

UNIVERSITE LYON II

REPARER LES LIVRES  
VOUS-MEMES

U.E.R. de Formation aux Pratiques Psychologiques,

Sociologiques et Pédagogiques

SCIENCES DE L'EDUCATION

16, quai Claude Bernard LYON

CONTRIBUTION A LA DIDACTIQUE  
DE L'ORTHOGRAPHE LEXICALE  
EFFICACITE D'UN LIVRET PHONOLOGIQUE

THESE

Présentée devant l'Université LYON II

en vue de l'obtention du

Doctorat de 3e cycle

de Sciences de l'Education

sous la direction de  
Monsieur Henri GIRAUD

631604

Février 1986



Jacques CHAUXEAU

T A B L E     D E S     M A T I E R E S

-o-o-o-o-o-o-o-o-o-o-o-o-o-o-o-

<u>INTRODUCTION</u>		4
<u>CHAPITRE I</u>	- 1. Recherche théorique et pratique	11
	2. Instructions officielles et orthographe	21
<u>CHAPITRE II</u>	- <u>LA CONSTRUCTION DU LIVRET</u> -	28
	1. Les étapes	29
	2. Le livret O.C.C.E. section du Rhône	57
	3. Construction du nouveau livret	72
<u>CHAPITRE III</u>	- <u>L'UTILISATION DU LIVRET</u> -	84
	1. Utilisation du livret initial par l'enfant	85
	2. Utilisation du livret par le maître	96
	3. Utilisation du livret actuel	100
	4. Utilisation du livret intégré à la vie de la classe	110
	5. Pour que les mots ne "dorment" pas dans le livret	116
<u>CHAPITRE IV</u>	- <u>LA DIFFUSION DU LIVRET</u> -	129
<u>CHAPITRE V</u>	- <u>LE QUESTIONNAIRE AUX UTILISATEURS</u> -	145
	1. Validité de notre démarche	146
	2. L'élaboration du questionnaire	147
	3. L'application du questionnaire	152
	4. Dépouillement du questionnaire	159

.../...

<u>CHAPITRE VI</u>	-	<u>EVALUATION QUANTITATIVE</u>	-	207
		1. Premiers résultats		210
		2. Mise en place d'un nouveau plan expérimental		220
		3. Nouvelle évaluation quantitative		228
		4. L'analyse statistique		248
<u>CHAPITRE VII</u>	-	<u>EVALUATION QUALITATIVE</u>	-	257
<u>CHAPITRE VIII</u>	-	<u>OUTILS</u>	-	274
		1. Le fichier		275
		2. Apport de l'informatique		296
		3. Apport de la docimologie		307
<u>CHAPITRE IX</u>	-	<u>ECHANGES ET POLEMIQUE</u>	-	320
		1. Crise et recherche de solution		324
		2. La validité de notre démarche confirmée		343
<u>CONCLUSION</u>				354
<u>BIBLIOGRAPHIE</u>				360
<u>ANNEXES</u>				372
<u>TABLE DES MATIERES</u>				376

CHAPITRE III

---

L ' UTILISATION DU LIVRET

---

## UTILISATION DU LIVRET

L'utilisation s'est affinée peu à peu , depuis la création du livret initial avec table phonético-phonologique, jusqu'au livret final avec table alpha-phonologique . En même temps , on est passé d'une ébauche d'individualisation à une autonomie maximale de l'élève , à l'aide d'une grille de correction .

### I UTILISATION DU LIVRET INITIAL PAR L'ENFANT

Au départ , le livret devait comporter deux parties dites , l'une , des familles , l'autre , phonétique .

a. Utilisation de la partie dite analogique .

Au Cours préparatoire , des bandes avec trois lignes au format spécial à cette classe furent massicotées et collées sur la partie haute des pages , soit par les familles , soit par des élèves de Cours moyen .

Lorsque les élèves étudiaient le son (R) , trois mots-clés étaient écrits collectivement à la page correspondante . Pour chaque mot , le graphème "r" figurait en positions initiale , médiale , finale . C'est ainsi que sur le livret , nous trouvions , en page 5 :

la ma(r)e (1)

une (r)obe (2)

le ca(r) (3)

(Nous fûmes amenés ultérieurement à effectuer le découpage:

la ma(re) ) .

Pratiquement , la série se matérialisait donc par une colonne où le "r" était enchaîné de mot à mot . Le graphème "rr" comme dans "arriver" n'avait pas sa place dans une telle série . Certes , nous aurions pu le faire figurer en respectant les règles de la linguistique avec "ar(r)iver" mais on risquait la formulation suivante par l'enfant : "Faut-il un ou deux "r" ?

Il aurait peut-être été intéressant de placer les trois "r" dans la même colonne pour respecter leur valeur positionnelle et renforcer la clarification . Cet argument présente deux sortes d'inconvénients . D'une part , il est difficile de déterminer les "surfaces" à attribuer à chaque valeur positionnelle . D'autre part , un excès de classement risque de contrecarrer les effets escomptés constituant à lui seul une norme éducative .

Rapidement , les maîtres du Cours préparatoire ont éprouvé le besoin de créer un index alphabétique . Nous en donnons un exemple à la page suivante . Celui-ci permettait un repérage plus rapide pour tous et , en particulier pour l'élève , une ébauche de démarche autonome . Il est curieux, d'ailleurs de constater que les collègues auxquels nous avons présenté le livret n'en aient pas éprouvé le besoin plus tôt. Il est vrai que ce type de démarche ici ne pouvait être que collectif .

Le résultat ne tarda pas et les maîtres eurent vite la satisfaction de voir leurs élèves - et pas forcément les plus "dégourdis" - apporter leur cahier et demander : "Est-ce que je peux mettre le mot xxx à la page xxx ?" Cette démarche active d'appropriation des mots du livret s'inscrivait parfaitement dans l'optique que nous

## ORDRE ALPHABETIQUE

## ORDRE PAR PAGE DU CAHIER

	p. 1	ai	p. 13
a		an	18
ai	16	que	25
aïl	23	qui	19
aille	25	h	13
aim	23	i	2
ain	21	ien	22
am	15	ill	20
an	13	im	31
au	14	in	18
ay	27	j	15
b	11	k	16
c	8	l	6
ce	10	m	7
ci	10	n	9
ch	12	o	2
d	8	œur	28
e	4	oi	19
eau	15	oin	26
ei	18	om	17
eil	26	on	16
eille	28	ou	11
ein	20	oy	24
em	30	p	9
en	17	ph	21
er = é	27	que	17
er = ère	30	r	5
et	24	s	4 s = z 14
eu	20	t	7
euil	27	u	3
euille	29	un	29
ez	23	uy	29
é	1	v	10
è	3	y	28
ê	5	z	17
f	6		
g	12		
ge	14	mots invariables	32

		é	pré
1	a	papa	oto tobi
2	i	valérie	mule
3	è	chèvre	sabot
4	e	chemise	rive
5	ê	hèle	lit
6	f	forêt	pomme
7	t	tuline	dinde
8	c	coq	nid
9	p	pape	pouce
10	v	vélo	ballon
11	ou	poule	cheval
12	g	gare	girafe
13	h	hibou	an manteau
14	s	rose	ge genou
15	am	tambour	eau bateau
16	k	kangourou	on mouton
17	que	barque	z zèbre
18	in	savin	em pompe
19	qui	guitare	ei baleine
20	ill	cuille	ein ceinture
21	nh	phoque	
22	eur	fleur	
23	aim	daim	ail éventail
24	et	paquet	
25	gue	bague	
26	oin	foin	
27	ey	crayon	
28	œur	coeur	er = é dîner
29	UY	TUYAU	eille abeille
30	em	tempête	UN lundi
31	im	timbre	
32	mots invariables		

envisagions pour le Cours moyen . Toutefois , cette attitude n'était signalée que par un maître dont la pédagogie , selon nous , permettait à l'enfant de s'exprimer .

Des activités de classement après dénombrement , habituellement faites sans le livret , furent proposées avec son aide . Par exemple , le maître proposait : "Ecrivons ensemble au tableau tous les mots où l'on entend " xx " à la fin " . Péle-mêle , les mots étaient écrits au tableau . Puis le maître demandait si un classement était possible : "Qu'y a-t-il de pareil ? Entend-on la même chose ? " Cette démarche de type actif avait un effet très structurant chez l'enfant .

La grande satisfaction du maître fut de voir , en même temps , la progression de la maîtrise de l'alphabet . Amenés à le manipuler à partir d'un classement , les enfants prirent mieux conscience de la place des lettres les unes par rapport aux autres . Ceci constituait une excellente préparation à la recherche dans le dictionnaire .

En fait , la possibilité était donnée à l'enfant de choisir soit l'ordre alphabétique , soit l'ordre par page , comme nous le voyons . Très vite on s'aperçut que le choix de l'enfant , après s'être d'abord porté sur le second , se fixait plutôt sur le premier , c'est-à-dire qu'il choisissait la solution la plus pratique pour lui .



b. Voyons l'application de cette méthode dans notre classe de Cours moyen 1ère année .

Le livret comportait 96 pages . Il était partagé en trois parties : la première , analogique , de 33 pages , la seconde , phonétique , de 33 pages et la troisième était destinée aux révisions . C'était , en gros, le répertoire studiométrique dont nous avons parlé plus haut .

En ce qui concerne la partie analogique , nous aurions préféré faire écrire les mots-guides par les élèves, mais , étant donné la période avancée de l'année, { nous étions à Pâques } , nous polycopiâmes des feuilles comportant ces mots . Ceux-ci devaient , après découpage , être collés à l'emplacement prévu .

Avec le souci d'utiliser les mots les plus proches du langage des enfants au Cours préparatoire , nous procédâmes à un dénombrement en demandant aux élèves : "A quel mot pensez-vous lorsque je prononce "a" ? Ecrivez-le sur votre ardoise ...Cachez ... Levez ", en utilisant le procédé Lamartinière . On retenait le mot le plus fréquemment mentionné . Ainsi , nous aboutîmes aux résultats reportés en page 92 .

Une séance fut réservée au collage et à la vérification de sa conformité avec le modèle figurant au tableau . Les élèves en tiraient un bénéfice supplémentaire par un excellent exercice d'appropriation, chacun étant amené à construire "son" cahier . L'effort fourni par l'enfant devait l'amener à respecter son oeuvre au fur et à mesure de sa constitution .

c. Utilisation de la partie phonétique .

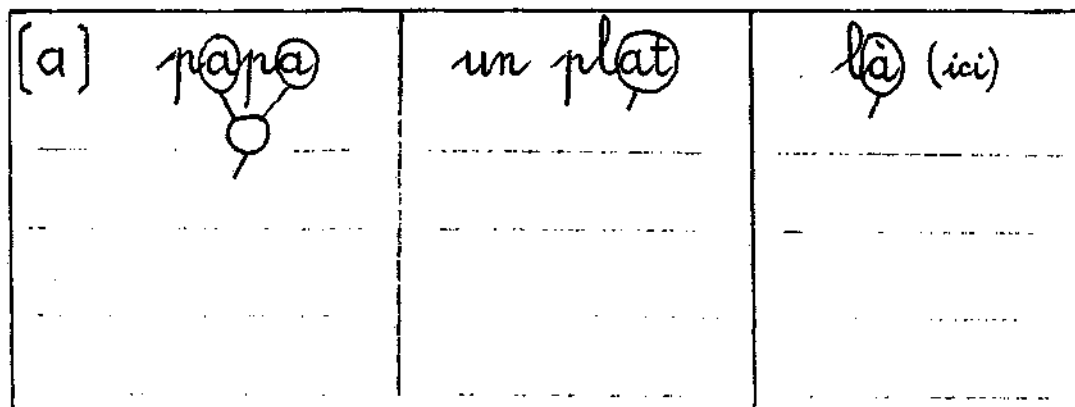
Une grille représentative des 36 phonèmes fut polycopiée . Chaque élève devait découper et coller à la page prévue un phonème , l'ordre étant établi en fonction de sa fréquence , comme nous le voyons ci-dessous :

<sup>1</sup> [a]	<sup>2</sup> [R]	<sup>3</sup> [l]	<sup>4</sup> [e]	<sup>5</sup> [s]	<sup>6</sup> [i]
<sup>7</sup> [ε]	<sup>8</sup> [ə]	<sup>9</sup> [t]	<sup>10</sup> [k]	<sup>11</sup> [p]	<sup>12</sup> [d]
<sup>13</sup> [m]	<sup>14</sup> [ã]	<sup>15</sup> [n]	<sup>16</sup> [u]	<sup>17</sup> [v]	<sup>18</sup> [o]
<sup>19</sup> [y]	<sup>20</sup> [õ]	<sup>21</sup> [õ]	<sup>22</sup> [o]	<sup>23</sup> [ẽ]	<sup>24</sup> [f]
<sup>25</sup> [b]	<sup>26</sup> [j]	<sup>27</sup> [w]	<sup>28</sup> [ɥ]	<sup>29</sup> [z]	<sup>30</sup> [ø]
<sup>31</sup> [ʃ]	<sup>32</sup> [œ]	<sup>33</sup> [œ]	<sup>34</sup> [g]	<sup>35</sup> [α]	<sup>36</sup> [ɲ]

d. L'écriture des mots .

Dans un souci d'efficacité , et pour permettre aux enfants de se familiariser avec ces signes encore énigmatiques , nous demandions à chacun de faire figurer , à côté du phonème collé , le mot le plus simple et le plus convenable , à son avis . Ainsi un lien étroit était établi par l'élève entre le mot et le phonème .

Comme nous le voyons ci-dessous , le "costume" le plus simple figurait en début de page . les "costumes" plus compliqués suivaient . Ce rangement était comparé à celui de la maman qui range les manteaux dans une armoire .



Pour faire écrire les mots aux pages adéquates , nous décidâmes de mettre au point la table phonético-analogique que nous reproduisons à la page suivante . Son objectif était de permettre à l'enfant d'écrire seul les mots dans le livret , le graphème ayant été corrigé , d'une part dans la partie 1 , dite analogique , l'autre dans la partie 2 , dite phonétique .

Table phonético-analogique

je

a	a	p. 1	p. 1	papa
	â	p. 35	p.	la tête
	ai	p. 7	p. 16	la laine
	ai	p. 8	p. 16	nous faisons
	ail	p. 26	p. 23	le travail
	am	p. 23	p. 23	le train
	am	p. 23	p. 23	le vain
	am	p. 14	p. 15	le tambour
	an	p. 14	p. 13	le ruban
	au	p. 18	p. 14	le tambour
	au	p. 22	p. 14	une auto
	aille	p. 26	p. 25	la paille
	ay	p. 26	p. 27	le crayon
b	b	p. 25	p. 11	le ballon

c	ce	p. 5	p. 10	le pouce
	ch	p. 31	p. 14	un cheval
	ci	p. 5	p. 10	içi
	c <sup>u</sup>	p. 10	p. 8	un arc

d

e	è	p. 6	p. 4	la chemille
	é	p. 4	p. 1	le bébé
	è	p. 7	p. 3	le père
	ê	p. 7	p. 5	la tête
	eau	p. 18	p. 15	le bateau
	ei	p. 7	p. 18	la laine
	ein	p. 23	p. 20	la ceinture
	em	p. 14	p. 30	la tempête
	en	p. 14	p. 17	le vent
	en	p. 23	p. 17	un moyen
	er	p. 4	p. 20	le frère
	et	p. 7	p. 24	un palet
	eu	p. 30	p. 20	le jeu
	eu	p. 33	p. 20	la peur
	eu	p. 19	p. 20	j'ai eu
	ey	p. 4	p. 23	le nez

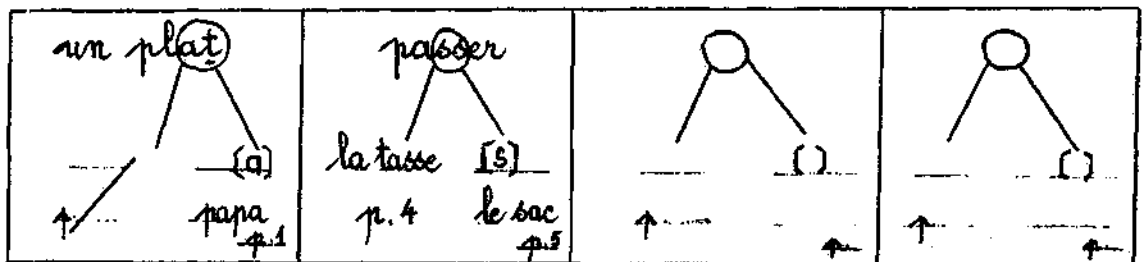
f	f	p. 24	p. 6	la corolle
g	g <sup>u</sup>	p. 34	p. 12	la gare
	ye	p. 21	p. 14	le garçon
	ji	p. 21	p. 15	la girafe
	gn	p. 36	p. 18	le gnomme
	gue	p. 34	p. 25	la bagne
	gui	p. 34	p. 19	la guitare
h	h		p. 13	le hibou
i	i	p. 6	p. 2	un ami
	ien		p. 22	le chien
	il	p. 26	p. 23	le travail
	il	p. 26	p. 20	la quille
	im	p. 23	p. 31	un timbre
	in	p. 23	p. 18	un saphir
j	j	p. 21	p. 13	la jupe
k	k	p. 10	p. 16	un anneau
l	l	p. 5	p. 6	la poule
m	m	p. 13	p. 7	un mot
n	n	p. 15	p. 9	un âne
o	o	p. 18	p. 2	la moto
	o	p. 20	p. 2	la fosse
	œu	p. 33	p. 28	le cœur
	œu	p. 30	p. 28	le cœur
	oin		p. 26	le foie
	om	p. 20	p. 17	la pompe
	on	p. 20	p. 16	le moulin
	on	p. 8	p. 16	le monsieur
	ou	p. 16	p. 14	le mou

o	oi	p. 27	p. 19	le roi
	oy	p. 26	p. 24	le noyer
p	p	p. 11	p. 3	la jupe
	ph	p. 24	p. 21	le phoque
q	qu	p. 10	p. 17	la langue
r	r	p. 2	p. 5	la main
s	s	p. 5	p. 4	le sac
	z	p. 29	p. 12	la robe
t	t	p. 3	p. 7	la route
u	u	p. 19	p. 3	la mule
	ui	p. 28		le café
	um	p. 32		le parfum
	un	p. 32	p. 29	le lundi
	uy	p. 26	p. 29	le sursis
v	v	p. 17	p. 10	le vélo
w	w	p. 17		un wagon
x	x	p. 5	p. 31	le taxi
	Ks	p.	p. 31	le taxi
y	y	p. 6	p. 28	le pyjama
	j	p. 26	p. 29	le tigre
z	z	p. 29	p. 17	le go

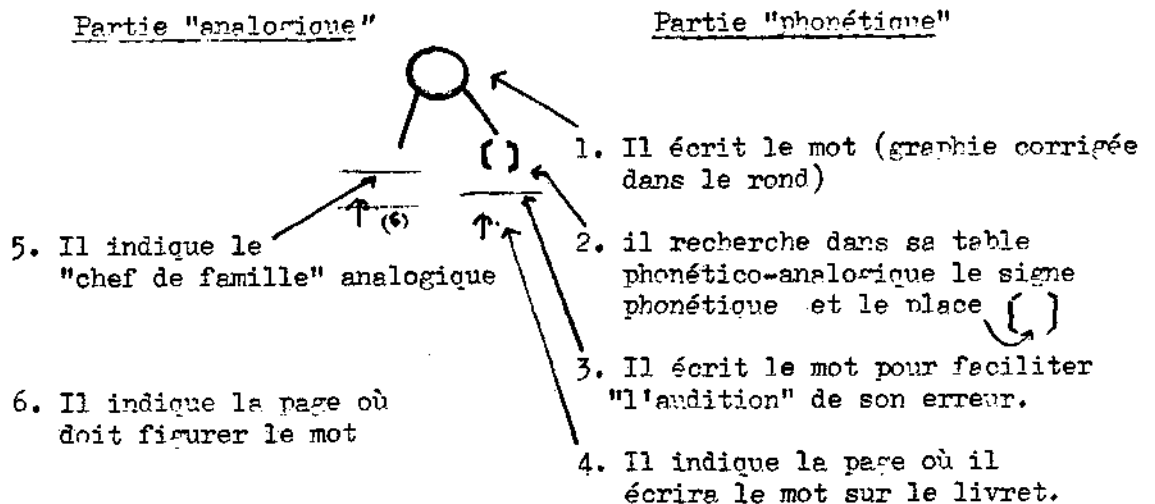
e. La grille autocorrective .

Une grille de récupération des mots fut conçue pour guider et faciliter la transcription des mots sur le livret.

Ainsi l'enfant commettant une erreur devait , dans un premier temps , la corriger sur son cahier de classe (généralement dans la marge) . La graphie "défaillante "était cerclée par nous-même pour permettre une recherche plus aisée .



Le mécanisme employé par l'enfant pour écrire dans ces cases se présentait de la façon suivante :



Assez rapidement , l'enfant prenait un grand plaisir à effectuer ce travail . Mais des difficultés nouvelles allaient surgir qui nous amèneraient à des modifications .

Par exemple , dans la case (a) , un pl(at) sera classé avec les mots se terminant par "at" , le "t" étant lettre muette.

Le mot p(ass)er sera classé avec les mots contenant "ss" avec lettre sonore suivante (Ex : le pou(ss)in ) . Il s'agit d'une première approche .

Pour que la table alpha-phonétique soit plus facilement utilisable , elle fut collée sur un carton . Au verso figurait un inventaire des phonèmes et graphies les plus fréquents dans notre langue . L'ordre correspondait à la fréquence d'emploi . Nous la reproduisons à la page suivante ,

L'inventaire fut réalisé lors d'une réunion de notre équipe pédagogique . Une place était prévue pour d'autres graphies dont on aurait besoin par la suite .

#### f. La table alpha-phonétique

Après avoir utilisé la table phonético-analogique , nous avons conçu une table alpha-phonétique . Il fut nécessaire d'expliquer aux maîtres du Cours préparatoire que la partie analogique du livret d'origine se trouverait trop vite saturée "qualitativement" pour les classes suivantes . Ce terme "qualitatif" est employé ici pour désigner les différents "costumes" qui deviendraient plus nombreux dans les classes suivantes . Il s'agissait d'analyser les problèmes rencontrés par les membres de notre équipe .

Dans sa version finale , la table alpha -phonétique se présentait comme nous l'avons figuré dans la partie "Construction du livret" Elle était suivie des graphèmes les plus fréquents correspondant aux 36 phonèmes de l'A.P.I.

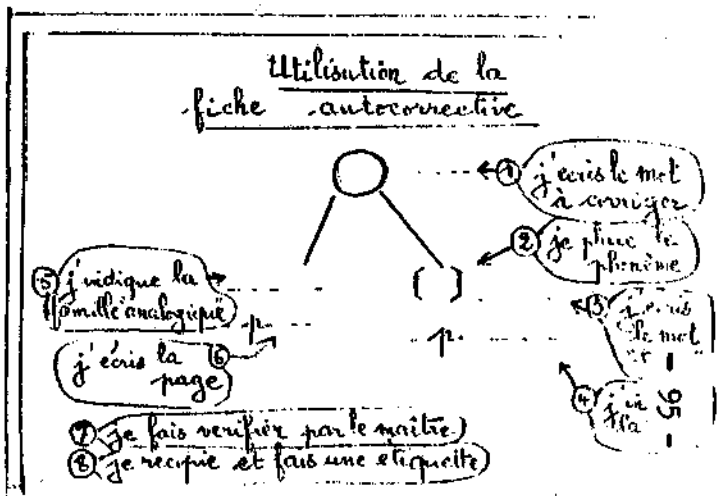
je

je

# Phonèmes et graphies les plus fréquents

- 1. [a] un plot a, à, as, at, ap, ac,
- 2. [R] un rat r, rr, rh, rd, rt, rs, rg, rc,
- 3. [l] le lait l, ll,
- 4. [e] le dé é, ée, es, er, ez, ed,
- 5. [s] un sac s, ss, x, c<sup>e</sup><sub>i</sub>, c<sup>a</sup><sub>u</sub>, se, si,
- 6. [i] un lit i, î, î, y, is, it, ie, id, ix, iz, il,
- 7. [E] la page è, ê, ë, ei, ai, aî, ey, ay, ai<sup>d</sup><sub>e</sub>,  
e<sup>m</sup><sub>ai</sub>, e<sup>t</sup><sub>it</sub>, e<sup>f</sup><sub>ff</sub>, e<sup>p</sup><sub>pp</sub>, e<sup>n</sup><sub>nn</sub>, e<sup>s</sup><sub>ss</sub>
- 8. [ə] un oral e, ai, on,
- 9. [t] le tas t, tt, th,
- 10. [k] un cas c, ch, cu, k, q, qu,
- 11. [p] le pas p, pp,
- 12. [m] un mot m, mm,
- 13. [ɑ̃] blanc a<sup>n</sup><sub>m</sub>, e<sup>n</sup><sub>m</sub>, a<sup>on</sup><sub>nt</sub>, a<sup>s</sup><sub>g</sub>, en<sup>d</sup><sub>t</sub>, emps
- 14. [n] un nid n, nn, mn,
- 15. [u] la rue ou, ô, a<sup>ou</sup><sub>ô</sub>, ou<sup>e</sup><sub>p</sub>, ou<sup>t</sup><sub>x</sub>, ôt,
- 16. [v] la vie v, vv,
- 17. [o] le mot o, ô, ou, eau, aux, eaux, ou<sup>d</sup><sub>t</sub>, o<sup>s</sup><sub>k</sub>, o<sup>c</sup><sub>p</sub>
- 18. [y] la rue u, û, eu, u<sup>e</sup><sub>s</sub>, u<sup>t</sup><sub>x</sub>,
- 19. [d] le dos d, dd, dh,
- 20. [õ] non om, on, on<sup>e</sup><sub>d</sub>, on<sup>t</sup><sub>t</sub>,
- 21. [ʒ] le feu j, g<sup>e</sup><sub>i</sub>, ge<sup>a</sup><sub>o</sub>, gy,

- 22. [ɔ] une ligne o, ou, um,
- 23. [E] le fin i<sup>m</sup><sub>n</sub>, y<sup>m</sup><sub>n</sub>, ai<sup>m</sup><sub>n</sub>, ei<sup>n</sup>, en, eun,
- 24. [f] fin f, ff, ph,
- 25. [b] le bain b, bb, bh,
- 26. [j] la tige a<sup>il</sup><sub>y</sub>, e<sup>ill</sup><sub>ill</sub>, eu<sup>ill</sup><sub>ill</sub>, ill, i<sup>a</sup><sub>e</sub>, i<sup>o</sup><sub>u</sub>,  
i<sup>t</sup><sub>er</sub>
- 27. [w] oui oi, ôi, oi<sup>e</sup><sub>s</sub>, oi<sup>d</sup><sub>x</sub>, ou<sup>a</sup><sub>i</sub>,
- 28. [p] puis ui, ui<sup>s</sup><sub>t</sub>,
- 29. [z] le zèbre s, sh, se, z,
- 30. [ø] le peu eu, êu, eu<sup>e</sup><sub>x</sub>, œu, œud,
- 31. [ʃ] la raie ch, sch, sh,
- 32. [œ] brun um, un,
- 33. [œ] le cur e, œ, œu,
- 34. [g] la gare g<sup>a</sup><sub>u</sub>, gu<sup>e</sup><sub>er</sub>, gu<sup>o</sup><sub>i</sub>,
- 35. [ɑ̃] la page â,
- 36. [r] ligne gn,



Une mise au point définitive eut lieu en fin d'année tenant compte de toutes les remarques enregistrées au cours du lancement du livret . Ainsi on modifia la classification en catégories de mots "invariables" et "avec apostrophe" . L'utilisation du livret pouvait se poursuivre mais il était important d'élargir notre audience afin de confirmer la cohérence et , surtout , la compréhension de notre démarche .

## II UTILISATION DU LIVRET PAR LE MAITRE

Elle était étroitement liée à celle de l'élève .

Au niveau du Cours préparatoire , l'écriture des mots s'effectuait sous la direction du maître , en liaison avec la lecture . L'enfant disposait d'un index alphabétique que le maître avait photocopié . Chaque élève écrivait les mots-clés correspondant au phonème étudié sur les lignes réservées (cf page 91.). D'autre part , des étiquettes portant les mots étudiés étaient placées du côté rouge d'une boîte à mots . Un jour par semaine , les enfants , deux par deux , se dictaient à tour de rôle "leurs" mots et les écrivaient sur leur cahier d'essai . Le maître effectuait un contrôle et les mots bien écrits étaient placés du côté vert de la boîte à mots . Certains maîtres pratiquaient des révisions de sons , les mots corrigés étant également inscrits sur des étiquettes et révisés ensuite .

Au Cours élémentaire , 1ère et 2ème année , l'élève écrivait sous la direction du maître . Celui-ci allait jusqu'à dicter des listes de mots , ce à quoi nous nous

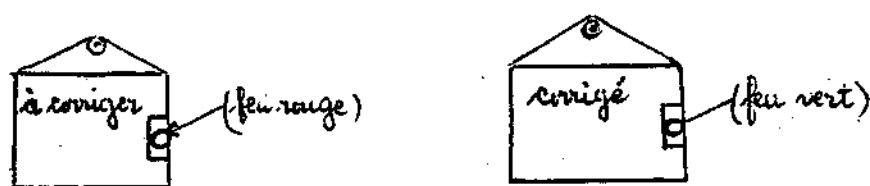


oppositions vigoureusement . Il s'agissait , pour nous , de faire la "chasse" aux mots erronés et non de surcharger la mémoire de l'enfant avec des mots qu'il n'utiliserait peut-être jamais dans ses rédactions .

Des révisions périodiques des mots du livret étaient organisées . On procédait , autant que possible , à une recherche par analogie . Par exemple , avec les mots contenant "ss" , on se livrait collectivement à un dénombrement de ce qui était connu . Ainsi , le maître jouait le rôle d'animateur , chaque élève s'enrichissant des connaissances de ses camarades en orthographe d'usage .

A la fin de l'année scolaire , pour le Cours élémentaire , et dès le début , pour le Cours moyen , l'utilisation de la grille remplie de mots classés (page 95 ) permettait une recherche plus fructueuse et des rapports maître-élève différents .

Après la dictée on utilisait deux enveloppes fixées à un tableau , au fond de la classe .



à corriger (feu rouge) corrigé (feu vert)

( Ce procédé visuel , en liaison avec des leçons sur le Code de la route , s'avérait très efficace et suscitait une motivation appréciable .)

Il est nécessaire de contrôler le son que l'enfant entend ainsi que les numéros des pages où les mots vont être inscrits . Nous signalions notre vérification par un "pointage" (un tiret) . A partir de ce moment , l'enfant avait le " feu vert" pour écrire sur le livret . Une fois le mot inscrit , un climat de confiance s'établissait . L'enfant barrait le tiret du "pointage" écrivait un "e" en vert sur sa case après avoir reporté sur une étiquette le mot corrigé . Le travail du maître consistait à vérifier que le mot était écrit au bon endroit et correctement . Les erreurs étaient en fait très rares . Nous attribuons ce bon résultat au cerclage du graphème que nous avons imposé dès le départ , afin d'éviter de mettre n'importe quoi sous un mot déjà écrit .

Un problème important se posa alors , celui concernant la partie analogique . En effet , beaucoup de mots n'y avaient pas leur place . L'enfant voulant à tout prix les placer sur la grille se trouvait en situation d'échec . Cette constatation nous amena à modifier notre idée directrice et à éliminer cette partie analogique , pour ne plus garder que la partie phonétique . En fait il s'agissait plutôt d'une intégration de la première dans la seconde , ce qui introduisait une nouveauté dans l'étude des sons au Cours préparatoire . Un choix devrait être effectué lors de l'inscription des mots dans le livret . Afin de mieux concilier les préoccupations des maîtres et les besoins des élèves , une nouvelle table , dite alpha-phonétique , fut composée , celle de notre livret (cf p. 67 , 68) .

La grille était conservée mais un remaniement s'opérait pour ce qui est de l'emplacement réservé à la

partie analogique . En effet , nous avons remarqué , au cours de multiples discussions "hors réunion" dans notre groupe scolaire , que nombreuses étaient les erreurs commises sur des mots invariables ou avec apostrophe . Nous décidâmes alors d'inclure dans notre livret deux parties supplémentaires pour ces deux catégories de mots .

Notre position par rapport à l'utilisation du livret devait en fait évoluer toute l'année , à travers les discussions et réunions . Nous aboutîmes à une rédaction finale , synthèse de tous ces travaux , rassemblée dans les premières pages de notre livret . Celui-ci fut tiré à mille exemplaires à l'O.C.C.E. , grâce à la bienveillance de Madame CORBEIL.

A la première page , nous avons présenté une bibliographie succincte . En effet , notre équipe pédagogique estimait préférable de renvoyer les maîtres intéressés à des ouvrages spécifiques plutôt que de leur présenter trop succinctement les idées retenues lors de la mise en place de notre livret .

A la seconde page , faisant suite à cette introduction , on trouvait l'explication du livret . Nous donnions succinctement quelques précisions aux maîtres du Cours préparatoire , reprenant ce qui avait été formulé antérieurement (cf p 65 ) . En ce qui concerne l'utilisation pour l'ensemble des classes , l'essentiel portait sur les points suivants :

- mots sur lesquels l'enfant a "échoué"
- grille de récupération des mots à corriger
- limitation à l'orthographe d'usage

Il nous paraissait nécessaire de placer ces remarques au premier plan afin d'insister sur elles , pour éliminer les confusions possibles .

La troisième page avait été rédigée avec un soin particulier . Les maîtres du Cours élémentaire avaient lourdement insisté sur la nécessité de développer les explications pour éviter toute équivoque . En effet , le processus à suivre constitue un des outils essentiels pour la réussite de l'enfant .

En outre , des conseils complémentaires étaient fournis au sujet de :

- ce que l'on peut faire en cas de difficultés , de situations particulières
- ce qu'il faut éviter surtout pour ne pas surcharger le travail des élèves

Il peut paraître excessif d'orienter aussi fortement le travail scolaire , mais ces conseils devaient être considérés comme indicatifs , non coercitifs , comme un guide à adapter aux méthodes propres de l'enseignant .

Nous reproduisons ces pages du livret aux pages 60 à 64 .

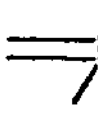

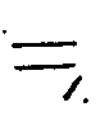

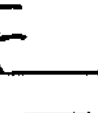
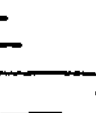
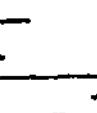
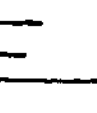

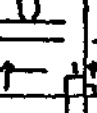
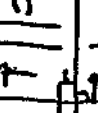
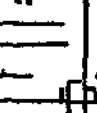
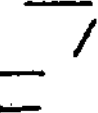
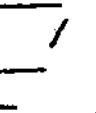

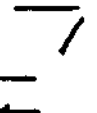
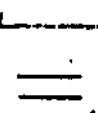
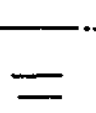
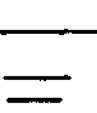
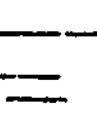
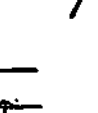
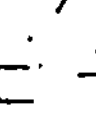
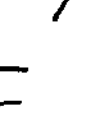
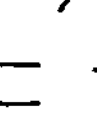

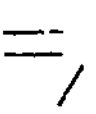

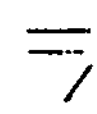
### III UTILISATION DU LIVRET ACTUEL



Au début de l'année , on procède à la découverte du livret , en particulier avec la lecture des conseils d'utilisation pages 1 et 2 (cf p 76 et 77) et de la table alpha-phonologique (cf p 78) .

On débute l'utilisation à partir d'erreurs faites dans un travail écrit d'élève et par une recherche active de correction et d'inscription dans le livret . On présente la grille de correction (page 101) dont on distribue un exemplaire photocopié à chacun et on en explique l'usage :

GRILLE DE CORRECTION DES ERREURS

nom:				
abus:				
fibes:				
				
				
				
				

La première difficulté , non négligeable , est de s'entraîner à écrire entre les lignes (x) . Ensuite , on apprend à placer dans le "rond" le graphème à corriger et à acquérir , en priorité . Puis on se familiarise avec la table alpha-phonologique , c'est-à-dire à faire attention aux différentes valeurs : "Il faut voir et entendre la même chose dans le "rond" du mot corrigé et dans le "rond" du mot-clé" . Il y avait ici , au départ , une source d'erreurs assez importante mais qui se réduisait bien par la suite .

En début d'année , on pratiquait un entraînement à marquer et à compter les sons entendus . Nous donnons ci-dessous un exemple du type d'exercice proposé en vue d'une bonne utilisation ultérieure du livret .

EXERCICES PROPOSES EN VUE D'UNE MEILLEURE UTILISATION DU LIVRET

Lis les mots suivants à haute voix et entraîne-toi à marquer les sons que tu entends, comme on te l'indique.

fumée → f u m é e

dent → d e n t

moment → .....

poupée → .....

marron → .....

habitant → .....

chat → .....

hibou → h i b o u

quand → q u a n d

long → .....

éléphant → .....

comment → .....

samedi → .....

temps → .....

Complète ce tableau.

Je lis ces mots à haute voix.	Je note le nombre de sons que j'entends.	Je note le nombre de lettres qu'il me faut pour écrire ce mot.
mouton	4	6
habit	3	5
moto	4	4
chocolat	.....	.....
rat	.....	.....
copain	.....	.....
café	.....	.....
rond	.....	.....
océan	.....	.....
ballon	.....	.....
chaud	.....	.....
manteau	.....	.....
beaucoup	.....	.....
déjà	.....	.....
maintenant	.....	.....
gant	.....	.....
dîner	.....	.....
haut	.....	.....
lavabo	.....	.....
champignon	.....	.....

NOM :

Date : ../../..

1° Je raze au crayon si je n'entends pas la même chose :

Exemple : la récitation un peintre prêter attention

- la mer il casse terrible entrer
- devant chanter autant marrante
- nous faisons la laine tailler un faisan
- une cave la seconde ici chacun
- la saison penser la rosée un ours

5

2° Je rattache le graphème au phonème :

Exemple :

une maison  
[y] [m] [a] [s] [j] [o] [z] [j] [o] [n]

assis  
[a] [s] [i] [s]

partager  
[p] [a] [ʁ] [a] [ʒ] [e]

une femme  
[y] [m] [f] [a] [m]

5

blond  
[b] [l] [ɔ̃]

longtemps  
[l] [ɔ̃] [t] [ɑ̃]

belle  
[b] [ɛ] [l]

3° Je coupe quand j'entends autre chose :

Exemple :

souvent  
[s] [u] [v] [ɑ̃]

5

maintenant, doucement, la maison, ici, assis

4° Je cerce si je vois et j'entends la même chose :

Exemple : nous faisons tailler une maison un faisan

revanir [v]

penser [s]

papa [a]

la paillette [j]

lire, le cheval

un ours, des gens

autant, la

une ville, saillant

mentir, doucement

le persil, vos

laine, banal

dépouiller, mille

la rose

arriver,

le village

le mullet [l]

un taon

un fils, filer, un

cil, un oeil, le

fusil

5

Il était fréquent , au départ , de voir les élèves cercler n'importe quoi fournissant ainsi la preuve de la confusion des notions phonologiques . Progressivement , un réel plaisir se manifestait au fur et à mesure de la découverte d'une relation à l'intérieur des mots .

Une concertation , au sujet de ces réactions , entre classes de niveaux différents aurait été fructueuse , mais elle fut toujours incomplète car elle se heurtait à des résistances de tous ordres . Nous en reparlerons plus loin .

#### Rédaction d'un feuillet "Conseils d'utilisation"

Devant l'insuffisance des conseils d'utilisation formulés au début de notre nouveau livret , nous fûmes amené , sur demande pressante de certains utilisateurs , à rédiger en détail le processus à suivre . Nous avons dû constater que la lecture se révèle trop "abstraite" pour une majorité de collègues auxquels il faut fournir des repères évidents à l'aide d'un langage prédigéré . L'adoption d'un outil pédagogique commun doit passer par une discussion entre collègues ou lors d'une conférence pédagogique . Ce comportement s'explique en partie par le fait que l'instituteur a peu de temps pour se concentrer , réfléchir et même pour discuter . Le résultat est que les discussions dans un groupe scolaire portent presque toujours sur des sujets hors de l'école .



CONSEILS D'UTILISATION DU LIVRET PHONOLOGIQUE

---

1. L'utilisation la plus fréquente se fait avec l'ensemble de la classe :

- a. à la suite d'une leçon, on peut prendre le livret à la page 11 par exemple et on demande d'écrire les mots que l'on veut acquérir (noms féminins "en ée" mais aussi "en é", noms "en er") on peut aussi demander d'écrire des mots sur ardoise, cahier d'essai... et ceux qui ne sont pas acquis seront copiés dans la colonne correspondante.
- b. comme point de départ d'une leçon : nous pourrions reprendre l'exemple précédent et beaucoup d'autres encore, prenons les mots où j'entends [S] (Nina Catach recommande vivement d'initier nos élèves à l'alphabet phonétique international, je pense que ce n'est pas nécessaire même si le livret "en comporte" : mes élèves n'ont pas appris les signes phonétiques et ils se familiarisent avec l'alphabet (A.P.L.) à leur rythme). On peut organiser sa leçon en demandant tous les mots que les élèves connaissent et où ils entendent [S], on peut faire élargir le corpus en utilisant le dictionnaire ... amener l'élève à découvrir les "ss" intervocaliques comme dans la tasse par exemple et faire écrire (p. 12, 13) les mots que l'on souhaite faire apprendre.
- (N.B. : on pourra faire remarquer aux élèves que la tasse p. 13 aurait pu être écrit p. 12 avec un poussin mais la tasse et que l'on a choisi de mettre la lettre muette dans le rond comme quand on demande d'épeler : la tasse ... 2 s ... e)
- On peut reprendre a. à la suite de la leçon.

Pour des raisons pratiques et d'utilisation par l'élève (simplification) on n'a pas prévu de position initiale, médiane ou finale des lettres dans les mots, par exemple p. 14 un ami en haut de colonne, on aurait pu mettre la marine en milieu de colonne (ligne 14 où il y a le .) et une image en bas de colonne, ce qui est encore possible à faire réaliser par l'élève.

D'autre part on apprend aux élèves à remonter à partir des "bas de colonne"

Exemple p. 12 :

six ↗

dix ↗

les mots en bas de colonne sont théoriquement moins fréquents (fréquence de rencontre du graphème cerclé), certains comme corps p.8 ou nerf, un monsieur p. 43 ont des graphèmes uniques ou presque, ils ont été marqués pour leur fréquence d'usage : les mots comme monsieur ou corps apparaissent dans les écrits assez fréquemment et il nous a semblé nécessaire de les acquérir en priorité.

En bref, dans un premier temps le livret peut-être utilisé comme point de "début" de leçon : les mots où j'entends ... (et où je vois). Il pourra être utilisé comme contrôle de la leçon (l'élève écrit les mots non acquis et on privilégie un graphème du mot).

2. Une utilisation fréquente dans certaines classes et que je recommande comme modèle d'individualisation et de travail autonome pour l'élève :

"L'utilisation de la fiche autocorrective" : cette fiche est une feuille 21 x 29,7 sur laquelle on a tracé une grille de "récupération" des mots rencontrés à travers certains (ou tous les) écrits de l'élève. (voir feuille jointe)

a. premier temps : familiarisation avec la table "alpha-phono."

p. 3, 4, 5, du livret. On remarque que dans la 1ère colonne on voit (p. 3) les lettres de l'alphabet a, b, c qui regroupent différents graphèmes, dans la 2ème colonne ces graphèmes correspondent à un son noté entre "[ ]" et 3ème colonne le graphème

en position dans un mot correspond au son indiqué et sera rencontré à la page p.

Remarque : ce type de recherche est très apprécié par les élèves qui retrouvent là l'occasion de pratiquer un même travail qu'avec le dictionnaire.

- b. deuxième temps : prendre certains mots simples, les faire découper en syllabes (différencier syllabes écrites et orale) puis demander ce qu'on entend :

Exemple (1) : un ami (a) mot  
un a/mi (b) syllabe orale et écrite  
suffisant → a mi (c) sons (si l'on garde l'alphabet normal)  
(non obligatoire) (d) phonèmes (alphabet phonétique int ...)

Exemple (2) : la girafe (a)  
la gi / rafe (b) syllabes orales  
la gi / ra / fe (b') syllabes écrites  
g i r a f (c) sons  
[ʒ i r à f] (d) phonèmes

Ces quelques exemples permettent à l'élève de mieux appréhender la liaison oral - écrit.

- c. troisième temps : passage à l'utilisation de la grille, pour des raisons linguistiques nous avons carrément opté (conseils de Jean Guion) pour une séparation "grammatical" / "lexical" ce qui veut dire en clair : tous les noms, adj... sont écrits au singulier dans le livret, les verbes à l'infinitif. Il n'est pas exclus de faire écrire des mots au pluriel : par exemple les poussins p. 12, les garçons p. 13, mais des draps p. 7, s'écrivait par exemple dans la colonne qui est libre. Nous conseillons cependant, ce que chacun de nous fait d'ailleurs, de faire observer les variations des finales en fonction des déterminants (pour employer un terme plus savants : les mor-

programmes grammaticaux). En tout cas, une chose est claire, il vaut mieux éviter de faire travailler les élèves simultanément sur ce qui est "fixe" (le lexical) et variable (le grammatical) ceci dit, pour simplifier. Arrivons-en à la véritable utilisation de la grille.

- Après correction de l'élève (situation de la dictée ou d'un exercice d'orthographe...), l'enseignant cercle le point sur lequel il veut focaliser l'attention de l'élève.

Travail initial de l'élève : un insecte buttiner les fleurs doucement

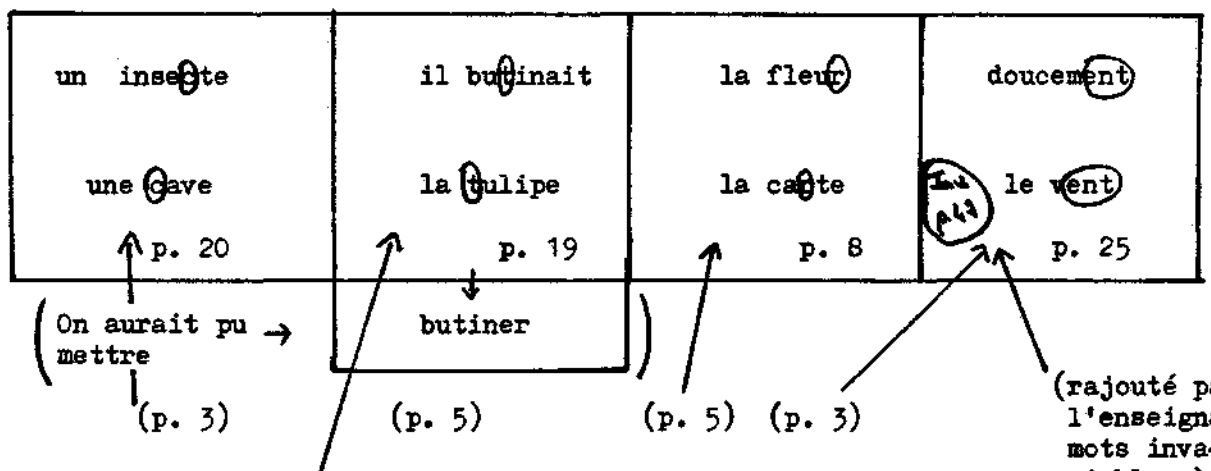
Correction de l'élève : un insecte buttinait les fleurs doucement  
 "cerclage de l'enseignant" (\*)

NB : Certaines erreurs ne seront pas cerclées directement mais on écrira à la fin de l'exercice.

la fleur

Certains enseignants préfèrent écrire directement sur la fiche élève (petites classes en particulier : gain de temps, élimination de nouvelles erreurs...)

- Inscription sur la fiche : (par l'élève ou l'enseignant)



- . travail de recherche de l'élève (en rouge)
- . feu vert de l'enseignant si la classification de l'élève est correcte : l'élève peut alors écrire sur le livret

Et après ? ...

C'est bien joli de faire faire tout cela à l'élève ... que de travail, penserez-vous.

Réponse : - dans une utilisation collective il n'y a pas plus de travail que quand on corrige nos cahiers.

- dans une utilisation individuelle ? Une fois la démarche expliquée dans ces quelques pages comprise (ce qui est très rapide et pour l'élève et pour vous) l'élève recherchera, observera, classera, comparera, tout un ensemble d'opérations essentielles à sa bonne compréhension. Vous pourrez par exemple installer dans un coin de votre classe 2 barils de lessive avec "feu rouge" (fiches à corriger par le maître), "feu vert" (fiches que l'élève peut reprendre pour recopier ses mots).

- Deux par deux quand les élèves ont un moment ou chaque semaine à un moment déterminé, les élèves se dictent 10 mots sur une demi-feuille puis se corrigent, ils portent ensuite leur travail au maître qui d'un coup d'oeil rapide peut les renvoyer à leur livret si un mot "reste" erroné (certains collègues font marquer 1 feu rouge au mot à revoir + soulignent sur le livret, 1 feu vert si l'écriture était correcte ... c'est un codage à mettre au point avec l'élève, d'autres collègues font utiliser la boîte à mots avec côté rouge (mots qui ont été de nouveau mal écrits) et côté vert (mots corrects)).

- Si un type d'erreur persiste : on fait rechercher avec le dictionnaire des mots qui renferment la même particularité (graphème défec-tueux) à acquérir, on peut prévoir une fiche soutien (j'en ai de nombreuses que je puis vous fournir en "polycop").

- Si vous souhaitez évaluer le niveau de votre classe, voir par où il vaut mieux commencer les leçons, des tests étalonnés par les ateliers lyonnais de pédagogie peuvent vous être fournis.

#### IV. UTILISATION DU LIVRET INTEGRE A LA VIE DE LA CLASSE

A travers les nombreux échanges avec nos collègues , nous avons constaté leur difficulté à intégrer le "livret" dans leur pédagogie . Nous avons d'ailleurs vécu ce problème alors que nous cherchions , des années durant , à résoudre certaines difficultés d'enseignement . Au hasard de la lecture d'un prospectus trouvé au C.R.D.P. de Lyon , nous découvrîmes , en 1981 , l'ouvrage qui allait tout à fait dans la voie que nous souhaitions emprunter . Il s'agit du livre "De l'oral à l'écrit . Travaux pratiques pour le C.M.1 " par M. DUPONCHEL , édité en 1978 par le CNDP 75 Cours d'Alsace-Lorraine 33075 Bordeaux Cedex .

La démarche était claire . Chacun des quatre ouvrages , CE1 , CE2 , CM1 , CM2 , avait été expérimenté dans une trentaine de classes et procédait de la façon suivante :

1. Présentation d'un corpus en liaison avec un ou deux phonèmes choisis
2. Travail d'orthographe lexicale
  - . Exercice de classement
  - . Exercice de recherche
3. Travail d'orthographe grammaticale
4. Débouché de l'ensemble sur une dictée

Donnons quelques précisions sur les points mentionnés.

Les corpus étaient choisis de façon à recouvrir , au cours de l'année , l'ensemble du système phonétique A.P.I . Il n'était pas nécessaire de procéder d'une manière linéaire pour l'utilisation des ouvrages mais un réinvestissement des graphèmes étudiés précédemment s'avérait pratique .

Nous faisons figurer ci-dessous l'exemple d'une leçon afin de mieux comprendre la démarche suivie. Le travail d'orthographe lexicale portait sur la découverte des différents graphèmes issus du (ou des) phonème(s) étudié(s).

Il était instructif de suivre les élèves dans leur recherche, leur classification, leur discussion entre eux pour s'accorder sur la place d'un mot dans une colonne plutôt que dans une autre. Au dire de plusieurs collègues auxquels nous avons recommandé ces ouvrages, ils n'avaient jamais vu leurs élèves être aussi motivés par une démarche proposée.   
 Fiche relevée à la p. 31 du livre

fiche 1

Je suis allé acheter du riz à l'épicerie, mais j'ai oublié le prix.

J'ai voulu le préparer moi-même mais je crois qu'il n'était pas assez cuit et puis j'en ai renversé sur le tapis.

"Tu es bien gentil, m'a dit papa, mais tu n'es pas encore un très grand cuisinier !"

---

**Orthographe lexicale**

**Exercices de classement**

- 1 - Je recherche et je souligne tous les mots contenant le son [i]
- 2 - J'encercle en rouge les costumes du son [i]
- 3 - Je classe ces mots dans un tableau d'après leurs costumes

i	ie	...	...	...		

- 4 - Je classe aussi les mots dans lesquels on voit "i" sans entendre [i]
- 5 - J'ajoute dans ce tableau les mots suivants :

*un mari - il est très instruit - une bougie - avez-vous compris ? - un outil - le paysage - une vis - de la bouillie - un incendie - depuis deux jours - aussi - un paysan - le système métrique - une ardoise - un baril de lessive - la boulangerie - la charcuterie - la laiterie - une maladie - une scie.*

**Exercices de recherche**

1 - J'inscris dans la colonne ci-dessous les noms de magasins que j'ai relevés dans les tableaux C.E. et C.M. 1, et pour chacun d'eux j'indique en face des mots de la même famille. Je continuerai à compléter ce travail chaque fois que je rencontrerai un nouveau nom de magasin.

boulangerie	bouanger, boulange ...
boucherie	
épicerie	
charcuterie	
laiterie	

31

Nous distribuons une fiche le samedi pour le lundi suivant, mais avec une légère modification. Au lieu de laisser figurer les graphèmes "i", "ie", ..., dans les colonnes, comme à la page précédente, ces graphèmes étaient mis "en situation", afin d'éviter certaines difficultés.

2 - Je complète la deuxième colonne par un mot de la même famille que celui qui est inscrit dans la première colonne.

une vis		un outil	
une scie		poli	
un incendie		du riz	
un tapis		un biscuit	
gentil		un lit	

**Orthographe grammaticale**

**L'accord de l'adjectif et du participe**

1 - Je compare les phrases 1 et 2. Dans la phrase 2, je colorie en bleu les différences que j'entends et en rouge les différences que je vois mais que je n'entends pas.

1	le	mur	est	gris
2	les	mur	est	gris
1	la	table	est	petite
2	la	table	sont	petite
1	ce	garçon	est	poli
2	ce	fillette	est	poli



2 - Je complète les phrases 1 et 2 et je colorie la phrase 2 comme dans l'exercice précédent.

1	le	couvert	est	mis
2		table		
1	le	riz	est	
2	la	soupe	est	cuite
1	la	lettre	a été	comprise
2		message		
1	cette	femme	est	instruite
2		homme		
1	ce	garçon	n'est pas	cuisinier
2				

32

Une dictée hebdomadaire couronnait l'ensemble du travail effectué par les élèves. Chaque contrôle était l'occasion de "fondre" une nouvelle dictée avec les précédentes.

Contrôle

Dictée

1 - La nuit dernière, Marc avait très faim; il est allé à la cuisine et il a pris un peu de gâteau de riz, des fruits et des biscuits, puis il est retourné au lit.

2 - Pierre et Jean habitent près de la charcuterie. Ils aiment beaucoup jouer avec des outils comme le marteau ou la scie, mais ils sont très gentils.

Finalement, l'utilisation du livret avec le livre de M. DUPONCHEL pouvait s'effectuer de la manière suivante :

- avec l'ensemble de la classe :

L'UTILISATION DU LIVRET :

Les conseils d'utilisation figurent en pages 1 et 2 du livret (1) ; nous développons ici ce qui nous paraît essentiel.

Une utilisation avec l'ensemble de la classe :

- Au cours d'une leçon :

Prenons un exemple, celui des mots où l'on entend s (2). Le maître reproduit le texte de départ au tableau (ou le distribue individuellement). Le travail passe alors par plusieurs étapes :

- a. rechercher et souligner les mots contenant le son [s]
- b. encercler les costumes du [s]
- c. mettre une croix sous les mots dans lesquels on voit "s" sans entendre [s]
- d. classer ces mots dans un tableau

Après un moment de recherche, plusieurs élèves vont au tableau et construisent chacun une série ; il est essentiel qu'une activité de découverte, tâtonnement, ait lieu à ce moment, la démarche doit être active.

M. Duponchel propose le tableau suivant :

s	ss	c	ç	sc	t	x	
---	----	---	---	----	---	---	--

Il recouvre l'ensemble des graphèmes de notre livret que nous avons préféré mettre en situation afin de ne pas ignorer certaines difficultés. ("s" a par exemple les valeurs [Z], [S], [ʃ] selon qu'il se situe entre 2 voyelles, 1 consonne et une voyelle ou en fin de mot).

L'utilisation du livret se situe en "bout de course" de la leçon : "nous allons noter maintenant les mots importants à acquérir", peut-on dire, (choix ou exhaustivité) et: "ouvrez le livret à la page 12".

un ourson	le poussin	etc...	
-----------	------------	--------	--

Pour des raisons pratiques (recherche dans la table alpha-phonologique), nous avons fait figurer des graphies en tête de colonnes, mais nous aurions préféré que l'enfant les choisisse. (importance de l'affectif en particulier)

.../...

(1) On peut se procurer le livret chez l'auteur J. Chauveau 41, rue Louis Martel 69630 CHAPONOST ou en passant par l'intermédiaire des A.L.P.

(2) Op. déjà cité de M. Duponchel

- Occasionnellement :

Nous préférons, à cette utilisation, qui aboutit à faire inscrire par l'enfant des graphies qu'il connaît déjà, celle qui conduit à ne noter que les graphies où une difficulté a été rencontrée. (3)

Par exemple, lors d'une dictée de mots "sélective" où le maître aura pris le soin de focaliser l'attention sur le point essentiel de la leçon, les élèves seront amenés à écrire dans la colonne correspondante (livret ouvert pendant le contrôle ou non) les mots à acquérir.

Au cas où certaines graphies ne trouvent pas leur place, le maître décide d'ouvrir une nouvelle série (ex : croître. On ajoutera p. 4 du livret en dessous de oix... une noix p.41  
→ of.... croître p.41)  
Ce phénomène est rarissime (moins de 1 % de mots posent problème)

Une utilisation individualisée :

Nous le répétons, elle constitue l'originalité du livret et est probablement une clef de sa plus grande efficacité.

Ce modèle d'individualisation, mis au point en équipe, n'existe dans aucun autre livret à notre connaissance.

Selon notre Directeur de recherches Mr H. Giraud (1) citant notre méthode : "... Elle met l'accent sur l'apprentissage individuel, amène chaque élève à observer, comparer, vérifier, et par là étendre le champ de ses acquisitions et à les affermir..." (2)

Il est nécessaire de préciser, avant de commencer le détail de l'utilisation que celle-ci doit être souple, elle ne doit rien avoir d'un carcan.

N'oublions pas : "Le maître n'a pas que l'orthographe à enseigner mais... il la rencontre en permanence et s'il ne la maîtrise pas ou mal elle l'irrite profondément".

.../...

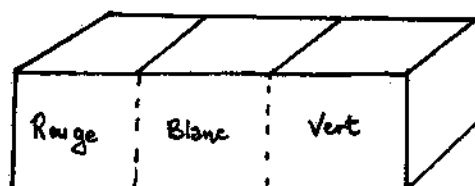
- (1) Mr H Giraud - Inspecteur-Professeur - Ancien Directeur du Centre CAEI de l'ENG de Lyon et auteur de plusieurs ouvrages SABLIER avec Mr Chevalier. L.
- (2) Citation extraite de la p. 2 de couverture de notre livret phonologique.
- (3) Cette remarque est valable, en particulier, pour les grandes classes de l'école élémentaire: le vocabulaire y devient de plus en plus important. Dans ces conditions ce ne sont plus tant les leçons collectives "d'apprentissage" qui demeurent prioritaires mais l'organisation d'une pédagogie sélective axée sur une analyse des erreurs les plus fréquentes.

LIVRET

-V- POUR QUE LES MOTS NE DORMENT PAS DANS LE

Une question est souvent posée : Que fait-on des mots inscrits dans le livret ? Chacun a certainement une réponse à proposer . Nous en évoquerons deux . L'une est le souci de se comparer à autrui , un besoin de se rassurer , en quelque sorte . L'autre , plus grave , est l'embarras de poursuivre . Tout nouvel outil a du mal à s'intégrer dans une pratique traditionnelle et routinière .

Les éléments de réponse que nous proposons se répartissent en deux groupes : les activités permanentes , les activités occasionnelles . Parmi les premières , la confection et l'utilisation d'une "boîte à mots" peuvent servir d'exemple .



Elle débute par des travaux manuels pour sa réalisation . Il s'agit de découpage et de coloriage . Le matériel est facile à trouver : le carton d'une boîte à chaussures ou tout autre boîte , une feuille de papier polycopiée avec carreaux de ... , une feuille de papier bristol quadrillé . On peut procéder à une recherche de format pour la boîte et pour l'étiquette .

Décrivons maintenant l'utilisation à l'aide des feux du code de la route . Rien n'empêche de se servir d'un

autre système , surtout s'il est proposé par les enfants .  
Il faut constamment rester à leur écoute . Les mots corrigés  
sont écrits sur le livret et sur une étiquette .

- Comment reconnaître les mots que l'on sait écrire,  
après redictée ?

R1 mettre un rond vert dessus

R2 les mettre du côté "vert"

R3 les deux (R1+R2)

Le choix doit être discuté , puis on doit s'y tenir ,  
l'essentiel consistant à surveiller le "bon côté"

- Comment reconnaître les mots faux , après redictée ?

R1 mettre un feu rouge

R2 les mettre du côté rouge

R3 les deux

Dans ce dernier cas , l'avantage tient à ce que , si l'on se  
trompe mais si l'on s'en aperçoit en vérifiant le feu , on  
peut changer de côté .

Et si l'on se retrompe

Et si l'on a de nouveau bon

On peut faire imaginer tous les problèmes et toutes les  
solutions par les élèves .

La dictée de mots .

Une fois la boîte à mots confectionnée , les élèves se  
dictent , deux par deux , par séries de dix mots , et les  
écrivent sur de petites fiches du genre suivant :

Nom : _____		dictée de mots durs - / / -		total /10
	mots dictés	correction	points	
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				

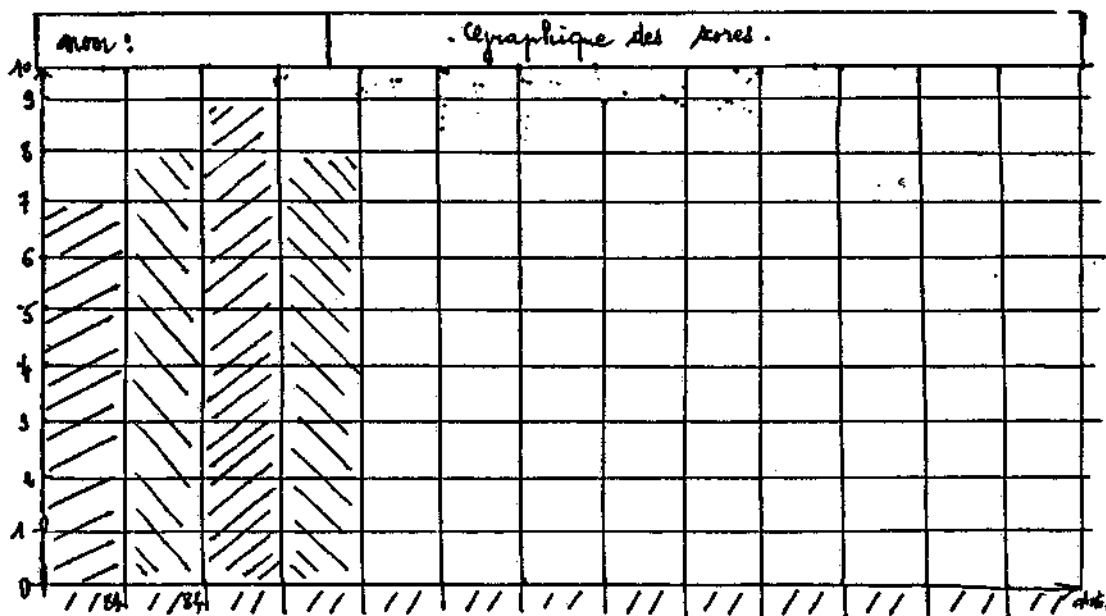
Après la correction , les mots correctement orthographiés sont placés du côté vert de la boîte à mots , et ils prennent un rond vert . Les autres passent du côté rouge et prennent un rond rouge . Les mots situés du côté rouge sont dictés prioritairement .

Une fois ce travail terminé , les élèves changent de rôle : le correcteur devient l'interrogé .

Le graphique des scores .

Le décompte des points est fait et une note sur 10 en découle , note que l'on peut placer sur un graphique , comme celui ci-dessous , afin d'entretenir la motivation . Chaque élève complète ce graphique par la date , hachure le nombre de cases correspondant aux mots réussis , construisant ainsi un diagramme en bâtons .

DIAGRAMME RECAPITULATIF DES NOTES



L'ensemble des fiches de dictées de mots et le graphique des scores peut être collé à la fin du livret d'orthographe , ou sur des feuilles doubles jointes au livret . Un moment privilégié peut être dégagé dans l'emploi du temps pour effectuer ces opérations .

Certains élèves préfèrent se faire dicter leurs mots par un frère , une soeur , un parent , plutôt que par un camarade . Ils ont parfois , en double , une boîte à mots à la maison . Naturellement , il ne doit y avoir aucune pression du maître dans ces façons de faire . Mais nous trouvons là une possibilité de valorisation d'une bonne initiative de l'enfant , de prise en charge de lui-même par lui-même .

Le maître contrôle discrètement ces opérations lors d'un ramassage des feuilles doubles ou des cahiers . On constate que les erreurs qui persistent sont rares . On les reprend avec l'ensemble des mots du livret dans une activité occasionnelle .

### Création de familles analogiques

Avant chaque contrôle mensuel , nous demandons à chaque élève de procéder à un inventaire de l'ensemble des mots de son livret . Ces mots sont classés par familles . Sur la même ligne , nous ne devons trouver que des mots avec "la même chose dans le rond" . C'est ici notre "clef", comme nous l'appelons et c'est "comme les maillons d'une chaîne de bicyclette" . Ces expressions ont toute leur valeur chez l'enfant qui a besoin d'images pour aider sa compréhension .

Ex : la ta(ss)e) la bo(ss)e)

Nous conseillons de mettre cinq mots par ligne . S'il n'y en a pas assez dans le livret , l'élève peut consulter le tableau affiché sur lequel sont inscrits , en colonnes , des mots renfermant le même graphème , classés par ordre de difficulté selon l'échelle DUBOIS-BUYSE (Cf Echelle DUBOIS-BUYSE par F. TERS OCCL PARIS 1970) . On constate le plaisir éprouvé par chaque enfant dans sa recherche de cinq mots et l'émulation pour réussir le premier . Nous présentons à la page suivante un extrait du panneau affiché en classe ainsi qu'un spécimen de la fiche distribuée à chaque élève .





FICHE RECAPITULATIVE DISTRIBUEE A L'ELEVE AVANT CHAQUE CONTROLE MENSUEL  
sur laquelle il doit faire l'inventaire des mots de son livret.

NCM : \_\_\_\_\_

Je crée des chaînes analogiques à partir des mots de mon livret

d'orthographe. J'essaie de respecter la position de ce qui est cerclé :

Ex : - début : un tapis, une table, un tas  
- milieu : répéter, l'acier, décimètre  
- fin : rire, écrire, élire, dire

The diagram illustrates three analogical chains of words. Each word in the chains has a specific letter circled, and arrows point from these circled letters to the corresponding circled letters in the other words of the chain. The first chain, labeled '- début', shows 'un tapis', 'une table', and 'un tas', with the 't' in 'tapis', 'table', and 'tas' circled. The second chain, labeled '- milieu', shows 'répéter', 'l'acier', and 'décimètre', with the 'é' in 'répéter', 'acier', and 'décimètre' circled. The third chain, labeled '- fin', shows 'rire', 'écrire', 'élire', and 'dire', with the 'e' in 'rire', 'écrire', 'élire', and 'dire' circled.

### Utilisation de la fiche récapitulative

Le type d'exercice proposé dans la création des chaînes analogiques entraînait plusieurs sortes de difficultés . Il était intéressant de les aborder , soit collectivement dans le cas d'erreurs communes , soit individuellement pour des erreurs occasionnelles .

Nous illustrerons le premier cas à l'aide du mot (t)apis figurant sur la page distribuée aux élèves . Nous trouvons :


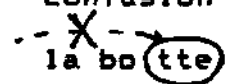
un (t)apis la bo(tte) un ra(t)

chez les élèves qui n'ont pas respecté la consigne du classement . Dans ce cas , il est intéressant de revenir sur le statut de la lettre dont la valeur phonique n'est pas respectée . Même si tous n'en tirent pas le profit total , on constate au moins un effort de repérage de la lettre .

Pour ce qui est d'erreurs peu fréquentes , il faut recoller une étiquette et rechercher le mot correct à partir du dictionnaire ou du document affiché .

Revenons au mot (t)apis . Nous ne demandons pas que la position initiale du (t) soit respectée , afin d'être cohérent avec le livret . Ceci est discutable , nous en convenons . Mais il faut rappeler que c'est pour des raisons essentiellement pratiques que nous avons été amené , dans le livret , à ne pas faire apparaître trois groupes correspondant aux positions initiale , médiale et finale . C'est évidemment regrettable car théoriquement cela permettrait , pour certains mots , une meilleure clarification et une appropriation plus solide chez l'enfant . Ceci serait d'ailleurs à prouver .

Finalement , nous pouvons trouver sur la fiche d'un élève la suite :

un (t)apis un rait(e)au (t)ard par(t)ir  
- - - - -  
(t)apisser  
L'enchaînement  évite , en particulier , la confusion mentionnée précédemment entre un (t)apis et la bo(t)te .  
- - - - -  


Chaque fiche , une fois terminée , est présentée au maître qui corrige . Les mots erronés , une fois corrigés , sont reportés sur une fiche autocorrective , puis dans le livret .

Dans le cas d'erreurs fréquentes , il aurait été maladroit de poursuivre notre méthode sans prévoir un exercice approprié de soutien , notamment dans le cas de valeur positionnelle de certaines lettres (le "s" ou les "ss" donnant le son <S> ) . Nous reprendrons cette question dans le chapitre traitant de la typologie des erreurs relevées dans les travaux de la classe .

### La fiche révision

Occasionnellement , une fiche de révision telle qu'elle figure à la page suivante était proposée à l'élève . Dans l'exemple rapporté , sept exercices figurent .

Les exercices 1 et 5 concernent des graphèmes particuliers , l'un "eau" lié à <o> , l'autre "è" lié à <è>

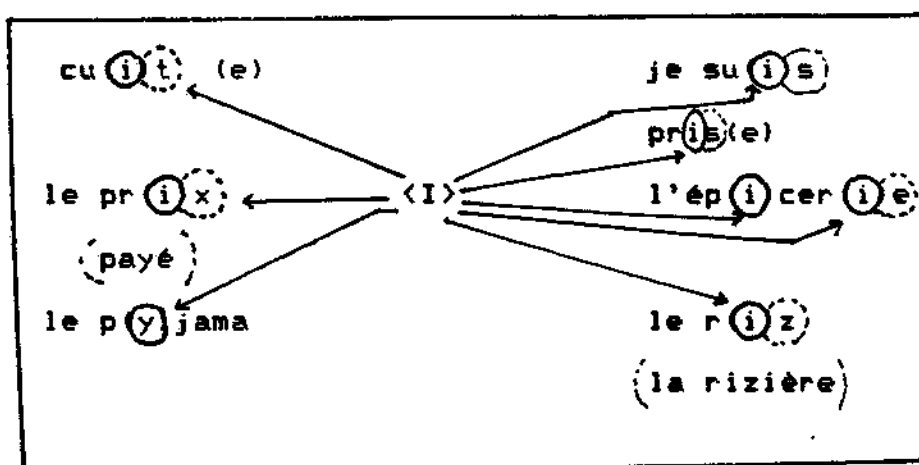


Les exercices 2 ("s" ou "ss" à valeur <S> ) , 3 (e = <E> ) , 4 (s = <S> à l'intérieur du mot) , 7 (c = <S> dans le mot) , concernent essentiellement la valeur "positionnelle " du graphème pris en exemple .

L'exercice 6 concerne les dérivés et peut traiter de l'idéographie .

### Autres activités de révision

Avant chaque contrôle mensuel , il est important de reprendre ce qui a été fait depuis le précédent . Ceci est facilité par les fiches fixées au mur de la classe . Chacune est rédigée de la façon suivante , sur papier ordinateur . Chaque élève recherche dans son cahier spécial d'orthographe les travaux antérieurs sur les graphies concernant le phonème étudié . C'est là une occasion de rappel des connaissances , mais aussi de discussion entre élèves , chacun pouvant aller au tableau exposer son point de vue , le maître intervenant au minimum . On a ainsi obtenu pour le phonème <I> :



Avec cette méthode active , le mur se remplit peu à peu de fiches que l'élève peut consulter si besoin est . Naturellement les exercices de contrôle ne contiennent pas de mots portés sur ces fiches . Nous pensons qu'il est plus rationnel et efficace de laisser les élèves se reporter à ces aide-mémoire que de les cacher . De plus , lesdits contrôles portant principalement sur la dictée , l'attention des enfants est mobilisée par celle-ci . Ils ne pensent généralement pas à consulter les panneaux d'affichage .

En vérité , le résultat dépasse largement l'orthographe . Cette méthode apporte un climat de sécurité, de confiance de l'enfant en lui-même . Tout son comportement en est modifié . Par exemple , il n'est pas question de regarder sur le voisin , chacun ayant son propre point de vue solidement étayé . Le maître doit d'ailleurs y veiller .

#### CONCLUSION

Après cet exposé assez long des différents types d'exercices proposés , il peut sembler que l'orthographe occupe la quasi-totalité de notre temps . Il n'en est rien . Nous le verrons en particulier dans l'exposé de notre plan expérimental où les activités hebdomadaires de la classe s'enchaînent , chaque exercice ayant sa séquence propre . En effet , le danger de ce type d'expérience est de se laisser entraîner dans un accaparement d'une discipline au détriment des autres . Nous avons clairement perçu ce risque et nous pensons nous en être préservé par une rigueur draconienne au niveau des plages d'horaire dans l'emploi du temps .



Cette barrière nous fut d'ailleurs utile pour ne pas tomber dans la saturation et garder l'intérêt du problème , comme c'est le cas à l'heure actuelle , Nous restons toujours très motivé par la matière orthographe et nous nous efforçons de rester réceptif aux remarques des élèves afin de dégager de nouvelles voies d'approche .