

# PETITS TRÉSORS POUR FUTURS GRANDS LECTEURS

Activités orales pour préparer  
l'entrée dans l'écrit

Agnès Costerg  
Rachel Berthiaume  
Daniel Daigle



CHENELIÈRE  
ÉDUCATION

DOCUMENTS  
REPRODUCTIBLES  
OFFERTS SUR  
LA PLATEFORME

 Interactif

## Petits trésors pour futurs grands lecteurs

Activités orales pour préparer l'entrée dans l'écrit

Agnès Costerg, Rachel Berthiaume et Daniel Daigle

© 2024 TC Média Livres Inc.

Édition : France Robitaille

Coordination : Magali Blein

Révision linguistique : Nadia Leroux

Correction d'épreuves : Francine Raymond

Conception graphique : Pascal Biet

Conception de la couverture : Marie-Josée Legault

## Catalogage avant publication de Bibliothèque et Archives nationales du Québec et Bibliothèque et Archives Canada

Titre : *Petits trésors pour futurs grands lecteurs : activités orales pour préparer l'entrée dans l'écrit : 4 à 8 ans* / Agnès Costerg, Rachel Berthiaume, Daniel Daigle.

Noms : Costerg, Agnès, auteur. | Berthiaume, Rachel, 1974- auteur. | Daigle, Daniel, 1966- auteur.

Collections : Chenelière/Didactique. Langue et communication.

Description : Mention de collection : Chenelière/Didactique. Langue et communication | Comprend des références bibliographiques.

Identifiants : Canadiana 20230070817 | ISBN 9782765065487

Vedettes-matière : RVM : Communication orale — Étude et enseignement (Préscolaire) — Méthodes actives. | RVM : Communication orale— Étude et enseignement (Primaire) — Méthodes actives. | RVM : Arts du langage (Préscolaire) — Méthodes actives. | RVM : Arts du langage (Primaire) — Méthodes actives.

Classification : LCC LB1140.5.L3 C67 2024 | CDD 372.6/049—dc23



5800, rue Saint-Denis, bureau 900  
Montréal (Québec) H2S 3L5 Canada

Téléphone : 514 273-1066

Télécopieur : 514 276-0324 ou 1 800 814-0324

info@cheneliere.ca

### TOUS DROITS RÉSERVÉS.

Toute reproduction du présent ouvrage, en totalité ou en partie, par tous les moyens présentement connus ou à être découverts, est interdite sans l'autorisation préalable de TC Média Livres Inc.

Les pages portant la mention «Reproduction autorisée © TC Média Livres Inc.» peuvent être reproduites uniquement par le professionnel de l'éducation qui a acquis l'ouvrage et **exclusivement** pour répondre aux besoins de ses élèves.

Toute utilisation non expressément autorisée constitue une contrefaçon pouvant donner lieu à une poursuite en justice contre l'individu ou l'établissement qui effectue la reproduction non autorisée.

ISBN 978-2-7650-6548-7

Dépôt légal : 1<sup>er</sup> trimestre 2024

Bibliothèque et Archives nationales du Québec

Bibliothèque et Archives Canada

Imprimé au Canada

1 2 3 4 5 ITIB 28 27 26 25 24

Gouvernement du Québec – Programme de crédit d'impôt pour l'édition de livres – Gestion SODEC.

Ce projet est financé en partie par le gouvernement du Canada



## Sources iconographiques

Page couverture, pages des ouvertures de chapitres et onglets : Marina\_Popmarleo/Shutterstock.com ; p. 145, fiche 8.6, p. 147 et fiche 8.7 : Marie-Hélène Van Tilbeurgh.

Tous les sites Internet présentés sont étroitement liés au contenu abordé. Après la parution de l'ouvrage, il pourrait cependant arriver que l'adresse ou le contenu de certains de ces sites soient modifiés par leur propriétaire, ou encore par d'autres personnes. Pour cette raison, nous vous recommandons de vous assurer de la pertinence de ces sites avant de les suggérer aux élèves.

Quand une activité requiert l'usage d'un objet (par exemple, un ballon), l'intervenant doit s'assurer que l'objet ne puisse pas blesser les enfants lorsqu'il est manipulé.

L'achat en ligne est réservé aux résidents du Canada.

# Table des matières

Introduction ..... VII

## CHAPITRE 1

**La conscience syllabique** ..... 1

- 1.1 Le train des syllabes ..... 2
- 1.2 Dans ma maison,  
il y a des syllabes ..... 4
- 1.3 La chasse à la syllabe ..... 6
- 1.4 La souris grignoteuse  
à la ferme... ..... 8
- 1.5 Les syllabes, c'est du sport! ..... 10
- 1.6 Trouve la syllabe du milieu ..... 12
- 1.7 Tape les syllabes ..... 13
- 1.8 À la queue leu leu ..... 14
- 1.9 Les martiens nous parlent! ..... 16
- 1.10 Des poissons bizarres ..... 18
- 1.11 1, 2, 3, assemblez! ..... 20
- 1.12 Les cerceaux ..... 22

## CHAPITRE 2

**La conscience de la rime** ..... 23

- 2.1 Rime ou rime pas! ..... 24
- 2.2 L'image intruse! ..... 26
- 2.3 La course à la rime! ..... 28
- 2.4 Miroir-Miroir ..... 30
- 2.5 Le kangourou de la rime ..... 32
- 2.6 Le lapin coquin ..... 34
- 2.7 En haut... en bas ..... 35
- 2.8 Rime, rime et ne rime pas! ..... 36
- 2.9 L'enquêteur rieur ..... 38
- 2.10 Le basket de la rime ..... 40

## CHAPITRE 3

**La conscience phonémique** ..... 41

- 3.1 Mon animal secret ..... 42
- 3.2 Attention aux monstres! ..... 44

- 3.3 La chasse-seau-son ..... 46
- 3.4 À vos marques, prêts, action! ..... 47
- 3.5 Les mots de la classe ..... 48
- 3.6 La souris grignoteuse ..... 50
- 3.7 Trouve mon milieu! ..... 52
- 3.8 Le paresseux paresseux... ..... 53
- 3.9 Au son de la clochette ..... 54
- 3.10 Prononcer comme un robot ..... 56
- 3.11 Cha cha cha ..... 58
- 3.12 La marelle des sons ..... 60

## CHAPITRE 4

**La conscience morphologique** ..... 61

- 4.1 Une même famille ..... 62
- 4.2 C'est mon cousin! ..... 64
- 4.3 Est-ce que je peux couper? ..... 66
- 4.4 Le plus de mots possible! ..... 68
- 4.5 Les bébés monstres ..... 70
- 4.6 Des poissons bizarres  
ou pas bizarres ..... 72
- 4.7 Les créateurs de mots! ..... 74
- 4.8 Est-ce que ça existe vraiment? ... 76
- 4.9 Attention à la fausse définition! .. 78
- 4.10 J'ai perdu mon parent ..... 80

## CHAPITRE 5

**La conscience lexicale** ..... 81

- 5.1 On tape des mains ..... 82
- 5.2 En tête de course ..... 84
- 5.3 En fin de course ..... 86
- 5.4 Comment s'appelle ton ami? ..... 88
- 5.5 Les mots en boîte ..... 90
- 5.6 Seul ou à deux ..... 92
- 5.7 Mesure la longueur des mots! .... 93
- 5.8 Saute-mots! ..... 94
- 5.9 Trouve un mot! ..... 96
- 5.10 Pris en sandwich ..... 98

## CHAPITRE 6

### Le vocabulaire ..... 99

- 6.1 C'est un intrus! ..... 100
- 6.2 Quel intrus est parmi nous? ..... 102
- 6.3 Les mots amis ..... 104
- 6.4 Devinettes ..... 106
- 6.5 Au royaume des animaux ..... 108
- 6.6 Une image vaut mille mots ..... 110
- 6.7 La bonne image ..... 112
- 6.8 À toi de choisir! ..... 114
- 6.9 À chacun son fruit ..... 116
- 6.10 Le jeu de mime ..... 118

## CHAPITRE 7

### La conscience syntaxique ..... 119

- 7.1 Remets un peu d'ordre! ..... 120
- 7.2 La phrase reformulée ..... 122
- 7.3 Les phrases en désordre ..... 123
- 7.4 Mots manquants  
ou mots en trop? ..... 124
- 7.5 Tic-tac-toe syntaxique! ..... 126
- 7.6 Drôles de phrases! ..... 128
- 7.7 Le loup est dans la bergerie! ..... 130
- 7.8 La police de la phrase ..... 132
- 7.9 Bip-bip! ..... 134
- 7.10 Le monstre a mangé le début  
de la phrase! ..... 136

## CHAPITRE 8

### Les habiletés de compréhension orale ..... 137

- 8.1 Jouer à l'auteur ..... 138
- 8.2 De quoi parle le livre? ..... 139
- 8.3 Les devins ..... 140
- 8.4 L'information cachée ..... 141
- 8.5 Devineras-tu? ..... 142
- 8.6 Mettre de l'ordre dans ses idées .. 144
- 8.7 Des histoires à organiser ..... 146

8.8 J'associe une image ..... 148

8.9 Choisis ton thème! ..... 149

8.10 Mini-Picasso ..... 150

## CHAPITRE 9

### Les habiletés graphomotrices ..... 151

9.1 Les gratouilles ..... 152

9.2 Comme à la plage! ..... 154

9.3 Lettres en pâte à modeler! ..... 155

9.4 Le son de mon prénom ..... 156

9.5 Majuscules et minuscules ..... 157

9.6 La guirlande de lettres ..... 158

9.7 Les lettres en forme ..... 159

9.8 La trouveras-tu? ..... 160

9.9 Le casse-lettre ..... 162

9.10 Une œuvre d'art collective ..... 164

## CHAPITRE 10

### Les habiletés cognitives générales ..... 165

10.1 Du début à la fin  
ou de la fin au début ..... 166

10.2 Comment s'appelle-t-il? ..... 168

10.3 Où se cache-t-il? ..... 170

10.4 Les détectives de lettres ..... 172

10.5 Les détectives de couleurs ..... 174

10.6 Es-tu bon pour planifier? ..... 176

10.7 Les petits artistes ..... 177

10.8 Des bruits bizarres ..... 178

10.9 Jean dit ..... 179

10.10 Trou de mémoire ..... 180

Annexe – Liste des images ..... 181

Glossaire ..... 191

Bibliographie ..... 193

# Introduction

Comme le titre du présent ouvrage l'indique, nous proposons aux intervenants (*voir les personnes que nous incluons sous cette dénomination dans la section suivante*) un véritable coffre aux trésors. Les petits trésors dont il est question dans le titre sont principalement ceux que les élèves possèdent déjà, mais dont ils ne sont pas conscients, et ceux que les intervenants veulent faire émerger chez les enfants. En effet, les enfants de 4 ans sont déjà dotés, pour la plupart, d'habiletés langagières qu'ils utilisent spontanément. Nous proposons donc des activités qui permettront aux intervenants d'amener les enfants à prendre conscience des nombreux petits trésors qu'ils possèdent déjà, c'est-à-dire des habiletés et des connaissances (principalement à l'oral) qui leur seront ensuite non seulement utiles, mais essentielles pour entrer dans le monde de l'écrit. Ces activités permettront aussi aux enfants n'ayant pas eu la possibilité de développer ces connaissances et ces habiletés, par exemple parce qu'ils sont en contexte de langue seconde ou parce qu'ils sont en retard par rapport à leurs pairs, de les développer ou de les consolider.

Concrètement, ce matériel didactique s'inscrit dans le cadre de la *Politique de la réussite éducative* (Gouvernement du Québec, 2017) et tient compte des orientations du *Programme de formation de l'école québécoise – Éducation préscolaire* (Gouvernement du Québec, 2021). Plus précisément, il tient compte de la situation des intervenants œuvrant auprès d'enfants de 4 à 8 ans qui doivent mettre en place des pratiques efficaces permettant à tous les enfants de développer les connaissances et les habiletés nécessaires pour entrer dans l'apprentissage formel de la langue écrite. Grâce à de nombreuses activités ludiques réalisées principalement à l'oral (à l'exception des activités liées aux habiletés graphomotrices), les intervenants pourront amener les enfants à s'approprier des contenus qui leur seront utiles, sans que ces contenus soient inscrits dans une approche d'enseignement formel. Les enfants seront incités à jouer avec la langue, à développer leur compétence communicationnelle, leur vocabulaire et, surtout, leur amour de la langue française.

## Les publics visés

Le terme « intervenant » est celui qui est utilisé dans les activités. Il inclut les personnes enseignantes au préscolaire et au premier cycle du primaire, les éducatrices et les éducateurs dans les centres de la petite enfance et en service de garde, les orthopédagogues œuvrant auprès des plus jeunes de même que les parents.

Bien que ce matériel soit principalement adapté aux enfants de 4 à 8 ans, les activités seront aussi utiles aux intervenants qui œuvrent auprès d'élèves un peu plus âgés ayant des difficultés d'apprentissage, que ces difficultés soient liées à l'oral ou à l'écrit, qu'elles soient considérées comme temporaires ou associées à un trouble diagnostiqué. Enfin, les intervenants travaillant auprès d'enfants pour qui le français n'est pas la langue première y trouveront aussi de nombreuses idées d'activités parfaitement adaptables à leur contexte professionnel.

## Les objectifs de l'ouvrage

Le **premier objectif** est de sensibiliser les intervenants ciblés aux multiples composantes de la langue orale, aux habiletés graphomotrices et à différents aspects liés aux habiletés cognitives générales (par exemple : mémoire, planification, inhibition, etc.) susceptibles de contribuer à la préparation des enfants à entrer dans le monde de la lecture et de l'écriture ou susceptibles de renforcer les bases liées à l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. Ces composantes et ces habiletés sont décrites à la page XII.

Le **deuxième objectif** est de permettre aux enfants du préscolaire et à ceux un peu plus âgés, ayant des difficultés, de développer des connaissances et des habiletés liées à la langue orale et à la graphomotricité, ainsi que des habiletés cognitives générales à travers des activités ludiques qui contribueront à les préparer à lire et à écrire ou à stabiliser le socle des connaissances préalables à l'apprentissage de la lecture et de l'écriture.

Cet ouvrage ne vise pas la mise en place de pratiques universelles de nature prescriptive. Au contraire, il vise à fournir aux intervenants des idées d'activités ludiques et faciles à mettre en place dans une perspective implicite. En effet, même si les activités ont une visée d'apprentissage, elles ne s'inscrivent pas dans une approche plus systématique, comme ce serait le cas en contexte d'enseignement explicite. Par ailleurs, considérant la grande variabilité des enfants sur le plan développemental à cet âge, les activités proposées n'ont pas été envisagées dans une perspective de dépistage systématique d'éventuelles difficultés. Les utilisateurs de cet ouvrage seront sensibilisés aux concepts associés aux composantes et aux habiletés traitées et ils pourront recourir aux activités pour favoriser le développement de ces différentes composantes et habiletés susceptibles de contribuer à l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. Ainsi, l'intégration de ces activités, qui se veulent souples et adaptables aux besoins spécifiques des enfants et aux différents milieux et contextes d'intervention, devrait soutenir le développement global des enfants et ainsi mieux les préparer à l'entrée formelle dans l'écrit.

## Le format et le contexte d'intervention

Cet ouvrage ne propose pas une démarche systématique que les intervenants doivent respecter pour enseigner l'oral, mais est conçu littéralement comme une boîte de suggestions qui pourra les inspirer. Ces suggestions peuvent évidemment être adaptées. Concrètement, à partir des **104 activités proposées qui sont prêtes à l'emploi**, il est possible d'en créer des dizaines d'autres.

Par exemple, lorsque des mots sont proposés, cela ne signifie pas que seuls ces mots peuvent inspirer l'activité offerte aux élèves. Pour répondre à l'objectif des activités proposées, les mots doivent toutefois être connus à l'oral par les enfants, ce qui signifie choisir des mots qui se retrouvent le plus souvent dans l'univers proche de ceux-ci. Aussi, pour les activités qui comprennent des images, les intervenants devront s'assurer que les concepts rattachés aux mots ciblés peuvent être facilement illustrés. Dans certaines activités, il est également

important de tenir compte de la structure syllabique (à l'oral) ou morphologique (base et affixes) des mots ou de la présence d'élision ou de liaison dans le choix de certaines phrases. Ces quelques critères dans le choix des mots et des phrases peuvent guider les intervenants qui veulent ajouter d'autres items aux activités suggérées.

Dans le même ordre d'idées, par exemple, lorsque 20 images sont proposées, dont 10 paires d'images qui riment, ce n'est qu'à titre indicatif. En effet, l'intervenant peut tout à fait choisir de n'utiliser que 10 images, dont 5 paires d'images qui riment. Les items, leur nombre ainsi que les thèmes choisis doivent être déterminés en fonction des besoins et des intérêts des élèves, ainsi que de la période de l'année scolaire. Le nombre d'items peut également varier en fonction du temps que l'intervenant souhaite consacrer à l'activité, du nombre d'élèves ou encore du contexte d'intervention. **Les items, leur nombre et les thèmes ciblés dans l'ouvrage ne sont donc que des suggestions dont les intervenants peuvent s'inspirer pour créer leurs propres activités avec d'autres thématiques et d'autres items.**

De plus, dans certaines activités, l'intervenant doit mélanger l'ordre de présentation des items de façon que l'intrus ne soit pas toujours présenté en dernier, par exemple. Dans la même optique, il est important de s'assurer, pour certaines activités, de disposer les images de façon aléatoire afin que l'image liée au mot cible ne soit pas toujours à la même position (par exemple, dans l'activité 6.8 «À toi de choisir!», à la page 114).

Concrètement, les activités sont regroupées en fonction des composantes et des habiletés ciblées et elles sont toutes présentées dans le même format :

- Le numéro et le titre de l'activité
- L'élément ciblé (à l'exception des composantes liées à la conscience de la rime, à la conscience lexicale et aux habiletés graphomotrices)
- L'objectif visé
- Le matériel à utiliser
- Les consignes à l'intervenant (matériel nécessaire, regroupement, emplacement dans la classe, etc.)
- Les consignes à donner aux élèves

Dans les activités qui nécessitent du matériel (sons, mots, faux mots, syllabes, phrases, textes, formes, lettres et questions), celui-ci se trouve à la suite des consignes aux élèves. Pour faciliter la gestion de classe, le matériel de certaines activités est aussi offert sur des fiches reproductibles téléchargeables à partir de la plateforme *i+* *Interactif*.



Toutes les activités sont conçues pour être menées en groupes (petits ou grands), mais toutes peuvent être facilement adaptées pour travailler individuellement (en contexte orthopédagogique, par exemple) de façon à favoriser la différenciation pédagogique. Pour les personnes enseignantes qui interviennent en classe, les différentes activités proposées peuvent être intégrées dans la routine de la classe. En fonction des besoins des élèves et de ses objectifs d'intervention, l'intervenant peut, pour une composante ou une habileté

donnée, choisir l'une ou l'autre des activités proposées. De la même façon, il peut décider d'utiliser son temps d'intervention pour traiter une composante ou une habileté plutôt qu'une autre. De plus, c'est l'intervenant qui pourra déterminer le nombre d'activités à exploiter pour chaque composante ou chaque habileté en fonction du temps dont il dispose et de ses objectifs d'intervention. Dans un contexte de travail individuel, les activités seraient utilisées de façon ponctuelle.

Peu importe le contexte d'intervention (en groupe-classe, en sous-groupes ou individuellement), les activités ne sont pas présentées en fonction de leur niveau de difficulté. En fait, l'état actuel de la recherche ne nous permet pas de le faire. Les seules données assez claires concernent la conscience phonologique. Les résultats des travaux menés dans ce domaine indiquent que les enfants développent d'abord leur conscience syllabique et leur conscience de la rime avant leur conscience phonémique. Cela étant dit, à la maternelle, toutes ces habiletés peuvent être abordées avec les enfants. À nouveau, l'intervenant est maître de ses choix d'activités et d'habiletés à aborder avec les élèves auprès desquels il intervient.

Par ailleurs, indépendamment du contexte, nous suggérons à l'intervenant de donner un exemple aux élèves avant de les amener à s'engager dans l'activité. Les enfants doivent toujours bien comprendre ce qui est attendu d'eux et comment ils peuvent réussir les activités. Des exemples sont compris dans les consignes à donner aux élèves. En plus de fournir des exemples avant chaque activité, il est important de corriger les réponses erronées des enfants en mentionnant la bonne réponse. Dans plusieurs activités, les réponses attendues sont en gras.

 Considérant que la majorité des activités visent à développer les connaissances et les habiletés de l'enfant à l'oral, plusieurs activités font appel à l'utilisation d'images. Ces dernières sont disponibles sur la plateforme *i+ Interactif* et pourront être projetées ou imprimées, en fonction de l'activité et des besoins de l'intervenant. La liste de ces images se trouve en annexe (*voir la page 181*). Bien entendu, une image retenue dans une activité précise peut être utilisée dans d'autres activités. Par exemple, l'image d'une fourmi dans l'activité 3.1 « Mon animal secret » (*voir la page 42*) pourrait être sélectionnée dans le matériel de l'activité 1.7 « Tape les syllabes » (*voir la page 13*).

## Les fondements conceptuels et les composantes ciblées

Les apprentissages faits par les enfants avant l'entrée en première année du primaire ne concernent pas formellement des apprentissages en lecture et en écriture, mais les préparent à ces objets d'apprentissage spécifiquement enseignés en première année. Selon Negro et Genelot (2009), ce que font les enfants au préscolaire peut expliquer les performances en lecture et en écriture en début de scolarisation qui, elles-mêmes, rendent souvent compte de la réussite scolaire. En effet, l'apprentissage de la lecture est considéré par nombre de chercheurs comme étant la pierre angulaire du parcours scolaire de l'élève du

primaire (voir, par exemple, Blanc, 2009; Demont et Gombert, 2007; Labrecque et collab., 2012; Slavin et collab., 2009). Toutefois, cet apprentissage est complexe puisqu'il est associé à un grand nombre d'habiletés relevant de l'oral et de l'écrit que l'élève développe sur une longue période (Ecalte et Magnan, 2015).

Le bilan des travaux scientifiques des dernières années met en lumière l'importance des apprentissages effectués au préscolaire envers le développement ultérieur de la lecture et de l'écriture (voir, entre autres, Briquet-Duhazé, 2012; Foulin, 2007; Kim et collab., 2014; Prévost et Morin, 2015; Schmitt et collab., 2011). C'est dans cette optique que le ministère de l'Éducation du Québec poursuit ses démarches afin d'amener les acteurs scolaires à se concerter pour agir de manière précoce dans le but de faciliter l'entrée des enfants en première année et de réduire le nombre de ceux qui commencent l'école en présentant certaines vulnérabilités (Gouvernement du Québec, 2017). Malgré ces efforts, la plus récente *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle* (Simard, Lavoie et Audet, 2018) indique qu'un peu plus d'un enfant sur quatre présente une vulnérabilité dans au moins un des cinq domaines de développement mesurés et que la proportion d'enfants vulnérables dans quatre de ces cinq domaines était plus élevée en 2017 qu'en 2012. Or, le domaine du développement langagier, qui fait partie de ceux qui comptent davantage d'enfants vulnérables en 2017, contribue fortement à prédire le rendement scolaire en première année (Lemelin et Boivin, 2007). Il est donc primordial de prioriser le développement de la littératie chez les élèves, y compris les plus vulnérables, en leur fournissant, dès le préscolaire, un environnement riche et approprié favorisant le développement de connaissances et d'habiletés essentielles à l'apprentissage de la lecture et de l'écriture.

Comme nous l'avons souligné plus haut, les enfants qui commencent à lire et à écrire possèdent ou devraient posséder des connaissances et des habiletés à l'oral. Ces connaissances et habiletés font partie du socle de l'élève, c'est-à-dire l'ensemble des connaissances, des habiletés et des expériences dont dispose celui-ci et sur lesquelles se grefferont les nouveaux apprentissages à l'écrit (Daigle et Berthiaume, 2021). En effet, la majorité des cibles d'apprentissage associées à la lecture et à l'écriture possèdent un pendant à l'oral. C'est pourquoi les intervenants du préscolaire et du primaire devraient porter une attention spéciale à ces connaissances et habiletés à l'oral.

L'approche générale retenue dans cet ouvrage est une approche ludique. Le jeu constitue un environnement de vie connu des enfants et, surtout, un environnement stimulant et motivant où la découverte et la créativité occupent des places importantes (Bernier, Boudreau et Mélançon, 2017; Dumais et Plessis-Bélair, 2017; Landry, Bouchard et Pagé, 2012; Marinova, 2014). Les activités proposées aux enfants sont des activités à leur mesure où ils auront l'impression de jouer. C'est d'ailleurs ce qu'ils feront le plus souvent, mais en apprenant. Ces jeux (ou ces apprentissages) porteront sur 10 composantes principalement liées à la langue orale. Chacune d'elles constitue un ensemble de connaissances et d'habiletés sur lesquelles se grefferont les apprentissages à l'écrit.

Les 10 composantes sont les suivantes :

- La conscience syllabique
- La conscience de la rime
- La conscience phonémique
- La conscience morphologique
- La conscience lexicale
- Le vocabulaire
- La conscience syntaxique
- Les habiletés de compréhension orale
- Les habiletés graphomotrices
- Les habiletés cognitives générales

Les 10 composantes sont présentées dans cet ordre dans l'ouvrage, mais il ne s'agit pas d'un ordre à respecter par les intervenants. En fait, il n'y a pas d'ordre défini dans la présentation de ces composantes et il n'y a pas non plus d'ordre à respecter dans la présentation des activités au sein de chacune d'elles. En effet, un intervenant peut décider de commencer par une activité de la composante « Les habiletés cognitives générales » alors qu'un autre intervenant peut, lui, commencer par une activité de la composante « Le vocabulaire ». Au même titre, pour la composante « Le vocabulaire », un intervenant peut choisir en premier l'activité « Les mots amis » alors qu'un autre peut présenter « C'est un intrus ! »

Voici une brève description de chaque composante et la façon dont elles sont réinvesties au moment de la lecture et de l'écriture.

### La conscience syllabique

La conscience syllabique concerne la capacité d'un individu à se représenter et à manipuler mentalement la structure syllabique des mots à l'oral. Par exemple, dans le mot « école », il y a deux syllabes orales [e] – [kol] et non trois (é-co-le : syllabes écrites). La conscience syllabique se développerait plus précocement que la conscience phonémique (Gillon, 2004). Un grand nombre d'études ont montré que la syllabe constitue une unité de lecture (Daigle et collab., 2012 ; Doignon et Zagar, 2006 ; Maïonchi-Pino et collab., 2010).

Comme le phonème, la syllabe sert à lire et à écrire. En lecture, elle sert à la procédure d'assemblage qui permet au lecteur d'assembler des syllabes de manière à récupérer la prononciation du mot inscrite en mémoire et d'avoir accès à son sens. En écriture, le scripteur, grâce à une procédure de décomposition, segmente mentalement le mot en syllabes orales afin de laisser une trace écrite correspondant à chacune des syllabes activées (voir Daigle et Berthiaume, 2021, pour une description complète).

Les activités de cette composante couvrent les éléments suivants :

- La syllabe initiale
- La syllabe intermédiaire
- La syllabe finale
- L'assemblage
- Le comptage

### La conscience de la rime

La rime fait partie de la syllabe et est formée de la voyelle et, s'il y a lieu, des sons consonantiques qui suivent (voir Daigle et Berthiaume, 2021, pour une description détaillée). Par exemple, le mot « structure » a deux syllabes orales

## ACTIVITÉ 1.2 Dans ma maison, il y a des syllabes

### Élément ciblé : La syllabe initiale

**Objectif :** Sensibiliser les élèves aux syllabes en position initiale dans les mots en leur demandant de déterminer quel mot commence par une syllabe différente.

#### Matériel :

- Liste de trios de mots (*voir la fiche 1.2*)
- Images à télécharger (à imprimer ou à projeter)

#### Consignes à l'intervenant :

- Sélectionnez quelques trios de mots correspondant à des noms d'objets familiers.
- Assurez-vous que dans chaque trio, un des mots commence par une syllabe différente des deux autres (par exemple : *lumière* / *lunette* / *évier*).
- Assurez-vous de mélanger l'ordre des mots dans chaque trio (pour éviter que la bonne réponse corresponde toujours au premier, au deuxième ou au troisième mot).
- Préparez les trios d'images (imprimées ou numériques).

#### Consignes aux élèves :

- Aujourd'hui, tu vas voir des images d'objets de la maison.
- Je vais nommer un ami.
- Je vais lui nommer trois images.
- L'ami doit trouver l'image dont le nom commence par une syllabe différente des deux autres. Il peut demander de l'aide au besoin.
  - Par exemple, si je nomme les trois images suivantes : *assiette*, *allumette* et *miroir*, quelle image commence par une syllabe différente ? C'est l'image du *miroir* parce que la première syllabe est /mi/, alors que la première syllabe de *assiette* et *allumette* est /a/.
- Je vais ensuite choisir un autre ami pour continuer le jeu.



## ACTIVITÉ 1.2 Dans ma maison, il y a des syllabes

Exemples de noms d'objets de la maison
télévision télécommande <b>assiette</b>
<b>plancher</b> tablier tapis
chandelle <b>miroir</b> shampooing
collier corridor <b>pantoufles</b>
<b>calendrier</b> ordinateur horloge
plafond <b>corridor</b> placard
salon salière <b>pantoufles</b>
<b>biberon</b> comptoir consève

Exemples de noms d'objets de la maison
calendrier <b>télévision</b> caméra
bijoux bibliothèque <b>tapis</b>
<b>calendrier</b> tapis tablier
miroir <b>parfum</b> micro-ondes
évier étagère <b>télévision</b>
<b>cafetière</b> plafond plateau
caméra <b>bouteille</b> calendrier



## ACTIVITÉ 2.10 Le basket de la rime

**Objectif:** Sensibiliser les élèves à la rime en leur demandant de nommer un mot qui rime avec le mot cible.

### Matériel:

- Liste de mots (*voir la fiche 2.10*)
- Ballon

### Consignes à l'intervenant:

- Sélectionnez quelques mots connus des élèves.
- Ayez le ballon en main.
- Demandez aux élèves de s'asseoir en cercle et de se mettre debout lorsqu'ils seront interpellés.
- Assurez-vous que la responsabilité de juger la qualité de la rime trouvée par l'élève vous revient.

### Consignes aux élèves:

- Aujourd'hui, nous allons jouer à un jeu de ballon bien spécial. À tour de rôle, vous serez le receveur de ballon.
- Je vais dire un mot, puis je vais lancer le ballon à un ami qui doit se lever et me donner un mot qui rime avec celui-ci.
  - Par exemple, je dis *facteur*. Je lance le ballon à un ami. L'ami dit *chanteur*. Les deux mots riment.
- Si j'accepte la réponse, tu peux me retourner le ballon et te rasseoir. Je vais ensuite lancer le ballon à un autre ami qui doit se lever et répondre à une autre question.
- Si la réponse n'est pas bonne, tu peux dribler le ballon jusqu'à ce que tu trouves un mot qui rime.
- Tu peux aussi choisir un ami et lui lancer le ballon. Il t'aidera à trouver un mot qui rime. Après t'avoir aidé, il doit répondre à une autre question.

## ACTIVITÉ 2.10 Le basket de la rime

### Exemples de mots

pain
bébé
loup
journal
oiseau
poisson

aimer
caméra
dauphin
hibou
pantalon
princesse

agneau
chapeau
enfant
lune
patate
serpent

ballon
cheveux
fleur
mouton
pinceau
souris

## ACTIVITÉ 4.2 C'est mon cousin !

### Élément ciblé : Le jugement de relation

**Objectif :** Sensibiliser les élèves aux familles de mots en leur demandant d'associer à un mot nommé l'image qui lui est associée sur le plan morphologique.

#### Matériel :

- Liste de paires de mots de même famille morphologique (*voir la fiche 4.2*)
- Images à télécharger (à imprimer ou à projeter)

#### Consignes à l'intervenant :

- Sélectionnez quelques paires de mots de même famille morphologique (pour chaque paire, l'un des mots doit pouvoir être illustré).
- Préparez les images (imprimées ou numériques).
- Expliquez aux élèves que dans une famille, il y a parfois des cousines et des cousins.
- Demandez-leur de créer les familles en sélectionnant le « cousin » illustré qui fait partie de la même famille que celui que vous nommerez.
- Au moment des réponses, demandez-leur pourquoi les deux mots font partie de la même famille.

#### Consignes aux élèves :

- Aujourd'hui, nous allons trouver des familles de mots.
  - Par exemple, les mots *éléphant* et *éléphanteau* font partie de la même famille. On trouve dans les deux mots une partie de mot semblable qui a le même sens : *éléphant-*.
- Regarde les images affichées au tableau.
- Ensemble, nous allons nommer chaque illustration.
- Ensuite, je vais te dire un mot (par exemple : *éléphanteau*) et tu dois nommer l'image du cousin du mot que je viens de nommer (par exemple : l'image d'un *éléphant*). L'*éléphanteau* et l'*éléphant* sont des cousins.
- Ensuite, tu dois m'expliquer pourquoi les deux mots sont des cousins. Dans l'exemple avec *éléphant* et *éléphanteau*, ils sont cousins parce que dans les deux mots, il y a une partie de semblable qui a le même sens : *éléphant-*.
- Je vais nommer un ami. C'est lui qui doit répondre à la première question. Il peut demander de l'aide au besoin.
- Une fois la bonne réponse trouvée, je vais nommer un autre ami qui répondra à une deuxième question.



## ACTIVITÉ 4.2 C'est mon cousin !

Exemples de mots nommés	Mots à trouver
bananier	banane
bijouterie	bijou
camionneur	camion
chaton	chat
chevalier	cheval
chocolaterie	chocolat
cuisinier	cuisine
dentiste	dent
fleuriste	fleur
fromagerie	fromage
lionceau	lion
louveteau	loup
magasinage	magasin
maisonnette	maison
nuageux	nuage
oreiller	oreille
patiner	patin
photographier	photos
pommier	pomme
poulailler	poule



## ACTIVITÉ 6.1 C'est un intrus !

### Élément ciblé : L'étendue

**Objectif :** Travailler le concept d'étendue du vocabulaire en fonction de thèmes spécifiques connus des élèves.

#### Matériel :

- Liste de séries de quatre mots avec intrus (*voir la fiche 6.1*)
- Images à télécharger (à imprimer ou à projeter)

#### Consignes à l'intervenant :

- Sélectionnez, pour chaque thème, une ou plusieurs séries de quatre mots auxquelles sera ajouté un intrus (un mot d'un autre thème).
- Assurez-vous de mélanger les quatre mots et l'intrus (pour éviter que l'intrus arrive toujours en dernière position, par exemple).
- Préparez les images (imprimées ou numériques).
- Expliquez aux élèves ce qu'est un intrus : « un mot qui ne fait pas partie du même thème que les autres mots ».

#### Consignes aux élèves :

- Maintenant que tu sais ce qu'est un intrus, je vais te montrer une série d'images et tu dois trouver l'intrus.
  - Par exemple, je te présente ces cinq images : *pomme, poire, maison, banane, bleuets*. L'intrus est le mot *maison*, parce que *maison* n'est pas un fruit comme les quatre autres mots.
- Je vais nommer un ami.
- Premièrement, il doit nommer chaque image.
- Ensuite, il doit trouver l'intrus et justifier sa réponse (c'est-à-dire qu'il doit dire pourquoi c'est l'intrus). Il peut demander de l'aide au besoin.
- Une fois la bonne réponse trouvée, je vais nommer un autre ami.



## ACTIVITÉ 6.1 C'est un intrus !

Exemples de séries de mots avec intrus (à mélanger)				
Thème commun				Intrus
autobus	avion	camion	train	poupée
banane	carotte	asperges	citrouille	dent
bleuets	fraise	framboise	pomme	lit
bouche	cheveux	dent	genou	chat
bras	cou	doigt	jambes	voiture
canard	lapin	cheval	chien	ballon
chapeau	robe	pantalon	chemise	oreille
chat	lion	loup	mouton	chaise
lèvres	nez	œil	pied	camion
oiseaux	ours	cochon	renard	télévision
voiture	vélo	bateau	métro	clé



## ACTIVITÉ 7.10 Le monstre a mangé le début de la phrase !

### Élément ciblé : L'organisation des constituants de la phrase

**Objectif :** Travailler la conscience syntaxique, plus spécifiquement le groupe sujet.

#### Matériel :

- Liste de phrases agrammaticales (*voir la fiche 7.10*)
- Marionnette sur bâtonnet représentant un monstre (*voir l'activité 3.2*)

#### Consignes à l'intervenant :

- Préparez quelques phrases à la portée des élèves dont le groupe sujet est manquant.
- Préparez un bâtonnet et collez une image de monstre sur une extrémité.

#### Consignes aux élèves :

- Aujourd'hui, tu vas entendre des phrases.
- Le monstre a mangé le début de chaque phrase.
- Tu dois bien écouter chaque phrase.
- Je vais donner la marionnette monstre à un ami. C'est lui qui dira la phrase en la complétant.
  - Par exemple, si je dis la phrase : « Mange la banane », tu peux compléter la phrase en disant : « Le singe mange la banane ». Plusieurs réponses sont possibles.
- Quand l'ami a bien répondu (avec de l'aide au besoin), il donne la marionnette à un autre ami qui doit compléter une autre phrase que je vais lire.

## ACTIVITÉ 7.10 Le monstre a mangé le début de la phrase !

### Exemples de phrases sans groupe sujet

### Exemples de groupes sujets

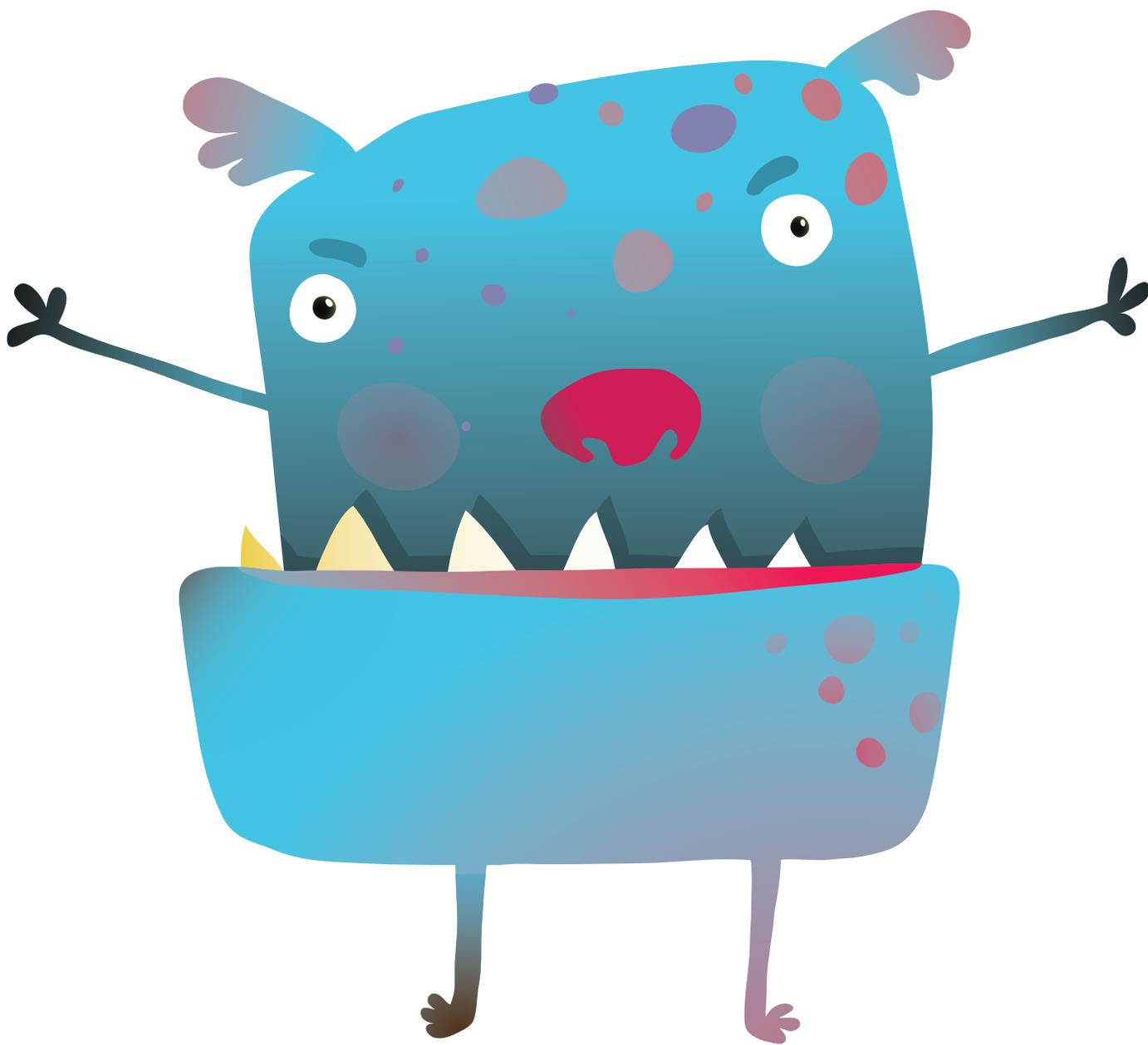
Boit au biberon.	Le bébé
Ont poussé cet été.	Les fleurs
M'a fait peur.	Le monstre
Sont partis en vacances.	Les enfants
Jouent derrière leur maison.	Mes cousins
Chante avec la voisine.	Clara
Sont bons pour la santé.	Les légumes
Sont jolies.	Ces peintures
Est glissant.	Le trottoir
Appelle tous les soirs.	Ma grand-mère













*Petits trésors pour futurs grands lecteurs* fournit aux intervenantes et aux intervenants des pratiques efficaces qui permettent aux enfants de quatre à huit ans de développer les connaissances et les habiletés nécessaires pour les préparer à lire et à écrire. Grâce à des activités orales faciles à mettre en place, on peut faire jouer les enfants avec la langue, les amener à développer leur compétence communicationnelle, leur vocabulaire et, surtout, leur amour du français.

Les auteurs appuient leurs activités sur les plus récentes recherches liées au développement de la littératie chez les jeunes et tiennent compte de la place prépondérante du jeu dans le développement des enfants. La centaine d'activités proposées portent sur 10 composantes liées à la langue orale et à certaines habiletés essentielles pour préparer les enfants à l'entrée formelle dans l'écrit :

- La conscience syllabique
- La conscience de la rime
- La conscience phonémique
- La conscience morphologique
- La conscience lexicale
- Le vocabulaire
- La conscience syntaxique
- Les habiletés de compréhension orale
- Les habiletés graphomotrices
- Les habiletés cognitives générales

Des suggestions d'items et des centaines d'images en couleurs sont fournies afin de faciliter la gestion de toutes les activités.

Ce trésor d'activités constitue une source d'inspiration pour ceux et celles qui désirent mettre en place des pratiques efficaces favorisant une entrée réussie dans l'écrit, et ce, tout en s'amusant !

**Agnès Costerg** est professeure au Département d'études sur l'adaptation scolaire et sociale à l'Université de Sherbrooke. Elle détient un baccalauréat en enseignement en adaptation scolaire ainsi qu'un double diplôme de doctorat attribué par l'Université de Montréal et l'Université de Strasbourg. Ses travaux portent sur l'enseignement et l'apprentissage de l'oral, de la lecture et de l'écriture, ainsi que sur les difficultés et les troubles d'apprentissage qui y sont associés.

**Rachel Berthiaume** est professeure au Département de didactique de l'Université de Montréal depuis le 1<sup>er</sup> juin 2009. Elle est titulaire d'un baccalauréat en sciences du langage, d'une maîtrise en didactique ainsi que d'un doctorat en linguistique appliquée. Ses travaux portent sur l'enseignement et l'apprentissage de la lecture et de l'écriture, et plus particulièrement du vocabulaire, ainsi que sur l'évaluation des premiers apprentissages des élèves, qu'ils soient ou non en difficulté.

**Daniel Daigle** est professeur au Département de didactique de l'Université de Montréal. Il détient un baccalauréat et une maîtrise en enseignement des langues. Il a enseigné le français pendant une quinzaine d'années, a obtenu un doctorat en éducation (didactique), puis a effectué des études postdoctorales en psycholinguistique à l'Université de Strasbourg. Il mène des recherches sur l'apprentissage de la lecture et de l'écriture, et s'intéresse surtout aux premiers apprentissages en français écrit chez les élèves en difficulté.

