains exercices peuvent être refaits.

Autres exercices possibles

Le tableau des mots entièrement lisibles page 26 peut donner lieu à des exercices de copie, à de nouvelles dictées de mots, à la production de courtes phrases ou de groupes nominaux par l'élève, ou à des dictées de phrases.

Exemples : *Julie est riche. Elle marche sur Mars. Issa a vu Sacha.*

t d n f • un

Dans l'étape 4, l'élève va consolider ses connaissances et découvrir quatre autres graphèmes : **t, d, n, f**, ainsi que l'article *un*.

En grammaire, on aborde de façon implicite l'accord dans le groupe nominal ainsi que l'accord du verbe avec un sujet pluriel. Cet apprentissage sera plus systématique à partir de l'étape 6.

Seuls le cadre des mots repères et les consignes ne sont pas encore lisibles par l'élève.

Cette étape est plus longue que les précédentes (10 pages) : le travail sur les phrases est renforcé, le texte proposé plus long. La proposition d'écrit se cantonne toujours à la copie, mais en faisant choisir les phrases correspondant aux images.

→ **Lettres et mots lisibles :**

voyelles + **l m r v s z j ch** • **il, elle, est**

1 Découvre les lettres et les sons.

Les descriptions des phonèmes, les mots repères ainsi que toutes les consignes nécessitent l'aide de l'adulte. On aidera l'élève à prendre conscience de son appareil phonatoire quand il prononce les sons, tout en pointant avec lui leurs transcriptions graphiques.

Le **d** et le **t** sont les premières consonnes « explosives » abordées. Leur caractéristique est de ne pas pouvoir être prolongées – on peut dire **ffffff** ou **mmmm** mais pas **ddd**. Il faut donc les fusionner plus rapidement avec la voyelle qui les suit.

La gestuelle Borel-Maisonny permet d'insister sur la petite barre du **t** (on la pince dans les doigts comme une ceinture), la position dans le dos de la partie ronde du **d** (on met le poing dans son dos), la vibration du **n** dans le nez (on pose deux doigts pour sentir vibrer ses narines) et le frottement du **f** (on fait glisser le bras devant soi).

3 Prononce les sons des lettres.

Il s'agit bien ici de transcrire le son de chaque lettre, et non de donner son nom : pour **n** par exemple, l'élève lira **n**.

5 Écris les lettres des sons dictés.

C'est le son de la lettre qui sera dicté.

Dictée possible : **t, d, l, n, f, m, v, j, s, t, r, d**

6 Lis les syllabes.

Le tableau peut être lu horizontalement, verticalement, ou en pointant des syllabes dans un ordre aléatoire. Comme présenté p. 6, on peut aussi mettre en place un « tic-tac des syllabes ».

7 Écris les syllabes dictées.

Dictée : (ru), to, da, na, fi, té, nu, che

8 Complète les mots avec les syllabes manquantes.

Réponses attendues : la tortue, la cheminée, la fenêtre.

10 Écris le nom du jeu correspondant.

Réponses attendues : domino, Uno, memory.

On pourra faire remarquer que le mot « memory » est à l'origine un mot anglais, qui signifie « mémoire » ; c'est pour cela qu'il s'écrit avec un **y**. Il s'orthographe habituellement sans accent aigu sur le **e**. Nous avons ici fait le choix d'ajouter l'accent pour faciliter la lecture en français.

11 Découvre le mot un.

Le déterminant *un* est ici présenté par son sens, associé au nombre 1, par opposition au nombre 2. À l'oral, il sera intéressant de faire remarquer que son féminin est *une*, ce qui permet d'entendre le **u**. On pourra aussi faire remarquer que pour le mot *un* le **u** se prononce dans le nez, en insistant sur

la gestuelle Borel-Maisonny : je mets mes deux doigts en l'air loin du nez et j'avance les lèvres pour dire **u**, je ne bouge pas les lèvres et je rapproche mes doigts de mon nez pour dire **un**. Les autres voyelles nasales, qui fonctionnent selon le même principe, seront abordées à partir de l'étape 7.

12 Ecris le mot **un** en le disant à voix haute.

Cet exercice de synchronisation entre le geste et le son est essentiel. Il est recommandé de vérifier périodiquement que l'élève associe bien la prononciation et la formation des lettres.

13 Lis les mots.

Les mots de ce tableau sont toujours organisés selon leur nature : noms communs dans la colonne bleu clair, adjectifs dans la verte, verbes dans la rosée, noms propres dans la colonne bleu foncé. La colonne jaune concerne les mots invariables (onomatopées, adverbes, locutions...).

Quand les mots s'y prêtaient, nous avons regroupé les mots par groupes de sens. Ici, « un film, un match » (divertissements), puis « une année, une minute, la date » (temps qui passe), puis enfin « un fruit, une tomate, du rôti, de la salade » (nourriture). De la même manière, dans la colonne des noms propres, on trouve des noms de corps célestes (des planètes et la Lune) légèrement séparés des noms de pays. On pourra, à l'oral, chercher des mots qu'on pourrait ajouter dans chaque catégorie (par exemple, « un concert » avec « un film, un match », « Neptune » avec les planètes).

Il peut être intéressant de faire chercher la Chine, la Russie et l'Italie sur un planisphère et / ou de demander aux élèves quelles planètes ils connaissent, de localiser celles qui sont listées, de rappeler que la Lune est le satellite de la Terre...

On notera aussi que dans la colonne des verbes, on ne trouve qu'un verbe, le verbe dormir, sous diverses formes conjuguées. Cela peut être l'occasion, toujours à l'oral, de prendre conscience des temps. On peut par exemple essayer de trouver une phrase pertinente pour chaque forme verbale : « Je dors dans mon lit. – Tu dors en classe. – Il dort tout le temps (le paresseux). – Ils dorment sur le canapé du salon (les invités). – Tu as dormi chez tes grands-parents hier. »

En prolongement, et afin de travailler la fluence, on peut imaginer un petit jeu de rapidité calqué

sur le « tic-tac des syllabes », mais cette fois avec l'intégralité du tableau de mots.

14 Écris le menu avec les mots de l'exercice 13.

Réponses attendues : (de la salade), du rôti, un fruit.

On pourra profiter de l'exercice pour amener les notions d'entrée, de plat et de dessert, en lien éventuellement avec le menu de la cantine.

15 Barre l'intrus.

Réponses attendues : une statue (seul objet dans une liste d'aliments) ; une flute (seul instrument dans une liste d'animaux) ; mulot (seul animal dans une liste de nombres).

On pourra faire remarquer la présence du tréma sur le mot « mais » et donner le nom de ce nouveau signe. Les élèves n'ayant pas encore appris le « ai » qui fait **è**, on peut juste leur dire qu'il sert à bien séparer les deux sons **a** et **i**.

16 Reconstitue les expressions.

Réponses attendues : une salade de fruits, une tête de mule, l'as de trèfle, une affiche de film.

Expliquer le sens figuré de « tête de mule » : personne entêtée. On montrera la photo d'une mule, croisement d'un âne et d'une jument, et on expliquera la réputation d'entêtement des animaux de la famille de l'âne. De même, on peut profiter de l'occasion pour vérifier la connaissance des quatre familles de cartes – cœur, carreau, pique et trèfle – ainsi que les noms des figures – as, roi, dame, valet. La « fièvre de cheval » demandera sans doute à être expliquée – on pourra s'appuyer sur l'illustration au pied de la lettre.

17 Entoure le mot qui correspond à l'image.

Réponses attendues : (fossile), fenêtre, marmotte, lièvre

Le mot *fossile* demandera probablement à être expliqué. Il est possible que les mots *marmotte* et *lièvre* aient également besoin d'explications. Les photographies seront alors un support utile.

18 Écris les mots dictés.

Mots : (une tomate), une chute, une minute.

On pourra faire remarquer que le déterminant *une* doit être écrit dans la même case que le nom avec lequel il va.

19 Complète les phrases avec *Il* ou *Elle*.

Réponses attendues : *Il* va vite !, *Il* sèche, *Elle* va être lavée.

20 Lis les paragraphes.

Ces paragraphes font largement appel à la ponctuation. Nous conseillons de faire noter les points de fin de phrase : ici, points et points d'exclamation. Cela permet de compter les phrases et de repérer que chacune d'elles commence par une majuscule. L'enseignant lira, puis fera lire les phrases en insistant sur l'intonation exclamative.

On fera également remarquer la phrase entre guillemets, qui rapporte le discours de Tina. On pourra rédiger quelques phrases selon le même modèle et les faire lire à voix haute :

Arthur dit : « *Je lis ma liste.* »

Le soldat dit : « *Je me suis levé tôt.* »

Mila dit : « *Le chat est sur le lit.* »

Papa dit : « *Va vite à la mare !* »

Vocabulaire à travailler en amont : *se munir, une armure.*

22 Reconstitue les phrases.

Un travail avec des étiquettes sera peut-être nécessaire avant la recopie, afin que l'élève puisse valider ou non ses propositions. L'élève est encouragé à commencer sa phrase par une majuscule. Il n'est pourtant pas nécessaire que ce soit une majuscule cursive, car la graphie n'est pas l'enjeu de l'exercice.

On insistera sur la nécessité de terminer la phrase par un point.

Réponses attendues : *Arthur achète de la salade et du rôti. Ilan adore la salade de fruits. Le chat a volé une sardine à Clara.*

23 Écoute la règle. Puis relie le début et la fin de chaque phrase, et recopie-la.

Nous avons fait le choix d'aborder le *-ent* muet de fin de verbe bien avant de voir le son *(an)* écrit *en*, qui n'est appris qu'en fin de méthode. Ainsi, les confusions, très fréquentes et persistantes chez nombre d'élèves, pourront plus facilement être évitées. Les

phrases devront être lues à haute voix à plusieurs reprises. La majuscule peut être tracée en capitale d'imprimerie si son tracé cursif est difficile.

Réponses attendues : *Les fruits mûrissent. Le malade frissonne. Les soldats tirent.*

24 Lis ce poème.

Vocabulaire à travailler en amont : *une marmotte* (vu précédemment), *un mulot* (image page suivante), *un talus, une motte, frissonner, une narine, une ruine.*

On notera que la forme du poème est différente de celle des textes habituels : il y a une majuscule au début de chaque ligne, les strophes sont séparées par un espace. On expliquera que lorsqu'on copie un poème, on tient compte des retours à la ligne, alors que ce n'est pas le cas quand on copie un texte ordinaire.

Nous conseillons de travailler sur l'oralisation du poème, en cherchant un rythme.

25 Légende ces images. Aide-toi du poème.

L'élève est encouragé à commencer sa phrase par une majuscule. Il n'est pourtant pas nécessaire que ce soit une majuscule cursive, car la graphie n'est pas l'enjeu de l'exercice.

Dans cet exercice, l'élève va peut-être ne proposer qu'un mot pour légender les œuvres proposées : « la nuit, une tortue, un lézard ». On l'incitera à chercher dans le texte une phrase entière, ce qui permettra de rappeler les limites de la phrase.

Il est à noter que les légendes, rédigées sous forme de phrases, s'écrivent sans majuscule de début de vers.

Réponses attendues : *La nuit va finir... (ou : Vive la nuit !)* *Sur le talus, une tortue mâche et remâche. Sur une ruine, un lézard rêve d'été et de lumière.*

Évaluation.

L'élève est amené à s'auto-évaluer en coloriant le nombre d'étoiles qui correspond à son appréciation. S'il le juge opportun, l'adulte est invité à valider l'étape 4 sur le circuit présent au début du cahier (p. 8), afin de matérialiser les progrès de l'élève. Une relecture fluide du poème page 40 peut servir d'indicateur. Dans le cas contraire, certains exercices peuvent être refaits.

Autres exercices possibles

Le tableau des mots entièrement lisibles page 36 peut donner lieu à des exercices de copie, à de nouvelles dictées de mots, à la production de courtes phrases ou de groupes nominaux par l'élève, ou à des dictées de phrases.

Exemples : *Elle est trop timide. Il a vu un film très drôle.*

p b c h • et

Dans l'étape 5, l'élève va consolider ses connaissances et découvrir quatre autres graphèmes, **p**, **b**, **c**, le **h** muet, ainsi que la conjonction *et*.

En grammaire, on continue à aborder de façon implicite l'accord dans le groupe nominal ainsi que l'accord du verbe avec un sujet pluriel. Cet apprentissage sera plus systématique à partir de l'étape 6.

Seuls le cadre des mots repères et les consignes ne sont pas encore lisibles par l'élève.

→ **Lettres et mots lisibles :**

voyelles + l m r v s z j c h t d n f •
il, elle, est, un

1 Découvre les lettres et les sons.

Les descriptions des phonèmes, les mots repères ainsi que toutes les consignes nécessitent l'aide de l'adulte. On aidera l'élève à prendre conscience de son appareil phonatoire quand il prononce les sons, tout en pointant avec lui leurs transcriptions graphiques.

Le **p**, le **b** et le **k** sont toutes des consonnes « explosives ». Leur caractéristique est de ne pas pouvoir être prolongées – on peut dire **fff** ou **mmm** mais pas **ppp**. Il faut donc les fusionner plus rapidement avec la voyelle qui les suit. La gestuelle Borel-Maisonny, qui fait ouvrir brusquement un poing fermé pour le **p**, souligne bien la brièveté de la consonne. Le **b** sera représenté avec la main arrondie devant le ventre (« le bidon »), le **c** avec un doigt qui montre l'air qui sort de la bouche.

La lettre **c** n'est présentée ici que quand elle est prononcée **k**. Elle était déjà connue, associée au **h**, dans le son **ch**. Ce n'est qu'à l'étape 9 qu'on l'abordera avant les voyelles **e**, **i** et **y**, quand elle fait le son **s**.

La lettre **h** a déjà été vue lorsque, associée au **c**, elle est prononcée **ch**. Il s'agit ici de la repérer en tant que lettre muette. Ne faisant pas de son, elle n'est pas associée à un geste.

Les élèves ont tendance à oublier que le son **ch** nécessite deux lettres, et à écrire *heval* pour *cheval*. On pourra maintenant insister sur cette différence, en leur lisant à voix haute ce qu'ils ont écrit pour qu'ils comprennent bien l'erreur.

3 Prononce le son des lettres.

Il s'agit bien ici de transcrire le son de chaque lettre, et non de donner son nom : pour **b** par exemple, l'élève lira **b** et non pas **bé**.

5 Écris les lettres des sons dictés.

C'est le son de la lettre (ou du groupe de lettres) qui sera dicté.

Dictée: **b**, **p**, **k**, **n**, **r**, **ch**, **j**,
f, **p**, **b**, **l**, **v**

6 Lis les syllabes.

Le tableau peut être lu horizontalement, verticalement, ou en pointant des syllabes dans un ordre aléatoire. Comme présenté p. 6, on peut aussi mettre en place un « tic-tac des syllabes ».

7 Écris les syllabes dictées.

Dictée : (po), ca, bu, ni (la graphie *ny* sera acceptée)
ch, co

8 Lis les onomatopées.

Les onomatopées ne sont pas vraiment des mots mais la transcription de sons avec les lettres de l'alphabet (même si certaines sont dans le dictionnaire). On pourra en chercher dans les bandes dessinées : « PIF ! PAF ! BOM ! plic, ploc... ». On remarquera que la typographie des lettres est souvent en lien avec la signification.

Nous conseillons de chercher, avec les élèves, différentes onomatopées pour des bruits familiers :

bruits de pas, roulement de tambour, pluie, horloge, demander le silence, fredonner, le lion qui rugit... (par exemple Tap-tap, ratatata, flic floc, tic-tac, chhhh, mmmm, rrrrrrrrrrrroar). On fera remarquer qu'il n'y a pas d'orthographe fautive en matière d'onomatopées (même s'il y a des onomatopées consacrées, avec des orthographes usuelles).

9 Entoure la bonne onomatopée pour chaque dessin.

Réponses attendues : (Ha ha ha !), Clap clap !, Zzzz.

10 Lis ces titres de livres.

L'observation des couvertures de livres est un moment privilégié pour repérer leurs différentes composantes. Ici, on demande à l'élève de lire uniquement les titres des livres. Les noms des auteurs ne sont pas à lire, pas plus que les sous-titres. Il est possible que les élèves tentent néanmoins de les déchiffrer en devinant les sons inconnus, ce qui peut être encouragé si l'initiative vient de l'enfant – de la même manière qu'on encouragera de plus en plus les tentatives de déchiffrer les écrits en dehors du cahier *Permis de lire*.

Le signe @ dans le titre « de Sacha @ Macha » indique qu'il s'agit de courrier électronique. On pourra discuter avec les élèves de la manière de le prononcer : « De Sacha à Macha » ? « De Sacha arobase Macha » ?

Il est à noter que « Oniria » et « Strom » sont des noms propres, mais pas des prénoms.

11 Retrouve le prénom de chaque personnage en t'aidant des titres.

Réponses attendues : Nicolas, Yona, Charlie.

Attention : seul le prénom du personnage est à copier, ce qui demande bien sûr de l'avoir identifié.

12 Découvre le mot **et**.

La conjonction de coordination **et** est ici présentée par son sens, qui correspond au signe +. On la distinguera donc bien du verbe « être » à la troisième personne du singulier (**est**, représentée par le signe mathématique =). Pour accentuer cette différenciation, on pourra insister sur la prononciation **é** de **et**, légèrement différente de **è** **est**. Les deux mots ne sont volontairement jamais présentés en opposition l'un à l'autre, pour éviter les confusions.

13 Écris le mot et en le prononçant à voix haute.

Cet exercice de synchronisation entre le geste et le son est essentiel. Il est recommandé de vérifier périodiquement que l'élève associe bien la prononciation et la formation des lettres. On insistera ici sur la prononciation **é**.

14 Lis les mots.

Les mots de ce tableau sont toujours organisés selon leur nature : noms communs dans la colonne bleu clair, adjectifs dans la verte, verbes dans la rosée, noms propres dans la colonne bleu foncé. La colonne jaune concerne les mots invariables (onomatopées, adverbes, locutions...).

Les mots *homard*, *fortuné*, *nocturne*, ne seront peut-être pas connus des élèves. Après les avoir expliqués, on pourra tenter de les réutiliser dans des phrases, à l'oral, pour les mémoriser (« Au restaurant, l'homme fortuné a commandé du homard », « Il a fait une sortie nocturne avec une lampe de poche »).

Les verbes « punir » et « écrire » sont présentés sous diverses formes conjuguées. On pourra compléter cette conjugaison à l'oral si on le souhaite.

Dans la dernière colonne, des prénoms et des noms de lieux sont proposés, afin de construire la notion de noms propres. Il peut être intéressant de faire chercher les pays cités sur un planisphère. On peut également proposer de distinguer les prénoms féminins et masculins (*Noah* est mixte).

En prolongement, et afin de travailler la fluence, on peut imaginer un petit jeu de rapidité calqué sur le « tic-tac des syllabes », mais cette fois avec l'intégralité du tableau de mots.

15 Entoure le mot qui correspond à l'image.

Réponses attendues : (sabot), *salade*, *caravane*, *table*.

16 Barre l'intrus.

Réponses attendues : un *menu* (les autres mots de la liste sont des moyens de déplacement) ; une *carpe* (poisson dans une liste de vêtements) ; la *fortune* (mot qui n'appartient pas au champ lexical de la lecture).

On pourra également accepter *moto* dans la deuxième colonne (seul nom féminin) et *lire* dans la

dernière colonne (seul verbe), ou toute autre réponse correcte si elle est argumentée.

17 Trouve la lettre muette.

Dans cet exercice, on habitue les élèves à chercher les lettres muettes en s'appuyant sur des mots de la même famille ou des féminins.

On pourra préparer l'exercice par une séquence à l'oral, ce qui permettra d'utiliser des mots non encore déchiffrables : long / longue, vert / verte, dent / dentiste, galop / galoper...

Réponses attendues : fort, petit, plat, un renard, un chat, un pot, le lot

Expliquer si nécessaire les mots « loterie » et « porterie ».

18 Écris les mots dictés.

Dictée : (la promenade), un zèbre, une vipère

19 Lis les paragraphes.

Vocabulaire à travailler en amont : *chuter* (déjà vu dans l'étape précédente).

21 Écris les phrases en ajoutant des négations.

Réponses attendues : (Il ne) pédale pas vite. Le chat ne dort pas dehors. Le stylo ne bave pas.

On insistera sur la nécessité, à l'écrit, de la première partie de la négation (*ne* ou *n'*), souvent oubliée à l'oral, et que les élèves n'ont peut-être que rarement entendue.

On insistera également sur le fait que, comme pour « Papa, il est à la maison » vs « Papa est à la maison », ce qui est tout à fait acceptable à l'oral ne l'est plus à l'écrit.

22 Reconstitue les phrases.

Un travail avec des étiquettes sera peut-être nécessaire avant la recopie, afin que l'élève puisse valider ou non ses propositions. L'élève est encouragé à commencer sa phrase par une majuscule. Il n'est pourtant pas nécessaire que ce soit une majuscule cursive, car la graphie n'est pas l'enjeu de l'exercice.

Réponses attendues : Sarah a bu un jus de fruits. Clara avale un bol de chocolat. Osmane dévore une énorme tartine.

23 Écris les phrases au passé composé.

Un peu d'aide sera sans doute nécessaire pour la lecture de « ses » dans l'avant dernière phrase, ainsi que pour trouver le participe passé de « dormir » dans la dernière phrase. Un passage à l'oral pourra s'avérer utile.

Réponses attendues : (Elle a) prêté sa moto. Le chat a lavé sa patte. Il a attrapé un mulot. Elle a classé ses fiches. Le chat a dormi sur le sol.

24 Lis ce texte documentaire.

Jusqu'ici, seuls deux types de textes ont été abordés : un court récit et des poèmes. Nous recommandons d'expliquer aux élèves ce qu'est un texte documentaire : un texte explicatif, qui n'est pas inventé et qui sert à apprendre. On pourra chercher quels types de supports proposent des textes documentaires : les livres de classe, les livres documentaires, les magazines... On fera le lien avec les documentaires télévisés, opposés aux films de fiction.

25 Remets dans l'ordre les étapes de la fabrication du chocolat.

Cet exercice est difficile. En CE2, CM1 ou CM2, il pourra être travaillé avec l'ensemble de la classe en découverte du monde – ce sera l'occasion pour les élèves apprentis lecteurs de se retrouver à égalité avec leurs camarades, qui ne connaissent pas plus qu'eux les termes techniques. Ils seront alors dans une situation où ils pourront lire le texte entièrement.

Le vocabulaire devra être explicité : cabosse, fève, pulpe, brunir, piler, arôme...

On pourra proposer aux élèves de dessiner ou de mimer le processus de fabrication du chocolat.

On peut proposer, avant la remise en ordre, de faire construire au brouillon un résumé des étapes, par exemple sous la forme suivante : Cabosse récoltée → fève débarrassée de sa pulpe → sèche, brunit → brûlée, pilée, sucrée → pâte brune (= chocolat).

Il est également possible de dessiner et / ou de copier chaque étape sur une étiquette avant de remettre les étiquettes dans l'ordre.

Réponse attendue : 4, 1, 5, 2, 3

26 Lis ce poème.

Ce poème sur la pluie reprend le travail mené sur les onomatopées. La production écrite qui suit le prolonge.

On pourra imaginer d'autres onomatopées pour représenter le bruit de la pluie : flic, floc – tic, toc – tili, tili, tili...

27 Invente les onomatopées.

Réponses possibles : Roaaaa, Miam, Crac

On acceptera bien entendu toutes les onomatopées qui seront cohérentes avec les images.

Les onomatopées représentant les bruits des animaux ne sont pas les mêmes d'un pays à l'autre. Avec des élèves allophones, il peut être amusant de demander quel bruit font les animaux dans leurs pays ! Ainsi, le coq, qui fait *kikiriki* en Allemagne, *cock a doodle doo* en Angleterre, *cocorico* en France... Comment est transcrit son chant dans les pays d'origines des élèves ?

Évaluation.

L'élève est amené à s'auto-évaluer en coloriant le nombre d'étoiles qui correspond à son appréciation.

S'il le juge opportun, l'adulte est invité à valider l'étape 5 sur le circuit présent au début du cahier, p. 8, afin de matérialiser les progrès de l'élève. Une relecture fluide du poème page 51 ou du documentaire sur la fabrication du chocolat peut servir d'indicateur. Dans le cas contraire, certains exercices peuvent être refaits.

Autres exercices possibles

Le tableau des mots entièrement lisibles page 46 peut donner lieu à des exercices de copie, à de nouvelles dictées de mots, à la production de courtes phrases ou de groupes nominaux par l'élève, ou à des dictées de phrases.

Exemples : *Je me balade après l'école. Le sac de sport de Lucas est vide. Ma tartine est trop brûlée. Osmane n'est plus puni.*

g gu ou • des les mes

Dans l'étape 6, l'élève va consolider ses connaissances et découvrir trois nouveaux graphèmes : le **g** et le **gu**, ainsi que le **ou**. Il va également automatiser la lecture des déterminants pluriels, et repérer les marques du pluriel des noms et adjectifs, **s** et **x**. La lettre **g** est présentée, pour le moment, comme produisant uniquement le son **g**. La graphie **g** = **j** devant certaines voyelles ne sera présentée qu'en étape 9. Seuls

le cadre de mots repères et les consignes ne sont pas encore lisibles par l'élève.

Cette étape 6 marque la fin de l'étude des sons « simples ». Les deux textes à la fin de cette étape, plus longs, sont la marque des progrès de l'élève.

→ **Lettres et mots lisibles : voyelles + l m r v s z j ch t d n f p b c h • il, elle, est, un, et**

1 Découvre les lettres et les sons.

Les descriptions des phonèmes, les mots repères ainsi que toutes les consignes nécessitent l'aide de l'adulte ou de la lecture audio. On aidera l'élève à prendre conscience de son appareil phonatoire quand il prononce les sons, tout en pointant avec lui leurs transcriptions graphiques. On fera remarquer que la graphie **gu** n'est utilisée qu'avant un **e** ou un **i**, afin d'éviter les erreurs orthographiques.

On montrera la gestuelle Borel-Maisonny : les doigts montrent simultanément la gorge et la bouche pour le **g**, qui sonne à la fois dans la gorge et dans la bouche. Pour le **ou**, on fait un rond avec trois doigts, on lève l'index et le majeur, ce qui fait à la fois le **o** et le **u**, et on avance comme le museau du loup en faisant **ou**.

3 Prononce les sons des lettres.

Il s'agit bien ici de transcrire le son de chaque lettre, et non de donner son nom : pour **g** par exemple, l'élève lira **g** et non pas **jé**.

4 Entoure dans les mots les groupes de lettres demandés.

C'est la première fois que les élèves doivent entourer les lettres au sein de mots et non dans une liste de graphèmes. Leur préciser si besoin que les lettres demandées peuvent ne pas être présentes dans certains mots (*corde, gare et grue*). Bien préciser également sur la deuxième ligne que ce sont les lettres **gu** qui sont à entourer, pas les lettres qui font le son **g**.

6 Écris les lettres des sons dictés.

C'est le son de la lettre (ou du groupe de lettres) qui sera dicté, et non son nom. Pour le son **g**, on acceptera les deux graphies possibles **g** et **gu**, tout en privilégiant le **g** puisque le **gu** n'est présent que devant un **e**, un **i** ou un **y**.

Dictée : **g**, **ou**, **j**, **m**, **g**, **ch**, **ou**, **k**, **g**, **b**, **s**, **f**

7 Lis les syllabes.

Le tableau peut être lu horizontalement, verticalement, ou en pointant des syllabes dans un ordre aléatoire. Comme présenté p. 6, on peut aussi mettre en place un « tic-tac des syllabes ».

8 Écris les syllabes dictées.

Dictée : (gou), pou, bou, ga, go, co, grou, chou

9 Complète les mots avec les syllabes manquantes.

Réponses attendues : une loupe, la gomme, la soupe.

10 Lis les noms des marques sur ces affiches anciennes.

Sur ces affiches, on ne retrouve pas seulement la marque des produits, mais aussi des slogans et autres indications. Certains sont d'ailleurs déchiffrables : « poudre soluble », « il est pur ». Les

marques sont probablement inconnues des enfants, à l'exception notable de Danone, qui est encore une marque de yaourts très connue.

Les affiches publicitaires, omniprésentes à la fois dans le paysage urbain et sur internet, donnent des occasions répétées de voir des écrits.

11 Retrouve les noms des marques de ces aliments.

Réponses attendues : Danone, Rita, Cacolac

12 Découvre les mots des, les, mes.

Les déterminants pluriels sont ici présentés par leur sens, par opposition au singulier. La difficulté est ici de prononcer le **es** **è**, alors que l'élève a appris que les lettres **es** en fin de mots étaient muettes. On pourra proposer de souligner les lettres **es** d'un trait de crayon léger, quand elles se prononcent, et de les barrer, toujours légèrement, quand elles ne se prononcent pas. On gommara ensuite quand l'élève n'aura plus besoin de cette aide.

13 Écris les mots les, mes et des en les disant à voix haute.

Cet exercice de synchronisation entre le geste et le son est essentiel. Il est recommandé de vérifier périodiquement que l'élève associe bien la prononciation et la formation des lettres.

14 Lis les mots.

Les mots de ce tableau sont toujours organisés selon leur nature : noms communs dans la colonne bleu clair, adjectifs dans la verte, verbes dans la rosée, noms propres dans la colonne bleu foncé. La colonne jaune concerne les mots invariables (onomatopées, adverbes, locutions...).

Dans la dernière colonne, des prénoms et des noms de lieux sont proposés, afin de construire, implicitement ou non, la notion de noms propres. Pour distinguer prénoms et lieux, il peut être intéressant de faire chercher les quatre pays et les deux capitales cités sur un planisphère.

En outre, ce tableau **systematise le pluriel des noms**, en lien avec les déterminants découverts. On fera repérer **les lettres finales muettes s et x comme marque du pluriel**. Si nécessaire, on pourra les faire barrer d'un trait de crayon léger pour bien indiquer qu'elles sont muettes.

En prolongement, et afin de travailler la fluence, on peut imaginer un petit jeu de rapidité calqué sur le « tic-tac des syllabes », mais cette fois avec l'intégralité du tableau de mots.

15 Légende ces images.

Réponses attendues : un loup, des tomates, une tomate.

16 Mets ces groupes de mots au pluriel.

Seule la marque du pluriel **s** est systématisée en encodage dans ces exercices, même si la marque **x** l'est en décodage.

Réponses attendues :

- (des petits groupes)
- des (ou de) jolies guitares
- les petites louves
- des (ou de) jolis caribous
- des (ou de) gros catalogues
- des hommes fous
- les foules
- des stylos dorés
- des (ou de) gros mammoths

17 Écris les mots dictés.

Dictée : (un clou), un chou, un groupe

18 Lis ces paragraphes.

Vocabulaire à travailler en amont : fichu, étourdi, une sacoche.

Ces paragraphes sont tous constitués de plusieurs phrases. Le point d'exclamation, qui a été vu au module précédent, est réutilisé ici. On y ajoute le point d'interrogation.

Il est recommandé de faire lire les élèves en insistant sur la segmentation en phrases, sur l'emphase donnée par le point d'exclamation et la voix qui monte avec le point d'interrogation.

20 Observe les phrases et entoure le bon sujet.

Il s'agit dans cet exercice d'explicitier l'accord du verbe avec son sujet en insistant sur le **-ent** muet, déjà rencontré lors des étapes 4 et 5.

Réponses attendues : Lou joue de la guitare. Des clous dépassent du mur.

Il pourra être intéressant de faire varier ces phrases pour bien comprendre le fonctionnement du pluriel : « Lou et Hugo jouent de la guitare. » « Un clou dépasse du mur. »

21 Reconstitue les phrases.

Un travail avec des étiquettes sera peut-être encore nécessaire avant la recopie, afin que l'élève puisse valider ou non ses propositions. L'élève est encouragé à commencer sa phrase par une majuscule. Il n'est pourtant pas nécessaire que ce soit une majuscule cursive, car la graphie n'est pas l'enjeu de l'exercice.

Réponses attendues : Les hiboux se nourrissent de souris. Zoé et Hugo goutent la soupe. Fatou et Charlotte écrivent des poèmes.

Là encore, il peut être intéressant de montrer le singulier en comparaison : « Le hibou se nourrit de souris », « Zoé goute la soupe », « Fatou écrit des poèmes ».

22 Souligne la phrase qui correspond à l'image.

Réponses attendues : Le vélo roule sur la route. Une poule picore sur le sol.

Prolongement possible : faire illustrer les autres réponses.

23 Lis ce texte documentaire.

En CE2, CM1 ou CM2, il pourra être travaillé avec l'ensemble de la classe en découverte du monde – ce sera l'occasion pour les élèves apprentis lecteurs de se retrouver à égalité avec leurs camarades, qui ne connaissent pas plus qu'eux les termes techniques. Ils seront alors dans une situation où ils pourront lire le texte entièrement.

Le vocabulaire devra être explicité : en plus des mots en gras, objets de la leçon, les élèves peuvent ne pas connaître caribou, mâle, ouïe, odorat, mammifère.

24 Légende ces images en réutilisant les mots du texte.

Les majuscules cursives ne seront pas exigées en copie au début des phrases. Une majuscule scripte sera néanmoins nécessaire a minima. Dans cet exercice, l'élève va peut-être ne proposer qu'un groupe nominal pour légender certaines photographies : « le groupe, les petits ». On l'incitera à chercher dans le texte une phrase entière, ce qui permettra de rappeler les limites de la phrase.

Réponses possibles :

Les loups forment un groupe. La louve a 3 à 8 petits par portée. (ou À 30 jours, les petits sortent de la tanière et découvrent la forêt.) Un loup est capable de courir 100 kilomètres ! Le loup est carnivore.

24 Lis ce texte.

Comme pour le documentaire sur le loup, ce texte peut être proposé en découverte du monde à l'ensemble de la classe. Vocabulaire à expliciter : un touriste, les égouts, admirer, voguer (les autres mots difficiles sont déjà illustrés).

25 Complète le plan avec les noms des monuments cités dans le texte.

Le mot « Eiffel » n'est pas lisible à ce stade, mais la tour Eiffel est suffisamment connue pour apparaître comme exemple dans ce plan de Paris.

Réponses attendues (dans le sens des aiguilles d'une montre) : l'Opéra, la Pyramide du Louvre, Notre-Dame de Paris.

Évaluation.

L'élève est amené à s'auto-évaluer en coloriant le nombre d'étoiles qui correspond à son appréciation. S'il le juge opportun, l'adulte est invité à valider l'étape 6 sur le circuit présent au début du cahier, afin de matérialiser les progrès de l'élève. Une relecture fluide du documentaire page 60 ou du poème page 62 peut servir d'indicateur. Dans le cas contraire, certains exercices peuvent être refaits.

Autres exercices possibles

Travailler l'encodage de la marque du pluriel en **-x** des noms terminés par **-ou** pour les élèves les plus à l'aise. Le célèbre poème de Desnos, *Les hiboux*, pourra aider à mémoriser les sept noms prenant un **-x** au pluriel.

Le tableau des mots entièrement lisibles page 56 peut donner lieu à des exercices de copie, à de nouvelles dictées de mots, à la production de courtes phrases ou de groupes nominaux par l'élève, ou à des dictées de phrases. Exemples : *Le hibou se nourrit surtout de mulots et de souris. Lou a un gros trou dans sa capuche. Moscou est la capitale de la Russie.*

on om • an am • in im

À l'issue de l'étape 6, l'élève est entré dans le « savoir-lire » : il a compris le fonctionnement de l'écrit. Il a pris confiance en lui en se voyant capable de lire de courts textes adaptés. C'est souvent à partir de ce moment qu'il se lancera spontanément dans le déchiffrement des écrits qu'il trouve autour de lui, le pourcentage de sons non lisibles étant moins important. Il est néanmoins recommandé de continuer l'accompagnement et de systématiser l'apprentissage de tous les sons, pour éviter l'à-peu-près.

Il reste maintenant à apprendre les graphèmes dits « complexes », en commençant par **on**, **an** et **in** et ses variantes **om**, **am** et **im**.

À partir de cette étape 7, les textes vont devenir plus longs et plus denses, mais toujours entièrement lisibles une fois les nouveaux graphèmes maîtrisés. On insistera sur la fluidité de lecture, quitte à faire relire chaque paragraphe plusieurs fois : une première fois pour déchiffrer, une deuxième pour la fluidité, éventuellement une troisième pour ajouter l'intonation.

En graphisme, le lignage rejoint maintenant celui des cahiers ordinaires : Seyès 2 mm.

→ **Graphèmes et mots lisibles : voyelles + l m r v s z j ch t d n f p b c h • il, elle, est, un, et**

1 Découvre les lettres et les sons.

Les descriptions des phonèmes, les mots repères ainsi que toutes les consignes nécessitent encore l'aide de l'adulte ou la lecture audio. La gestuelle Borel-Maisonny est particulièrement intéressante à cette étape : en effet, elle permet de percevoir comment le **o**, loin du nez, se prononce **o**, mais dans le nez se prononce **on**. De même, le **a** dans le nez se prononce **an**, le **i** dans le nez se prononce **in**. On pourra, à cette occasion, faire observer que le **u** dans le nez se prononce **un**, et faire entendre la différence subtile entre le **un** et le **in** (qu'on respecte plus ou moins selon les régions de France). On fera remarquer qu'on entend le son « décomposé » dans les mots de la même famille : *lapin / lapine, matin / matinée, brun / brune, lundi / Lune...* C'est une aide orthographique importante.

2 Lis les mots et entoure les lettres demandées.

Le dernier mot (« infini ») peut poser problème. Seule la première combinaison « **in** » se prononce **in**, et sera donc entourée.

5 Écris les lettres des sons dictés.

On acceptera les deux graphies possibles, avec **-n** ou avec **-m**, tout en expliquant que la graphie avec **n** est la plus fréquente.

Dictée possible : **an**, **ou**, **on**, **in**, **on**, **an**

6 Lis les syllabes.

Le tableau peut être lu horizontalement, verticalement, ou en pointant des syllabes dans un ordre aléatoire. Comme présenté p. 6, on peut aussi mettre en place un « tic-tac des syllabes ».

7 Écris les syllabes dictées.

Dictée : (gon), gou, fan, lin, son, gran, crin, onc

8 Complète les mots avec les syllabes manquantes.

Réponses attendues : un **patin**, un **bâton**, la **maman**.

9 Lis les noms de ces costumes.

S'assurer de la connaissance du mot « zombie » avant l'exercice.

Cette « lecture dans la vie » prépare les textes de la fin de l'étape sur les fêtes : Noël et, en l'occurrence, Halloween. Elle permet également à l'élève d'observer la règle qui sera institutionnalisée dans l'exercice 11 : les lettres **on**, **om**, **in**, **im**, **an**, **am** se prononcent ensemble ou séparément : un zom/bie, une mo/mie. Le sens des mots, illustrés par les photos, rendra claire cette prononciation.

10 Retrouve le nom du personnage grâce à une partie de son costume.

Réponses attendues : un(e) pirate, un fantôme, un lutin.

11 Lis les mots, puis écoute la règle.

Pour bien distinguer les mots dans lesquels il faut nasaliser **on**, **an**, **in** et ceux dans lesquels il ne le faut pas (on lit alors **one**, **ane**, **ine**), on peut proposer à l'élève, de manière transitoire, de dessiner d'un trait de crayon léger de petits arceaux sous les **on**, **an**, **in**, **om**, **am**, **im** qui se prononcent d'un bloc. Lorsque l'élève n'aura plus besoin de cette aide, on pourra gommer.

12 Entoure les lettres demandées.

Réponses attendues : **on** est entouré dans les mots : un bonbon, bon, **an** est entouré dans les mots : grand, du flan, **in** est entouré dans les mots : lapin, malin.

13 Lis les mots.

Les mots de ce tableau sont toujours organisés selon leur nature : noms communs dans la colonne bleu clair, adjectifs dans la verte, verbes dans la rosée, noms propres dans la colonne bleu foncé. La colonne jaune concerne les mots invariables (onomatopées, adverbes, locutions...).

L'apprentissage du **on** permet d'aborder la première personne du pluriel en conjugaison. Il s'agit pour l'instant de conjugaison implicite.

Les mots invariables (prépositions) **sans** et **dans** sont à apprendre par cœur. Il suffit de mémoriser le fait qu'ils ont un **s** muet.

14 Entoure le mot qui correspond à l'image.

Réponses attendues : (marron), biberon, matelas, bûche, marmite, gomme, flamme, plante.

15 Transforme les adjectifs.

Seuls les féminins obtenus par ajout d'un **-e** final sont abordés dans cet exercice.

Réponses attendues : La marmite est ronde. La poupée est petite. Sa cape est courte. Sa canne est lourde. La fée est élégante.

16 Écris les mots dictés.

Dictée : (un pépin), un marin, du savon, un moulin, un pélican, un pantalon.

17 Lis les phrases et écris le nom du costume. Tu peux t'aider de la page 67.

Réponses attendues : le fantôme, le vampire, la momie.

18 Conjugue grâce au modèle.

Réponses attendues :

tu dances

elle danse

nous dansons

ils dansent

elle a dansé

nous avons dansé

ils ont dansé

elle dansera

nous danserons

ils danseront

19 Entoure le verbe qui convient.

Vocabulaire à travailler en amont : buffle, gnou, guépard, antilope. L'élève est amené dans cet exercice à chercher le sujet afin d'accorder le verbe. La marque **-ent** du pluriel des verbes a été vue durant l'étape 4 (ex. 23) et l'étape 6 (ex. 20).

Réponses attendues : dévore, préfèrent, court, poursuit, cultivent.

20 Choisis la phrase qui correspond le mieux à chaque image.

Réponses attendues : (Une hyène lèche son petit.) Un éléphant éclabousse des zèbres. Une antilope court dans la savane.

21 Écris les phrases dictées.

Dictée : (Un boa rampe) sur le sol. Les lions dévorent les antilopes.

22 Lis le texte : La bûche de Noël de 1350

Vocabulaire à travailler en amont : les préparatifs, une hache, une carafe, le charbon, un remède, des sucreries, un coq, des marrons, des pois chiches, déguster.

Ce texte peut facilement être lu en classe entière, dans le cadre de la découverte du monde, en classe de CE2, CM1 ou CM2. Dans le cas où *Permis de lire*

est utilisé avec un ou plusieurs élèves non lecteurs au sein d'une classe ordinaire, il peut être tout à fait intéressant de donner l'occasion à ces élèves de partager le contenu de leur manuel.

Le texte est écrit de manière à respecter la progression des sons étudiés, mais le vocabulaire et la syntaxe sont soutenus, ce qui donne l'occasion aux élèves de se confronter à des textes résistants.

23 Réponds à ces questions en cochant vrai ou faux.

Clotilde est née en 2012. Faux : on peut calculer avec les élèves qu'elle est née en 1339.

Son frère Alaric adore Noël. Vrai

Pour Noël, les hommes coupent d'énormes bûches dans la forêt. Vrai

La bûche brûle dans la cheminée durant une journée. Faux : la bûche brûle dans la cheminée durant des jours.

On vide de la limonade dessus. Faux : on vide du vin dessus.

Les bonnes récoltes sont très importantes pour les habitants. Vrai

Comme ils ne sont pas riches, les habitants ne font pas la fête le jour de Noël. Faux : tous les habitants de la petite ville participent à la fête.

Le matin de Noël, la bûche apporte des sucreries pour les plus petits. Vrai

À Noël, pour le repas de midi, il y a de la soupe de carottes. Faux : il y a de la viande et des pois chiches.

Une brioche est dégustée juste avant la nuit. Vrai

24 Lis le texte : *Un monstre à ma porte.*

Vocabulaire à travailler en amont : ridé, un potiron, des sucreries, une canne, ronchonner, un cafard, un ravin.

Cette étape traite plus particulièrement des fêtes en général, mais peut être réalisée à n'importe quel moment de l'année. Le terme d'« Halloween », mot d'origine anglaise, n'est pas lisible, mais bien connu de la plupart des élèves. Nous ne l'avons pas écrit dans le cahier, mais l'enseignant pourra bien entendu le donner aux élèves. Sa rencontre peut être l'occasion d'expliquer que dans d'autres langues qui partagent notre alphabet, les lettres ne se prononcent pas pareil qu'en français. L'anglais

étant omniprésent dans nos vies, on pourra donner des exemples comme « oo » (ou), qu'on retrouve dans « foot », « Google », etc. Le « wee » (oui) de « Halloween » se retrouve dans « week-end », par exemple.

25 Recopie les phrases du texte qui correspondent à chaque illustration.

On incitera à écrire effectivement des phrases, et non des groupes nominaux. Plusieurs phrases sont possibles, mais la recopie d'une seule est attendue de la part de l'élève.

Réponses attendues :

Image 2 : Un petit monstre (d'un mètre, pas plus) me regarde.

Ou : Sa tête est ronde comme un ballon.

Ou : Il est vêtu d'un costume de potiron, et porte un sac vide.

Image 3 : Le vampire ronchon, le regard sombre, et part dans la nuit...

Image 4 : Puis un zombie, une hache plantée dans la tête, arrive. Une bande de lutins le suit. Ou : Brrrrr, je frissonne.

Évaluation.

L'élève est amené à s'auto-évaluer en coloriant le nombre d'étoiles qui correspond à son appréciation. S'il le juge opportun, l'adulte est invité à valider l'étape 7 sur le circuit présent au début du cahier, afin de matérialiser les progrès de l'élève. Une relecture fluide d'un des textes du module (page 72 ou 74) peut servir d'indicateur. Dans le cas contraire, certains exercices peuvent être refaits.

Autres exercices possibles

Le tableau des mots entièrement lisibles page 68 peut donner lieu à des exercices de copie, à de nouvelles dictées de mots, à la production de courtes phrases ou de groupes nominaux par l'élève.

L'exercice 20 peut servir de support à différents prolongements : nouvelles dictées de phrases ou transposition au passé composé, etc. Il peut également faire l'objet d'un travail sur la chaîne d'accords, en commençant par un sujet au pluriel. Par exemple, faire écrire *Des hyènes dorment près d'une mare. ; Des hyènes chassent une antilope.* etc.

oi oin • k • ph

L'étape 8 permet d'approfondir l'approche orthographique entamée dans l'étape 7 avec la règle du **m** devant **b** et **p** : un son peut être transcrit de différentes façons. La difficulté est ici qu'il n'y a pas forcément de règle pour le choix entre **ph** et **f**, entre **k** et **qu**.

Cette étape ne comporte qu'un seul texte de fin, une version adaptée du *Chat botté*, mais celui-ci

marque une progression sensible en termes de longueur et de langue. Il est pour cela découpé en 5 chapitres, ce qui permet à chaque élève d'avancer à son rythme.

→ **Graphèmes et mots lisibles :**

voyelles + sons simples + h + on om an am
in im • il, elle, est, un, et

1 Découvre les lettres et les sons.

Les descriptions des phonèmes, les mots repères ainsi que toutes les consignes nécessitent encore l'aide de l'adulte ou de la lecture audio.

Le **oi** est représenté, dans les gestes Borel-Maisonny, par les doigts collés qui s'ouvrent, comme un bec de canard ou un chien qui aboie. On reprendra ce geste tout près du nez, en nasalisant le son, pour faire **oin**.

On commence ensuite à aborder les graphies moins fréquentes des sons connus : **qu** et **k** d'une part, **ph** d'autre part.

Pour le **qu**, la règle peut être expliquée : on l'utilise surtout avant les voyelles **e**, **i**, **y** ou dans les mots de la famille de **quatre** (*quatorze, quarante, quarantaine, quadrilatère...* mais pas *carré* !) et le mot invariable **quand**. Pour le **k**, on l'utilise dans des mots venus de langues étrangères ou dans *kilo* (**kg**, **km**...).

Pour le **ph**, il faut préciser que c'est une graphie assez rare. Les élèves, après l'avoir découverte, ont tendance à l'utiliser systématiquement, écrivant *pharine* et *phil*. On peut leur rappeler que dans le doute, il vaut mieux mettre un **f**.

4 Écris les lettres des sons dictés.

On propose dans la deuxième partie de cette dictée une entrée par le phonème pour **k**, et **f**, en demandant à l'élève d'écrire les graphies qu'il connaît d'un même phonème.

Dictée possible : Ligne 1 (cases 2 à 6) : **oin**, **ou**, **oi**, **in** /, **on**, **oin**

Ligne 2 : *Comment peut s'écrire le son k* ? réponses : **c**, **k**, **qu** (cases 7 à 9) *Comment peut s'écrire le son f* ? réponses : **f**, **ph** (cases 10 et 11). Case 12 : **oi**

5 Lis les syllabes.

Les mots de ce tableau sont toujours organisés selon leur nature : noms communs dans la colonne bleu clair, adjectifs dans la verte, verbes dans la rosée, noms propres dans la colonne bleu foncé. La colonne jaune concerne les mots invariables (onomatopées, adverbes, locutions...).

L'apprentissage du son **oi** permet de présenter l'infinitif de plusieurs verbes en **-oir**.

Le mot invariable **quand** (adverbe ou conjonction de subordination) est à apprendre par cœur.

6 Écris les syllabes dictées

Dictée possible : (noi), loi, oir, roi, loin, toin, soin, roin.

7 Complète les mots avec oi ou oin.

Réponses attendues : une **poire**, un **poisson**, la **pointe**.

9 Retrouve de quelle œuvre vient chacun de ces détails.

Réponses attendues : *La Joconde*, *L'Astronome*, *Le Scribe accroupi*.

10 Lis les mots.

Les mots de ce tableau sont organisés selon leur nature : noms communs dans la colonne bleu clair, adjectifs dans la verte, verbes dans la rosée, noms propres dans la colonne bleu foncé. La colonne jaune concerne les mots non classables dans les autres colonnes (onomatopées, adverbes, locutions...).

Il peut être opportun de remarquer avec l'élève que les mots de ces colonnes ont des points communs, formels ou sémantiques, et d'introduire progressivement le concept grammatical de classe. Dans la dernière colonne, des prénoms et des noms de lieux sont proposés, afin de construire la notion de noms propres. Pour distinguer prénoms et lieux, il peut être intéressant de faire chercher les deux continents cités sur un planisphère.

En prolongement au décodage, et afin de travailler la fluence, on peut imaginer un petit jeu de rapidité calqué sur le « Tic-tac des syllabes », mais cette fois avec l'intégralité du tableau de mots.

11 Entoure le mot qui correspond à l'image.

Réponses attendues : (phasme), brique, noix, moustique, loupe, doigt, four, mouche.

12 Barre l'intrus.

Réponses attendues : (boussole) : objet parmi des habitations, bois (matériau parmi des fruits), four (objet parmi des couleurs), dictée (terme de français parmi des termes de calcul), tiroir (objet parmi des nombres), armoire (meuble parmi des moments de la journée), histoire (récit parmi des vêtements), coin (lieu parmi des volailles).

13 Légende le schéma avec les noms des matériaux suivants.

Réponses attendues : à gauche : bois ; béton, à droite : tuile ; (plastique) ; brique

14 Écris les mots dictés.

Dictée : (trois), quarante (indiquer : « commence comme quatre »), le roi, un témoin, une voiture, un pharaon (indiquer : « commence comme phoque »)

15 Lis ce dialogue.

Vocabulaire à travailler en amont : halte-là (= stop !), zigzaguer, une armure, les passants.

Ce texte se prête tout à fait à une lecture à deux voix et à une petite mise en scène. Il peut être travaillé en commun avec un ou plusieurs élèves de la classe n'ayant pas besoin de *Permis de lire*. Il est intéressant de multiplier les occasions de travail commun avec des élèves déjà lecteurs.

Après une première lecture, il peut être intéressant d'identifier les deux personnages (« une dame »,

« Godefroi »), et ce que dit chacun, par un jeu de surlignage par exemple. On repèrera la ponctuation spécifique des dialogues : ici, le tiret indique un changement de locuteur.

On pourra également cerner le rôle de chacun : la « dame », gardienne du chemin, avertit Godefroi, jeune aventurier sans doute peu expérimenté. Dans la suite du dialogue page 83, on retrouve ces deux personnages, mais à un moment ultérieur. L'élève pourra imaginer ce que Godefroi a fait entre ces deux rencontres pour se préparer à affronter le dragon.

16 Recopie les questions du texte de l'exercice 15.

Réponses attendues : Où vas-tu de si bon matin ? Où sont ton armure et ton épée ? Pourquoi ?

17 Reconstitue les questions.

Réponses attendues : Où mène le chemin ? Que crache le dragon ?

18 Ajoute les points et les points d'interrogation.

Ce texte, qui est la suite du texte 15, se prête également à une lecture à deux voix et à une petite mise en scène.

Réponses attendues :

- Te revoilà Godefroi ! Retournes-tu sur le chemin ?
- Oui, je pars combattre le dragon de la cabane noire.
- Es-tu préparé ?
- Oh oui ! Mon armure, mon épée, tout est prévu.
- Je crois que tu as oublié un truc.
- Quoi ?
- Tu n'as pas de casque.
- Non, mais pas de panique, je suis le plus fort.
- Que feras-tu s'il crache des flammes ?

19 Souligne la phrase qui correspond le mieux à chaque image.

Réponses attendues : (La dame porte une coiffe blanche.) Godefroi a revêtu un casque. Le dragon noir dort.

20 Écris les phrases dictées.

(Godefroi et) la dame se promènent sur le chemin. Ils voient le dragon.

21 Lis ce conte : Le Chat botté.

Ce texte reprend l'histoire intégrale du *Chat Botté*, mais le texte a été adapté afin d'être entièrement lisible. Comme la longueur du texte peut être un obstacle, il a été découpé en 5 chapitres qui peuvent faire l'objet de 5 séances de lecture distinctes. Dans ce cas, une reprise à l'oral du chapitre précédent permettra de travailler avec l'élève la compréhension du texte. Il nous semble important que l'élève soit confronté à un texte long et à la notion de chapitre. Chaque page pourra être agrandie séparément à la photocopieuse pour les élèves souffrant de troubles visuels.

Le conte de fées étant un genre à l'honneur dans le programme de cycle 3, tant en Sixième qu'à l'école primaire, la lecture de ce texte pourra être partagée avec l'ensemble de la classe.

Une fois la lecture du conte terminée, il peut être intéressant de proposer le texte original de Perrault, en lecture magistrale offerte par l'enseignant.

Vocabulaire à travailler en amont :

Chapitre 1 : *hériter, moudre, ruiné, remarquable.*

Il est à noter que dans le premier paragraphe, deux mots ne sont pas réguliers : « fils » (qui s'écrit comme le mot « fil » au pluriel mais doit se prononcer [fis]) et « second » qui doit se prononcer [segō]. Il est possible que l'élève rectifie de lui-même la prononciation grâce au sens. Dans ce cas, le mieux est de ne pas s'appesantir sur la question. Dans le cas contraire, on signalera qu'il s'agit là d'exceptions.

Chapitre 2 : *un appât, bondir, une proie, un garde, un marquis, le trône, ravi.*

Chapitre 3 : *ôter, un carrosse, la mine (affolée), une héritière, la figure.*

Chapitre 4 : *la moisson, la propriété, hacher menu, ébloui (sens figuré), un manoir.*

Chapitre 5 : *épouvanté, une infante (une des filles du roi), un manoir, ébahi (émerveillé), triompher, un pacha.*

22 Réponds aux questions.

On incitera à écrire effectivement des phrases, et non des groupes nominaux. Plusieurs phrases sont possibles, mais une seule est attendue de la part de l'élève.

Que lui réclame son chat ? *Il lui réclame des petites bottes et un sac.*

Qu'apporte le chat, durant des mois, à la cour du roi ? *Il apporte le produit de sa chasse. / ou : des lapins et des canards.*

Qui est dans le carrosse qui passe près de la rivière ? *Le roi et sa fille. Ou : Le roi et son héritière.*

Le son *ille* n'est pas encore lisible et le mot *filles* n'a donc pas été utilisé dans le texte. Mais il est tout à fait possible que ce mot, courant, soit connu de l'élève alors qu'*héritière*, déchiffrable mais complexe, ne l'est pas.

23 Numérote dans l'ordre les phrases racontant la fin du conte.

Réponse attendue : 5, 3, 1, 4, 2

24 Recopie le résumé que tu obtiens.

Adapter si besoin la page à la graphie de l'élève : lignage, place disponible pour la recopie.

Évaluation.

L'élève est amené à s'auto-évaluer en coloriant le nombre d'étoiles qui correspond à son appréciation. S'il le juge opportun, l'adulte est invité à valider l'étape 8 sur le circuit présent au début du cahier, afin de matérialiser les progrès de l'élève. Une relecture fluide d'un des chapitres du *Chat Botté* peut servir d'indicateur. Dans le cas contraire, certains exercices peuvent être refaits.

Autres exercices possibles

Le tableau des mots entièrement lisibles page 80 peut donner lieu à des exercices de copie, à de nouvelles dictées de mots, à la production de courtes phrases ou de groupes nominaux par l'élève.

L'exercice 19 peut servir de support à différents prolongements : nouvelles dictées de phrases, ou transposition au passé composé.

Le dernier groupe de phrases de l'exercice 9 peut faire également l'objet d'un travail sur la chaîne d'accords, en commençant par un sujet au pluriel : par exemple, faire écrire *Les dragons noirs dorment*, etc.

eau au • -et -er -ez •
g devant e, i, y • c devant e, i, y

L'étape 9 marque un nouveau tournant dans le savoir-lire : doté d'un bagage important de graphèmes, l'élève va maintenant assimiler plus rapidement les subtilités de notre langue, en découvrant les différentes façons d'encoder un même son.

La structure des dernières étapes est remodelée en fonction des progrès estimés et des nou-

veaux apprentissages en jeu : moins de lecture de syllabes, disparition des dictées de sons et de syllabes au profit des dictées de mots et de phrases, découpage des étapes en fonction des similitudes entre graphèmes.

→ **Graphèmes et mots lisibles : voyelles**
+ sons simples + h + on om an am in im oi
oin qu k ph • il, elle, est, un, et

① à ⑤ Graphèmes eau / au.

On abordera les différentes graphies du son  en expliquant que la graphie **eau** est la terminaison la plus courante des mots, alors que la graphie **au** est présente au début ou dans le corps du mot. Les mots comme **landau** ou **tuyau**, qui font figure d'exceptions, ont été évités à dessein.

Le mot **beaucoup**, qui n'est pas présenté dans le tableau de mots mais qui est un mot très courant, peut être expliqué comme étant la mise bout à bout des mots **beau** et **coup**, car quand on fait un beau coup de filet, on rapporte une grande quantité de poisson ! De la même manière, le mot **longtemps** est la mise bout à bout de **long** et **temps**, ce qui fait qu'une terminaison se retrouve en milieu de mot.

La gestuelle Borel-Maisonny (doigts en rond pour faire ) permet de préciser que ces graphies forment toujours le **o** fermé, le  de **bobo** et non le  ouvert de **bol**.

⑤ Lis les mots.

Les mots de ce tableau sont toujours organisés selon leur nature : noms communs dans la colonne bleu clair, adjectifs dans la verte, verbes dans la rosée, noms propres dans la colonne bleu foncé. La colonne jaune concerne les mots invariables (onomatopées, adverbes, locutions...).

Dans la dernière colonne, des prénoms et des noms de lieux sont proposés, afin de construire, implicitement ou non, la notion de noms propres. Pour

distinguer prénoms et lieux, il peut être intéressant de faire chercher l'Autriche et l'Australie sur un planisphère et Bordeaux sur une carte de France.

⑥ à ⑨ Graphèmes et, er
et ez à la fin d'un mot

La structure de la page est la même que pour **-au/ eau**. La lecture de syllabes n'est pas pertinente pour ces graphèmes.

Le geste Borel-Maisonny du **-et** est le même que celui de **flèche** : main ouverte en accent au-dessus de la tête.

On pourra faire remarquer que le mot **et** seul fait le son  tandis que le **-et** de fin mot fait le son .

Le geste Borel-Maisonny du , pour le **-er** et le **-ez**, est celui de la main fermée en forme d'accent sur la tête.

Attention ! Dans la première édition de *Permis de lire*, et malgré nos relectures attentives, une coquille s'est glissée dans le tableau de graphèmes :

er er À la fin d'un mot, **-et** et **-ez** se prononcent comme le  de **épée** :
ez ez **un rocher, un nez.**

Il faut bien entendu remplacer le **-et** par **-er**. L'erreur a été corrigée à la réimpression.

10 Lis les noms de ces jouets.

Cette « lecture dans la vie » sert de respiration après les deux pages précédentes assez denses.

11 Recopie le nom du jouet de l'exercice 10 auquel pense chaque enfant.

Réponses attendues : une nappe à colorier, de la pâte à modeler.

12 à 15 Valeurs du g selon son environnement.

14 Complète avec la bonne syllabe.

Réponses attendues : une cage, une girafe, une étagère

15 Lis les mots à voix haute, et entoure le g quand il se prononce [j].

Réponses attendues : le g est entouré dans les mots gilet, gymnastique, pigeon, courage, garage (2^e g seulement) et plongeon.

16 à 20 Valeurs du c selon son environnement.

18 Complète avec la bonne syllabe.

Réponses attendues : un cochon, un citron, un glaçon

20 Lis les mots, et entoure le c quand il se prononce [s].

Réponses attendues : le c est entouré dans les mots grimace, médecin, cycle (1^{er} c seulement), reçu, lacet, carapace (2^e c seulement), Océane et leçon.

22 Trouve le métier de chacun de ces personnages.

Réponses attendues : boucher, boulanger, policier

23 Recopie le mot étiquette qui correspond à chaque liste.

Réponses attendues : transports, bijoux, pièces, métiers, arbres.

24 Colorie d'une même couleur les mots d'une même famille.

Réponses attendues :
long, allonger, rallonge
un bâton, battre, un bâtonnet
une scie, scier, une scierie
rouge, rougir, la rougeole
un chant, chanter, une chanson
la glace, glacer, le glaçage
le gout, goûter, dégoutant

25 Écris les mots dictés.

Dictée : (une leçon), un chapeau, une chaumière, un couturier, les lacets, vous prenez

26 Entoure la consigne qui correspond à chaque exercice.

Réponses attendues : Relie chaque animal à la bonne catégorie / Corrige les nombres mal écrits.

27 Écris les phrases dictées.

(Les élèves) complètent la carte du monde. Ils écrivent le nom des océans.

28 Lis cette scène de théâtre à voix haute. Pense à mettre le ton.

On peut spécifier à l'élève la particularité de ce texte, entièrement dialogué – la didascalie servant uniquement ici à indiquer l'endroit où se trouvent les personnages. Normalement, cette indication scénique n'est pas lue à voix haute.

Chaque changement de prise de parole est doublement indiqué : prénom du personnage qui parle et tiret, ce qui permet un repérage rapide lors d'une lecture à deux voix. Cette présentation, propre au texte théâtral, est un peu différente du texte des pages 82 et 83, qui était un simple dialogue et qui pourrait faire partie d'un texte plus large.

Vocabulaire à travailler en amont : loucher, le nez plissé. Ce texte se prête tout à fait à une lecture théâtralisée à deux voix, voire à un apprentissage en vue d'une petite représentation, chacun se chargeant d'un rôle. Si la classe mène un projet de lecture théâtrale, ce texte peut parfaitement être utilisé par l'élève qui apprend à lire avec *Permis de lire*, mais aussi par ses camarades.

29 Voici un autre dialogue entre Aude et Cédric. Remets les répliques dans l'ordre.

Réponse attendue : 1, 3, 4, 2, 6, 5

Cet exercice complexe peut gagner à être réalisé avec des étiquettes. On peut guider l'élève en lui rappelant que dans un dialogue, les deux personnages parlent à tour de rôle.

30 Recopie le texte que tu obtiens.

Adapter si besoin la page à la graphie de l'élève : lignage, place disponible pour la recopie.

31 Lis cette bande dessinée : L'école de 1900.

Le genre de la bande dessinée, comme le texte dialogué, accorde une grande place aux paroles des personnages. Elles sont inscrites dans des bulles, ou phylactères, qui pointent chaque locuteur. Il peut être important de distinguer, avec l'élève, ces bulles des « cartouches », ici les cadres jaunes, qui complètent la narration faite en grande partie par les illustrations.

La lecture d'image est également essentielle en bande dessinée, et on pourra encourager l'élève à décrire minutieusement ce qu'il voit dans chaque case, avant de se concentrer sur le texte.

On lui indiquera en outre que la lecture se fait de gauche à droite, puis de haut en bas, qu'il s'agisse de l'enchaînement des cases ou des éléments textuels à l'intérieur de chaque case. Ainsi, dans la case 2 par exemple, on lit d'abord le cartouche, puis ce que dit le grand-père, et enfin ce que dit sa petite-fille.

Vocabulaire à travailler en amont : tricolore, la morale (ensemble de règles considérées comme bonnes).

32 Termine chaque phrase en t'aidant du texte de la bande dessinée.

Réponses attendues : (Les écoliers copient) la leçon de morale. (Dans la cour, les copines) sautent à la corde (ou jouent à la corde à sauter). (Les élèves les plus sages) reçoivent des bons points.

Évaluation.

L'élève est amené à s'auto-évaluer en coloriant le nombre d'étoiles qui correspond à son appréciation. S'il le juge opportun, l'adulte est invité à valider l'étape 9 sur le circuit présent au début du cahier, afin de matérialiser les progrès de l'élève. Une relecture fluide du texte théâtral page 98 peut servir d'indicateur. Dans le cas contraire, certains exercices peuvent être refaits.

Autres exercices possibles

Les tableaux des mots entièrement lisibles pages 90 et 91 peuvent donner lieu à des exercices de copie, à de nouvelles dictées de mots, à la production de courtes phrases ou de groupes nominaux par l'élève.

De nouvelles dictées de phrases sont possibles en utilisant les mots des tableaux ou des exercices.

Exemples :

(au/eau) : *Aurélie et Auguste sautent dans l'eau chaude.*

(-et, -er, -ez) : *Vous ouvrez vos cahiers et vous recopiez l'alphabet.*

(valeurs du **g**) : *Un oiseau mauve et jaune chante dans sa cage.*

(valeurs du **c**) : *Océane et Cédric mangent une glace au citron.*

Cette étape, dans la continuité de l'étape 9, permet là encore de voir que certains sons peuvent se transcrire de manières différentes. Les graphèmes **eu** et **œu** permettent d'aborder une autre difficulté : comme le **o**, ils peuvent se prononcer de manière ouverte – le **eu** de *fleur* – ou fermée – le **eu** de *feu*.

L'introduction du **-ai** permet d'aborder la conjugaison des verbes à l'imparfait.

Les textes de cette étape sont très variés, des plus quotidiens : une liste de courses/un ticket de caisse, des cartes postales, un article de journal, au plus « littéraire » : un récit inspiré du *Roman de Renart*, qui permet de réinvestir avec profit l'imparfait.

→ **Graphèmes lisibles : voyelles + sons simples + h + on om an am in im oi oin qu k ph eau au -et -er -ez g j c s**

1 à 5 Graphèmes en et em

1 Découvre les lettres et les sons.

Le geste Borel-Maisonny du **en / em** est le même que celui du **an / am** : main ouverte du **a** devant le nez.

On aidera l'élève à prendre conscience des différentes graphies possibles du son **an**, et on rappellera la règle du **m** devant **b** et **p**.

La graphie **en** est introduite volontairement de manière tardive, du fait du risque de confusion avec les **-ent** muets de fin de verbe. La terminaison verbale **-ent** étant maintenant bien automatisée, il est possible d'introduire le son **en**. Il est donc probable que, au début, les élèves liront « souve » pour « souvent », du fait des habitudes acquises. Généralement, ils rectifieront d'eux-mêmes.

On peut proposer une activité visant à trier des mots extraits de phrases dans des colonnes, en reprenant les couleurs des tableaux de mots (bleu pour les noms, jaune pour les mots invariables, dont les adverbes, rouge pour les verbes). Ainsi, dans « *Les poules du couvent couvent* », on mettra le premier « couvent » dans la colonne bleue et le second dans la colonne rouge, ce qui permettra de lire la phrase correctement.

5 Lis les mots.

Les mots de ce tableau sont organisés selon leur nature : noms communs dans la colonne bleu clair, adjectifs dans la verte, verbes dans la rosée, noms propres dans la colonne bleu foncé.

6 à 10 Graphèmes ai et ei.

La structure de la page est la même que pour **en** et **em**. Les deux graphèmes font le son **è**. Il n'y a pas d'astuce pour savoir lequel doit être utilisé en écriture : seule la mémorisation permet de savoir quelle graphie du son **è** doit être utilisée. Il peut être intéressant d'insister auprès des élèves sur ce point : s'ils font des erreurs, c'est normal !

11 Nabil a fait les courses. Lis sa liste et le ticket de caisse.

Cette « lecture dans la vie » sert de respiration après les deux pages précédentes assez denses. On identifiera au préalable le rôle de chacun de ces deux documents : le premier indiquant à Nabil ce qu'il doit acheter, le second édité de façon automatique par la caisse du supermarché, ce qui explique les différentes polices de caractères utilisées. On pourra par exemple demander à l'élève : qui a écrit cette liste ? qui a écrit le second document ? Où se rend Nabil pour faire ses courses ?

12 Compare la liste et le ticket de caisse, puis écris les noms des quatre articles que Nabil a oubliés.

En cas de difficulté à comparer les deux documents, procéder à une correspondance terme à terme en reliant les items que l'on retrouve dans chacun. Il est également possible de cocher sur la liste ce que l'on retrouve effectivement sur le ticket de caisse.

Réponses attendues : un avocat, une recharge de savon, un sachet de levure.

13 à 17 Graphèmes ain et ein

Les graphèmes **ain** et **ein** font tous les deux le son **in** de *lapin*. Le geste Borel-Maissonny est donc le même : l'index levé pour faire le **i**, positionné près du nez.

La graphie **aim** n'est pas liée à la présence du **b** ou du **p**, on la trouve dans *un daim, j'ai faim*.

Pour savoir avant de l'écrire si le son **in** comporte ou non un **a**, on peut chercher avec les mots de la même famille : *lapin* → *lapine* donc **in** – *matin* → *matinée* donc **in**, – *main* → *manuel* donc **ain** – *pain* → *panière* donc **ain**. L'exception, notable, est *copain* → *copine* !

Les adverbes *demain* et *maintenant* sont à apprendre par cœur, car ils sont très utilisés. À ce stade, les élèves sont capables de comprendre qu'il ne sert à rien d'essayer de mémoriser tout le mot, car seule la graphie du **ain** est à apprendre, avec le **t** muet de *maintenant*.

18 à 21 Graphèmes eu et œu

La méthode Borel-Maissonny ne prévoit pas de gestes pour la distinction de *feu* et *fleur*. Tous les deux sont représentés par le poing fermé, pouce passant entre le majeur et l'index. Il est important à l'oral de bien les distinguer cependant.

En écriture, on insistera bien sur le « o, e dans l'o » ou « o, e collé » qui se télescopent. C'est le seul cas, dans notre langue, où deux lettres sont ainsi collées. On pourra présenter, comme contre-exemple, des mots avec un **o** suivi d'un **e**, comme « *poème* » ou « *noël* ». Ainsi, la différence apparaîtra mieux.

On fera également remarquer la régularité des mots qui se terminent par **-eur** : *chanteur, danseur, facteur, lecteur, acteur, auteur, footballeur*, mais aussi *fleur, marqueur*. Lorsqu'il n'y a aucune consonne prononcée après le **eu**, il se prononce plutôt comme dans *feu* : *jeu, aveu, neveu, cheveu, bleu, creux, vieux...*

19 Entoure en vert les « eu », « œu » qui se prononcent comme dans « feu », en rouge ceux qui se prononcent comme dans « fleur ».

Réponses attendues :

- sont entourés en vert **eu** et **œu** dans les mots : *curieux, un nœud, des œufs, deux*.
- sont entourés en rouge **eu** et **œu** dans les mots : *la sœur, rêveur, une œuvre, un copieur, un œuf, le cœur*.

22 Lis ces cartes postales.

Là encore, il peut être intéressant, avant la lecture, d'interroger l'élève sur sa connaissance de ce type d'écrit, et de définir avec lui la carte postale, qui est un genre en voie de disparition : pourquoi porte-t-elle un timbre ? À quoi servent les indications écrites sous le timbre ? Quand écrit-on des cartes postales et pourquoi ? À qui les envoie-t-on généralement ? À qui Assia envoie-t-elle ces deux cartes ?

On lui en montrera si possible des exemples réels, et l'élève pourra également, lors d'un moment d'autonomie, imaginer et dessiner le recto des cartes envoyées par Assia. La ville de Vendaineau étant une pure invention, il pourra la situer à la mer comme à la montagne ou à la campagne. Une activité de Mail Art (qui consisterait à créer de toutes pièces une carte postale, recto-verso) pourrait également concerner toute la classe.

23 Écris le nom des activités que propose le centre de vacances d'Assia.

Réponses attendues : *cheval, piscine, jeux* (accepter également : « Uno » ou « jeux de société »). Noter avec les élèves que le mot *baby-foot* est un mot anglais, ce qui modifie la prononciation du **a** et des **oo**.

24 Recopie le mot étiquette qui correspond à chaque liste.

Réponses attendues : *fruits, couleurs, vêtements, métiers, fleurs*.

25 Transforme les verbes en noms.

Réponses attendues : *courir* → un **coureur**, *plonger* → un **plongeur**, *jouer* → un **joueur**, *inventer* → un **inventeur**

26 Écris les mots dictés.

(un poulain), un train, un œuf, un voleur, ensuite, vous freinez.

27 Conjugue les verbes à l'imparfait grâce aux modèles.

Réponses attendues :

tu dansais	tu voulais
elle dansait	on voulait
nous dansions	nous voulions
vous dansiez	vous vouliez
ils dansaient	elles voulaient

28 Conjugue les verbes à l'imparfait.

Il y a cent ans, les gens **marchaient** énormément. Nos arrière-grands-parents le **lavaient** à la main.

29 Écris les phrases dictées.

(On s'éclairait à) la bougie ou à la lampe à pétrole. Il n'y avait pas toujours l'eau courante.

30 Lis ce récit de ruse.

Adapter le support selon les difficultés ou les appréhensions de l'élève :

- découpage du texte en parties ;
- agrandissement à la photocopieuse ;
- numérotation éventuelle des lignes.

Remarquer l'orthographe de « Renart », qui peut surprendre : ce mot était au Moyen Âge un nom propre, le nom commun de l'animal étant à l'époque « goupil ». C'est d'ailleurs par la popularité du *Roman de Renart* que « goupil » a été remplacé par « renart », devenant nom commun. Son orthographe a été modifiée vers le milieu du XVI^e siècle. Il est intéressant de montrer ainsi comment la littérature façonne la langue : par exemple, l'expression « c'est galère » vient de la pièce *Les Fourberies de Scapin*, de Molière, où le personnage répète sans cesse « Mais que diable allait-il faire dans cette galère ? ». Le mot « rocambolesque » vient du personnage de romans de Ponson du Terrail, Rocambole, qui vit des aventures incroyables. Le mot « nana » vient du roman de Zola du même nom... On pourrait multiplier les exemples.

Le travail sur le *Roman de Renart* est au programme de Cinquième. Cette version adaptée peut permettre à des élèves de se confronter à ce texte du patrimoine plus facilement. De toute manière, le texte original n'est accessible qu'en traduction de l'ancien français.

Vocabulaire à travailler en amont : **affamé**, **procurer**, **supplier**, **radin**, **arrogant**, **une carriole**, **un écu**, **se gaver**, **repu**, **charitable**, **claironner**.

31 Réponds à ces questions grâce au texte.

Réponses attendues :

Renart était inquiet car il ne trouvait pas de nourriture. Les marchands transportaient des poissons. Ils n'étaient pas d'accord. (Ils lui rirent au nez.) Oui, l'astuce de Renart a réussi.

32 Lis cet article de journal.

Cet article s'inspire librement d'une nouvelle de Maurice Leblanc (*Le Collier de la reine*), qui fait partie du recueil *Arsène Lupin, gentleman-cambrioleur*, édité en 1907. Le personnage, incarné à l'écran notamment par Georges Descrières dans les années 1970 et par Romain Duris en 2004, est à nouveau d'actualité grâce à la série télévisée *Lupin, dans l'ombre d'Arsène* avec Omar Sy.

Adapter éventuellement le support comme le texte de l'exercice 30.

Vocabulaire à travailler en amont : **dérober**, **un écrin**, **élucider**, **la monture**, **une preuve**, **classer l'affaire**, **souçonner**.

33 Réponds à ces questions grâce au texte.

Réponses attendues :

(Il se nomme Victor-Henri de Dreux-Soulanges.)
Le collier a été dérobé (ou : volé) il y a vingt ans (ou : vingt ans plus tôt).

Il l'a retrouvé en plein milieu de la table de sa salle à manger.

La dame chargée du ménage a (longtemps) été soupçonnée du vol.

Arsène Lupin est un personnage de roman (ou : inventé, imaginaire...).

Évaluation.

L'élève est amené à s'auto-évaluer en coloriant le nombre d'étoiles qui correspond à son appréciation. S'il le juge opportun, l'adulte est invité à valider l'étape 10 sur le circuit présent au début du cahier, afin de matérialiser les progrès de l'élève. Une relecture fluide d'un des deux textes de l'étape peut servir d'indicateur. Dans le cas contraire, certains exercices peuvent être refaits.

Autres exercices possibles

Dictées de phrases possibles :

Vendredi 6 novembre, Florence se rendra chez le dentiste.

Dans le conte, la reine est laide et n'aime pas Blanche-Neige.

J'ai les mains pleines de peinture.

Fleur a rangé son classeur bleu dans le vieux meuble du bureau.

gn s **z** elle erre esse -el -ec -er -ep

Les étapes 11 et 12 font la part belle aux textes. L'élève est maintenant lecteur, même s'il lui manque encore quelques sons. En fonction de son niveau de langue, il est tout à fait possible qu'il déduise la prononciation des derniers sons non appris. Nous conseillons néanmoins de mener la méthode à son terme, pour éviter que certaines règles de prononciation soient laissées dans l'ombre.

La méthode ne couvre d'ailleurs pas rigoureusement la prononciation de tous les sons du français : on laisse de côté, par exemple, les mots très irréguliers, comme *monsieur* ou *femme*, qui seront découverts en contexte, le **ch** qui se prononce **k**, comme dans *chœur* ou *chorale*, le **eu** qui se prononce **u** dans *il a eu*, le **en** qui se prononce **in** comme dans *Benjamin* ou *benzène*...

La volonté des autrices a été celle de toujours insister sur les régularités et non sur les excep-

tions. Il nous semble qu'un élève qui écrirait « landeau » ou « lavabeau » commettrait une erreur, certes, mais une erreur dénotant une meilleure connaissance de la langue que celui qui écrit « bato » ou « gato ». En effet, le mot « landau », qui provient du nom de la ville allemande de Landau, et le mot « lavabo », qui est une conjugaison latine figée par un usage religieux, n'obéissent pas aux règles habituelles de la langue française.

Les exceptions doivent bien entendu être apprises et mémorisées, mais il nous semble qu'elles le seront bien plus facilement au fil des lectures qu'en insistant dessus, ce qui risquerait d'entraîner une insécurité orthographique.

→ **Graphèmes lisibles : voyelles + sons simples +**
h + on om an am • in im • oi oin • qu k • ph •
eau au • -et -er -ez • g j • c s • en em • ai ei •
ain in • eu œu

1 Découvre les lettres et les sons.

Le geste Borel-Maisonny pour le son **gn** est celui du doigt qui chevauche le nez. Ce son peut être difficile à prononcer, voire à percevoir. Si l'élève n'arrive pas à le dire, on peut lui proposer de simplement prolonger le son **n**.

4 Lis les mots.

On pourra chercher sur la carte l'Allemagne, pays voisin de la France, la Bretagne, région facile à repérer sur la carte, puis la Dordogne (rivière) et Cognac (ville).

5 Découvre la lettre s entre deux voyelles.

Cette leçon est l'occasion de réviser la liste des voyelles, pour pouvoir identifier les moments où le **s** se prononce **z**. On pourra se reporter à l'étape 1.

9 Lis ces articles de dictionnaire.

Cet exercice est l'occasion de découvrir les « codes » de lecture particuliers de cet outil très utile au nou-

veau lecteur ! Chaque article présente de manière différente les définitions, afin que l'élève puisse distinguer les invariants : mot recherché (en vert), classement grammatical (nom masculin partout ici), la définition (texte courant noir), et les variations : illustration ou non par une image, par un exemple dans une phrase (en gris, police plus petite), présence de plusieurs définitions pour un même mot ou définition du verbe issu du mot, présence d'un synonyme.

10 Retrouve les mots illustrés par ces images.

Réponses attendues : (un) campagnol ; (le) museau ; (un) piton

11 à 18 Découvre les lettres et les sons.

La découverte de la prononciation **è** du **e** devant des consonnes doublées ou dans les graphèmes **er**, **ec**, **el**, **ep**, **es** posera plus ou moins de problèmes aux élèves, et sera peut-être pour certains déjà acquise. Les occurrences sont très nombreuses dans la langue française, et cette nouvelle compétence rendra la lecture de plus en plus fluide.

19 Lis cette recette de cuisine.

Les mots « *préparation* » et « *cake* » (étape 6) peuvent poser des difficultés de décodage. Généralement, il suffit de les faire lire à voix haute et rectifier. La règle de lecture du **-tion** sera vue à l'étape suivante. Le *cake* anglais sera sans doute connu. Il peut être salé ou sucré.

La « lecture » des ingrédients, qui sont ici dessinés et non nommés, à part pour certains sur les emballages, peut étonner : la farine, la levure, le sucre, les œufs sont les éléments traditionnels, et sans doute connus des élèves, de la préparation d'un gâteau. Les légumes en fin de liste doivent orienter la compréhension de la recette : il s'agit de préparer un cake (ou gâteau) aux légumes.

Dans la recette de cuisine, on trouve plusieurs abréviations : « min » pour minute, « cl » pour centilitre, « g » pour gramme, « cm » pour centimètre. On observera que les abréviations sont construites en utilisant la ou les premières lettres du mot ou des mots.

min pour minute
l pour litre
cl pour centilitre
dl pour décilitre
m pour mètre
cm pour centimètre
dm pour décimètre
km pour kilomètre
g pour gramme
kg pour kilogramme

20 Écris le nom de ces ingrédients.

Réponses attendues : du sel, du beurre, de la farine.

21 Trouve le diminutif en utilisant -ette ou -elle.

Réponses attendues :
une jupe → (une) jupette
une malle → (une) mallette
un rond → (une) rondelle
une cloche → (une) clochette
une rue → (une) ruelle

22 Mets ces noms au féminin en utilisant -elle ou -esse.

Réponses attendues :
un prince → (une) princesse
un chameau → (une) chamelle
un maitre → (une) maitresse

L'orthographe traditionnelle « maître », « maîtresse », que les élèves ont forcément vue ici ou là, sera bien entendu acceptée.

23 Classe ces mots ans le tableau.

Réponses attendues : masculin : (ciel), bec, chef, ver, féminin : (brouette), poubelle, vaisselle, Terre.

24 Écris les mots dictés.

(mercredi), mignon, une maison, une caresse, une veste, du lierre

26 Écris les phrases dictées.

Pierre espère que sa mère n'a pas donné sa console. Cette conversation est amusante, car elle oblige Pierre à écrire des phrases. Sa mère est maligne.

27 Lis ce conte.

Adapter le support selon les difficultés ou les appréhensions de l'élève :
– découpage du texte en parties (on peut s'appuyer sur les mots en rouge) ;
– agrandissement à la photocopieuse ;
– numérotation éventuelle des lignes.

Vocabulaire à travailler en amont : une case, la marraine, la brousse, un boubou, une jarre, s'emparer, des mains poisseuses, le bon sens, éventer, suffoquer, une liane, un fromager.

Les illustrations du texte peuvent déjà élucider une bonne partie de ces mots. À ce stade, le choix peut être fait de ne pas travailler le vocabulaire à l'avance mais de laisser l'élève le déduire du contexte et des images.

28 Réponds aux questions.

Réponses possibles : Elle s'appelle Ba. (Pour aider sa marraine,) Epaminondas remplit sept grandes jarres. Il reçoit (d'abord) un gâteau à la noix de coco. (À la fin,) Il reçoit de belles galettes. Le grand sage lui dit de réfléchir avant d'obéir.

29 Lis cette recette imaginaire.

Vocabulaire à travailler en amont : poudre d'escampette, un grognon, la cervelle, relever (un aliment).

30 Choisis les ingrédients qui te plaisent et écris ta propre recette farfelue.

Il s'agit de la première rédaction d'un texte construit proposée par la méthode. Il conviendra d'apporter certaines aides si le besoin s'en fait sentir. Par exemple :

- inciter à trouver un titre de recette imaginaire : si l'élève se dirige vers celle d'une potion magique, lui faire écrire sa fonction (devenir invisible ; parler toutes les langues...)
- ébaucher avec lui un plan, en utilisant la présentation de la recette 29 ;
- chercher ensemble au brouillon un corpus de verbes : « couper, incorporer, verser, mélanger, ajoutez, faire cuire, déguster... », en piochant dans les recettes des exercices 19 et 29 ou dans un vrai livre de recettes ;
- choisir le mode auquel conjuguer ces verbes : infinitif, indicatif comme dans la recette 19, impératif singulier ou pluriel (comme dans la recette 29) ;
- établir ensemble un corpus d'ustensiles utilisés en cuisine.

Évaluation.

L'élève est amené à s'auto-évaluer en coloriant le nombre d'étoiles qui correspond à son appréciation. S'il le juge opportun, l'adulte est invité à valider l'étape 11 sur le circuit présent au début du cahier, afin de matérialiser les progrès de l'élève. Une relecture fluide d'une partie du conte *Épaminondas* peut servir d'indicateur. Dans le cas contraire, certains exercices peuvent être refaits.

Autres exercices possibles

Les tableaux des mots entièrement lisibles pages 114, 115, 117 et 118 peuvent donner lieu à des exercices de copie, à de nouvelles dictées de mots, à la production de courtes phrases ou de groupes nominaux par l'élève.

De nouvelles dictées de phrases sont possibles en utilisant les mots des tableaux ou des exercices.

Exemples (gn) : *Agnès souligne la date.*

(valeurs du « s ») : *La grosse voiture du voisin est grise.*

(elle, erre...) : *Une sauterelle dresse ses antennes.*

(el, ec, er...) : *L'escargot hiberne et reste sous la terre tout l'hiver.*

ille aille ien aye oye w x t **s**

Après l'étude des derniers graphèmes de la langue, l'élève sera amené à lire le début d'un vrai roman de littérature pour la jeunesse. Nous conseillons bien entendu de continuer la lecture du roman en classe et de compléter cette première lecture par d'autres lectures suivies.

Il nous semble essentiel d'amener l'élève à plus d'aisance en lecture en lui proposant de s'entraîner quotidiennement. De la même manière, le titulaire d'un tout nouveau permis de conduire

n'est pas encore tout à fait un conducteur : il doit s'entraîner à conduire très régulièrement pour le devenir. Le titulaire de notre *Permis de lire* n'est pas encore tout à fait un lecteur courant, mais il a tous les éléments en main pour le devenir rapidement, avec un peu d'entraînement !

voyelles + sons simples + h + on om • an am • in im • oi oin • qu k • ph • eau au • -et -er -ez • g j • c s • en em • ai ei • ain in • eu œu_ gn • s z • elle, erre... • ec, ep...

① à ⑥ graphèmes ille, aille, euille, ouille

⑤ Classe ces mots dans le tableau.

Cet exercice met implicitement en jeu la règle orthographique des désinences du féminin et du masculin des noms en **-ail/euill/ouill** et **eil**. Même si l'élève dispose de l'appui des déterminants pour effectuer son classement, il peut être opportun de l'amener à expliciter les marques de genres, en lui faisant surligner, par exemple, les **eille / eil, ail / aille, ouill / ouille**, etc. La règle est à mettre en regard de celle qui a été abordée implicitement à l'étape précédente : mots en **-el** au masculin (*du sel, le ciel*) et en **-elle** au féminin (*une selle, une gazelle*).

Réponses attendues :

- mots masculins : un détail, un portail, un réveil, du fenouil, un conseil
- mots féminins : une feuille, de la ratatouille, une citrouille, une médaille, une merveille
- aill, euill, ouill, eill au milieu des mots : travailler, feuilleter, se débrouiller, se réveiller, bâiller

Attention, corrigé de la première édition de *Permis de lire* :

- mots masculins : un détail, un portail, un réveil, du fenouil
- mots féminins : une feuille, de la ratatouille, une corneille, une citrouille, une merveille, une médaille (ajouter à la règle une ligne de réponse)
- aill, euill, ouill, eill au milieu des mots : travailler, feuilleter, se débrouiller, se réveiller, bâiller

⑥ Écris le nom de l'animal en t'aidant des indices.

La règle découverte ci-dessus pourra aider à orthographier la fin de ces noms.

Réponses attendues : **écureuil, grenouille, abeille**

⑦ à ⑪ valeurs du y

Le **y** a été considéré jusque-là comme équivalent du **i**. Cette page permet de se pencher sur son autre prononciation entre deux voyelles. Il peut être intéressant d'écrire les mots au tableau, en caractères scripts, et ensuite de mettre un point sur chacune des deux pointes du **y**, pour souligner leur ressemblance avec deux **i**. Ensuite, on peut entourer le son produit à gauche (**ai** dans *crayon*, **oi** dans *voyage*) et à droite (**ion** dans *crayon*, **ia** dans *voyage*).

⑩ Entoure le mot qui correspond à l'image.

Réponses attendues : **aboyer, joyeux, rayures**

⑪ Trouve le verbe qui correspond à chaque liste d'indices.

Réponses attendues : **nettoyer, envoyer, payer**

⑫ à ⑯ graphème ien

en a été lu (**an**) jusqu'ici. Il s'agit dans cette page d'aborder le trigramme **ien** comme un tout, dont

le féminin est **ienne**. Les rares mots où le **en** se prononce **in** alors qu'il n'est pas précédé d'un **i** (*examen, benjamin*) ne sont pas abordés ici. Ils seront pointés comme exceptions quand rencontrés au fil des lectures.

15 Trouve le métier qui correspond à chaque liste d'indices.

Réponses attendues : magicien, informaticien, pharmacien

16 Écris le féminin de ces groupes nominaux.

Réponses attendues : une pharmacienne, une grande comédienne, une gentille gardienne, une touriste canadienne.

17 à 21 valeurs principales de w et de x

Afin de ne pas alourdir la page et rendre trop complexe cet apprentissage, le **x** prononcé **s** à la fin des mots (comme dans *six* ou *dix*) ou au milieu (comme dans *soixante*) n'est pas explicitement abordé. Il semble en effet que ces mots ne posent pas, à ce stade, de problèmes particuliers de décodage. Il suffit, si la question se pose, de présenter ces mots comme des exceptions.

20 Entoure en rouge les x qui se prononcent **ks** et en vert les x qui se prononcent **gz**.

Réponses attendues :

- le x est entouré en rouge dans les mots : un **texte**, un **taxi**, un **silex**, un **boxeur**
- le x est entouré en vert dans les mots : **exister**, un **exemple**, un **xylophone**, **exotique**

22 à 26 nouvelle valeur du t

23 Entoure en rouge les t qui se prononcent **t** et en vert les t qui se prononcent **s**.

Réponses attendues :

- le **t** est entouré en rouge dans les mots : un **artiste**, la **voiture**, un **tigre**, **petit**, ainsi que le premier **t** de **soustraction**.

- le **t** est entouré en vert dans les mots : la **patience** ; une **addition** ; la **nation** ; ainsi que le second **t** de **soustraction**.

25 Barre l'intrus.

Réponses attendues : **punition**, **natation**, **sagesse**

26 Transforme les verbes en noms.

Réponses attendues :

- punir → (une) **punition**
- soustraire → (une) **soustraction**
- répéter → (une) **répétition**
- opérer → (une) **opération**
- nager → (la) **natation**

28 Retrouve le numéro de l'affiche correspondant à chaque slogan.

Réponses attendues : 4 ; 1 ; 3 ; 2

29 Relie le début du proverbe à la fin qui correspond.

2. Qui vole un œuf → vole un bœuf.
3. La faim fait sortir → le loup du bois.
4. Chien qui aboie → ne mord pas.
5. Il ne faut pas mettre la charrue → avant les bœufs.
6. On n'attrape pas les mouches → avec du vinaigre.

31 Écris les phrases dictées.

Deux nouveaux proverbes animaliers seront supports de la dictée. On pourra demander à l'élève, fort de sa connaissance des proverbes, d'expliquer comment il les comprend, en l'incitant à passer du sens littéral au sens figuré.

Petit poisson deviendra grand.

Les chiens aboient, la caravane passe.

32 Lis le début de ce roman.

Adapter le support selon les difficultés ou les appréhensions de l'élève :

- découpage du texte en parties ;
- agrandissement à la photocopieuse ;
- numérotation éventuelle des lignes.

Ce texte, afin d'être compris par l'élève, mérite sans doute de définir au préalable le genre de la science-fiction, qui projette dans un futur plus ou moins lointain, où les progrès techniques permettront des actions impossibles aujourd'hui. L'élève a

sans doute déjà rencontré ce genre à l'écran, et on pourra l'interroger sur les séries, films ou jeux vidéo qu'il connaît, mettant en scène des extraterrestres ou des voyages intergalactiques.

À partir du paragraphe 5, l'extrait de *Moi, je la trouve belle* accorde une place importante au matériel informatique utilisé par le héros, matériel qui n'existe pas encore mais qui s'ancre dans le présent par sa terminologie. Le « PersoPad » est sans doute le futur nom de l'Ipad, la « PS12 » une arrière-petite-fille de l'actuelle Play Station 5, et les « spatiomails » des courriels envoyés aux habitants d'autres planètes.

Au cours de la lecture, on pourra préciser que la planète Slibuthia n'existe pas, et qu'aucune découverte scientifique n'affirme à l'heure actuelle la présence effective de vie extraterrestre, même si le monde scientifique admet cette possibilité en envoyant régulièrement des messages dans l'espace destinés aux éventuels habitants d'une autre planète.

33 Comme le héros Alex...

Cet exercice est la première expression écrite réellement non guidée qui est proposée dans Permis de lire. L'élève peut avoir besoin d'aide pour rédiger son texte.

On peut, par exemple :

- faire la liste des choses que l'on sait sur la planète Slibuthia ;
- dessiner les éléments supplémentaires qu'on va décrire ;
- faire la liste par écrit de ces éléments en indiquant à chaque fois ce qu'on en pense (« j'aime », « j'adore »,

« j'ai peur de », « je trouve ça bizarre », « au début j'ai trouvé ça bizarre, mais je me suis habitué »...

– inventer un personnage avec lequel on va faire la visite ou décider de la faire avec Myrlwen ;

– Rédiger phrase à phrase la rencontre avec chaque élément (nourriture, langue, paysage, habitations, personnages...) et les barrer au fur et à mesure dans la liste qu'on avait constituée.

Évaluation.

L'élève est amené à s'auto-évaluer en coloriant le nombre d'étoiles qui correspond à son appréciation.

L'accompagnant peut maintenant lui décerner le « Permis de lire », disponible à la fin du cahier, afin de matérialiser la liberté dont l'élève dispose maintenant de lire les textes de son choix. Sa compréhension de l'extrait de *Moi je la trouve belle* servira d'indicateur. On peut lui demander de restituer oralement les événements, les sentiments du héros et la particularité de sa correspondante.

Cette remise de prix, plus ou moins solennelle, est l'occasion de rappeler que, de même que le permis de conduire est délivré à des conducteurs débutants qui doivent encore s'entraîner pour devenir bons conducteurs, le permis de lire est la première étape vers leur vie de lecteur, mais il faut encore beaucoup d'entraînement pour devenir un lecteur expert !

Cela peut être l'occasion d'établir un programme personnel de lectures, en fonction des goûts de l'élève : fiction ou documentaire ? humour ou aventure ? poésie ou informations scientifiques ? ...