

HISTOIRE DE MOTS

Catherine EVRARD
Enseignante spécialisée en formation
avec la collaboration de :
Thérèse FLINOIS & Monique SCHULCZICK

Qu'est-ce qu'un mot ?

C'est une question qu'on ne se pose pas, qu'on ne se pose plus quand on a appris à lire et à écrire.

C'est une question que je ne me serais peut-être jamais plus posée si je n'avais pas rencontré Sébastien.

CIRCONSTANCES D'UNE RENCONTRE

Institutrice dans l'enseignement ordinaire depuis 16 ans, habituée à une classe de 30 élèves d'école maternelle, je me suis inscrite à la formation CAPSAIS (Certificat d'Aptitude Pédagogique spécialisé pour l'adaptation et l'intégration scolaires) par intérêt pour les enfants en difficultés d'apprentissage.

Dans le cadre de travaux pratiques de français, nous avons été accueillies (deux collègues, qui m'ont d'ailleurs aidée à rédiger cet article, et moi-même) dans la classe d'adaptation de l'école George Sand à Lomme cinq jeudis matins consécutifs.

Cette classe d'accueil fonctionne en ouverture : la maîtresse spécialisée accueille des élèves de Cours Préparatoire et de Cours Élémentaire 1ère Année en difficultés d'apprentissage.

Avec l'accord de l'enseignante nous avons pris en charge un petit groupe de cinq enfants de Cours Préparatoire.

Notre objectif était d'évaluer les problèmes que les élèves ont avec la lecture, de bâtir des situations didactiques d'apprentissage par et sur la lecture.

Dans ce petit groupe, il y avait Sonia, Gwendoline, Maximilien, Magalie et surtout Sébastien.

La première fois que j'ai rencontré Sébastien, je ne lui ai pas pris la main pour l'emmener vers la classe où nous allions travailler ensemble parce que Sébastien, déjà petit bout d'homme avait sa fierté et que, quand on est en Cours Préparatoire, on ne donne plus la main à une maîtresse. On serre les poings dans les poches. Alors, j'ai essayé d'entrer en contact avec lui autrement, par la parole ; je voulais qu'il me dise un peu sa vie, sa famille, son quotidien. Et là, bien sûr, il y a toujours à raconter.

Alors, Sébastien, yeux noisettes, s'est mis à parler très facilement mais toujours le regard très sérieux, le regard fuyant...

Les yeux noisettes ne se dérident pas facilement. Surtout qu'à l'école, on n'est pas là pour rire.

Moi qui aime rire, je me suis dit :

« ...Ici, ça ne va pas être drôle... »

En plus être en relation presque duelle avec un élève, ne m'était pas coutumier. J'étais plutôt habituée à être entourée de trente enfants. La situation était nouvelle et déconcertante. Je n'avais qu'une seule certitude : c'était que je devais aider Sébastien ; pour le reste, c'était la grande inconnue.

Et nous nous sommes jetés à l'eau ensemble sans savoir qui des deux aiderait le plus l'autre...

Voici notre histoire...

PREMIERE SÉANCE DE LECTURE

1ère phase de lecture

Je propose à Sébastien cinq cartes avec un dessin et sa légende ; chaque enfant reçoit le même matériel et la même consigne.

Sébastien confiant me dit : « Ça, c'est facile ! »

Il commence par éparpiller toutes les cartes devant lui, puis par imitation du petit groupe d'enfants qui travaillent avec nous, les aligne.

Quand son tour est venu de lire, il pointe chaque carte et nomme correctement ce qui est dessiné puis pointe chaque mot.

Sébastien lit sur ma demande :

l e c h a t

au lieu de :

u n ch a t

Je fais relire les mots et là Sébastien pointe le premier mot de chaque carte, c'est-à-dire les déterminants, en disant les deux mots :

Il montre	<u>u n</u>	et dit	<u>u n</u> <u>o u r s</u>
Il montre	<u>u n</u>	et dit	<u>u n</u> <u>o i s e a u</u>
Il montre	<u>u n</u>	et dit	<u>u n</u> <u>ch a t</u>
Il montre	<u>u n e</u>	et dit	<u>u n e</u> <u>s o u r i s</u>
Il montre	<u>u n</u>	et dit	<u>u n</u> <u>c a n a r d</u>

Premier étonnement et je poursuis la séquence...

2ème phase de lecture

Je distribue des étiquettes avec juste les mots :

u n o u r s u n o i s e a u etc ...

Sébastien reconnaît immédiatement les mots et dit : « Ça, c'est les étiquettes qui sont là ».

Je me dis : chouette, il fait des hypothèses et anticipe sur ce que je vais lui demander.

Sans consigne, il prend une étiquette au hasard et recherche la carte qui correspond. Il place l'étiquette u n o u r s sous la bonne carte mais il la place à l'envers sans que ceci le dérange.

Je le questionne :

– « Comment fais-tu pour reconnaître que c'est le même mot ?

Sébastien :

– J'ai tout reconnu parce que j'ai regardé les étiquettes pour voir si c'était les mêmes ».

Et, ce disant, il remet seul correctement l'étiquette qu'il avait mise à l'envers.

Je me dis : bon, c'est déjà ça, il a une bonne discrimination visuelle.

Tout cela n'est pas mal pour un début.

Poursuivons...

3ème phase

Je demande aux enfants, après avoir mélangé les étiquettes sur la table, d'associer à nouveau cartes et étiquettes et je leur donne la consigne suivante :

– « Tu lis et tu refais la même chose que tout à l’heure ».

Sébastien recommence son travail et met cette fois u n e s o u r i s à l’envers.

Il lit d’abord u n o u r s correctement en pointant chaque lettre en correspondance avec la lettre du même mot écrit en dessous.

Il fait donc correspondre lettre par lettre et dit :

– « C’est écrit o u r s parce que l’étiquette est pareille ».

Je remarque que Sébastien n’emploie pas les mots lettre/mot.

Manifestement le métalangage pose problème. Je garde cela en tête en vue d’y remédier ultérieurement.

Jusque là rien de spécial. Sébastien se sert du contexte pour identifier un mot.

Il remet son étiquette u n e s o u r i s à l’endroit car Maximilien est intervenu pour lui dire que son étiquette était à l’envers.

4ème phase

Nouveau jeu de lecture.

Je cache un mot sur les deux et demande de lire celui que l’on voit.

Je cache u n et Sébastien lit c h a t.

Je cache le mot c h a t et Sébastien lit u n c h a t.

– « Quel est le mot que tu ne vois pas ?

Sébastien :

– Un chat.

– Qu’est-ce-que tu vois ?

Sébastien :

– Un ».

Ici je me dis que pour le concept de mot, ça n’est pas gagné, il va falloir se battre. Mais ouf, je sais maintenant dans quelle direction aller avec Sébastien.

Je ne sais pas encore à ce stade quelles sont les représentations mentales de ces yeux noisettes qui travaillent consciencieusement et de bon coeur. Nous avons encore tant à parcourir de part et d’autre, mais déjà une confiance mutuelle s’installe. Nous nous intéressons l’un à l’autre.

5ème phase

Je propose un nouvel exercice de lecture : je distribue une feuille polycopiée avec dessus les dessins des cinq animaux et demande de placer la bonne étiquette-mot sous le dessin (les enfants n’ont plus les cartes en leur possession).

Dans un premier temps, Sébastien tâtonne et cherche des indices.

Il reconnaît le a de chat sans le nommer puis le d de canard puis place à côté du canard l'étiquette :

u n e s o u r i s

à côté d'une souris, il place

u n c a n a r d

Je pointe chaque mot et le fait verbaliser et là, très appliqué, Sébastien prend conscience du mot un et du mot une.

Il perçoit visuellement et auditivement une différence ; en s'aidant de l'article, il met les étiquettes à la bonne place. Il vérifie ce qu'il a fait grâce aux cartes avec dessin plus mot.

Je le questionne alors :

– « Comment fais-tu pour savoir que c'est pareil ?

Sébastien :

– Parce que ça, c'est là ! » et il pointe méthodiquement chaque lettre comme lors de l'exercice précédent.

A ce stade de la séance, je me demande si Sébastien a mémorisé les déterminants *un, une*, s'il a globalement reconnu les mots proposés.

6ème phase

Je passe alors à une lecture de phrase mais avec le support d'un dessin.

Sébastien a une carte sur laquelle est écrit :

l' o u r s p l e u r e

Il dit :

– « C'est un ours qui pleure », puis il lit en pointant :

<u>l'</u>	<u>o u r s</u>	<u>p l e u r e</u>
↙	↓	↓
<i>u n</i>	<i>o u r s</i>	<i>q u i p l e u r e</i>

Manifestement, Sébastien se sert du contexte et adapte la phrase qu'il dit au dessin.

Je lui dis :

– « Où est écrit pleure ? »

Il pointe correctement le mot pleure. Pur hasard ?

Je continue mes investigations.

Je montre une carte :

l a s o u r i s m a n g e

Sébastien lit :

l a s o u r i s m a n g e d u f r o m a g e .

Il montre du doigt la souris mange correctement sur la carte, puis du fromage en suivant avec son doigt sur la table le mot virtuel.

Je lui montre la table et demande très étonnée :

– « Là, c'est du fromage ? »

Sébastien continue d'être sérieux et reprend en pointant :

<u>l a s o u r i s</u>	<u>m a n g e</u>
↓	↓
l a s o u r i s m a n g e	d u f r o m a g e

J'arrête la séance car je crois que je ne peux en demander plus pour cette fois, mais j'ai déjà ma petite idée en tête pour la prochaine fois que je travaillerai avec Sébastien : je travaillerai avec lui la notion de mot, avec des activités de verbalisation, de signalement et la linéarité de la chaîne écrite qui correspond à la linéarité de la chaîne orale.

SECONDE SÉANCE DE LECTURE

Sébastien est plus détendu : il sait à peu près à quoi s'attendre et moi aussi. Ça tombe bien !

Alors on y va.

1ère Phase

D'abord, je dis un mot et les quatre élèves répètent. Sébastien excelle, pas de problème, sauf peut-être un petit chuintement mais tel n'est pas mon problème à cet instant. Puis je demande à ces mêmes élèves de me faire travailler à leur tour.

Tout va bien jusqu'au moment où Sonia me dit :

– « Un chapeau ! »

Alors là je me dis : Catherine, il faut faire face.

Je demande donc :

– « Est-ce qu'on entend un seul mot ? »

Maximilien me répond :

– « Non, deux. »

Nouvelle question à Sonia :

– « Est-ce que tu as entendu un mot ? »

Pas de réponse.

Je jette un rapide coup d'oeil à mes collègues, mais manifestement le secours ne viendra pas.

Alors, je prends une craie et écris au tableau :

u n c h a p e a u

Immédiatement, Sébastien :

– « Il y a une lettre dans mon prénom... »

Et voici un autre problème, me dis-je.

Maintenant, nous sommes partis dans la notion de lettre. Je laisse aller. Tous les enfants viennent entourer une lettre de leur prénom.

Je leur demande alors de me dire ce qu'ils ont entouré.

Sébastien dit :

– « On a entouré des lettres de notre prénom. »

S'ensuit l'écriture des prénoms où je repère :

- des confusions entre les lettres **h** et **n**,
- des connaissances sur la longueur du mot car on compare le nombre de lettres d'un prénom à un autre.

A aucun moment le terme « mot » n'a été employé. Manifestement, un prénom n'est pas un mot pour ces élèves.

C'est donc moi qui amène ce terme en disant :

– « U n c h a p e a u, c'est deux mots. »

2ème phase

Pour cette seconde phase, je dis une phrase courte :

SUJET + VERBE

que les enfants répètent.

Gwendoline travaille.

Gwendoline (la même) répète :

– « Gwendoline elle travaille. »

J'essaie de lui faire répéter correctement mais elle fait toujours la même erreur. Je la regarde perplexe et à ce moment Sébastien vient à mon secours. OUF !

Il dit :

- « Ce n'est pas bon !
- Qu'est-ce qui n'est pas bon ?
- Gwendoline elle travaille. »

Sébastien a l'intuition que cette phrase n'est pas la même que la mienne car un mot est en trop mais bien sûr il ne sait pas comment me l'exprimer, et ne connaît pas la notion de mot.

J'écris donc au tableau sous la dictée d'un élève :

Gwendoline travaille

Gwendoline elle travaille.

(Je prends mon temps pour écrire chaque mot que je répète au fur et à mesure.)

Sébastien n'est pas dans la tâche que je demande implicitement. Il est à nouveau aux prises avec son prénom. Il compare des lettres aux lettres de son prénom. Rien ne le distrait de cette affaire-là.

Maximilien dit en pointant elle :

- « Ça n'est pas dedans. »

On relit les deux mots.

3ème phase

On répète des phrases plus longues du type :

SUJET + VERBE + COMPLÉMENT

Je dis et les élèves répètent.

Ils me disent et je répète.

Et là, je peux commencer à m'amuser car les enfants sont rodés et se sont pris au jeu.

Je fais des erreurs, je prends des airs étonnés, grimace, ris, et Sébastien est heureux de me corriger.

Je repère quand même au passage que deux enfants ajoutent systématiquement des mots parasites, qu'une petite fille enlève tous les mots articles, que quand j'utilise un mot qu'ils ne connaissent pas, celui-ci est banni de la phrase répétée et même, à ma grande joie remplacé par un autre mais à bon escient.

Et stop...

4ème phase

Tris d'étiquettes à un mot, deux mots, trois mots, quatre mots.

Ces mots sont :

- des déterminants,
- des prénoms,
- des mots déjà vus ensemble,
- des phrases dites à l'oral,
- des phrases avec mots inconnus d'eux.

Au départ pas de consigne.

Sébastien choisit des étiquettes sur lesquelles il repère une lettre de son prénom, la lettre S.

Il place donc ensemble tous les mots contenant S.

Je lui demande ce qu'il fait :

– « Je mets les mots avec un S (il appelle d'ailleurs cette lettre C comme dans *Sébastien*).

Sébastien a quand même conscience de la notion de lettre.

Je donne pour consigne de mettre ensemble toutes les étiquettes où il y a UN seul mot.

Et là, à ma grande surprise, Sébastien me prend toutes les étiquettes où sont écrits un et une (les autres mots comme chat, souris etc... sont exclus).

Il y a, à ce moment là, confusion entre un article et un mot (la quantité de mot).

Le déterminant *un* n'est pas un mot pour Sébastien mais signifie dans sa tête une quantité, et, comme j'ai parlé d'UN mot pour Sébastien, c'est bon.

Jamais, je n'avais pensé à ce problème jusqu'à ce jour et je trouve passionnant cette découverte.

Jusqu'où Sébastien, tête baissée, appliqué sur son travail va-t-il m'emmener ?

Je fais répéter la consigne et demande ce que l'on fait des autres mots.

Les enfants semblent avoir compris et repèrent d'autres étiquettes.

Ensuite, nous trions les étiquettes avec les deux mots et là, je perçois encore des hésitations. Je fais alors entourer chaque mot pour les matérialiser.

Sébastien en fin de séance invente une phrase que j'écris sous sa dictée et ensuite il entoure correctement chaque mot.

Je me dis : ça y est, c'est gagné !

Il a compris, puis il me demande s'il peut écrire lui même son prénom. Pas de problème et là que fait mon Sébastien ? Je vous le donne en mille : il entoure chaque lettre. Et voilà, ça n'est pas gagné !!!

Mais ce n'est pas grave car déjà j'échafaude dans ma tête une suite possible pour la séquence prochaine avec des prénoms, des quantités, des petits mots, des grands mots etc...

TROISIÈME SÉANCE DE LECTURE

Au départ, je fais à nouveau travailler les élèves sur la linéarité de la phrase orale et pas de problème pour Sébastien. Les enfants répètent des phrases dont un seul mot change :

chapeau - château - chameau.

Par exemple :

Maximilien a un château

Sonia a un chapeau

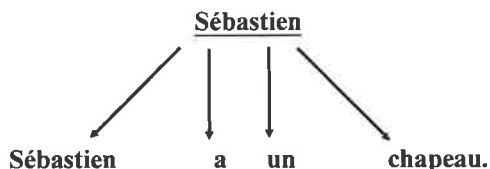
Sébastien a un chameau

Puis je distribue une carte par élève avec un dessin et Sébastien a la carte avec un chapeau.

J'écris au tableau :

Sébastien a un chapeau.

Je lui demande de lire chaque mot et Sébastien pointe toute la phrase sur son prénom de la manière suivante :



Je m'étonne et lui demande les yeux tout ronds :

– « Mais ici (après Sébastien) qu'est-ce qui est écrit ? »

Sébastien relit et je l'aide à pointer chaque mot puis je lui demande de signaler a avec son doigt puis un, etc...

Je demande à Sébastien d'entourer chaque mot de la phrase et ce, dans l'ordre qu'il veut.

Je vise alors plusieurs choses :

- que son prénom devienne pour lui effectivement un mot
- qu'une lettre peut être aussi un mot
- qu'**un** soit considéré aussi comme mot.

Je tente une nouvelle expérience ; j'écris :

Maximilien a un château.

Je cache **un château** et je demande :

– « Combien voit-on de mots ?

Et Sébastien me répond :

– Un ».

Je m'interroge et en même temps je garde en mémoire, espérant que la suite va m'apporter des éclaircissements. Je réécrit la phrase :

Sébastien a un chapeau.

Moi : – « Combien ai-je écrit de mot ?

Sébastien : – quatre

– Entoure chaque mot. D'accord ? Où est le premier mot ? »

J'attends fébrile.

Sébastien montre le **S** de son prénom... (d'accord !!!)

Moi : – « Montre-moi le dernier mot. »

Et Sébastien me montre le **n** de son prénom. La confusion lettre/mot règne à nouveau et en plus il s'agit de son prénom !!!

Maximilien intervient alors et pointe le dernier mot. Je saute sur l'occasion et dis :

– « Allez, on efface ce dernier mot et on le remplace par un autre. »

Gwendoline propose le mot *chat*

Sébastien a un chat.

J'écris. Je fais lire le mot **chat** à Sébastien et le lui fait entourer en même temps qu'il le pointe du doigt.

Gwendoline propose *souris*.

Sébastien a un souris.

Sébastien relit en disant **une souris**. Maximilien corrige en ajoutant un e. On relit.

Sébastien ensuite propose le mot *lit*. J'écris :

Sébastien a une lit.

Maximilien intervient et efface le e de une.

Je fais relire la phrase à Sébastien en lui disant :

– « Tu montres le mot que tu dis. »

Sébastien est en train manifestement de lire en essayant de comprendre ce qu'il lit. Il a un temps de réflexion, on dirait qu'il a un dialogue intérieur. Il se passe certainement beaucoup de choses dans sa tête. J'interprète cela comme des allers retours entre son ancienne stratégie d'identification de mots et sa nouvelle.

Les choses bougent chez Sébastien et ça me donne une formidable envie de continuer dans le sens de ses découvertes. Et je ne suis pas au bout de mes surprises. Mais chut, n'anticipons pas...

QUATRIÈME SÉANCE DE LECTURE

Nous travaillons, les élèves et moi, toujours à l'oral d'abord, avec des phrases complexes à répéter, à inventer.

Puis, dans un second temps, j'écris leurs phrases sous la dictée.

On lit, on signale, on pointe, on entoure, on cache certains mots, on les matérialise.

Une proposition de phrase arrive, que je m'applique à écrire en répétant chaque mot.

Sébastien fait des tartines.

Sébastien entoure chaque mot, ravi, en les disant. Les autres élèves vérifient et sont d'accord. J'ai alors l'idée d'enlever le mot fait. Sébastien à ma demande efface le mot et je lui demande de relire.

Sébastien relit :

– « Sébastien fait des tartines. »

Je me dis mince, il me répète la phrase mémorisée.

– « Qu'as-tu effacé ? »

Sébastien :

– Fait.

– Est-ce que tu vois encore le mot fait ? Est-ce que tu peux le lire ? »

Pas de réponse...

Puis Sébastien courageusement relit en ne disant cette fois que les mots écrits en les pointant :

– « Sébastien des tartines. »

Ouf !

Grand sourire de part et d'autres. Je lui demande alors de remplacer le mot **fait**. Alors là, c'est la panne sèche. Pour essayer de suggérer des idées (ridicules car ce ne sont que les miennes), je lui dis :

– « Quand on fait des tartines après qu'est-ce qu'on **fait** ? Aïe !! Aïe !! »

Je me rends compte que réutiliser **fait** n'est peut être pas la meilleure façon d'amener un autre verbe.

– « Quand on a mis du chocolat ou du pâté (ce sont les réponses de Sébastien) sur sa tartine, qu'est-ce qu'on fait ? »

Je me rends compte à nouveau que je viens de réutiliser **fait** pour la seconde fois et je me mets à rire, consciente de mon embrouille.

Je vois alors Thérèse qui discrètement mime le verbe *manger* et mon Sébastien qui se retourne ravi et dit bien fort le mot **mange**.

A ma très grande joie, c'est exactement ce que je voulais entendre. Je jette par dessus Sébastien un regard de connivence envers Thérèse (qui me montre qu'elle n'a pas pu s'empêcher). Et nous rions.

Alors j'écris le mot **mange** et Sébastien relit la phrase en pointant :

<u>Sébastien</u>	<u>mange</u>	<u>des</u>	<u>tartines</u>
↓	↓	↓	↓
<i>Sébastien</i>	<i>mange fait</i>	<i>des</i>	<i>tartines.</i>

Puis je vois qu'il réfléchit et qu'il cherche ; il relit en pointant chaque mot et cette fois c'est correct.

Je suis très contente et le lui dis. Il est content aussi.

Gwendoline relit la phrase, se trompe et Sébastien se fait un plaisir de la corriger en pointant et en oralisant les mots correctement.

Ça marche. Je n'ai plus en face de moi, à cet instant, le même élève. Sébastien capable de montrer à Gwendoline, de l'aider alors qu'il y a trois semaines, il était en nette difficulté par rapport à elle, il a fait beaucoup de chemin.

Je passe à un autre exercice.

Je propose la phrase suivante :

Trois petits chats dorment dans le panier

de façon à ce que les enfants réalisent qu'un mot représentant une quantité ou un déterminant est quand même un mot dans une phrase.

Je donne deux bandes de papier avec la même phrase. Je suggère à Sébastien de garder une bande de papier comme modèle et de découper l'autre pour séparer les mots.

Sébastien ne découpe pas. Par contre, il me dit reconnaître des lettres de son prénom, il compte même les lettres du mot Trois.

Y-a-t-il de la fatigue chez Sébastien à ce moment là ? Sûrement.

L'exercice est-il trop différent ? Sûrement aussi mais je passe outre.

Il confond à nouveau lettre/mot (petite régression tout à fait légitime).

Voyant que cependant Sébastien est prêt à continuer (il ne rejette aucunement le travail), je m'aventure.

Moi : – « Dis-moi un mot de la phrase.

Sébastien : – Trois chats.

– Dans **trois chats**, il y a combien de mots ?

Sébastien : – Quatre. »

Vite, vite, j'essaie de comprendre la représentation mentale de Sébastien.

Soudain c'est l'éclair. Je crois que Sébastien est en train de faire une addition de ce type :

$$\text{Trois} = 3 + \text{Chat} = 4$$

Y-a-t-il une rencontre entre les problèmes numériques et mon activité de conceptualisation du mot ?

C'est quand même la seconde fois que je sens ce type de confusion (*cf. lors de la seconde séance*).

Je dis à Sébastien de découper le premier mot et il découpe Trois.

Catherine : – « Qu'est-ce qui est écrit ?

Sébastien : – Trois.

– Il y a combien de chats qui dorment ?

– Trois.

– Il y a combien de mots ?

– Trois.

– Compte. »

Sébastien compte les lettres du mot Trois et dit :

– « Cinq ».

Je le regarde les yeux écarquillés, je me demande si j'hallucine ou si j'ai réellement bien entendu !

Je me dis qu'il n'existe pas de problème qui n'ait de solution.

Je m'amuse énormément car je découvre des choses incroyables : des représentations que je ne soupçonnais même pas (Merci Sébastien...).

Je reprends mon questionnaire :

– « Tu as compté cinq lettres et tu dis combien de mots ?

– Trois.

– Combien de mots pour Trois ? »

Et j'accompagne le mot **Trois** d'un geste de la main qui s'ouvre en une seule fois. Je veux ainsi matérialiser ce que je dis. Je répète deux ou trois fois le mot **Trois** en ouvrant la main.

J'imagine mon expression et j'ai envie de rire, pour un peu je montera sur les planches et ferais un spectacle mais passons...

Que doit penser Sébastien ?

Va-t-il comprendre ou va-t-il m'envoyer balader ?

Et il me répond :

– « Un. »

Grand sourire de part et d'autres. Nous nous regardons comme si nous venions de traverser ensemble une route semée d'embûches mais nous sommes si heureux d'être arrivés du bon côté.

Je sais que tout cela n'est qu'une ébauche et que la route sera longue encore mais j'aime marcher surtout aux côtés d'un enfant qui a toujours quelque part en lui envie de découvrir, d'apprendre, d'aimer.

UNE SEMAINE PLUS TARD...

Cinquième et dernière étape car le temps qui nous est imparti en français est limité.

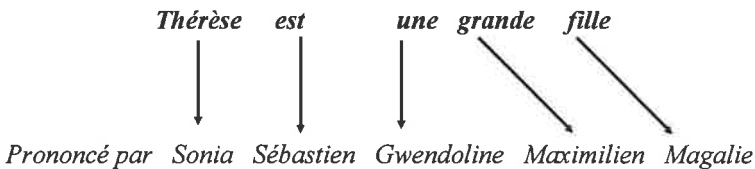
1ère phase

1) Je dis une phrase, les enfants répètent.

Pas de problème pour Sébastien.

Les enfants disent ensuite chacun un mot de la phrase puis changent de place donc doivent changer de mot, toujours dans le même ordre, l'ordre de la phrase.

Par exemple :



2) Les enfants changent de place, doivent donc dire un autre mot que celui dit auparavant.

Chaque enfant dit un mot de la phrase à répéter. Ils sont dans un certain ordre spatial. Puis, je leur demande de changer de place donc ils doivent dire un nouveau mot toujours en respectant la linéarité de la phrase.

C'est une super séquence car les enfants s'amuse beaucoup et ne se trompent pas : ils sont très concentrés malgré les déplacements. Je suis très étonnée et le manifeste. Je leur dis que ce n'est même pas drôle pour moi car ils ne font pas d'erreur...

2ème phase

J'écris mot à mot sous la dictée des enfants tout en les questionnant :

- « Qu'est-ce que je suis en train d'écrire ?
- Qu'est-ce que je dois écrire après ?
- Quel mot ? »

Pas de problème et maintenant je demande à Sébastien de signaler chaque mot et il retombe dans ses confusions.

Monique a un chat



Monique

En signalant les deux premières lettres, il oralise **Monique**

Pour lui alors, le début de mot vaut pour le mot entier (comme il le faisait auparavant dans la séquence 3 avec son prénom oralisant **Sébastien** en pointant seulement les deux premières lettres).

Je lui demande d'entourer le mot Monique.

Sébastien entoure le q.

Catherine : « - Qu'est-ce que tu as entouré ?

Sébastien : - O.

Catherine : - Tu as entouré une lettre. Entoure le mot... »

Sébastien le fait sans problème et lit : **Monique**.

Il signale et verbalise chaque mot qu'il entoure.

Catherine : - « Relis la phrase. »

Sébastien lit : - « Monique a un chat ».

Il suit du doigt l'écrit en oralisant et, a du mal, je le vois, à dire au bon moment le mot qu'il souligne. Il y a les espaces blancs où il ne doit rien dire et il est difficile pour lui de coordonner tout cela.

Je l'invite à changer son geste puisqu'apparemment, il lui pose problème.

– « Tu sais, tu peux sauter d'un mot à un autre, tu peux décoller ton doigt du tableau. »

Apparemment, le geste linéaire que fait Sébastien pour lire l'empêche de concevoir les frontières de mots ; lui permettre d'effectuer un geste discontinu matérialiserait plus ces « frontières ».

Je l'invite à effacer ensuite les mots qu'il lit puis j'écris à nouveau la même phrase sous sa dictée.

Je demande à tous de choisir un mot de la phrase. Les enfants choisissent donc un mot que je réécris sur une carte que je leur donne. Deux enfants ont déjà choisi quand je demande à Sébastien de me dire combien il reste de mots à choisir.

Réponse : deux.

Il les signale et les verbalise : **a, chat.**

Sébastien choisit le mot chat certainement plus signifiant que a qui de plus ne contient qu'une lettre. Quand tous ont choisi, il me dit :

– « Il manque ça ! », en montrant le point de la fin de phrase.

Et là, surprise, j'entends des choses qui me donnent envie de laisser parler les enfants et c'est un nouveau sketch qui commence. Je m'amuse.

Maximilien me dit :

– « C'est un point d'interrogation. »


Je le regarde l'air étonné.

– « C'est un point d'interrogation ? »

Hésitation de sa part.

– « Viens m'écrire un point d'interrogation... »

Et il le dessine ainsi : 

Sonia dit que ça n'est pas comme ça et dessine : 

Gwendoline intervient et dessine : !

Maximilien : – « Non ! C'est un i à l'envers. »

Je reproduis le point d'interrogation et Gwendoline s'exclame :

– « Ouais, c'est ça ! » Maximilien montre le point de la fin de phrase et dit :

– « C'est le point qui arrête les mots. »

Sébastien montre le point du i de **Monique** et dit :

– « C'est le point de « i ». »

Afin de mettre un peu d'ordre dans tout ça, et comme ce n'est pas l'objet principal de la séance, je dessine le point sur une carte et la donne à Thérèse en disant :

– « Ça n'est pas un mot, donc je ne le donne pas à un enfant ».

Maximilien : – « C'est un point . » (*fin du sketch*)

Je reprends avec les mots écrits sur une carte :

Chaque enfant a une carte avec le mot qu'il a choisi et on efface le mot que je dis :

Gwendoline a choisi le mot Monique

Sonia a choisi le mot un

Sébastien a choisi le mot chat

Maximilien a choisi le mot a

Quand je dis *Monique* l'enfant ayant ce mot écrit sur sa carte, vient l'effacer de la phrase écrite au tableau.

Nouvelle consigne :

– « Vous reconstituez la phrase. Quel est le premier mot ? »

Les enfants s'organisent seuls et avec réussite à notre grand étonnement.

Relecture de la phrase par chaque enfant, c'est correct.

On mélange les étiquettes et je les donne toutes à Sébastien.

Il commence à refaire la phrase mais en partant de la droite vers la gauche.

Il a parfaitement mémorisé la place de chaque mot et le fait de commencer à l'envers ne le gêne nullement.

Je mélange à nouveau toutes les cartes et les place ainsi

chat a Monique un

Je demande de lire et Sébastien me dit hésitant et troublé :

– « Monique a un chat. »

Je lui demande de lire ce qu'il voit et Sébastien, cette fois, lit vraiment.

3ème phase

Afin de reprendre l'activité de la séance numéro quatre, je propose à Sébastien de me dire une phrase de son choix, que j'écris sous sa dictée (il est fier de me répéter une des phrases travaillées à l'oral et qu'il a mémorisée ; moi aussi je suis fière et je le lui montre).

Il découpe alors chaque mot lui-même sans problème après que nous ayons signalé et verbalisé chacun d'entre eux.

Puis je propose ma phrase :

Monique a un chat

à découper...

Cette façon de procéder me plaît car Sébastien agit sur les mots, il montre qu'il sait par cette action de découper et s'en donne à coeur joie, à ma grande frayeur car j'ai « peur » qu'il ne taille dans les mots. Mais son découpage est bon.

Quand il a fini, je lui demande en toute innocence :

– « Qu'est-ce que c'est Monique ? »

Sébastien :

– « C'est un nom. »

– « Un nom c'est quoi ? »

– « C'est un mot. ».

Bien sûr, ici, le contexte de travail influence énormément Sébastien. Hors de ce contexte, il n'aurait peut être pas donné la même réponse mais Sébastien sait ce que j'attends de lui, du moins je le pense.

Nous comparons avec d'autres prénoms.

J'écris ensuite :

Sébastien a trois chats.

Sébastien lit (sauf trois que je lui dis), pointe, découpe correctement.

Catherine :

– « Qu'est-ce que c'est Sébastien ? »

– C'est un mot.

– Et trois ?

– Un mot. »

Sébastien a-t-il vraiment pris conscience de la notion de mot ?

A-t-il éclairci certaines de ses représentations mentales ?

Est-il sorti grandi de ces cinq séances ?

A-t-il pris un peu confiance en lui-même et en ses possibilités ?

Ces séances de travaux pratiques, en tout cas, lui ont donné l'occasion de s'entraîner à segmenter la phrase orale en mots (tâche linguistique virtuellement réalisable à l'oral mais qui de fait ne s'y rencontre que très rarement) et à faire correspondre de façon explicite des mots écrits à des mots oraux. Cet entraînement est peut être inutile pour des enfants suffisamment familiarisés avec la langue écrite quoique chez la plupart d'entre eux des confusions cognitives sur le concept de mot existent.

D'après Jean-Emile Gombert¹, est l'apprentissage de la lecture qui donne du

1: Jean-Emile GOMBERT, « Activité de lecture et activités associés » dans M. Fayol (1992) *Psychologie Cognitive de la lecture*, Paris, P.U.F.

sens aux consignes de manipulations métalinguistiques² ; pourtant une des premières choses que l'enfant doit savoir quand il commence à lire est qu'à un mot oral correspond un mot écrit. Une disposition à la maîtrise métalexicale³

J'ai découvert tant de choses en cinq heures que j'ai envie d'aller toujours plus de l'avant et je ne regrette pas du tout, bien au contraire, ma formation dans l'Adaptation et l'Intégration Scolaires.

Nous avons tant à apprendre les uns des autres...

-
2. Le terme métalinguistique renvoie au sous-domaine de la métacognition qui concerne le langage et son utilisation. Ce sous-domaine comprend :
 - a) les activités de réflexion sur le langage et son utilisation
 - b) les activités de contrôle conscient et de planification intentionnelle par le sujet de ses propres procédures de traitement linguistique (en compréhension comme en production).
 3. La maîtrise métalexicale correspond notamment à la possibilité pour le sujet d'isoler le mot et de l'identifier comme étant un élément du lexique.