

UQTR



Université du Québec
à Trois-Rivières



Conscience phonologique intégrée

Partie 2 : Activités et ressources du programme

Programme d'intervention destiné aux orthophonistes afin de les outiller dans leurs interventions auprès des enfants d'âge préscolaire présentant un trouble des sons de la parole ou une dyspraxie verbale

Adaptation francophone de *Gillon et McNeil, 2007*

Par Laurie Doyon

Sous la supervision de Louise Duchesne, Ph. D et Jessica Lesage, MPO

Département d'orthophonie



Université du Québec à Trois-Rivières

2021

Table des matières

<i>Cibles de production de la parole</i>	3
<i>Activités du programme</i>	13
<i>Sommaire des activités du programme</i>	14
<i>Connaissance des lettres</i>	15
Niveau #1.....	15
Niveau #2.....	17
<i>Identification et association de phonèmes</i>	21
Niveau #1.....	21
Niveau #2.....	24
<i>Fusion phonémique</i>	29
Niveau #1.....	29
Niveau #2.....	31
<i>Segmentation phonémique</i>	33
Niveau #1.....	33
Niveau #2.....	34
<i>Manipulation de phonèmes</i>	36
Niveau #1 et #2.....	36
<i>Autres ressources</i>	37
Ressources pour les professionnel.les	38
Ressources pour les parents	40
Évaluation du niveau de base.....	42
Notes d'intervention.....	44
Évaluation par sondes.....	45
Liste des cibles offertes par le programme	47
Cartes d'intervention	49
<i>Ressources bibliographiques</i>	87

Cibles de production de la parole

Cette section offre une grande variété de cibles pouvant être employées lors des activités d'intervention. Ces cibles sont présentées en fonction des patrons de transformations phonologiques fréquemment observés chez les enfants locuteurs québécois francophones (Brousseau-Lapr   et al., 2018) :

1. Chute de la consonne initiale
2. Chute de la consonne finale
3. Réduction de groupes consonantiques
4. Assimilation
5. Occlusion des fricatives
6. Antériorisation des palatales et des vélaires
7. Postériorisation des alvéolaires
8. Patrons affectant les mots polysyllabiques
9. Dévoisement

Parmi ces tableaux, les classes de mots sont identifiées à l'aide d'un code de couleur afin de guider la sélection des cibles ; les graphèmes inconstants correspondant aux phonèmes d'intérêt sont marqués d'un astérisque afin que les clinicien.nes les utilisent avec précaution (St-Pierre et al., 2010). Les phonèmes d'intérêt sont ceux qui sont affectés par le patron phonologique correspondant. Par exemple, les phonèmes d'intérêt pour le patron « chute de la consonne initiale » sont les premiers phonèmes des mots. Finalement, les cibles sélectionnées pour ce présent programme sont surlignées et en **caractère gras**. Sous chacun des neuf tableaux, une légende est disponible afin d'orienter le choix des cibles pour les professionnels.

Les cibles sélectionnées pour les blocs d'intervention et pour l'administration des sondes sont disponibles sous forme de listes à la section finale. Des cartes de jeux de tables comportant une illustration au recto, le mot écrit au verso ainsi que des codes permettant d'identifier les cartes plus facilement.

1. Chute de la consonne initiale

	Monosyllabique (début de mot)				Bisyllabique (début de mot)		Polysyllabiques (début de mot)	
	CV		CVC		CV	CVC	CV	CVC(C)
p b m	<i>Pain</i> <i>Pas</i> <i>Peu</i> <i>Pue</i> <i>Bain</i> <i>Bas</i>	<i>Beau</i> <i>But</i> <i>Main</i> <i>Mets</i> Mot <i>Mou</i>	<i>Balle</i> <i>Banque</i> <i>Bave</i> <i>Beige</i> <i>Beurre</i> <i>Botte</i>	<i>Pâtes</i> <i>Peine</i> <i>Peur</i> <i>Pomme</i> <i>Mange</i> <i>Monte</i>	<i>Baigner</i> Banane <i>Pinceau</i> <i>Petit</i> <i>Méchant</i> <i>Maison</i>	<i>Marcher</i> <i>Moustache</i> <i>Bingo</i> <i>Biscuit</i> <i>Parfum</i> <i>Palmier</i>	<i>Pyjama</i> <i>Peinturer</i> <i>Bibliothèque</i> <i>Balançoire</i> <i>Mayonnaise</i> <i>Magasin</i>	<i>Partager</i> <i>Barbe à papa</i> <i>Base-ball</i> <i>Multicolore</i>
t d n	<i>Thé</i> <i>Dans</i> <i>Dent</i> <i>Dés</i>	<i>Dos</i> <i>Deux</i> <i>Doux</i> <i>Nez</i>	<i>Tête</i> <i>Tasse</i> <i>Donne</i> <i>Dort</i>	<i>Douze</i> <i>Dix</i> <i>Nage</i> <i>Neige</i>	<i>Tapis</i> <i>Devant</i> <i>Déçu</i> <i>Nourrit</i>	<i>Tortue</i> <i>Dormir</i>	Téléphone <i>Directrice</i> <i>Déjeuner</i> <i>Nourriture</i>	<i>Tournevis</i>
k g	<i>Camp</i> <i>Cou</i>	<i>Gants</i> <i>Gars</i>	<i>Coupe</i> <i>Court</i> <i>Gagne</i>		<i>Couper</i> Content <i>Gâteau</i>	<i>Casse-tête</i> <i>Casquette</i> <i>Garçon</i>	<i>Camisole</i> Collation <i>Caramel</i>	<i>Construire</i> <i>Garde-robe</i> <i>Gourmand</i>
l ʀ	<i>Long</i> <i>Lit</i> <i>Lait</i> <i>Lent</i>	<i>Riz</i> <i>Rat</i> <i>Rond</i> <i>Rue</i>	<i>Lance</i> <i>Lave</i> <i>Rêve</i>	<i>Rouge</i> <i>Rire</i> <i>Robe</i>	Laver <i>Lancer</i> <i>Raisin</i>	<i>Lecture</i>	<i>Lavabo</i> <i>Raton Laveur</i>	<i>Restaurant</i>
j, w, ɥ, ʝ	<i>Yeux</i>		<i>Wow</i> Huit		<i>Oiseau</i> <i>Yogourt</i>		<i>Wapiti</i>	
f v s z	<i>Faux</i> <i>Fée</i> <i>Feu</i> <i>Veau</i> <i>Vent</i>	<i>Vingt</i> Sous <i>Scie</i> <i>Son</i> <i>Zoo</i>	<i>Fête</i> <i>Fille</i> <i>Vite</i> <i>Ville</i> <i>Vert</i>	<i>Vide</i> <i>Sur</i> <i>Sale</i> <i>Six</i> <i>Zip</i>	<i>Fâché</i> <i>Finit</i> <i>Voler</i> <i>Sauter</i> <i>Zéro</i>	<i>Fourchette</i> <i>Volcan</i> Serviette <i>Surprise</i> <i>Zigzag</i>	<i>Fantastique</i> <i>Fabriquer</i> <i>Vétérinaire</i> <i>Salopette</i> <i>Sous-marin</i>	<i>Farfelu</i> <i>Vacciner</i> <i>Cerf-volant**</i> <i>Sarcophage</i>
ʃ ʒ	<i>Jus - Jeu</i> Joue <i>Chaud</i> <i>Chat</i>		<i>Jaune</i> <i>Jeune</i> <i>Chante</i> <i>Chaise</i>		<i>Changer</i> <i>Chapeau</i> <i>Jambon</i> <i>Jeter</i>	Chercher <i>Journal</i>	Chocolat <i>Champignon</i> <i>Jeux vidéo</i> <i>Jonglerie</i>	<i>Chauve-souris</i> <i>Charcuterie</i> <i>Jardinage</i>

LÉGENDE : *Verbes = rouge*, *Adjectifs = vert*, *Prépositions = bleu*, *Adverbes = mauve*, **Cibles de pratique**, **Cibles de sondes**, *Graphème inconsistants***

2. Chute de la consonne finale

	Monosyllabique			Bisyllabique (fin de mot/ syllabe)			Polysyllabique (fin de mot/ syllabe)		
	VC	CVC	CCVC	VC	CVC	(C)CVC	VC	CVC(C)	CCVC
p b m	<u>Hop</u> <u>Aime</u>	<u>Tombe</u>	<u>Trompe</u> <u>Crème</u>		<u>Équipe</u> <u>Jujube</u> <u>Légumes</u>	<u>Microbe</u> <u>Agrume</u>		<u>Hippopotame</u> <u>Hélicoptère</u> <u>Bonhomme de neige</u>	<u>Aquarium</u>
t d n		<u>Tête</u> <u>Monte</u>	<u>Frite</u> <u>Boîte</u> <u>Grande</u> <u>Clown</u>	<u>Brouette</u>	<u>Contente</u> <u>Toilette</u> <u>Timide</u> <u>Promène</u>	<u>Vitrine</u> <u>Serviette</u> <u>Tablette</u>		<u>Trottinette</u> <u>Salopette</u> <u>Télécommande</u> <u>Téléphone</u>	
k g		<u>Bague</u> <u>Figue</u>	<u>Bloc</u> <u>Flaque**</u>	<u>Octobre</u>	<u>Échec</u> <u>Musique**</u> <u>Seringue</u>			<u>Bibliothèque**</u> <u>Élastique**</u> <u>Gigantesque**</u>	
l r	<u>Or</u> <u>Ailes</u>	<u>Lire</u> <u>Sœur</u> <u>Frère</u>	<u>Miel</u> <u>Drôle</u> <u>Pleure</u> <u>Boire</u>	<u>Noël</u> <u>Orteils</u> <u>Dehors</u> <u>Argent</u>	<u>École</u> <u>Poubelle</u> <u>Hiver</u> <u>Lecture</u>	<u>Sauterelle</u> <u>Armoire</u> <u>Tiroir</u> <u>Construire</u>	<u>Alphabet</u> <u>Ordinateur</u>	<u>Animal</u> <u>Camisole</u> <u>Couverture</u> <u>Écriture</u>	<u>Arc-en-ciel</u> <u>Balanoire</u>
j w q p	<u>Œil</u> <u>Ail</u>	<u>Fille</u>	<u>Brille</u> <u>Beigne</u>		<u>Montagne</u> <u>Chandaïl</u> <u>Byebye</u>	<u>Citrouille</u> <u>Chevreuil</u> <u>Famille</u>		<u>Écureuil</u> <u>Épouvantaïl</u> <u>Boucle d'oreille</u>	
f v s z	<u>Œuf</u> <u>Onze</u> <u>Anse</u>	<u>Lance**</u> <u>Rose**</u> <u>Mauve</u>	<u>Trouve</u> <u>Glisse</u> <u>Grosse</u> <u>Treize</u>	<u>Espace</u> <u>Asperge**</u>	<u>Girafe</u> <u>Olive</u> <u>Cactus</u> <u>Laveuse**</u>	<u>Betterave</u> <u>Tendresse</u> <u>Framboise**</u> <u>Surprise**</u>	<u>Asperge</u> <u>Aspirateur</u> <u>Astronaute</u> <u>Escalier</u>	<u>Locomotive</u> <u>Ambulance**</u> <u>Autobus</u> <u>Restaurant</u>	<u>Dentifrice**</u> <u>Directrice**</u> <u>Balayeuse**</u> <u>Mayonnaise**</u>
ʃ ʒ	<u>Hache</u>	<u>Bouche</u> <u>Mange*</u>	<u>Branche</u> <u>Plage**</u>		<u>Dimanche</u> <u>Voyage</u> <u>Orange</u> <u>Fromage</u>	<u>Sandwich</u>		<u>Canne à pêche</u> <u>Bricolage**</u> <u>Coquillage**</u>	
LÉGENDE : <i>Verbes = rouge, Adjectifs = vert, Prépositions = bleu, Adverbes = mauve, Cibles pratique, Cibles de sondes, Graphème inconsistants**</i>									

3. Réduction de groupes consonantiques

	Monosyllabique			Bisyllabique			Polysyllabique		
	CCV(C)	CCVC	(C)VCC	CCV(C) Début	CCV(C) Milieu	CVCC Fin*	CCV(C) Début	CCV(C) Milieu	CVCC Fin
p b m	<i>Prend</i> <i>Pluie</i> Bleu <i>Bras</i> <i>Boit</i> <i>Moi</i>	Pleure <i>Poil</i> <i>Poire</i> <i>Bloc</i> <i>Brosse</i> <i>Miel</i>	<i>Ombre</i> <i>Arbre</i>	<i>Planter</i> <i>Poilu</i> <i>Piano</i> <i>Prison</i> <i>Brisé</i> <i>Bleuet</i>	<i>Compris</i>	<i>Octobre</i>	<i>Brocoli</i> <i>Bricolage</i> <i>Promener</i> <i>Professeur</i> <i>Spaghetti</i>	<i>Abreuvoir</i> <i>Abricot</i> <i>Imprimante</i> <i>Bibliothèque</i>	<i>Décapotable</i>
t d n	<i>Trop</i> <i>Trois</i> <i>Train</i> <i>Doigt</i> <i>Pneu</i> <i>Noix</i>	<i>Trouve</i> <i>Truite</i> <i>Treize</i> <i>Tresse</i> <i>Drôle</i> <i>Noir</i>	<i>Entre</i> <i>Titre</i> <i>Tourne</i>	Toilette <i>Triangle</i> Trouver <i>Dragon</i> <i>Dresser</i> <i>Noisette</i>	<i>Sauterelle**</i> <i>Citrouille</i> <i>Montrer</i> <i>Entrer</i> <i>Construire</i> <i>Chaudron</i> <i>Pizza**</i>	<i>Fenêtre</i> <i>Pupitre</i> <i>Descendre</i> <i>Comprendre</i> <i>Adulte</i> <i>Regarde</i>	<i>Trottinette</i> <i>Trampoline</i> Traverser <i>Dromadaire</i>	<i>Attraper</i> <i>Extraterrestre</i> <i>Hydravion</i> <i>Calendrier</i>	<i>Extraterrestre</i>
k g	<i>Crie</i> <i>Clou</i> <i>Coin</i> Gros <i>Gris</i>	<i>Classe</i> <i>Croûte</i> <i>Glisse</i> <i>Glace</i> <i>Grande</i>	<i>Ancre</i> <i>Encre</i> <i>Algue</i>	Crayon <i>Cuillère</i> <i>Glisser</i> <i>Gruau</i>	<i>Micro</i> <i>Microbe</i> <i>Jongler</i>	<i>Triangle</i> <i>Bicycle</i> <i>Tricycle</i>	<i>Crème glacée</i> <i>Crocodile</i> <i>Graffiti</i>	<i>Accroupi</i> <i>Acrobate</i> <i>Écriture</i> <i>Jonglerie</i> <i>Barbecue**</i>	
l ʁ	<i>Loin</i> <i>Roi</i>		<i>Algue</i> <i>Ongle</i> <i>Ours</i> Lettre	<i>Planter</i> <i>Glisser</i> <i>Travail</i> <i>Fromage</i>	<i>Soulier</i> <i>Collier</i> <i>Montrer</i>	<i>Pantoufles</i> <i>Adulte</i> <i>Regarde</i> <i>Pupitre</i>		<i>Chevalier</i>	
j w ç ɲ	<i>Pied</i> <i>Ciel</i> <i>Pluie</i> <i>Boit</i>			<i>Toilette</i> <i>Voiture</i> <i>Piano</i> <i>Cuillère - Cuisine</i>	Soulier <i>Camion</i> <i>Assiette</i> <i>Mouchoir</i>			<i>Chevalier</i> <i>Délicieux</i> Collation <i>Barbecue**</i>	
f v s z	<i>Fruit</i> <i>Voit</i> <i>Vieux</i> <i>Ski</i> <i>Stop</i>	Froide <i>Flûte</i> <i>Voir</i> <i>Sport</i> <i>Soir</i>	<i>Ouvre</i> <i>Ours</i> <i>Film</i> <i>Golf</i>	<i>Flocon</i> <i>Frigo</i> Voiture <i>Voyage</i>	<i>Chou-fleur</i> <i>Livreur</i> <i>Serviette</i> <i>Assiette</i> <i>Pizza**</i>	<i>Pantoufles</i> <i>Artiste</i>	<i>Spaghetti</i> <i>Spiderman</i>	<i>Délicieux</i> <i>Collation</i> <i>Galaxie</i>	
ʃ ʒ	<i>Choix</i> <i>Jouer</i>		<i>Chambre</i>	<i>Choisir</i>	<i>Mouchoir</i>	<i>Asperge**</i>			

LÉGENDE : *Verbes = rouge, Adjectifs = vert, Prépositions = bleu, Adverbes = mauve, Cibles pratique, Cibles de sondes, Graphème inconsistants***

*À noter : les groupes consonantiques positionnés en fin de mots sont souvent omis (ex. /ʃãb/ pour chambre, /let/ pour lettre).

4. Assimilations (labiales, nasales, alvéolaires et vélares)

	Monosyllabique		Bisyllabique			Polysyllabique		
	CVC	CCVC(C)	CV.CV	CV.CVC	CVC.CV(C)	CV.CV.CV	CV.CV.CVC	Autres
Labiales	Page Peine Coupe Botte Bouche Tube Monte Mange Gomme	Blocs Branche Plage Trompe	Bateau Tomber Toupie Petit	Petite Mitaines Bédaine	Batman	Domino Cinéma Cabanon Chapiteau Découper	Vitamine Salopette	Téléphoner Peppéroni
Nasales	Nappe Neuf Neige Lune Jaune Jeune Donne	Trompe	Bâton Tomber Donner	Lunettes Banane Mitaines	Balcon	Domino Cinéma Cabanon Déjeuner Dessiner	Vitamine Dinosaure Rhinocéros	Canne à pêche Trottinette Macaroni Téléphoner
Alvéolaires	Douze Douche Vide Tuque Tombe Vite Fête Monte	Trèfle Neige Train	Tomber Toupie Gâteau Monter Petit Côté	Petite Contente Bédaine	Casse-tête Moustache Carton Casquette	Domino Déjeuner Découper Tricoter	Vitamine Cicatrice Salopette Téléphone	Écouter Trottinette Téléphoner
Vélares	Quinze Goutte Coupe Jeune Chaise Cinq Douche	Bras Flaque Train Blocs Trois Trop Drôle	Gâteau Jambon Couper Côté	Contente Bagage Chandail	Tortue Garçon Casse-tête Carton Casquette	Cabanon Karaté Tricoter Découper Bikini	Parachute	Écouter Trottinette Calculatrice Calendrier Construire Gigantesque
LÉGENDE : Verbes = rouge , Adjectifs = vert , Prépositions = bleu , Adverbes = mauve , Cibles pratique, Cibles de sondes , Graphème inconsistants**								

5. Occlusion des fricatives

	Monosyllabique			Bisyllabique			Polysyllabique		
	CV	CVC(C)	(C)VC(C) (Fin)	(C)CV(C) Début	CV(C) Milieu	VC Fin	CV(C) Début	CV(C) Milieu	VC Fin
f	<i>Faux</i> <i>Fée</i> <i>Feu</i>	<i>Faire</i> <i>Femme</i> <i>Fesse</i> <i>Fête</i> <i>Fille</i> Fort	<i>Chef</i> <i>Neuf</i> <i>Œuf</i> <i>Pouf</i> <i>Bœuf</i>	<i>Fâché</i> <i>Finit</i> <i>Fauteuil</i> <i>Fusée</i> <i>Forêt</i> <i>Foulard</i>	<i>Buffet</i> <i>Café</i> <i>Chauffeur</i> <i>Moufette</i> <i>Plafond</i> <i>Parfum</i>	<i>Canif</i> Girafe	<i>Fantastique</i>	Alphabet** <i>Confiture</i> <i>Éléphant**</i> <i>Téléphone**</i>	
v	<i>Veau</i> <i>Vent</i> <i>Vingt</i>	Vache <i>Vague</i> <i>Vert</i> <i>Vide</i> <i>Vite</i> <i>Ventre</i>	<i>Lave</i> <i>Mauve</i> <i>Rêve</i> <i>Trouve</i> <i>Morve</i>	<i>Vélo</i> <i>Voler</i> <i>Voyage</i> <i>Voiture</i> <i>Valise</i>	<i>Cheval</i> Devant <i>Divan</i> <i>Sauver</i> <i>Nouveau</i> <i>Trouver</i>	<i>Betterave</i> <i>Olive</i> <i>Guimauve</i>	<i>Ventilateur</i> <i>Vitamine</i> <i>Vétérinaire</i> <i>Vendredi</i>	<i>Chevalier</i> <i>Couverture</i> <i>Jeux vidéos</i> <i>Traverser</i>	<i>Locomotive</i>
s	<i>Sous</i> <i>Seau</i> <i>Scie</i> <i>Son</i>	Saute <i>Sale</i> <i>Sept</i> <i>Six</i> <i>Soupe</i> <i>Sur</i>	<i>Dix**</i> <i>Fesse</i> <i>Tasse</i> <i>Classe</i> <i>Brosse</i> <i>Glisse</i>	Sentir <i>Souper</i> <i>Savon</i> <i>Soleil</i> <i>Sauter</i> <i>Surprise</i>	<i>Pinceau**</i> <i>Piscine**</i> <i>Danser</i> <i>Dessin</i> <i>Dessert</i>	<i>Efface**</i> <i>Tendresse</i> <i>Carrosse</i> <i>Police**</i> <i>Balance**</i> <i>Cactus</i>	<i>Salopette</i> <i>Sous-marin</i> <i>Céréales**</i> <i>Cerf-volant*</i>	Dessiner <i>Ascenseur**</i> <i>Hérisson</i> <i>Balançoire**</i>	<i>Rhinocéros</i> <i>Autobus</i> <i>Tournevis</i> <i>Pamplemousse</i> <i>Dentifrice**</i>
z	<i>Zoo</i>	<i>Zèbre</i> <i>Zip</i>	<i>Douze</i> <i>Onze</i> <i>Gaz</i> Chaise	<i>Zéro</i>	<i>Musique</i> <i>Maison</i> <i>Raisin</i> <i>Oiseau</i> <i>Lézard</i>	<i>Framboise</i> <i>Valise</i> <i>Chemise</i> <i>Cerise**</i> Surprise**		<i>Arrosoir**</i> <i>Camisole**</i> <i>Magasin**</i> <i>Dinosaure**</i>	<i>Balayeuse**</i> <i>Mayonnaise**</i>
ʃ	<i>Chaud</i> <i>Chat</i> <i>Chant</i> <i>Chou</i>	<i>Chef</i> Cherche <i>Chaise</i> <i>Chiffres</i> <i>Chèvre</i>	Couche <i>Bouche</i> <i>Douche</i> <i>Hache</i>	<i>Cheval</i> <i>Chandail</i> <i>Chapeau</i> Chasser	<i>Fourchette</i> <i>Fâché</i> <i>Sushis**</i> <i>Cochon</i> <i>Méchant</i>	<i>Caniche</i> <i>Moustache</i> <i>Affiche</i>	Champignon <i>Cheminée</i> <i>Chocolat</i> <i>Chapiteau</i>		<i>Canne à pêche</i>
ʒ	Joue <i>Jeu</i> <i>Jus</i>	<i>Jambe</i> <i>Jupe</i> <i>Jeune</i> <i>Jaune</i> <i>Jour</i>	<i>Page**</i> Mange** Nage** <i>Rouge**</i> <i>Ange**</i> <i>Neige**</i>	<i>Genou**</i> <i>Géné**</i> <i>Jujube</i>	<i>Piger</i> Plonger <i>Magie</i> Changer <i>Argent</i>	<i>Éponge**</i> <i>Garage**</i> <i>Manège**</i> <i>Voyage**</i> <i>Orange**</i>	<i>Jeux vidéos</i> <i>Jonglerie</i> <i>Gigantesque**</i>	<i>Pyjama</i> <i>Déjeuner</i>	<i>Coquillage**</i> <i>Bricolage**</i>
LÉGENDE : <i>Verbes = rouge, Adjectifs = vert, Prépositions = bleu, Adverbes = mauve, Cibles pratique, Cibles de sondes, Graphème inconsistants**</i>									

6. Antériorisation des palatales et des vélares

	Monosyllabique			Bisyllabique			Polysyllabique		
	CV	CVC(C)	(C)V(C)(C) (fin)	CV(C) Début	CV(C) Milieu	CVC Fin	CV(C) Début	CV(C) Milieu	CVC Fin
ʃ	Chaud Chat Chant Chou	Chef Cherche Chaise Chiffres Chèvre Couche Bouche Douche	Cherche Couche Douche Bouche Poche Hache	Chandail Chapeau Cheveux	Fâché Cochon Pêcher Cacher Mouchoir	Affiche Moustache Sandwich	Champignons Cheminée Chocolat Chapiteau		Canne à pêche
ʒ	Joue Jeu Jus	Jambe Jupe Jeune Jaune Jour	Rouge Plage Mange Nage Neige Page Ange	Gêné Gentil Jumeau Genou Jambon	Bijoux Magie Nager Jujube Bonjour Argent	Éponge Garage Voyage Orange Fromage	Jeux vidéos Jonglerie Gigantesque	Pyjama Déjeuner	Coquillage Bricolage
k	Camp Cou Queue	Court Coq Couche Coude Colle Coupe	Bloc Lac Sac Tuque Cinq	Contente Café Cacher	Casquette Biscuit Piquer Requin Pacane	Échec Kayak Musique	Coquillage Kangourou Karaté Construction Confiture Collation Camisole Couverture	Coquillage Bricoler Chocolat Escalier Macaroni	Mathématiques Élastique Gigantesque
g	Gants Gars	Gagne Gare Gaz Gomme Goutte	Langue Vague Bague	Gâteau Garage Gazon	Légumes Dégât Regarde Yogourt	Seringue		Spaghetti Magasin Escargot Kangourou	

LÉGENDE : *Verbes = rouge, Adjectifs = vert, Prépositions = bleu, Adverbes = mauve, Cibles pratique, Cibles de sondes, Graphème inconsistants***

7. Postériorisation des alvéolaires

	Monosyllabique			Bisyllabique			Polysyllabique		
	CV	CVC	CCV(C)	CV(C) Début	CV(C) Milieu	Final	CV(C) Début	CV(C) Milieu	Final
t	Thé Thon Toux	Tête <i>Tombe</i> Terre Tige Tasse Vite Fête Botte <i>Chante</i> <i>Monte</i>	<i>Triste</i> <i>Trouve</i> Tresse Train Trou <i>Trop</i>	Tortue <i>Tapis</i> Toupie Tempête Toutou	Tortue Artiste Bateau Château <i>Compter</i> Content <i>Côté</i> Mitaines Orteils Poutine	Lunettes Tempête <i>Écoute</i> Carottes Toilette Canette	Téléphone Télécommande <i>Travailler</i> Tournevis	Pantalon <i>Peinturer</i> Vitamine Vétérinaire Dentifrice	Trottinette Astronaute Allumettes Salopette Parachute Acrobate
d	<i>Doux</i> <i>Dans</i> Dé <i>Deux</i>	<i>Donne</i> <i>Douze</i> <i>Dort</i> <i>Dix</i> Douche <i>Danse</i> <i>Vide</i>	<i>Drôle</i> Drone Druide Doigt	<i>Devant</i> Divan Dessin Dégât	<i>Cadeau</i> Sandwich Chandail Madame	Salade <i>Malade</i> <i>Timide</i> Amande	<i>Délicieux</i> Dinosaure Déjeuner <i>Dessiner</i> <i>Découper</i> <i>Descendre</i>	Médicament Ordinateur Spiderman Garde-robe <i>Jeux vidéos</i> Accident	Télécommande Arachide
s	Son Sous Sur Scie	<i>Six</i> <i>Sept</i> Soupe Sale Sac Saute Fesse Tasse	Soir Ours (VCC) Classe Brosse	Savon Sapin Souris Soleil Serpent <i>Assiette</i>	Pinceau** Sorcière** Glissade Coussins Dessin Suçon**	<i>Casse-tête</i> Moustache Biscuit Casquette	Salopette Spiderman Sous-marin Salami	Parasol	Escalier <i>Autobus</i>
z	Zoo	Zip Chaise <i>Rose</i>		<i>Zéro</i>	Cuisine** Lézard** Prison** Maison** Raisin** Brisé**	Chemise** Cuisine**			

LÉGENDE : *Verbes = rouge, Adjectifs = vert, Prépositions = bleu, Adverbes = mauve, Cibles pratique, Cibles de sondes, Graphème inconsistants***

8. Patrons affectant les mots polysyllabiques

	Bisyllabique (toutes positions)			Trisyllabique (toutes positions)			Quadrisyllabique (toutes positions)		
avec	CV	CVC	CCV	(V)CV/VC	CVC	CCV	CV/VC	CVC(C)	CCV
p b m	Patate Bateau Maman	Parfum Byebye	Poisson Bleuet	Camisole Grand-papa Pantalon Bikini Magasin	Autobus Fantastique Vitamine Aubergine	Brocoli Brosse à dent Pamplemousse	Papillon Peppéroni Macaroni Hippopotame Épouvantail	Barbe-à-papa Bonhomme de neige	Bibliothèque
t d n	Tapis Danser Nager	Mardi Tortue Dormir	Trouver Drapeau Noisette Tremplin Travail	Dessiner Délicieux Téléphone Dentifrice Nénuphar Domino	Gigantesque	Attraper Travailler Dromadaire Trottinette Trampoline	Vétérinaire Ventilateur Débarbouillette Télécommande Téléphoner	Hippopotame Locomotive Mathématiques Vétérinaire Aspirateur	Extraterrestre Calendrier
k g	Couper (à) Côté Gâteau	Casquette Castor Garçon Construire	Cuillère Crayon Glisser	Collation Spaghetti Brocoli Écureuil	Calculatrice Garde-robe Kangourou Magasin	Crocodile Crème glacée Aquarium Grand-maman	Macaroni Locomotive Caméléon Extraterrestre	Hélicoptère Escargot	
f v	Finit Valise	Fourchette Volcan	Fromage Voyage	Fantastique Vitamine Avocat Éléphant			Téléphoner Ventilateur Vétérinaire		
s z	Soulier Sauter Zéro	Surprise Serviette Sourcils		Escalier Escargot Ascenseur	Camisole Ascenseur Cinéma** Dinosaure	Spaghetti Gigantesque Délicieux Arc-en-ciel	Aspirateur Escargot		
ʃ ʒ	Chapeau Jumeaux	Chercher Journal	Choisir	Chevalier Cheminée Gigantesque Généreux	Chauve-souris Champignon				
l ʁ	Léger Regarde	Lecture	Tremplin	Brocoli Pantalon Délicieux Caramel	Restaurant Trampoline	Escalier Aquarium	Macaroni Téléphoner Hélicoptère Ordinateur	Multicolore Rhinocéros Décapotable Aspirateur	Extraterrestre
j, w, ɥ, ɲ	Wagon Oiseau Yogourt	Montagne	Poisson Cuillère Choisir	Araignée Champignon		Aquarium	Papillon		Épouvantail Artificiel

LÉGENDE : Verbes = rouge, Adjectifs = vert, Prépositions = bleu, Adverbes = mauve, Cibles pratique, Cibles de sondes, Graphème inconsistants**

9. Dévoisement

	Monosyllabique			Bisyllabique			Polysyllabique		
	VC(C)	CV(C)	CCVC	CV(C) Début	CV(C) Milieu	CVC Final mot/ syllabe	CV(C) Début	CV(C) Milieu	CVC Final mot/ syllabes
b	Ombre	Bas Bottes Bombe	Boire Crabe	Banane Bouton Baleine Bingo Biscuit	Poubelle Bébé Byebye Framboise Jambon	Microbe Jujube	Balancer Balayeuse Barbe-à-papa Bibliothèque Bonhomme de neige	Ambulance Cabanon Barbecue Autobus Alphabet	Garde-robe
d		Dans Dort Dinde Vide	Druide Doigt Grande Froide	Dehors Danser Donner	Chandail Médaille Midi	Malade Amande Timide Salade Cadenas	Décapotable Découper Déjeuner Délucieux Domino	Accident	Arachides Télécommande
g	Ongle Algue	Gants Gagne Langue Bague	Grande Glisse Gris	Guidon Garçon Guitare Gougounes	Légo Yogourt Regarde Légumes	Seringue	Garde-robe		
v	Ouvre	Vite Rêve Lave	Vieux Voir Trouve	Voler Voyage Valise	Trouver Nouveau Cravate Sauver Cheville	Olive Betterave Guimauve	Ventilateur Vétérinaire Vitamine Vendredi	Ayocat Chauve-souris	Locomotive
z	Onze	Zip Douze Gaz	Blouse** Treize Fraise**	Zéro	Gazon Lézard	Surprise** Framboise** Valise** Chemise**		Arrosoir**	Balayeuse** Mayonnaise** Base-ball**
3	Ange**	Jaune Jeu Page** Mange* *	Jouer Plage	Gentil** Journal Jambon Jumeaux	Nager** Jujube Bijoux	Fromage** Éponge** Garage** Voyage**	Gigantesque** Jeux vidéos Jonglerie	Aubergine**	Coquillage** Bricolage**

LÉGENDE : Verbes = rouge, Adjectifs = vert, Prépositions = bleu, Adverbes = mauve, Cibles pratique, Cibles de sondes, Graphème inconsistants**

Activités du programme

Structure des activités

Les activités du programme sont regroupées en fonction de l'habileté de conscience phonologique travaillée. Tel que mentionné dans la partie 1 du programme à la section « Activités à réaliser au préalable », ce programme offre des activités uniquement pour travailler la conscience phonémique (au niveau du phonème). Des activités visant à travailler la conscience syllabique ainsi que la conscience de la rime sont proposés dans la partie 1 au besoin. Les cinq habiletés de conscience phonémique sont présentées en ordre croissant de difficultés. Les habiletés visées sont les suivantes :

1. Connaissance des lettres
2. Identification et association de phonèmes
3. Fusion phonémique
4. Segmentation phonémique
5. Manipulation des phonèmes

Les activités sont offertes selon le niveau de connaissance des lettres et de conscience phonologique découlant de l'évaluation de base : niveau #1 ou niveau #2. L'ensemble des activités proposées ainsi que les habiletés visées par celles-ci sont illustré sous forme de tableau à la page suivante.

Sommaire des activités du programme

Niveau #1	
Connaissance des lettres	Jeu de poches (p. 15) Les lettres jumelles (p. 17)
Identification et association de phonèmes	Nourrir les personnages (p. 21) Les cartes perdues (p. 22) La potion magique de la sorcière (p. 23)
Fusion phonémique	Le jeu du perroquet (p. 28) La station de train (p. 29) L'écriture du magicien (p. 29)
Segmentation phonémique	Le jeu de la marionnette (p. 32)
Manipulation de phonèmes	Les mots d'extraterrestres (p. 35)
Niveau #2	
Connaissance des lettres	Jeu de bingo (p. 18) La lettre perdue (p. 19)
Identification et association de phonèmes	Lancer des blocs (p. 24) Jeu de pêche (p. 24) Les catégories (p. 25) Jeu du détective (p. 26) Trouvez l'intrus (p. 26)
Fusion phonémique	Jeu de bingo (p. 30)
Segmentation phonémique	Jeu de bingo (p. 33) Combien il y a de sons ? (p. 33)
Manipulation de phonèmes	Les mots d'extraterrestres (p. 35)

Connaissance des lettres

Objectif : Développer la connaissance de la relation entre la lettre, le nom de la lettre et le phonème qui lui est associé (correspondance grapho-phonémique).

Activités des sons de la parole:

L'enfant devrait avoir plusieurs opportunités de produire le son cible aussi souvent que possible durant les activités. Le clinicien devrait renforcer la relation entre le graphème, son nom et le son qu'elle produit au cours de l'intervention.

Les graphèmes devraient être sélectionnés selon les objectifs de production de l'enfant. Par exemple :

- Un enfant présentant une réduction de groupe consonantique devrait être introduit à des sons qui en font partie (par exemple: /t/ et /r/)
- Un enfant présentant une chute de consonne finale devrait être introduit à des lettres qui sont souvent dans cette position (par exemple: /n/)
- Un enfant présentant une antériorisation des vélaires devrait être introduit à des vélaires telles que /k/ et /g/.

Niveau #1

Choix des cibles :

- Introduire deux graphèmes qui sont distincts visuellement
- Le premier phonème devrait être choisi selon les patrons observés chez l'enfant
- Le deuxième phonème devrait être un son bien maîtrisé par l'enfant

Il est important de choisir les graphèmes avec précaution : présenter les phonèmes les plus constants que possible (par exemple: *s*, *m*, *t*) et présenter le phonème principal du graphème (par exemple: la lettre *c* pour le son /k/ et non pour le son le son /s/ comme dans « citron »).

Activité #1 : Jeu de poches

Objectif	Reconnaissance de la lettre et du son
Matériel	<ul style="list-style-type: none">• Cartes des lettres (graphies)• Poches à lancer

Déroulement	<p>Lancer les poches sur les cartes des lettres positionnées sur le sol, en produisant le son de la lettre demandée :</p> <p>« <i>Voici la lettre r, elle fait le son /r/ (en tenant la carte de la lettre r). Nous allons faire le son ensemble: /r/ (guider la production du son avec les techniques de facilitation).</i></p> <p><i>Bravo tu as fait le son du /r/ pour la lettre r (tenir la carte devant l'enfant pour s'assurer qu'il porte attention à la forme de la lettre).</i></p> <p><i>Voici la lettre m, elle fait le son /m/ (en tenant la carte de la lettre m). Nous allons faire le son ensemble /m/. Bon travail ! Tu as fait le son /m/ pour la lettre m.</i></p> <p><i>Maintenant, nous allons faire un jeu de lancer! Ça c'est la lettre r, elle fait le son /r/. Lancer une poche sur la lettre.</i></p> <p><i>Maintenant, lance la poche sur la lettre m. »</i></p> <p>Encourager l'enfant à produire le son à chaque tour et le féliciter pour ses efforts.</p>
Correction	<p>Si l'enfant produit une erreur, démontrer la bonne réponse et demander de lancer la poche sur la lettre appropriée. « <i>C'est elle la lettre r (en pointant la carte), lance la poche sur la lettre r qui fait le son /r/ »</i></p>
Adaptation en groupe	<p>Tous les enfants lancent à tour de rôle une poche sur une lettre et disent le son qui correspond.</p>
Variantes	<p>L'activité peut être réalisée en roulant une voiture vers la lettre, en roulant un ballon ou en soufflant des bulles vers celle-ci.</p>
Progression	<p>Ajouter graduellement des lettres aux activités (par exemple : l'enfant doit sélectionner une lettre parmi quatre). Nous pouvons également changer la lettre ciblée par une nouvelle lettre. Par exemple, plutôt que d'utiliser les lettres <i>r, c, m</i>, changer la lettre servant de distraction (<i>m</i> pour <i>p</i>). Il est également possible d'introduire une nouvelle lettre associée à la prochaine cible de production.</p>

Cela peut prendre jusqu'à une ou deux sessions (1 à 2 heures d'intervention) avant que l'enfant acquiert la correspondance entre le son et le nom de la lettre. Selon *Gillon et McNeill*, aussitôt que la correspondance est comprise pour deux à trois lettres et leurs phonèmes, les enfants apprennent plus facilement pour les lettres suivantes.

Activité #2 : Les lettres jumelles

Les enfants qui ont une expérience limitée avec les livres auront probablement besoin d'enseignement supplémentaire pour maîtriser la connaissance des lettres.

Objectif	Association des lettres
Matériel	<ul style="list-style-type: none">• Petites cartes de lettres• Grandes cartes de lettres• Figurine à laquelle l'enfant peut dire le son des lettres (au choix)
Déroulement	<p>L'enfant doit produire le son de la lettre sur la petite carte, puis, il doit associer la lettre à celle de la grande carte positionnée au sol :</p> <p><i>« Voici la lettre r (en donnant la carte de la lettre), elle fait le son /r/. Place la carte sur la grosse carte avec la lettre r (les grandes cartes sont positionnées devant l'enfant). Regarde bien ! Est-ce que les lettres sont pareilles ?</i></p> <p><i>Voici la lettre c, elle fait le son /k/, dit à Batman (figurine au choix) quel son la lettre c fait ! Placer la carte de la lettre c dans une voiture et rouler vers la grosse carte de la lettre c. »</i></p>
Adaptation en groupe	Chaque enfant réalise la tâche à tour de rôle. Lors de l'explication de la tâche, les enfants peuvent répondre tous ensemble afin de s'assurer qu'ils comprennent tous la tâche à réaliser.
Variantes	Jeu de mémoire : placer les lettres face au sol et l'enfant doit tourner les cartes pour trouver les lettres semblables tout en produisant le son et en donnant le nom des lettres tournées.
Progression	Association de lettre en début de mot : placer des cartes avec des images et le mot écrit au sol et l'enfant a pour tâche de trouver les mots commençant par les mêmes lettres.

Niveau #2

Lorsque l'enfant a acquis les bases de la correspondance graphème-phonème des lettres, ou alors lorsque les connaissances de l'enfant correspondent au niveau #2, des jeux ciblant des habiletés plus variées de connaissances des lettres peuvent être introduites.

Pour les enfants plus jeunes, offrir des incitations supplémentaires pour favoriser l'intérêt à la tâche en offrant des activités plus ludiques et plus participatives. Par exemple, piger les

cartes dans un sac mystérieux ou demander à l'enfant de lancer une poche sur l'image associée à la lettre.

Programmes à l'ordinateur

Certaines applications à l'ordinateur ou sur la tablette peuvent être employées pour enseigner la correspondance entre la lettre et le son. Ces activités peuvent être très attrayantes pour les enfants et peuvent constituer une motivation supplémentaire pour cibler la connaissance de la lettre et du son (voir la section des « Ressources pour les professionnels » à la page 37).

Activité #1 : Jeu de bingo¹

Objectif	Association graphème-phonème en début de mot
Matériel	<ul style="list-style-type: none"> • Carte de bingo vierge • Images des mots cibles (à placer sur la carte de bingo au préalable) • Cartes de lettres à piger placées au centre de la table • Blocs ou jetons pour placer sur les cartes de bingo
Déroulement	<p>Placer une carte de bingo devant chaque joueur avec des images correspondants aux mots cibles. Placer les cartes avec les lettres dans une pile au milieu de la table.</p> <p>À tour de rôle, piger une carte, donner le nom de la lettre et le son qu'elle fait. Mettre un jeton sur l'image dont le nom commence par ce son.</p> <p>Le gagnant est le premier joueur qui couvre toutes les images de sa carte avec des blocs. Ce ne sont pas toutes les lettres qui sont représentées avec les images, il est donc préférable de créer ses propres cartes afin d'inclure des cibles personnalisées aux besoins de l'enfant.</p> <p><i>« J'ai des images que j'aimerais te montrer. Le nom de ces images est écrit en dessous. Essayons de nommer ces images ensemble. Zèbre commence avec le son /z/, et regarde, il y a la lettre z au début. La lettre z fait le son /z/. Maintenant, nous allons faire un jeu avec ces cartes.</i></p> <p><i>Quelle est la lettre que tu as pigée ? Oui, bravo ! La lettre v fait le son /v/. Essayons de trouver un mot qui commence par le son /v/.</i></p> <p><i>Oui ! van commence par /v/. Place un bloc sur l'image de la van. »</i></p>

¹ Pour faire le jeu de bingo, une carte de bingo vierge (avec des cases) peut être dessinée ou imprimée et les cartes de production de la parole peuvent être déposées sur les cases.

Activité #2 : La lettre perdue

Objectif	Association de lettres avec paires minimales
Matériel	<ul style="list-style-type: none">• Tableau blanc• Crayon effaçable
Déroulement	<p>Le clinicien écrit deux mots comportant le son cible au tableau et demande à l'enfant de lui montrer la lettre du son cible. Ensuite, le clinicien efface la lettre pour créer un nouveau mot :</p> <p>Si la lettre cible pour l'enfant est la lettre <i>r</i>, (à partir de la réduction du groupe consonantique), le mot cible peut être <i>trois</i>, avec la paire minimale <i>roi</i>.</p> <p>« Ce mot est <i>trois</i>. Comme dans <i>un, deux, trois. Trois pommes</i>. (utiliser le mot cible dans une phrase). Tu vois la lettre <i>t</i> au début du mot. Viens et montre-moi la lettre <i>t</i>. Lisons le mot ensemble : <i>trois</i>. (Effacer la lettre <i>t</i>).</p> <p>Maintenant, nous avons un nouveau mot, <i>roi</i>. <i>Le roi vit dans un château avec la reine</i>. Maintenant, je vais remettre la lettre <i>t</i> pour faire le mot <i>trois</i>. Viens et montre-moi la lettre <i>t</i> au début de <i>train</i>. Viens et utilise l'efface pour enlever la lettre <i>t</i>. Maintenant, lisons le mot ensemble sans le <i>t</i>, <i>rain</i>. »</p>
Indication	À noter : Il n'est pas attendu que les enfants lisent les mots seuls. Ils « lisent » le mot avec le support du clinicien. De plus, les mots produits ne doivent pas nécessairement être des mots (ex. : train qui devient rain).
Variantes	Répéter l'activité avec d'autres paires minimales (où une lettre peut être changée, additionnée ou enlevée pour créer une paire contrastive).

Lecture partagée

Faire la lecture d'une histoire, en mettant l'accent sur les mots écrits. Porter l'attention de l'enfant sur les mots cibles, les lettres et les sons de celles-ci. Par exemple, lorsque des mots de l'histoire comportent le son cible, dire à l'enfant « *Regarde, c'est la lettre r qui fait le son /r/ dans le mot reine. Tu entends le son ?* ».

Activités à faire à la maison

Encourager les parents à faire référence à l'écriture des livres lors de la lecture partagée à la maison. Cela permet d'augmenter les effets de la thérapie en offrant un contexte plus naturel

à l'enfant. Les parents devraient être encouragés à choisir des livres comportant des grosses lettres, afin que l'enfant porte davantage attention à l'écriture (des propositions de livres ou des emprunts peuvent être faits par le clinicien).

Les parents devraient également être encouragés à porter l'attention de leur enfant sur les mots comportant les sons ciblés pour leur enfant. Lorsque l'enfant a acquis la correspondance graphème-phonème, le parent peut demander à l'enfant de trouver des mots commençant par la lettre cible. Les parents auront besoin d'enseignement et de démonstration du clinicien pour pratiquer la lecture partagée avec leur enfant. Durant les blocs de thérapie, les parents devraient être encouragés à faire de la lecture partagée avec leurs enfants un minimum de 4 fois par semaine. Bien entendu, le clinicien devra s'ajuster à la réalité familiale et du profil du parent afin de guider les parents dans les activités réalisées avec leur enfant.

Identification et association de phonèmes

Objectif : Améliorer la capacité de l'enfant à identifier les phonèmes dans les mots

À noter : Pour toutes les activités de conscience phonologique au niveau du phonème, il est plus facile pour l'enfant de comprendre la tâche lorsque les sons ciblés sont des voyelles ou des fricatives en raison de la saillance plus facile à appliquer pour ces sons par les professionnels. Dans le choix des cibles, le clinicien devrait prendre cet élément en considération (Gillon, 2004).

Niveau #1

Activité #1 : Nourrir le personnage

Objectif	Discrimination entre deux phonèmes initiaux
Matériel	<ul style="list-style-type: none">• Affiche de la lettre cible• Personnage dont le nom commence par la lettre cible• Cartes de cibles de parole (avec le mot écrit)
Déroulement	<p>Placer deux cartes de mots cibles de parole devant l'enfant (une qui correspond à une cible de production et l'autre non). Trouver le mot qui correspond au son cible.</p> <p><i>« Voici la lettre c, elle peut aussi faire le son /k/. Aide-moi à faire le son /k/. Mon ami le Crocodile va manger toutes les images qui commencent par le son /k/.</i></p> <p><i>Disons les mots ensemble (porter attention sur les mots écrits au verso des images). Quel mot commence par le son /k/ ? (Donner le plus d'indices en prononçant le mot avec une accentuation. Bravo! Carotte commence par le son /k/. Donne la carotte au crocodile ! »</i></p>
Progression	Lorsque l'enfant identifie facilement le mot débutant par le phonème cible utiliser les cartes de mot cible sans se référer au mot écrit (couvrir les mots) pour s'assurer que l'enfant entend bien le son initial et qu'il peut identifier celui-ci sans l'aide de la lettre.

	Lorsque le crocodile a mangé tous les mots cibles, l'enfant devrait avoir eu suffisamment de modelage pour être en mesure d'articuler tous les mots commençant par /k/ et les placer sur la lettre <i>k</i> . Répéter cette activité avec d'autres personnages en suivant les intérêts de l'enfant.
Variante	<p>Cette activité peut être produite en pigeant des cartes ou des objets dans un sac ou dans un bac de riz pour varier la tâche.</p> <p>De plus, l'enfant peut piger la carte et faire un parcours moteur jusqu'à l'autre côté de la pièce pour donner la carte au personnage.</p> <p>Il est également possible d'utiliser des pseudo-mots, afin de contrôler plus facilement la forme orthographique des cibles d'intervention.</p>

Activité #2 : Les cartes perdues

Objectif	Catégorisation de phonèmes initiaux
Matériel	<ul style="list-style-type: none"> • Cartes de parole (ou objets) • Cartes des lettres • Personnages pour chaque lettre ciblée
Déroulement	<p>Les enfants doivent trier les objets ou les cartes par phonème initial.</p> <p><i>« Voici mon ami le serpent, il a perdu toutes ses cartes ! Serpent commence par le son /s/. Il veut retrouver ses objets / ses amis qui commencent aussi par le son /s/. Est-ce que la tortue commence par le son /s/ ? Regarde ma bouche pendant que je dis le mot: tortue... serpent (exagérer l'articulation des sons initiaux afin de montrer la position des lèvres et de la langue à l'enfant). Non, ils ne commencent pas par le même son.</i></p> <p><i>Est-ce que soupe commence par le son /s/ ? Regarde ma bouche: soupe.... singe.... Oui ! Les deux mots commencent par le son /s/. Essayons de dire soupe. Nous allons donner la soupe au serpent ».</i></p>
Progression	Afin d'augmenter le niveau de difficulté, augmenter le nombre de phonèmes différents. Débuter par des phonèmes qui sont faciles à distinguer, pour ensuite insérer des phonèmes plus difficiles.

Variantes	<p>Variation de la tâche en changeant la façon de catégoriser les phonèmes. Par exemple, l'enfant peut mettre les cartes dans des cerceaux, dans des bacs ou alors sur une corde à linge.</p> <p>L'introduction de l'activité peut être réalisée en disant que le serpent a perdu toutes ses choses et qu'il a besoin d'aide pour les retrouver. Il est également possible de dire qu'il a perdu sa famille et que nous devons l'aider à la retrouver (en fonction des mots cibles choisis).</p> <p>Cette activité peut également se faire sous forme de course. Par exemple, en faisant de l'identification du /k/ et du /t/, associer un personnage par son et faire avancer celui-ci lorsque le mot pigé commence par la lettre cible : « <i>Oh tu as pigé un camion ! Oui, camion commence par /k/, c'est donc le cochon qui avance parce que cochon commence aussi par /k/.</i> »</p>
-----------	--

Activité #3 : La potion magique de la sorcière

Objectif	Catégorisation de phonèmes initiaux
Matériel	<ul style="list-style-type: none"> • Costume de sorcier (baguette magique, chapeau, etc.) • Chaudron de potion magique • Cartes de cibles de parole • Cartes des lettres pour la lettre ciblée
Déroulement	<p>L'enfant s'habille en sorcier/ magicien et un chaudron est placé au milieu pour préparer une potion magique. Le clinicien a une baguette magique pour aider l'enfant à préparer la potion (baguette qui fait de la lumière et/ou des sons pour capter l'attention de l'enfant).</p> <p>Placer les jouets/ objets et les cartes qui commencent par le même son pour faire la potion magique. L'enfant a 3 à 4 cartes de cibles de parole devant lui et doit trouver le mot qui commence par le son cible.</p> <p>« On va faire une potion magique avec les mots qui commencent par le son /s/. Disons le mot ensemble : « cheval ». Non, ça ne commence pas par le son /s/. Nous avons le mot « salade », Est-ce que ça commence par le son /s/ ? Oui ! Bravo ! On le met dans la potion ».</p>
Adaptation en groupe	<p>En groupe, certains enfants peuvent travailler le son initial et le son final peut être travaillé par les autres selon le niveau et les objectifs.</p> <p>Si les cibles sont différentes, les enfants peuvent avoir une potion chacun.</p>

Progression	Les activités peuvent être réalisées avec la consonne finale, par exemple pour les enfants qui font produire une chute de la consonne finale.
-------------	---

Niveau #2

Lorsque l'enfant acquiert de la confiance dans l'identification des mots qui commencent par les sons cibles, les activités peuvent être réalisées avec plus de sons cibles et de choix (par exemple plus de 4 images).

Activité #1 : Le lancer des blocs

Objectif	Identification et production du phonème initial
Matériel	<ul style="list-style-type: none"> • Bloc, poche ou autre objet pouvant être lancé • Cartes de cibles de parole
Déroulement	<p>L'enfant lance un bloc sur les images placées au sol et doit produire le premier son du mot représenté.</p> <p><i>« Lance le bloc sur les images (l'enfant lance le bloc et il arrive sur le soleil). Il est arrivé sur quoi ? Oui, le soleil. Quel est le premier son qu'on entend dans soleil ? Écoute encore soleil.... J'entends le son /s/ au début de soleil. Qu'est-ce que tu entends au début de soleil ? Oui bravo ! Soleil commence par le son /s/. Regarde le mot soleil, tu vois la lettre s au début ? Nous allons le lire ensemble. Oui, soleil commence par le son /s/».</i></p>
Progression	Ce jeu peut également se faire en identifiant le phonème final et médial.
Variantes	<p>L'enfant peut également lancer des poches dans un jeu de poche avec des images cachées dans les trous. Quand il lance dans le trou, il doit produire le mot cible et dire le son à l'initial.</p> <p>Cette activité peut également être réalisée en pigeant des objets dans un sac mystérieux ou dans un bac de riz.</p>

Activité #2 : Le jeu de pêche

Objectif	Identification du phonème initial
Matériel	<ul style="list-style-type: none"> • Jeu de pêche magnétique • Cartes de parole

Déroulement	<p>Pêcher les mots qui contiennent la cible de production avec l'identification du phonème initial (jeu de pêche magnétique avec des poissons qui contiennent des mots en dessous).</p> <p><i>« Nous allons voir quels mots les poissons cachent. Dis-moi ce que tu as trouvé ! Bravo ! Tu as trouvé coq ! (Encourager l'enfant à produire le mot). Coq commence par quel son ? Oui ! coq commence par le son /k/. C'est la lettre c (pointer la lettre écrite) et elle fait le son /k/. Voyons voir les mots que les autres poissons cachent ! »</i></p>
Progression	<p>Cette activité peut être plus facile en utilisant des mots comportant des sons qui peuvent être allongés tels que les voyelles et les fricatives, ou alors en débutant avec des structures plus simples (ex. : CV, VC).</p> <p>Cette activité peut être plus difficile en demandant à l'enfant d'identifier le son final des mots, ou en mettant des cartes de parole, tout en couvrant le mot écrit. Ce jeu peut également se faire en identifiant le phonème final et médial. Par la suite, les structures utilisées peuvent être plus complexes (ex. : CCV, CVCV, VCVC, etc.).</p>

Activité #3 : Les catégories

Habilité visée	Identification et association du phonème initial
Matériel	<ul style="list-style-type: none"> • Feuilles comportant des cibles de parole regroupées en catégorie • Jetons pour mettre sur les mots trouvés
Déroulement	<p>Utiliser les feuilles d'images en catégorie sémantique pour trouver tous les mots qui commencent par le même son.</p> <p><i>« Voici des animaux. Peux-tu me dire comment on appelle ces animaux ? (L'enfant répond et le clinicien donne des informations sur les animaux si nécessaire). Écoute les sons de ces mots. Le mot chien commence avec le son /ch/. Chien, chat, les deux mots commencent par le son /ch/. Est-ce que coq et canard commencent par le même son ? Oui bravo ! Coq et canard commencent par le son /k/. Maintenant, est-ce que tortue et singe commencent par le même son ? Écoute encore : Tortue... Singe. Tortue commence par le son /t/ et Singe commence par le son /s/. Est-ce que tortue et singe commencent par le même son ? »</i></p>
Progression	Répéter l'activité dans toutes les catégories : soit les aliments, les sports, les moyens de transport, les insectes, les meubles, etc. Enseigner le vocabulaire

	<p>aux enfants si cela est nécessaire. Ensuite, il est possible de mélanger les catégories.</p> <p>Répéter l'activité avec les sons finaux (particulièrement pour les enfants qui font de l'omission de la consonne finale). Par exemple « <i>Est-ce que soupe et singe finissent par le même son ?</i> »</p>
Variantes	<p>La même activité peut être réalisée en cherchant des œufs de Pâques comportant les images, ou alors en cherchant les images dans des bacs sensoriels (ex. : avec du riz ou du sable). Des objets correspondant aux cibles peuvent être utilisés pour plus de variété. Ce jeu peut également se faire en identifiant le phonème final et médial.</p>

Activité #4 : Le jeu du détective

Objectif	Identification et association du phonème initial
Matériel	<ul style="list-style-type: none"> • Images de cibles de parole et objets divers • Loupe de détective
Déroulement	<p>Trouver tous les mots dans la pièce qui commencent par un même son cible (lettre donnée à l'enfant) avec la loupe de détective.</p> <p>« <i>Nous allons trouver tous les mots qui commencent par la lettre b (dire tous les mots au fur et à mesure que ceux-ci sont trouvés). Est-ce que tu connais un autre mot qui commence par le son /b/ ? Est-ce qu'il y a des objets dans la pièce dont le mot commence par le son /b/ ?</i> »</p>
Progression	<p>Répéter cette activité en utilisant une plus grande variété de sons cibles. Répéter cette activité en identifiant la consonne finale. Par exemple : « <i>Trouve toutes les images qui finissent par le son /t/.</i> »</p>
Variante	<p>La même activité peut être réalisée en cherchant des œufs de Pâques avec les images cachées à l'intérieur ou avec une planche de jeu « Cherche et trouve ». Par exemple, en faisant une course avec le clinicien ou les autres enfants pour trouver les mots rapidement en plaçant un jeton sur les mots trouvés. Ce jeu peut également se faire en identifiant le phonème final et médial.</p>

Activité #5 : Trouver l'intrus

Objectif	Identification du phonème initial
Matériel	<ul style="list-style-type: none"> • Images de cibles de parole
Déroulement	<p>Trois images sont présentées et l'enfant doit déterminer quelle image est l'intrus (l'image qui ne commence pas par le même son) :</p> <p>« <i>Je vais montrer trois images. Écoute le début de chaque mot et dis-moi quel mot commence par un son différent. chien... chat... singe. Oui, singe commence par le son /s/ et chien, chat commencent par le son /ch/.</i> »</p>
Progression	Répéter avec une variété de mots en s'assurant d'alterner l'ordre du mot cible et sans démontrer à l'enfant le mot écrit. Lorsqu'il comprend bien la tâche, demander de produire le phonème initial de chaque mot. Ce jeu peut également se faire en identifiant le phonème final et médial.

Activité intégrant les objectifs de production

Il est important d'intégrer le travail des cibles de production verbale lors des activités d'identification et d'association des phonèmes en position initiale et finale :

Orthophoniste : « Quand tu dis *soleil*, j'entends le son /t/ au début. *Soleil* commence par le son /s/. Peux-tu dire le mot *Soleil* en commençant par le son /s/ ? (aider l'enfant à produire le mot avec les différents indices).

Identification de phonème selon l'objectif de production

Les enfants qui ont pour cible les groupes consonantiques devraient être introduits aux lettres de ce groupe consonantique (par exemple : *t, r, b, l*, etc.) et l'identification de phonèmes devrait se faire pour le premier et le deuxième phonème des mots cibles. Les enfants au Niveau #1 vont trouver que les tâches d'identification de phonèmes pour les groupes consonantiques sont difficiles, il est donc recommandé d'indiquer l'enfant en l'exposant à la forme écrite du mot.

Les enfants qui ont comme cible de parole les consonnes finales devraient faire davantage de tâches d'identification de phonème en position finale, pour le son cible. Les enfants qui font des erreurs de substitution devraient faire davantage d'identification de sons dans les mots (pour le son cible et le son qui le substitue) avec des paires minimales.

Activités à faire à la maison

Encourager les parents à engager l'enfant dans des activités d'identification de phonèmes lors de la lecture partagée. Par exemple, le parent peut identifier un mot de la page et demander à l'enfant de nommer le phonème en position initiale et en position finale (selon le niveau de l'enfant). Les parents peuvent également jouer un rôle de « détective » sur certaines pages du

livre dans lequel l'enfant doit trouver un mot qui commence par un phonème cible. Il est également important que le parent encourage la production de l'enfant lors d'activités d'identification de phonèmes à la maison.

D'autres jeux peuvent être réalisés pour encourager les habiletés d'identification de phonèmes à la maison. Par exemple, des jeux utilisant les sons des lettres et attirant l'attention de l'enfant sur le phonème initial et final peuvent être réalisés lors des activités de la vie quotidienne. Par exemple, en cuisinant ou en jouant avec l'enfant (voir dans la section « autres ressources »).

Fusion phonémique

Objectif : Améliorer l'habileté de l'enfant à fusionner les sons ensemble au niveau de la rime et au niveau du phonème.

Niveau #1

Fusion de l'attaque et de la rime

Pour les enfants d'âge préscolaire et les enfants qui ont une conscience phonologique limitée, commencer la fusion au niveau de l'attaque et de la rime avec des mots de structure CV et CVC (par exemple: pour le mot *coq*, faire la fusion de /k/ (attaque) et de /ok/ (rime) pour obtenir le mot). Pour les enfants qui ont de la difficulté avec les groupes consonantiques, progresser en utilisant les structures CCV.

Activité #1 : Le jeu du perroquet

Objectif	Fusion de l'attaque et de la rime (monosyllabiques)
Matériel	<ul style="list-style-type: none">• Cartes de cibles de parole• Peluche en perroquet (ou autre peluche au choix)
Déroulement	<p>Introduire l'activité en expliquant comment les perroquets apprennent à parler. Faire deviner à l'enfant le mot que le perroquet dit parmi les cartes de parole se trouvant devant lui. Continuer l'exercice avec les mots ciblés, avec le clinicien qui segmente les mots et l'enfant qui devine le mot dit par le clinicien.</p> <p><i>« Monsieur Perroquet dit les mots très lentement. Essaie de deviner ce que le perroquet dit: /ch/ /a/. (Aider l'enfant à fusionner les sons et à sélectionner l'image appropriée, dire le mot ensemble pour aider le perroquet à bien parler). Maintenant, nous allons montrer au perroquet comment lire les mots (montrer le mot sous chaque carte et les lire lentement avec l'enfant). »</i></p>
Variantes	L'activité peut être réalisée en parlant comme les robots. Elle peut également être effectuée avec des dés ou des blocs à assembler qui correspondent à des sons/ lettres.
Progression	Une progression peut être réalisée en ajoutant des phonèmes et en utilisant des mots comportant une structure syllabique plus complexe.

Activité #2 : La station de train

Objectif	Fusion de phonèmes
Matériel	<ul style="list-style-type: none">• Jeu de train avec une station et un conducteur (ou autre jeu)• Cartes de parole
Déroulement	<p>L'enfant fait des tours avec le train et un autre enfant (ou le clinicien) doit dire <i>stop</i> lorsque le train arrive à la station. À la station, le clinicien prend une carte et dit le mot en segmentant les sons. L'enfant doit deviner le mot et le dire au conducteur du train.</p> <p><i>« Aide le conducteur du train à trouver les mots à la station (piger une carte et produire le mot en segmentant les sons) : /ch/... /a/. Oui, ça fait chat ! Maintenant, disons le mot au conducteur du train ! ».</i></p>
Variantes	L'activité peut être réalisée avec des voitures sur un tapis de course ou avec un jeu de serpent et échelle avec des cases où l'enfant doit faire la tâche.

Activité #3 : L'écriture du magicien

Objectif	Fusion de phonèmes
Matériel	<ul style="list-style-type: none">• Costumes de magicien• Tableau blanc ou crayon effaçable• Efface• Cartes de parole
Déroulement	<p>Introduire l'activité par une discussion sur les magiciens et leurs tours de magie. Le clinicien écrit un mot au tableau, l'enfant identifie la lettre cible. Ensuite, la lettre est effacée et changée pour une autre. Le clinicien doit produire le mot en le segmentant en phonèmes et les enfants doivent deviner le nouveau mot en faisant la fusion.</p> <p><i>« Voici le mot coq. Jean, peux-tu me montrer la lettre c qui fait le son /k/ (ou montrer la lettre c selon le niveau). Maintenant, utilise l'efface magique pour enlever la lettre c. Je vais écrire la lettre t. maintenant, nous avons le mot t... oq (segmenter le mot en pointant les lettres) quel est le nouveau mot ? Nous allons le dire ensemble: toq. Oui, le nouveau mot est le mot toq ».</i></p>

Variantes	<p>Pour l'omission de la consonne finale, faire l'activité en changeant la consonne finale. Dans ce cas, utiliser des mots avec une consonne initiale que l'enfant peut produire facilement.</p> <p>Cette activité peut être réalisée avec des lettres aimantées sur le tableau. Le clinicien peut demander à l'enfant d'enlever la lettre qui fait le son cible.</p>
Progression	Continuer de manière à changer le premier phonème chaque fois et en segmentant le mot pour que l'enfant ait à fusionner les sons pour trouver le nouveau mot. Utiliser des mots plus longs pour augmenter la difficulté.

Niveau #2

Fusion au niveau du phonème :

Pendant cette activité, l'enfant doit fusionner les phonèmes en un mot complet. Par exemple, /k/ /o/ /k/ est fusionné pour former le mot *coq*. Les items utilisés pour la fusion de phonèmes devraient être basés sur les objectifs de production de l'enfant. Par exemple, les cartes de segmentations et de fusion comportant le son /k/ sont utilisées pour les enfants qui font de l'antériorisation des vélares.

Activité #1 : Jeu de bingo²

Objectif	Fusion des phonèmes
Matériel	<ul style="list-style-type: none"> • Carte de fusion / segmentation (aide-mémoire) • Cartes de parole • Cartes de bingo et jetons
Déroulement	<p>Placer la carte de fusion/ segmentation sur la table à titre d'aide-mémoire. Une carte de bingo est placée devant le ou les enfants.</p> <p>Le clinicien segmente les mots des cartes de parole en phonèmes et l'enfant doit deviner le mot en fusionnant les phonèmes. Si le mot se trouve sur leur carte de bingo, ils placent un jeton sur l'image. Le gagnant est le premier joueur à remplir sa carte.</p> <p>« Devine le mot <i>ch...at</i> (segmentation au niveau du phonème). Regarde sur la carte si tu as une image avec ces sons. Oui, le mot est <i>chat</i>, dit <i>chat</i> et place ton jeton sur l'image ».</p>

² Pour faire le jeu de bingo, une carte de bingo vierge (avec des cases) peut être dessinée ou imprimée et les cartes de production de la parole peuvent être déposées sur les cases.

Progression	Une progression peut être obtenue en faisant l'activité sans images (l'enfant doit donc deviner le mot plutôt que l'identifier), en utilisant des structures syllabiques plus complexes, des mots plus longs ou des non mots (mots inventés).
-------------	---

Intégrer la fusion aux activités de segmentation

Les habiletés de fusion de phonèmes peuvent également être travaillées lors des activités de segmentation de phonème de la section suivante afin de consolider les apprentissages. De plus, les habiletés de segmentation de phonèmes peuvent être travaillées lors des activités présentées ci-haut. Les enfants peuvent faire de la fusion ainsi que de la segmentation (ex. : un enfant a une carte et segmente le mot pour le faire deviner aux autres qui doivent deviner le mot en fusionnant les sons).

Segmentation phonémique

Objectif : Améliorer l'habileté de l'enfant à segmenter le mot cible au niveau de l'attaque et de la rime et au niveau des phonèmes afin d'améliorer l'habileté de l'enfant à identifier la prononciation correcte des mots cibles.

À noter : La segmentation et la manipulation de phonèmes sont des habiletés qui se développent tardivement et qui sont généralement acquises à la suite d'un enseignement formel de la lecture et de l'écriture. Les activités présentées dans les sections suivantes devraient donc impliquer davantage d'indices et d'accompagnement de la part de l'orthophoniste. Lorsque l'enfant est exposé à l'enseignement de la lecture et de l'écriture, des activités plus avancées peuvent être réalisées auprès de ces enfants (dont celles proposées par dans Gillon 2000).

Niveau #1

Activité #1 : Le jeu de la marionnette

Objectif	Segmentation des phonèmes
Matériel	<ul style="list-style-type: none">• Marionnette (ou autre personnage)• Cartes de parole
Déroulement	<p>L'enfant pige une carte et doit dire le mot à la marionnette en segmentant les sons pour lui montrer comment parler. Ensuite, la marionnette peut faire pareil (par le clinicien) et l'enfant doit dire si la production est bonne ou non.</p> <p><i>« Nous allons montrer à la marionnette comment parler. Nous allons lui montrer une image et dire le mot en disant tous les petits sons. Essayons des mots ensemble (demander à l'enfant de piger une carte de parole et de nommer la carte).</i></p> <p><i>Maintenant, dis les sons du mot un à un. Essayons encore, dis les sons avec moi. Maintenant, on va voir si la marionnette dit le mot correctement (la marionnette peut le dire correctement, ou elle peut dire le mot en faisant une erreur fréquente de l'enfant). L'enfant doit dire si la production est correcte ou non, et aider la marionnette à la dire correctement au besoin. »</i></p>
Variantes	Écrire le mot au tableau pour aider l'enfant à bien le dire phonème par phonème. Des supports visuels (ex. : des ronds) représentant les sons peuvent aider l'enfant à mieux segmenter le mot en son.

Progression	Répéter l'activité avec les mots de structure CV et CVC. Sélectionner des groupes consonantiques (CCV) selon la cible de production de l'enfant. L'activité peut également être répétée avec des mots plus longs pour augmenter la difficulté ou avec des non mots.
-------------	---

Niveau #2

Activité #2 : Jeu du bingo³

Objectif	Segmentation et fusion de phonèmes
Matériel	<ul style="list-style-type: none"> • Carte de bingo et jetons • Cartes de parole • Blocs pour offrir un support visuel de fusion/ segmentation
Déroulement	<p>L'enfant pige une carte et dit le mot en faisant une segmentation de ce mot en phonèmes. Si le mot se trouve sur sa carte de bingo, il place un jeton sur l'image. Le gagnant est le premier joueur à remplir sa carte.</p> <p><i>« Dis-moi quelle image tu as trouvée (aider l'enfant à produire le mot correctement). Dis-moi les sons dans ce mot (aider la production en manipulant des blocs de couleur). Bravo ! Et tous les sons ensemble ça fait : train (en poussant tous les blocs ensemble). Quand tu dis train, j'entends le son /k/ au début, mais train commence par /t/. Train, tu entends le /t/ au début ? Essaie de redire le mot avec le son /t/ au début! Bravo ! J'entends le /t/ au début du mot »</i></p>
Adaptation en groupe	Les enfants pigent une carte un à la fois et segmentent les mots. Les autres enfants doivent deviner le mot pour tenter de le trouver sur sa carte de bingo. Le gagnant est le premier joueur à remplir sa carte.

Activité #3 : Combien il y a de sons ?

Objectif	Segmentation de phonèmes (et compter les phonèmes)
Matériel	<ul style="list-style-type: none"> • Cartes de parole • Blocs, jetons ou petits objets à titre de renforcement • Feuille pour compter les sons

³ Pour faire le jeu de bingo, une carte de bingo vierge (avec des cases) peut être dessinée ou imprimée et les cartes de production de la parole peuvent être déposées sur les cases.

Dérroulement	<p>L'enfant doit piger une carte et doit segmenter le mot en phonèmes. Ensuite, il doit compter les sons en plaçant un bloc par son sur sa feuille. Il doit dire au clinicien le nombre de sons dans le mot.</p> <p><i>« Quel est le mot que tu as pigé ? Chat, Bravo ! Coupe le mot en sons (ch-a), Bravo ! Combien il y a de son dans le mot ? (l'enfant compte les sons avec l'aide de la feuille en y plaçant les jetons). Oui, il y a 2 sons dans Chat, Bravo ! ».</i></p>
Variantes	<p>Des blocs ou autres types de supports visuels peuvent être utilisés pour compter les sons. Cette activité peut également être réalisée en sautant dans les cerceaux pour chaque son que l'enfant produit dans le mot.</p> <p>Au besoin, le clinicien peut utiliser des renforcements variés afin de varier la tâche et assurer la motivation de l'enfant.</p> <p>Cette activité peut être faite en réalisant un jeu de serpent et échelle lors duquel l'enfant avance de 5 cases lorsque le mot est composé de 5 sons, etc.</p>

Manipulation de phonèmes

Objectif : Améliorer l'habileté de l'enfant à reconnaître les changements de sons dans les mots et à reconnaître comment les changements de lettre peuvent changer les mots.

Changement de son initial et différences de sons dans les paires minimales

Ces activités peuvent être réalisées lorsque l'enfant a acquis une bonne connaissance de la correspondance graphème-phonème suite aux activités précédentes du programme. Utiliser des changements au niveau de l'attaque (premier son de la syllabe) comme premiers sons à manipuler dans le mot pour ensuite modifier les sons en position finale et en position médiane.

Niveau #1 et #2

Activité #1 : Les mots d'extraterrestres

Objectif	Manipulation phonémique
Matériel	<ul style="list-style-type: none">• Cartes de parole• Tableau blanc, crayon effaçable et efface
Déroulement	<p>Débuter en faisant produire les mots à partir des cartes de cibles de parole. Lorsque l'enfant a prononcé tous les mots cibles correctement, débiter une activité de manipulation des sons.</p> <p>Écrire le mot sur un tableau blanc, demander à l'enfant d'effacer une des lettres. Écrire une nouvelle lettre sur le tableau et demander à l'enfant de dire le son changé et de dire le nouveau mot.</p> <p>« (Montrer le mot sur le tableau) Ce mot est le mot Coq. Viens et montre-moi la lettre c. Maintenant, tu peux l'effacer. Nous avons créé un mot extraterrestre. Nous allons lire le mot ensemble : oq. Maintenant, si nous ajoutons la lettre m, ça fait le mot moq. Est-ce que tu peux faire le mot toq ? ».</p>
Progression	Utiliser des paires minimales de la cible de production de l'enfant. Augmenter la difficulté en variant les types de manipulation : omission, ajout, substitution et inversion de phonèmes.
Variante	Utiliser des lettres magnétiques au tableau pour répéter l'activité.

Autres ressources

Cette section fournit des ressources permettant de faciliter l'application de l'approche pour les clinicien.nes. Tout d'abord, les feuilles de « ressources aux professionnel.les » et « ressource aux parents » énumèrent des programmes ou activités pouvant être effectués. Des canevas ainsi que du matériel d'information est également offert pour les clinicien.nes.

Canevas

Trois différents canevas⁴ sont mis à la disposition des clinicien.nes dans le but de faciliter la prise de note lors de l'évaluation de base, l'administration des sondes et l'intervention. Le canevas « évaluation de base » permet d'orienter le clinicien afin de déterminer si l'enfant correspond au niveau 1 ou au niveau 2 par rapport aux habiletés et connaissances en lien avec le développement de la conscience phonologique. Ce canevas permet également de faciliter le choix des objectifs et de noter la progression des apprentissages réalisés. Le canevas « intervention » facilite la prise de note lors des thérapies dans le but de guider les actions à entreprendre lors des séances (notamment les indices favorisant l'apprentissage pour l'enfant en question). Finalement, le canevas « sondes » offre une représentation visuelle de la progression des productions dans le but de déterminer si les objectifs de traitement sont atteints et s'il y a eu généralisation des apprentissages.

Matériel d'intervention (cartes à images)

Le matériel d'intervention est offert pour le clinicien avec un code permettant d'identifier rapidement le matériel requis pour chaque activité proposée. Les cibles sont classés selon le type de carte et selon le type de patron d'erreur visé. En début de section, une liste des cibles sélectionnés parmi les cibles des neuf tableaux de la section « cibles de production de la parole » est présentée avec des codes pour chaque cible. Ces codes se trouvent un verso de chacune des cartes. Le matériel peut être détaché du présent document et découpé en cartes à plastifier afin d'être utilisées lors des thérapies.

⁴ Un canevas est une plan des éléments principaux à considérer qui permet de faciliter la prise de note.

Ressources pour les professionnel.les

Plusieurs programmes d'intervention visant la connaissance des lettres, des correspondances graphophonémiques et la conscience phonologique existent. Cependant, certains d'entre eux ne sont pas soutenus par les données probantes. Des études seraient donc nécessaires afin de valider la correspondance entre ces programmes d'intervention et les résultats de la recherche (Robillard et Lefebvre, 2019⁵). Ainsi, il est de la responsabilité de l'orthophoniste de juger de la pertinence clinique dans le recours de ces ressources.

Applications disponibles sur tablette électronique et téléphones intelligents

- **PHOPHLO** (Rvachew et al, 2017⁶) : outil prédictif (sous forme d'application) permettant d'évaluer les habiletés de langage oral afin de prédire les risques de présenter des difficultés de littératie. Cet outil est soutenu par les données probantes et celui-ci offre une sensibilité de 71% et une spécificité de 93%. Disponible à : <https://apps.apple.com/us/app/phophlo/id1196330610>
- **La Magie des Mots** : Alphabet mobile permettant d'expérimenter le son des lettres et leur combinaison en créant des mots. Cette application comporte une synthèse vocale permettant de donner le nom ou le son de la lettre. Disponible à : <https://lescapadou.com/wp/fr/la-magie-des-mots-appli/>
- **Madame Mo** (Stanké, 2003): Activités visant à développer les habiletés liées à la lecture dont la conscience phonologique et la conscience lexicale pour enfants de 6 à 10 ans. Disponible à : <https://www.appligogiques.com/fr/mmo/madame-mo>
- **Bloups** (Lussier, 2013) : Activités de lectures de syllabes et de mots avec niveau de difficulté progressif. Disponible à : <https://apps.apple.com/ca/app/bloups/id708457171>

Ressources

À noter : Au Québec et en Ontario, plusieurs programmes d'intervention en conscience phonologique sont utilisés selon le centre de service scolaire et l'enseignant (Robillard et Lefebvre, 2019). Ainsi, les orthophonistes devraient collaborer auprès des enseignants afin de déterminer le matériel utilisé par l'enseignant afin d'assurer une cohésion avec les apprentissages effectués en classe.

⁵ Robillard, M., & Lefebvre, P. (2019). Analyse de contenu d'un programme d'intervention en français visant le développement de la conscience phonologique: une étude pilote. *Actes de la Journée des Sciences et Savoirs*, (24), 71-85.

⁶ Référence: Rvachew, S., Royle, P., Gonnerman, L. M., Stanké, B., Marquis, A., & Herbay, A. (2017). Development of a tool to screen risk of literacy delays in French-speaking children: PHOPHLO.

- **Raconte-moi les sons** (Laplante, 2013) : Manuel contenant des histoires permettant d'apprendre les correspondances grapho phonémiques, des jeux d'apprentissages et des listes de mots pour les enfants au 1^{er} cycle du primaire. Disponible à : <https://www.cheneliere.ca/2710-auteur-josee-laplante.html>
- **La forêt de l'alphabet** (Brodeur et al., 2008) : Programme d'intervention visant à favoriser les premiers apprentissages de la littératie et ainsi prévenir les difficultés d'apprentissages de la lecture. Vise le développement du principe alphabétique, de la conscience phonémique et du vocabulaire. Disponible à : <http://www.cpeq.net/offre/programmes/foret-de-lalphabet/>
- **La planète des Alphas** (Huguenin et Dubois., 1999) : Matériel adapté aux enfants de 3 à 10 ans visant à développer les prérequis de la lecture, à apprendre à lire et écrire et à perfectionner ces habiletés. Disponible à : <https://planetedesalphas.com/>
- **Manuel l'Apprenti Sage** (Stanké) : Activités de conscience lexicale, traitement syllabique et traitement phonémique et de lecture par voie d'adressage pour les enfants âgés de 5 à 9 ans. Absence de données probantes sur l'efficacité. Disponible à : <https://www.cheneliere.ca/1482livrelapprentisage.html#:~:text=%20%20%201%20Des%20activit%C3%A9s%20qui%20rapportent,%C3%A0%209%20ans%29%20de%20m%C3%A0me%20qu%E2%80%99aux...%20More%20>
- **Manuel l'Apprenti Lecteur** (Stanké) : Activités d'entraînement phonologique destinés aux parents, enseignants et professionnels visant à travailler les préalables à la conscience phonologique dont la notion de séquence, la conscience syllabique et la conscience phonémique. Absence de données probantes sur l'efficacité. Disponible à : <https://www.cheneliere.ca/4478-livre-l-apprenti-lecteur.html>
- **Matériel des Éditions passe-temps** : Plusieurs activités conçues par les éditions passe-temps permettent de travailler les habiletés de conscience phonologique dont les activités suivantes (disponibles à : <https://pasetemps.com/>):
 - Tout le monde à bord (identification et association de phonème initial)
 - Le bingo du Robot (segmentation et fusion phonémique)
 - Les éditions passe-temps fournissent également plusieurs livres

Ressources pour les parents

Conseils de stimulation de langage au quotidien⁷

- Suivez les intérêts de votre enfant lorsque vous jouez avec lui afin de faciliter sa participation.
- Positionnez-vous à sa hauteur niveau lorsque vous lui parlez en vous assoyant ou en vous agenouillant, cela lui permet de bien voir les mouvements de votre bouche lorsque vous lui parlez.
- Donnez le modèle verbal en répétant les mots et les phrases que votre enfant dit.
- Donnez le modèle verbal en disant ce que vous faites ou ce que votre enfant fait : « *Je coupe les légumes et tu fais la table, je fais la vaisselle et tu amènes ton assiette* ».
- Répétez les mots avec la bonne prononciation plutôt que de demander à votre enfant de répéter : Si votre enfant dit « *C'est un tamion !* », répétez « *Oui ! c'est un camion !* »
- Mettez de la saillance sur les sons plus difficiles pour l'enfant en prononçant le son plus fort et/ ou plus longtemps : « *C'est une **FFF**ourchette* ».

Conseils lors de la lecture⁸

- Poser des questions à l'enfant lors de la lecture : « *Qu'est-ce qui va se passer après ?* ».
- Donner des définitions pour les mots que l'enfant ne connaît pas.
- Expliquer les caractéristiques : « *Le chat et le chien, ce sont des animaux ! Oh, regarde, le chat est poilu, il a l'air doux... Le chien est tout petit regarde !* »
- Proposer à l'enfant de terminer un énoncé : « *Le lapin mange une...* ».
- Un livre peut être lu plusieurs fois de différentes façons : en lisant les phrases, en expliquant les images ou en le racontant de mémoire.
- Démontrer le sens dans lequel un texte est lu, démontrer les lettres, les mots et les points, présenter le titre du livre, l'auteur et regarder les illustrations, etc.
- Pour la conscience phonologique : démontrer les syllabes, et les sons dans les mots en coupant les mots en syllabes ou en sons : « *Le mot soleil commence par le son /s/, le mot chaise finit par le son /z/, etc.* »

Importance de travailler les objectifs à la maison :

Pour les enfants présentant une dyspraxie verbale ou un trouble des sons de la parole, il est très important de travailler les objectifs à la maison pour une plus grande fréquence et quantité de pratique. Ainsi, il est conseillé de faire des activités à la maison afin de travailler les objectifs quelques minutes tous les jours⁹.

⁷ Paul, R., Norbury, C., & Gosse, C. (2018). Language disorders from infancy through adolescence. Listening, speaking, reading, writing and communicating (5th ed.). St-Louis, MO: Elsevier. <http://dx.doi.org/10.1016/C2015-0-04093-X>

⁸ Schlstraete, M.A. (2010). *Traitements du langage oral chez l'enfant : Interventions et indications cliniques*. Issy-les-Moulineaux, France : Elsevier Masson.

⁹ Charron, L. (2015). Systématisation des interventions en dyspraxie verbale: proposition d'un modèle intégratif. *Rééducation Orthophonique-N*, 153-173.

Suggestions d'activités pour travailler les objectifs à la maison

Activité #1 : Lecture partagée

Porter une attention particulière aux objectifs de l'enfant, s'il pratique les syllabes, couper les mots en syllabes avec l'enfant, s'il pratique la rime, demander si les mots riment et préciser pourquoi ils riment, etc. Porter une attention particulière aux sons plus difficiles pour l'enfant. Par exemple, s'il a de la difficulté à faire le son « s », repérer les mots avec ce son dans l'histoire et les prononcer plus fort et plus longuement pour que votre enfant entende bien le son.

Activité #2 : Lors du bain ou autre activité de la vie quotidienne

Lorsque vous faites prendre le bain à votre enfant, vous pouvez lui faire prendre conscience des mots présents dans l'environnement (savon, bain, serviette, laver, sécher, pieds, ventre, etc.). Durant ce temps, vous pouvez vous amuser à jouer avec les mots selon le niveau atteint par l'enfant lors du programme. Par exemple, si vous travaillez la rime, vous pouvez trouver des mots qui riment ensemble avec l'enfant : ex : *Serviette rime avec bobette*. Vous pouvez également vous amuser à trouver des mots qui commencent ou qui finissent par le même son : ex : *Serviette et savon commencent par le son « s »*.

Évaluation du niveau de base¹⁰

Nom de l'enfant: _____

Niveau (1 ou 2) : _____

Production des sons de la parole				
Inventaire		Inventaire phonémique		
Phonétique	Syllabique	Initial	Médiane	Finale
<input type="checkbox"/> [p, b]	<input type="checkbox"/> V	<input type="checkbox"/> [p, b]	<input type="checkbox"/> [p, b]	<input type="checkbox"/> [p, b]
<input type="checkbox"/> [t, d]	<input type="checkbox"/> CV	<input type="checkbox"/> [t, d]	<input type="checkbox"/> [t, d]	<input type="checkbox"/> [t, d]
<input type="checkbox"/> [k, g]	<input type="checkbox"/> CVC	<input type="checkbox"/> [k, g]	<input type="checkbox"/> [k, g]	<input type="checkbox"/> [k, g]
<input type="checkbox"/> [ŋ]	<input type="checkbox"/> CCV	<input type="checkbox"/> [ŋ]	<input type="checkbox"/> [ŋ]	<input type="checkbox"/> [ŋ]
<input type="checkbox"/> [m, n]	<input type="checkbox"/> CV.CV	<input type="checkbox"/> [m, n]	<input type="checkbox"/> [m, n]	<input type="checkbox"/> [m, n]
<input type="checkbox"/> [f, v]	<input type="checkbox"/> CIV.C2V	<input type="checkbox"/> [f, v]	<input type="checkbox"/> [f, v]	<input type="checkbox"/> [f, v]
<input type="checkbox"/> [s, z]	<input type="checkbox"/> CVI.CV2	<input type="checkbox"/> [s, z]	<input type="checkbox"/> [s, z]	<input type="checkbox"/> [s, z]
<input type="checkbox"/> [ʃ, ʒ]	<input type="checkbox"/> VCV	<input type="checkbox"/> [ʃ, ʒ]	<input type="checkbox"/> [ʃ, ʒ]	<input type="checkbox"/> [ʃ, ʒ]
<input type="checkbox"/> [ʁ, l]	<input type="checkbox"/> CV.CV.CV	<input type="checkbox"/> [ʁ, l]	<input type="checkbox"/> [ʁ, l]	<input type="checkbox"/> [ʁ, l]
<input type="checkbox"/> [w, j, ɥ]	<input type="checkbox"/> V.CV.CV	<input type="checkbox"/> [w, j, ɥ]	<input type="checkbox"/> [w, j, ɥ]	<input type="checkbox"/> [w, j, ɥ]
Inventaire vocalique		Patrons phonologiques		
<p>Antérieures Centrales Postérieures</p> <p>Fermées i y i u u u</p> <p>Mi-fermées e ø ə ø y o</p> <p>Mi-ouvertes ε œ ɜ ɔ ʌ ɔ</p> <p>Ouvertes a ɛ ɛ ɑ ɔ</p>		<input type="checkbox"/> Élision de la consonne initiale <input type="checkbox"/> Élision de la consonne finale de mot <input type="checkbox"/> Élision de la consonne finale de syllabe <input type="checkbox"/> Réduction de groupes consonantiques <input type="checkbox"/> Assimilation (encercler : labiale / nasale / vélaire) <input type="checkbox"/> Occlusion des fricatives <input type="checkbox"/> Antériorisation : vélaire ou palatale <input type="checkbox"/> Réduction syllabique <input type="checkbox"/> Imprécision vocalique <input type="checkbox"/> Autre : _____		
Notes :				

¹⁰ Cochez les items maîtrisés par l'enfant lors de l'évaluation du niveau de base.

Notes d'intervention

Nom : _____

Date : _____

Objectif et matériel	Notes d'interventions	Plan

Indices utilisés¹² : Parole simultanée (PS), Indices proprioceptifs (IP), Indices visuels (IV), Facilitation du contexte articulatoire (FC), Modèle de position des articulateurs (M), Façonnage (F)

¹² Les acronymes correspondant aux indices utilisés qui peuvent être notés dans ce canevas afin d'orienter les prochaines évaluations.

Évaluation par sondes

Nom de l'enfant: _____

Cibles ¹³ (écrire les items ciblés)	Sondes #1 Date: _____	Sondes #2 Date: _____	Évaluation finale Date: _____
	<input type="checkbox"/> Maîtrisé <input type="checkbox"/> À travailler	<input type="checkbox"/> Maîtrisé <input type="checkbox"/> À travailler	<input type="checkbox"/> Maîtrisé <input type="checkbox"/> À travailler
	<input type="checkbox"/> Maîtrisé <input type="checkbox"/> À travailler	<input type="checkbox"/> Maîtrisé <input type="checkbox"/> À travailler	<input type="checkbox"/> Maîtrisé <input type="checkbox"/> À travailler
	<input type="checkbox"/> Maîtrisé <input type="checkbox"/> À travailler	<input type="checkbox"/> Maîtrisé <input type="checkbox"/> À travailler	<input type="checkbox"/> Maîtrisé <input type="checkbox"/> À travailler
	<input type="checkbox"/> Maîtrisé <input type="checkbox"/> À travailler	<input type="checkbox"/> Maîtrisé <input type="checkbox"/> À travailler	<input type="checkbox"/> Maîtrisé <input type="checkbox"/> À travailler
	<input type="checkbox"/> Maîtrisé <input type="checkbox"/> À travailler	<input type="checkbox"/> Maîtrisé <input type="checkbox"/> À travailler	<input type="checkbox"/> Maîtrisé <input type="checkbox"/> À travailler
	<input type="checkbox"/> Maîtrisé <input type="checkbox"/> À travailler	<input type="checkbox"/> Maîtrisé <input type="checkbox"/> À travailler	<input type="checkbox"/> Maîtrisé <input type="checkbox"/> À travailler
	<input type="checkbox"/> Maîtrisé <input type="checkbox"/> À travailler	<input type="checkbox"/> Maîtrisé <input type="checkbox"/> À travailler	<input type="checkbox"/> Maîtrisé <input type="checkbox"/> À travailler
	<input type="checkbox"/> Maîtrisé <input type="checkbox"/> À travailler	<input type="checkbox"/> Maîtrisé <input type="checkbox"/> À travailler	<input type="checkbox"/> Maîtrisé <input type="checkbox"/> À travailler
	<input type="checkbox"/> Maîtrisé <input type="checkbox"/> À travailler	<input type="checkbox"/> Maîtrisé <input type="checkbox"/> À travailler	<input type="checkbox"/> Maîtrisé <input type="checkbox"/> À travailler
	<input type="checkbox"/> Maîtrisé <input type="checkbox"/> À travailler	<input type="checkbox"/> Maîtrisé <input type="checkbox"/> À travailler	<input type="checkbox"/> Maîtrisé <input type="checkbox"/> À travailler
	<input type="checkbox"/> Maîtrisé <input type="checkbox"/> À travailler	<input type="checkbox"/> Maîtrisé <input type="checkbox"/> À travailler	<input type="checkbox"/> Maîtrisé <input type="checkbox"/> À travailler

¹³ Les sondes sont des cibles qui n'ont pas été entraînées lors du bloc d'intervention. Elles sont identifiées à l'aide d'un S à la section suivante « Liste de cibles offerts par le programme ». Il est important de ne pas utiliser les cibles entraînées lors de l'évaluation par sondes, puisque celle-ci vise à déterminer la généralisation des apprentissages en intervention (Gillon et McNeil, 2004).

Liste des cibles offertes par le programme¹⁴

Patrons phonologiques	Cibles d'intervention		Cibles pour les sondes ¹⁵
Chute de la consonne initiale	<ul style="list-style-type: none"> • Mot CI-01 • Joue CI-02 • Huit CI-03 • Laver CI-04 	<ul style="list-style-type: none"> • Content CI-05 • Serviette CI-06 • Chocolat CI-07 • Téléphone CI-08 	<ul style="list-style-type: none"> • Sous CI-01S • Banane CI-02S • Collation CI-03S • Chercher CI-04S
Chute de la consonne finale	<ul style="list-style-type: none"> • Aime CF-01 • Mange CF-02 • Pleure CF-03 • Grande CF-04 	<ul style="list-style-type: none"> • Échec CF-05 • Famille CF-06 • Alphabet CF-07 • Autobus CF-08 	<ul style="list-style-type: none"> • Ailes CF-01S • Orange CF-02S • Promène CF-03S • Astronaute CF-04S
Réduction de groupes consonantiques	<ul style="list-style-type: none"> • Gros GC-01 • Pleure GC-02 • Froide GC-03 • Lettres GC-04 	<ul style="list-style-type: none"> • Toilette GC-05 • Voiture GC-06 • Soulier GC-07 • Traverser GC-08 	<ul style="list-style-type: none"> • Bleu GC-01S • Crayon GC-02S • Trouver GC-03S • Collation GC-04S
Assimilations labiales, nasales, alvéolaires et vélares	<ul style="list-style-type: none"> • Donne AS-01 • Trois AS-02 • Toupie AS-03 • Côté AS-04 	<ul style="list-style-type: none"> • Dessiner AS-05 • Bikini AS-06 • Vitamine AS-07 • Téléphone AS-08 	<ul style="list-style-type: none"> • Coupe AS-01S • Casse-tête AS-02S • Contente AS-03S • Macaroni AS-04S
Occlusion des fricatives	<ul style="list-style-type: none"> • Joue OF-01 • Fort OF-02 • Chaise OF-03 • Sentir OF-04 	<ul style="list-style-type: none"> • Devant OF-05 • Champignon OF-06 • Alphabet OF-07 • Dessiner OF-08 	<ul style="list-style-type: none"> • Nage OF-01S • Vache OF-02S • Girafe OF-03S • Surprise OF-04S

¹⁴ Voici une liste des cibles pour lesquels des cartes d'images sont offertes dans ce programme (voir la section suivante).

¹⁵ Les sondes sont des cibles qui n'ont pas été entraînées lors du bloc d'intervention. Elles sont identifiées à l'aide d'un S (voir section suivante). Il est important de ne pas utiliser les cibles entraînées lors de l'évaluation par sondes, puisque celle-ci vise à déterminer la généralisation des apprentissages en intervention (Gillon et McNeil, 2004).

Antériorisation des palatales et des vélares	<ul style="list-style-type: none"> • Chaud AV-01 • Coupe AV-02 • Mange AV-03 • Gâteau AV-04 	<ul style="list-style-type: none"> • Regarde AV-05 • Chocolat AV-06 • Coquillage AV-07 • Déjeuner AV-08 	<ul style="list-style-type: none"> • Court AV-01S • Nager AV-02S • Moustache AV-03S • Magasin AV-04S
Postériorisation des alvéolaires	<ul style="list-style-type: none"> • Dans PA-01 • Triste PA-02 • Assiette PA-03 • Cadeau PA-04 	<ul style="list-style-type: none"> • Découper PA-05 • Autobus PA-06 • Écoute PA-07 • Zéro PA-08 	<ul style="list-style-type: none"> • Tapis PA-01S • Six PA-02S • Jeux vidéos PA-03S • Casse-tête PA-04S
Patrons affectant les syllabes	<ul style="list-style-type: none"> • Yogourt PS-01 • Construire PS-02 • Avocat PS-03 • Escalier PS-04 	<ul style="list-style-type: none"> • Autobus PS-05 • Champignon PS-06 • Téléphoner PS-07 • Multicolore PS-08 	<ul style="list-style-type: none"> • Chercher PS-01S • Dessiner PS-02S • Arc-en-ciel PS-03S • Aquarium PS-04S
Dévoisement	<ul style="list-style-type: none"> • Dans D-01 • Garçon D-02 • Ouvre D-03 • Jouer D-04 	<ul style="list-style-type: none"> • Bibliothèque D-05 • Surprise D-06 • Découper D-07 • Avocat D-08 	<ul style="list-style-type: none"> • Bottes D-01S • Vieux D-02S • Regarde D-03S • Jeux vidéo D-04S

Cartes d'intervention¹⁶

¹⁶ Pour plus d'informations sur les projets de l'artiste, consulter la page Instagram suivante : @_charliedoyon
Doyon, Duchesne, Grenier, Lesage, Mériouma-Caron, 2021

Table

École

Vélo

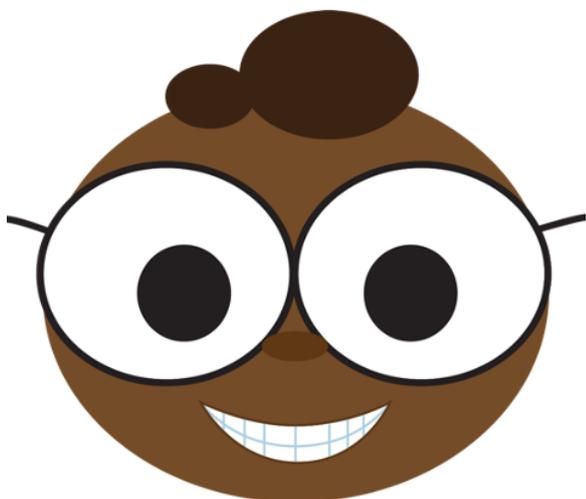
Chemise

Livre

Bain

Tasse

Verre



Joue CI-02

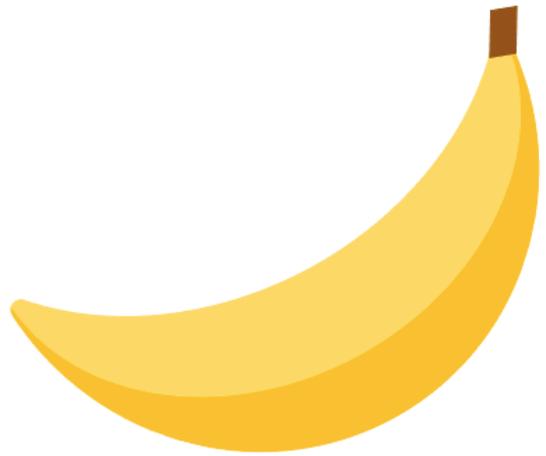
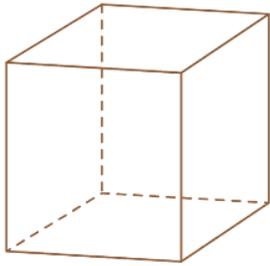
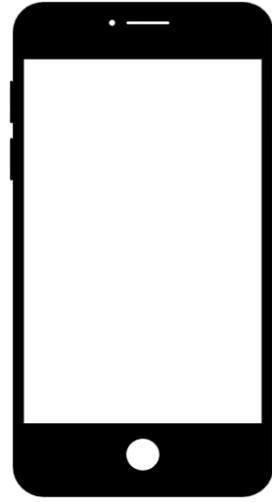
Mot CI-01

Laver CI-04

Huit CI-03

Serviette CI-06

Content CI-05



Téléphone CI-08

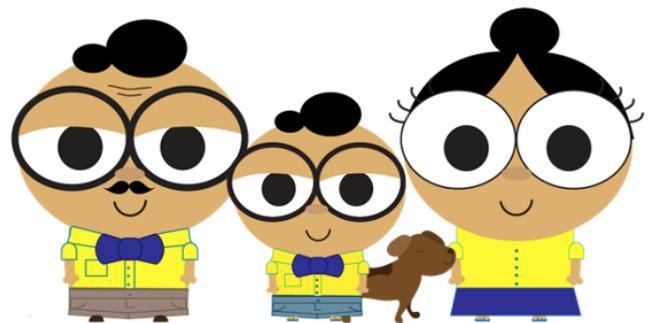
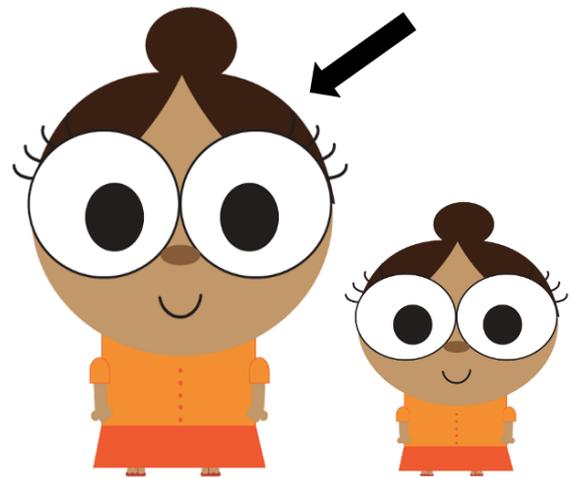
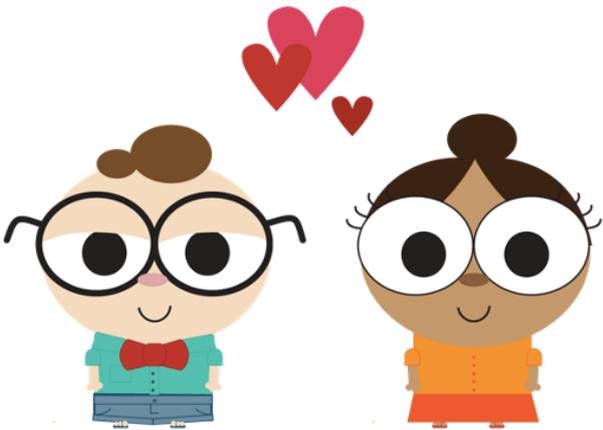
Chocolat CI-07

Banane CI-02S

Sous CI-01S

Chercher CI-04S

Collation CI-03S



Mange CF-02

Aime CF-01

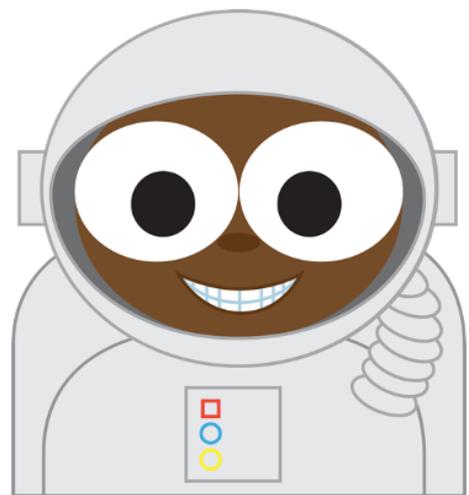
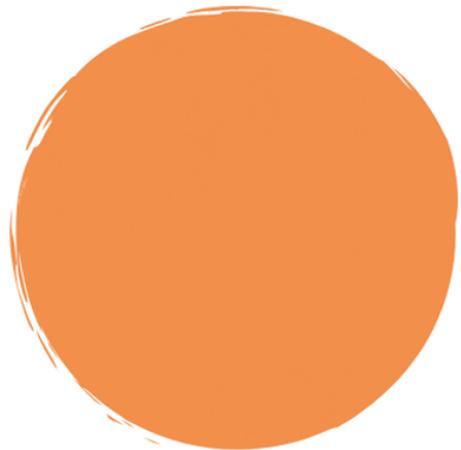
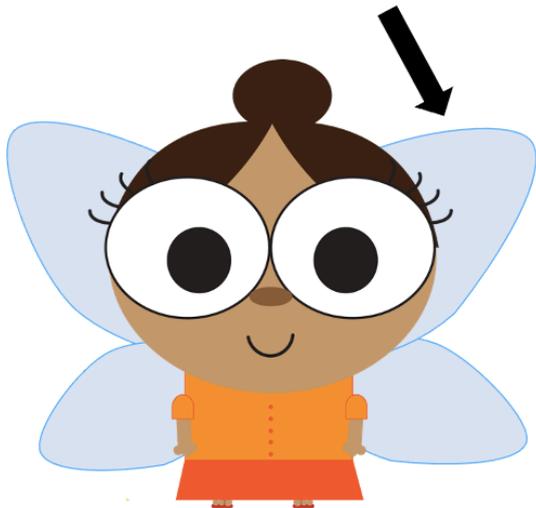
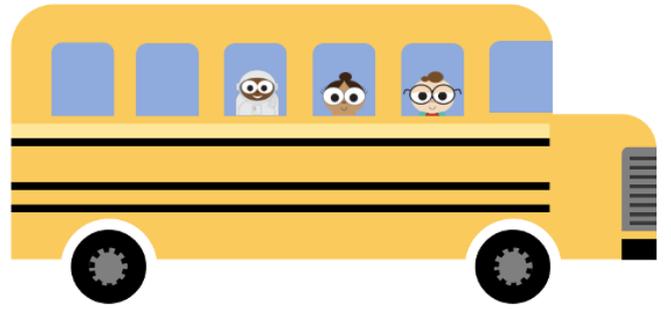
Grande CF-04

Pleure CF-03

Famille CF-06

Échec CF-05

ABCDEF GHI
JKLMN OPQR
STUVW XYZ



Autobus CF-08

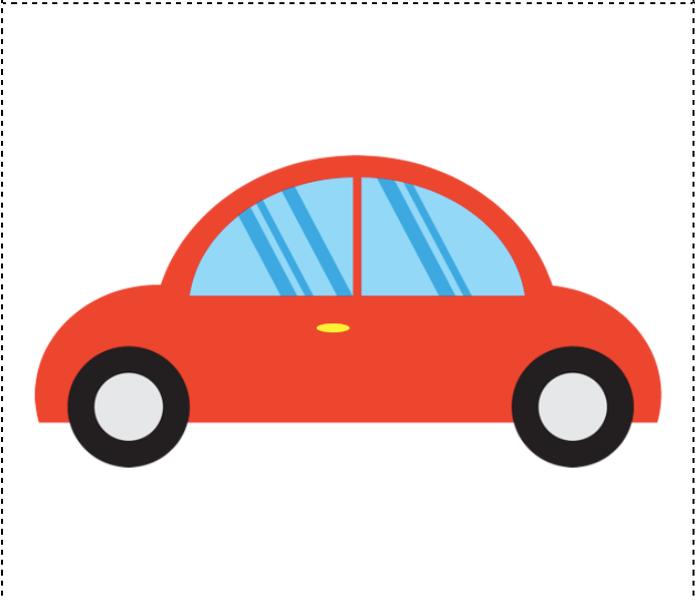
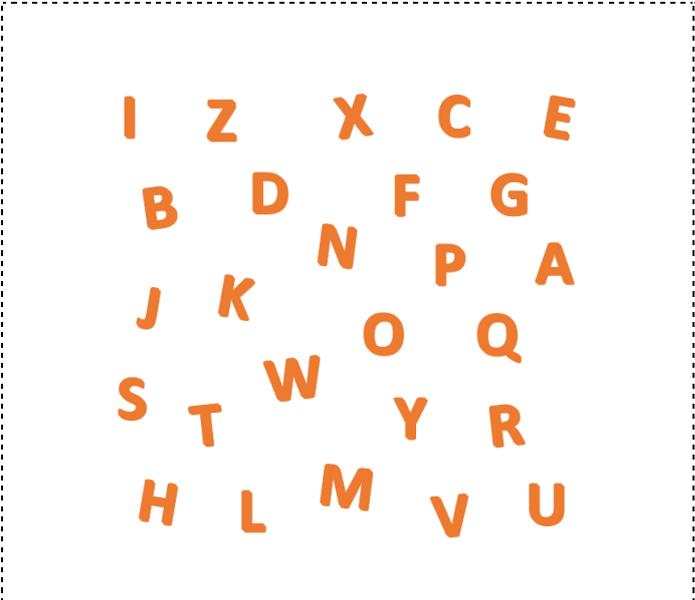
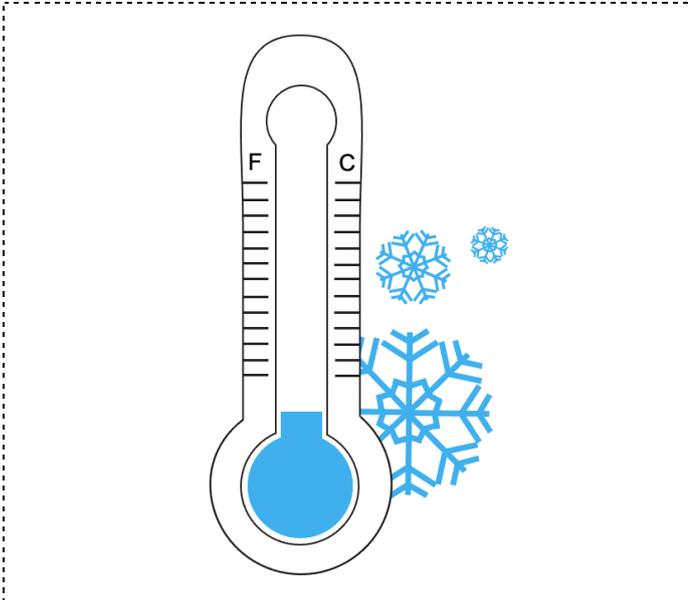
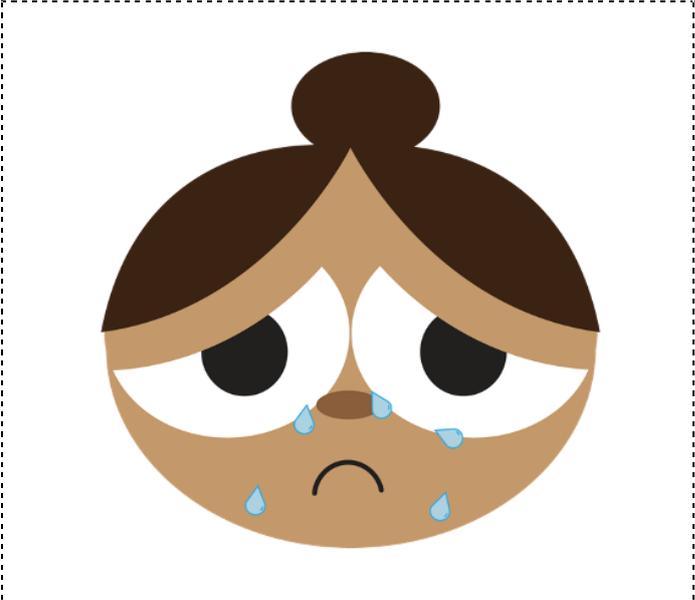
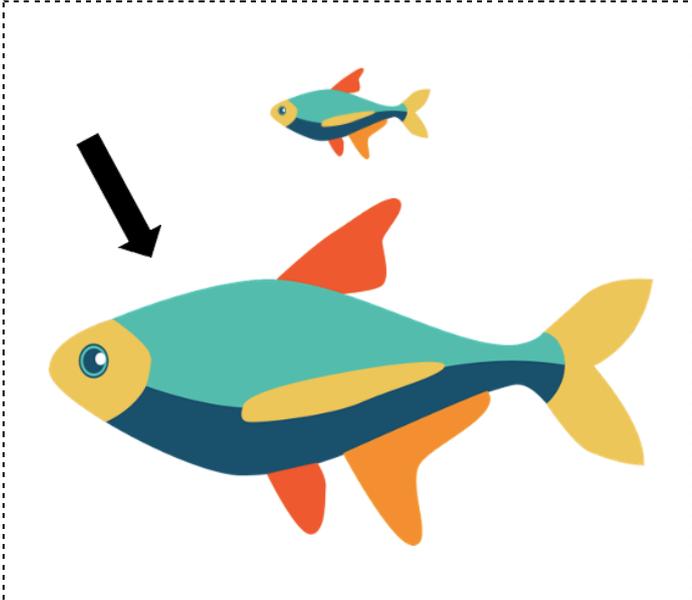
Alphabet CF-07

Orange CF-02S

Ailes CF-01S

Astronaute CF-04S

Promène CF-03S



Pleure GC-02

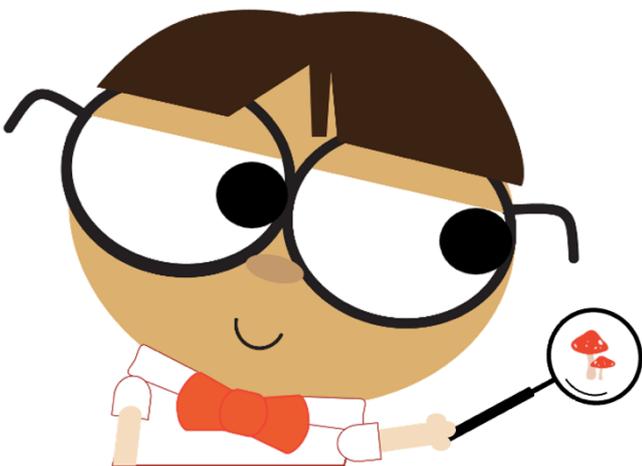
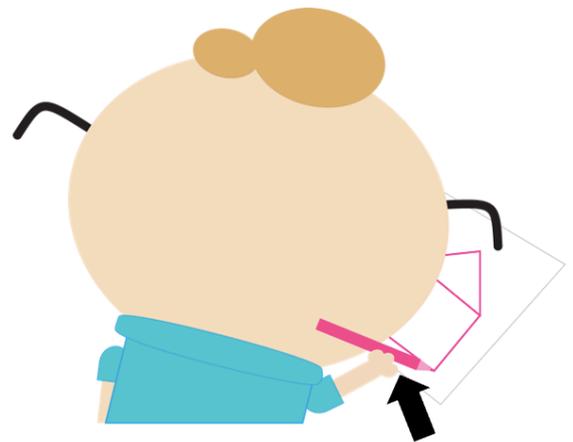
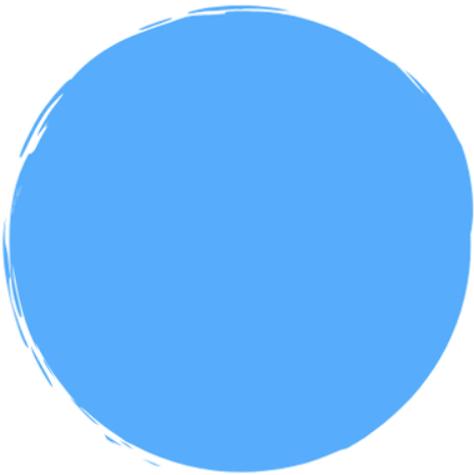
Gros GC-01

Lettre GC-04

Froide GC-03

Voiture GC-06

Toilette GC-05



Traverser GC-08

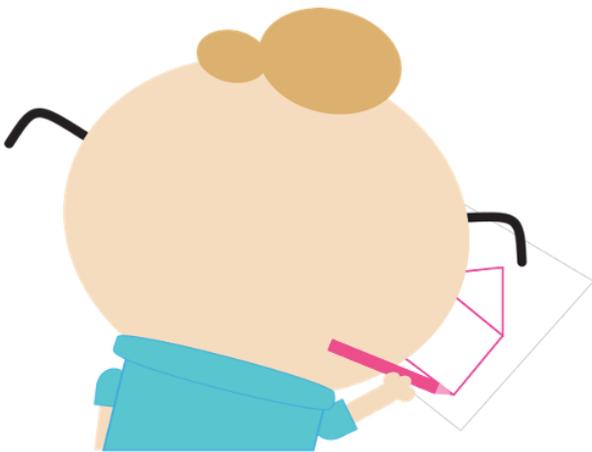
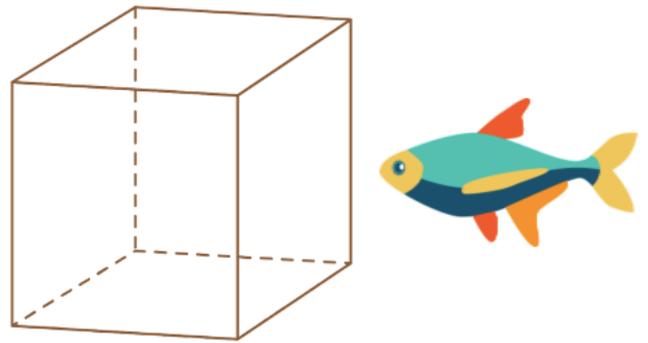
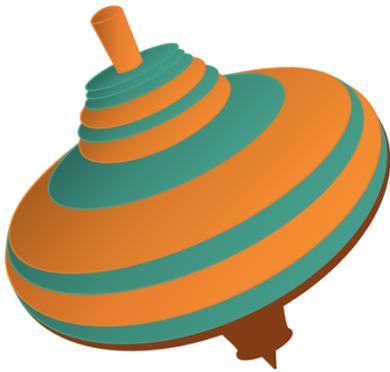
Soulier GC-07

Crayon GC-02S

Bleu GC-01S

Collation GC-04S

Trouver GC-03S



Trois AS-02

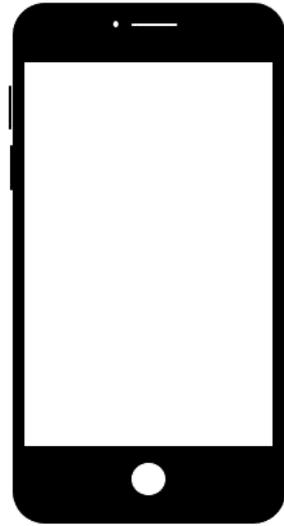
Donne AS-01

Côté AS-04

Toupie AS-03

Bikini AS-06

Dessiner AS-05



Téléphone AS-08

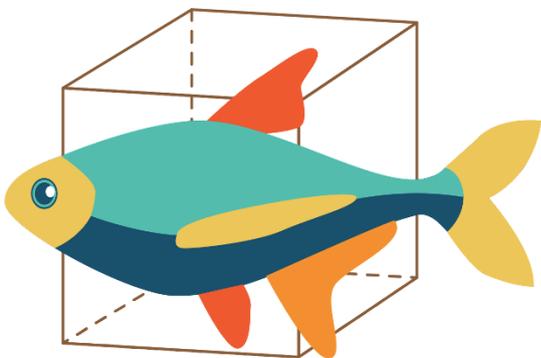
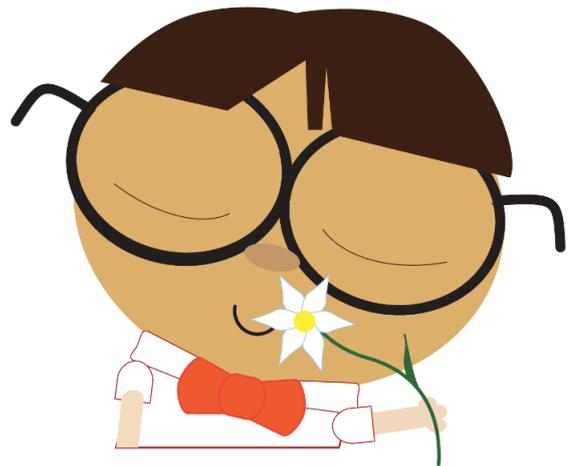
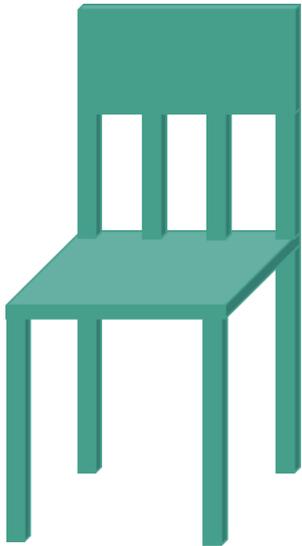
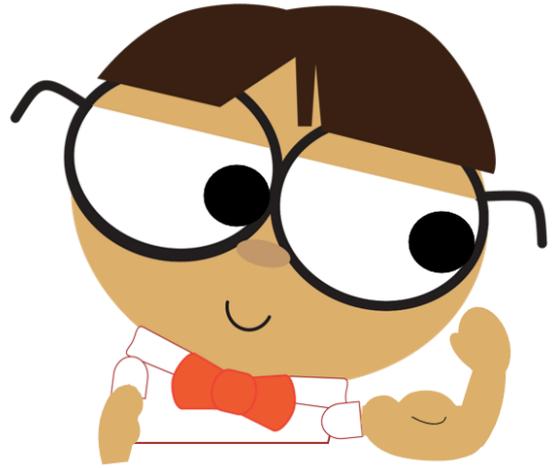
Vitamine AS-07

Casse-tête AS-02S

Coupe AS-01S

Macaroni AS-04S

Contente AS-03S



Fort OF-02

Joue OF-01

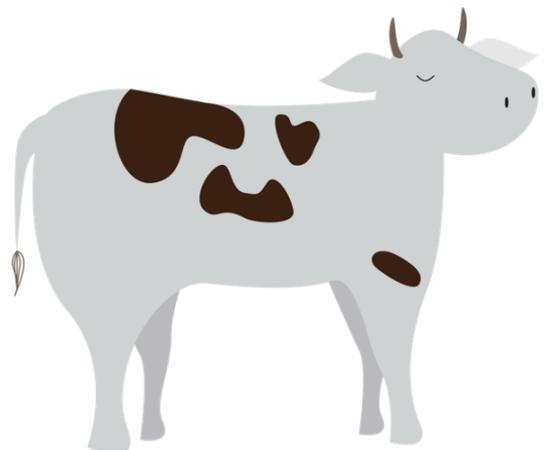
Sentir OF-04

Chaise OF-03

Champignon OF-06

Devant OF-05

ABCDEF GHI
JKLMN OPQR
STUVW XYZ



Dessiner OF-08

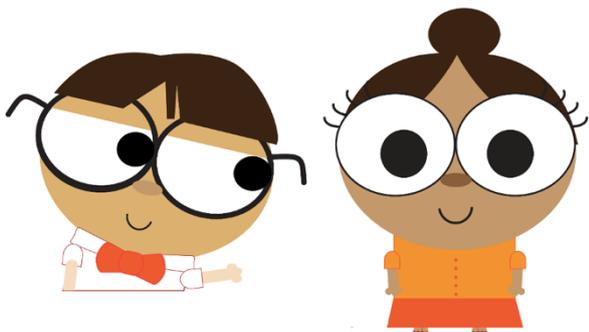
Alphabet OF-07

Vache OF-02S

Nage OF-01S

Surprise OF-04S

Girafe OF-03S



Coupe AV-02

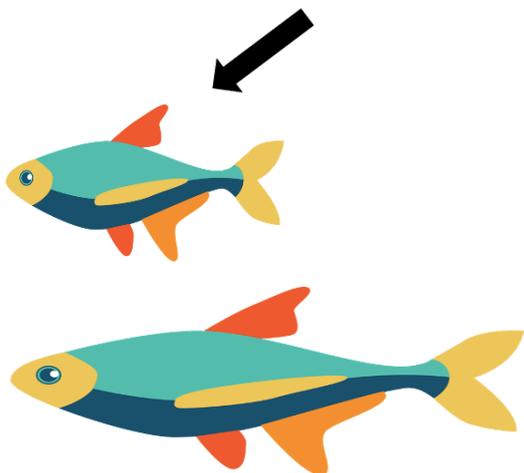
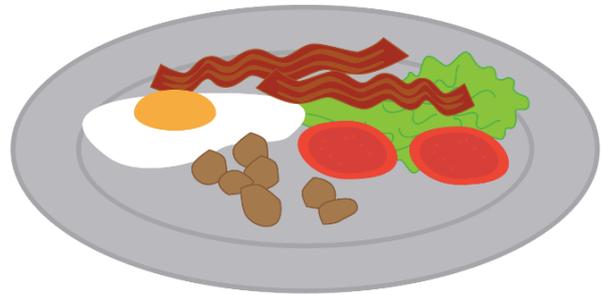
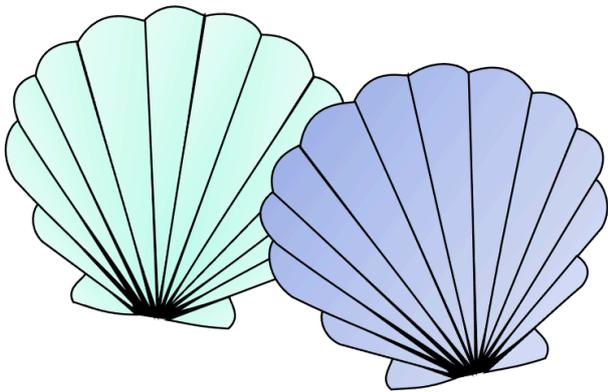
Chaud AV-01

Gâteau AV-04

Mange AV-03

Chocolat AV-06

Regarde AV-05



Déjeuner AV-08

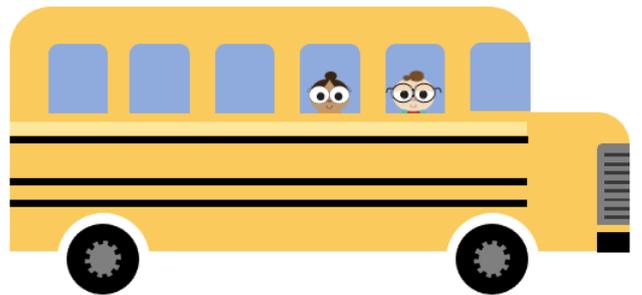
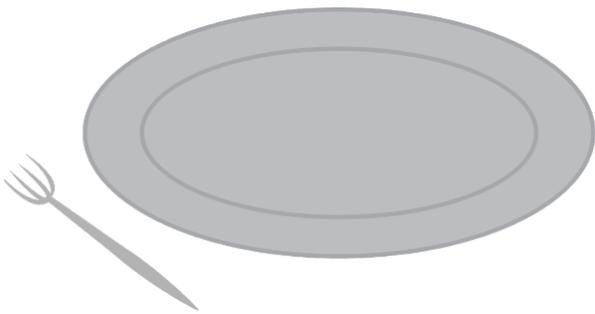
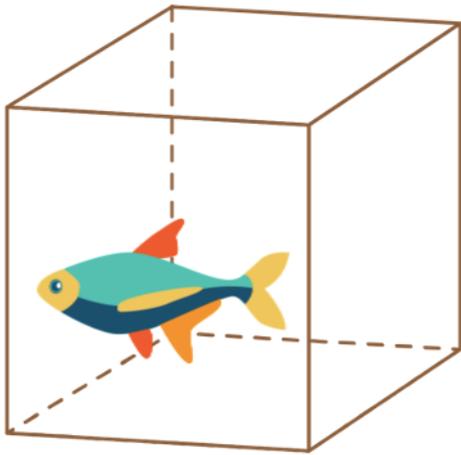
Coquillage AV-07

Nager AV-02S

Court AV-01S

Magasin AV-04S

Moustache AV-03S



Triste PA-02

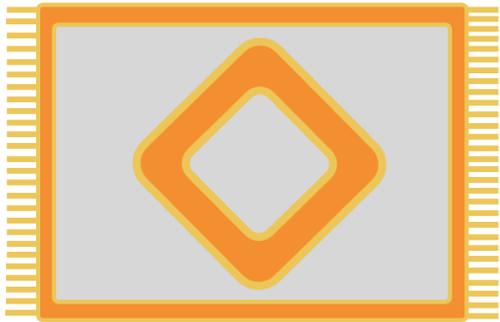
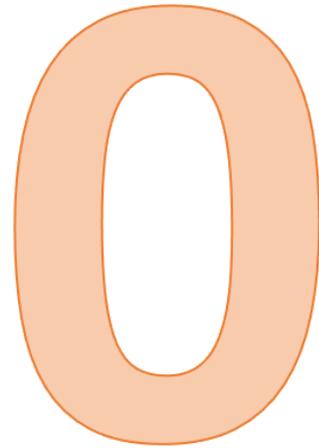
Dans PA-01

Cadeau PA-04

Assiette PA-03

Autobus PA-06

Découper PA-05



Zéro PA-08

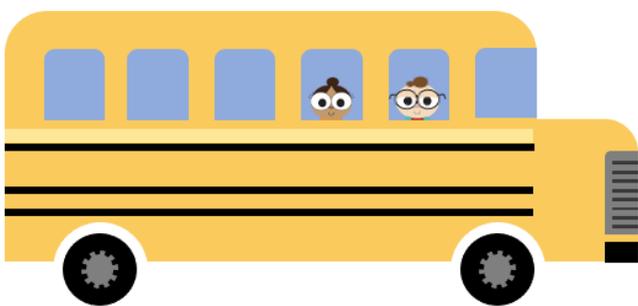
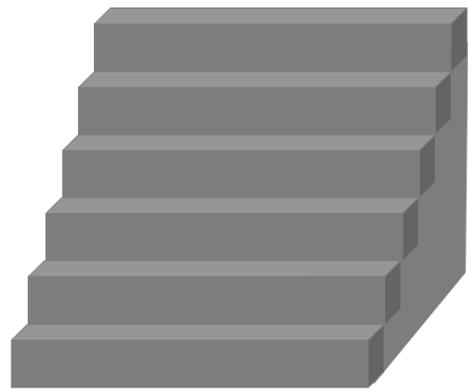
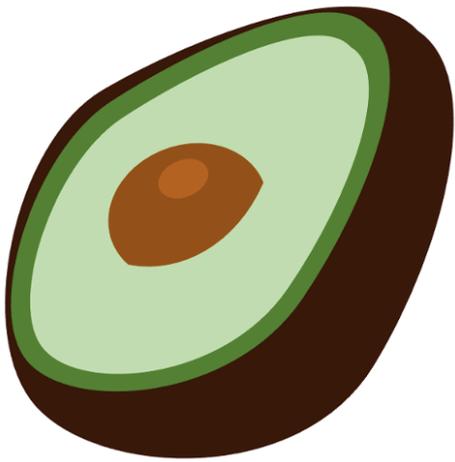
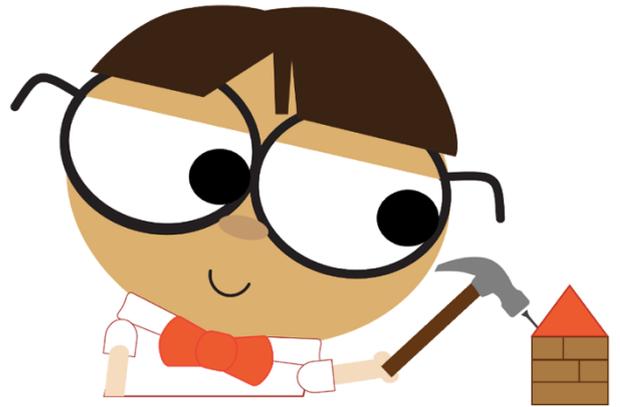
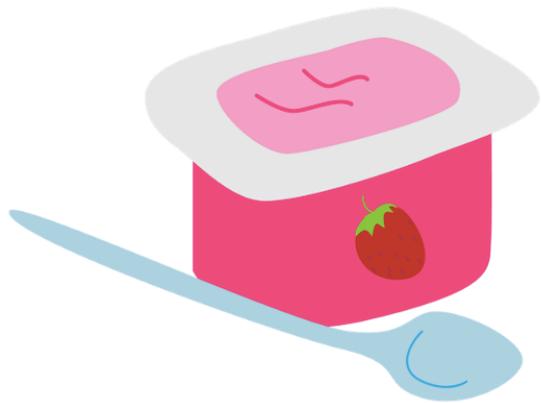
Écoute PA-07

Six PA-02S

Tapis PA-01S

Casse-tête PA-04S

Jeux vidéos PA-03S



Construire PS-02

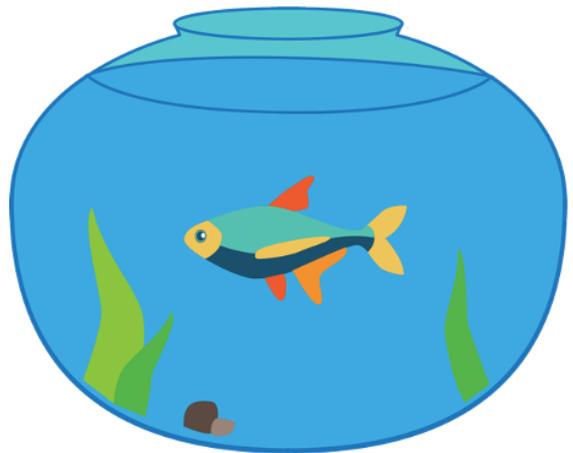
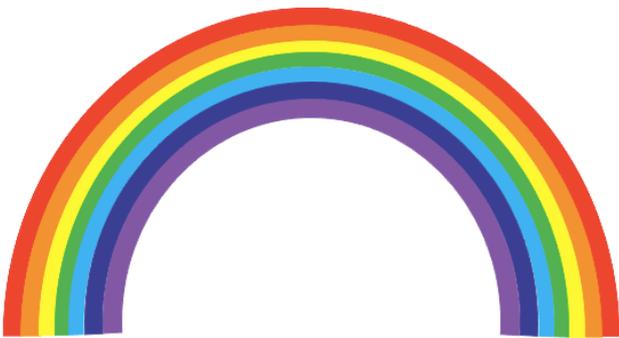
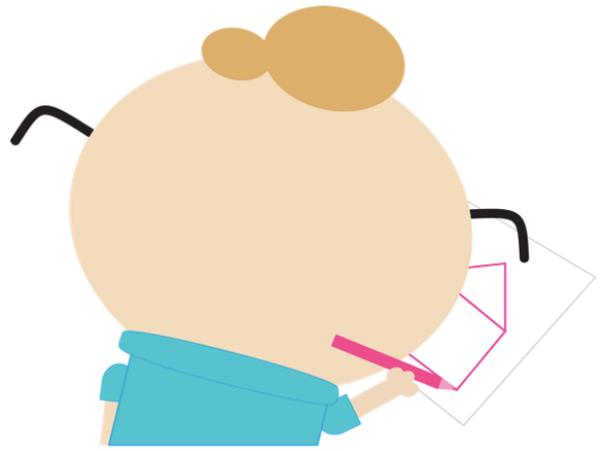
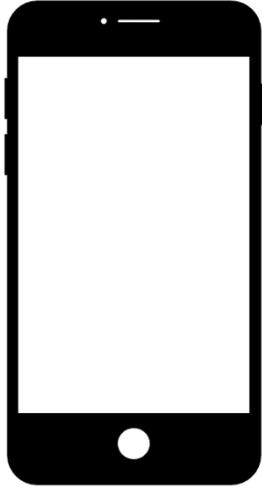
Yogourt PS-01

Escalier PS-04

Avocat PS-03

Champignon PS-06

Autobus PS-05



Multicolore PS-08

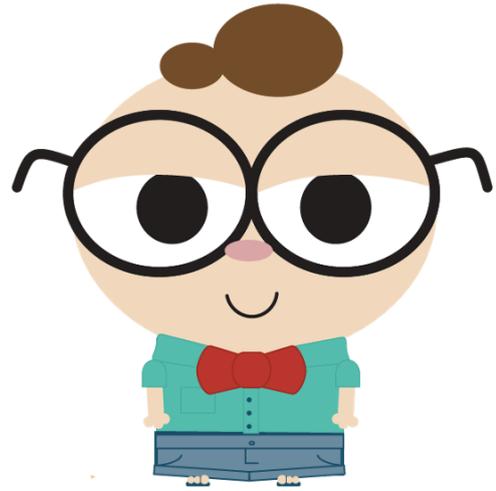
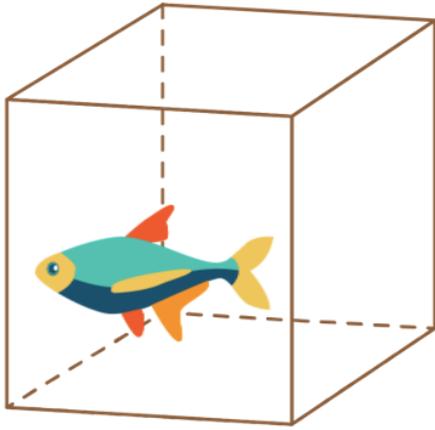
Téléphoner PS-07

Dessiner PS-02S

Chercher PS-01S

Aquarium PS-04S

Arc-en-ciel PS-03S



Garçon D-02

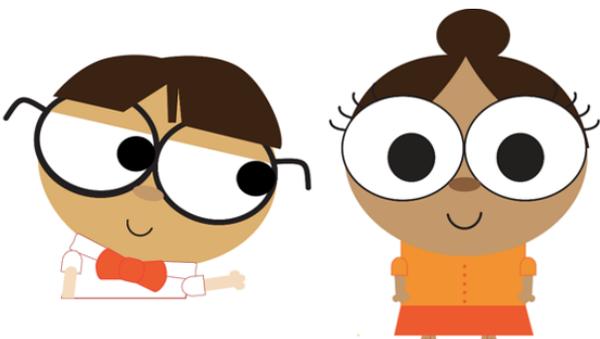
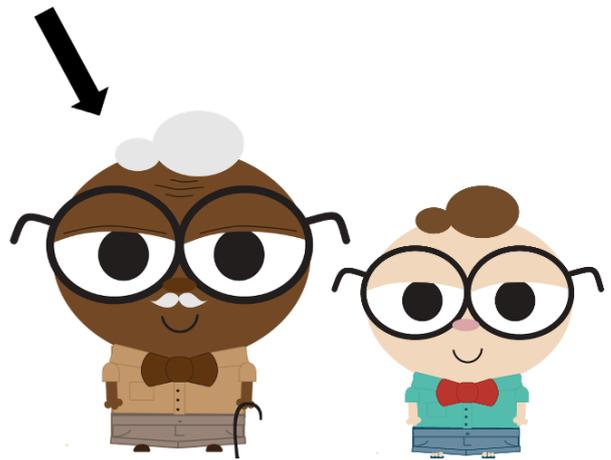
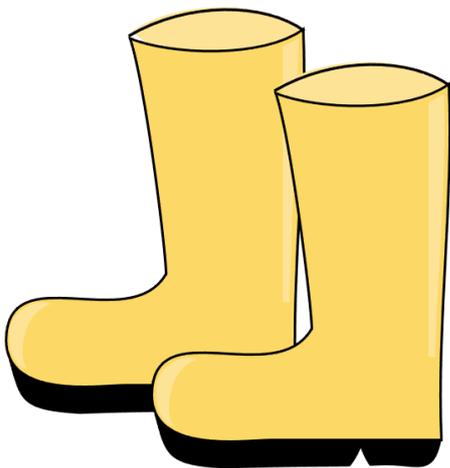
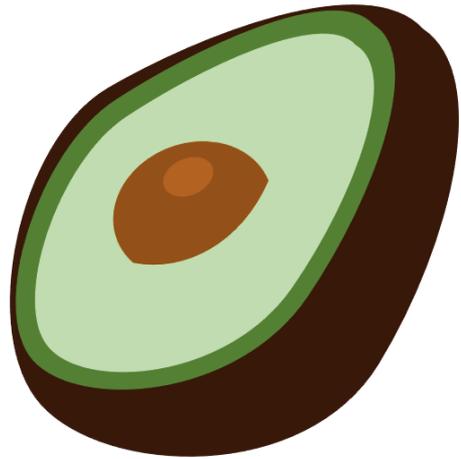
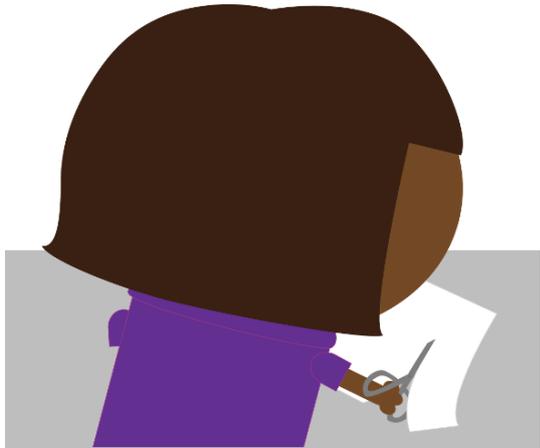
Dans D-01

Jouer D-04

Ouvre D-03

Surprise D-06

Bibliothèque D-05



Avocat D-08

Découper D-07

Vieux D-02S

Bottes D-01S

Jeux vidéo D-04S

Regarde D-03S

Bibliographie

- Bauman-Wängler, J., et Garcia, D. (2020). *Phonological Treatment of Speech Sound Disorders in Children: A Practical Guide* (1ère éd.). Plural Publishing, Inc. <http://search.ebscohost.com/biblioproxy.uqtr.ca/login.aspx?direct=true&db=nlebk&AN=2023243&site=ehost-live>.
- Brousseau-Lapr e, F., Rvachew, S., Macleod, A. A., Findlay, K., B erub e, D., et Bernhardt, B. M. (2018). Une vue d'ensemble: les donn ees probantes sur le développement phonologique des enfants francophones canadiens. *Canadian Journal of Speech-Language Pathology & Audiology | Revue Canadienne d'orthophonie et d'audiologie*, 42(1), 1-19. https://cjslpa.ca/files/2018_CJSLPA_Vol_42/No_01/CJSLPA_Vol_42_No_1_2018_1-19.pdf
- Carroll, J. M., et Snowling, M. J. (2004). Language and phonological skills in children at high risk of reading difficulties. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45(3), 631-640. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2004.00252.x>
- Catts, H. W., Fey, M. E., Zhang, X., et Tomblin, J. B. (2001). Estimating the risk of future reading difficulties in kindergarten children. *Language, speech, and hearing services in schools*, 32(1), 38-50. [https://doi.org/10.1044/0161-1461\(2001/004\)](https://doi.org/10.1044/0161-1461(2001/004))
- Charron, L. (2015). Syst matisation des interventions en dyspraxie verbale: proposition d'un modèle int gratif. *R education Orthophonique-N*, 53(261), 153-173. <https://www.paroleetdyspraxie.com/wp-content/uploads/2016/02/Article-Line-Charron-Pages-de-ReeducationOrthophoniqueAvril2015-11.pdf>
- Committee on the Prevention of Reading Difficulties in Young Children, Snow, C. E., Burns, S. M., et Griffin, P. (1998). *Preventing reading difficulties in young children*. National Academy Press.
- Duncan, L. G., Col e, P., Seymour, P. H., et Magnan, A. (2006). Differing sequences of metaphonological development in French and English. *Journal of Child Language*, 33(2), 369-399. doi:10.1017/S030500090600732X
- Ehri, L. C., Nunes, S. R., Willows, D. M., Schuster, B. V., Yaghouh-Zadeh, Z., et Shanahan, T. (2001). Phonemic Awareness Instruction Helps Children Learn To Read: Evidence from the National Reading Panel's Meta-Analysis. *Reading Research Quarterly*, 36(3), 250-287. <https://doi.org/10.1598/RRQ.36.3.2>
- Farquharson, K. (2015). After dismissal: Examining the language, literacy, and cognitive skills of children with remediated speech sound disorders. *Perspectives on School-Based Issues*, 16(2), 50-59. <https://doi.org/10.1044/sbi16.2.50>
- Frost, J. (2001). Phonemic awareness, spontaneous writing, and reading and spelling development from a preventive perspective. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 14(5-6), 487-513.
- Gillon, G. (2000). The Efficacy of Phonological Awareness Intervention for Children with Spoken Language Impairment. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 31, 126-141.
- Gillon, G., Clendon, S., Cupples, L., Flynn, M., Iacono, T., Schmidtke., Yoder, D. E., et Young, A. (2004). Phonological awareness development in children with physical, sensory, or intellectual impairment. In G. Gillon (Ed.), *Phonological Awareness: From research to practice*. New York: The Guilford Press.
- Gillon, G. (2004; 2018). *Phonological Awareness, Second Edition: From Research to Practice: Vol. Second edition*. The Guilford Press.
- Gillon, G. (2005). Facilitating phoneme awareness development in 3-and 4-year-old children with speech impairment. *Language Speech and Hearing Services in Schools*, 36(4), 308-324.
- Gillon, G. T., et McNeill, B. C. (2007). Integrated Phonological Awareness. *An intervention program for preschool children with speech-language impairment*. Christchurch: University of Canterbury.
- Goswami, U. (2008). Phonological representations for reading acquisition across language. Dans E. Grigorenko & A. Naples (dir.), *Single word reading* (1st edition, 75-84). Psychology Press. <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9780203810064-10/phonological-representations-reading-acquisition-across-languages-usaha-goswami>

- Hawken, J. (2009). Pour un enseignement efficace de la lecture et de l'écriture [ressource électronique]: une trousse d'intervention appuyée par la recherche.
- Hodson, B., et Paden, E. (1991). *Targeting intelligible speech: A phonological approach to remediation (2nd ed.)* (2nd ed.). Austin, TX: Pro-Ed.
- Hulme, C., Hatcher, P., Nation, K., Brown, A. M., Adams, J. W., et Stuart, G. (2002). Phoneme awareness is a better predictor of early reading skill than onset-rime awareness. *Journal of Experimental Child Psychology*, 82(1), 2-28.
- Justice, L. M., et Ezell, H. K. (2004). Print referencing: An emergent literacy enhancement strategy and its clinical applications. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 35(2), 185-193. [https://doi.org/10.1044/0161-1461\(2004/018\)](https://doi.org/10.1044/0161-1461(2004/018))
- Lefebvre, P., Girard, C., Desrosiers, K., Trudeau, N., et Sutton, A. (2008). Phonological awareness tasks for French-speaking preschoolers. *Canadian Journal of Speech-Language Pathology & Audiology*, 32(4), 158-168. https://cjslpa.ca/files/2008_CJSLPA_Vol_32/CJSLPA_2008_Vol_32_No_04_Winter.pdf#page=19
- Lonigan, C. J., Burgess, S. R., et Anthony, J. L. (2000). Development of emergent literacy and early reading skills in preschool children: Evidence from a latent-variable longitudinal study. *Developmental Psychology*, 36(5), 596-613. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.36.5.596>
- Melby-Lervåg, M., Lyster, S. A. H., et Hulme, C. (2012). Phonological skills and their role in learning to read: A meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, 138(2), 322-352. <https://doi.org/10.1037/a0026744>
- Murray, E., McCabe, P., et Ballard, K. J. (2014). A systematic review of treatment outcomes for children with childhood apraxia of speech. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 23(3), 486-504. https://doi.org/10.1044/2014_AJSLP-13-0035
- Nancollis, A., Lawrie, B., et Dodd, B. (2005). Phonological awareness intervention and the acquisition of literacy skills in children from deprived social backgrounds. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 36(4), 325-335. [https://doi.org/10.1044/0161-1461\(2005/032\)](https://doi.org/10.1044/0161-1461(2005/032))
- Nathan, L., Stackhouse, J., Goulandris, N., et Snowling, M. J. (2004). Educational consequences of developmental speech disorder: Key Stage 1 National Curriculum assessment results in English and mathematics. *British Journal of Educational Psychology*, 74(2), 173-186.
- Rvachew, S., Ohberg, A., Grawburg, M., et Heyding, J. (2003). Phonological awareness and phonemic perception in 4-year-old children with delayed expressive phonology skills. *American Journal of Speech-Language Pathology*.
- Snowling, M., Bishop, D. V. M., et Stothard, S. E. (2000). Is preschool language impairment a risk factor for dyslexia in adolescence?. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 41(5), 587-600.
- Sprenger-Charolles, L., et Cole, P. (2013). *Lecture et dyslexie-2e éd.: Approche cognitive*. Dunod.
- St-Pierre, M. C., Dalpé, V., Lefebvre, P., et Giroux, C. (2010). *Difficultés de lecture et d'écriture : prévention et évaluation orthophonique auprès des jeunes*.