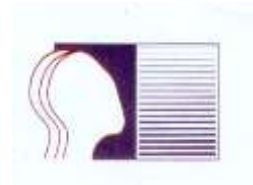




REPUBLIQUE DU SENEGAL
Un Peuple – Un But – Une Foi
Ministère de l'Education nationale
Direction de l'Enseignement Élémentaire



SENEGAL

PARTENARIAT MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE (MEN) /BUREAU INTERNATIONAL DE L'EDUCATION (BIE)

DISPOSITIF DE FORMATION DES FORMATEURS ET MAITRES D'APPLICATION DES CRFPE EN DIDACTIQUE DE LA LECTURE ET DE L'ECRITURE



Introduction

Ce dispositif de formation du Sénégal, composé de 12 masses, est destiné à être utilisé dans le cadre d'ateliers pour former les formateurs et maitres d'application des CRFPE à l'utilisation des deux outils produits dans le cadre du projet : *Les résultats de l'apprentissage de la lecture dans les trois premières années du primaire: intégration du curriculum, enseignement, supports d'apprentissage et évaluation.*

Les deux outils sont les suivants :

- Orientations pour l'enseignement de la lecture et de l'écriture du français langue seconde dans les trois premières années de l'élémentaire au Sénégal
- Document d'appui pour la didactique de la lecture et de l'écriture du français langue seconde dans les trois premières années de l'élémentaire au Sénégal

OBJECTIF ET RESULTATS ATTENDUS

Objectif général :

Amener les formateurs et maitres d'application à s'approprier les prescriptions contenues dans les Documents d'Orientations et d'Appui et à les mettre en œuvre dans la formation des élèves-maitres en didactique de la lecture-écriture.

Résultats attendus

Les prescriptions contenues dans les *Documents d'Orientations* et *d'Appui* sont maîtrisées par les formateurs et maitres d'application.

Les prescriptions contenues dans les *Documents d'Orientations* et *d'Appui* sont transmises pendant la formation des formateurs et des maitres d'application.

MODALITES DE MISE EN ŒUVRE DU DISPOSITIF

- Formations en présentiel des formateurs dans les bassins : ratio 4 formateurs par bassin (alternance ateliers/plénières)
- Formations en présentiel des maitres d'application par l'ETN (1) + 2 formateurs locaux par bassin ;
- Évaluation.

AGENDA DE FORMATION DES FORMATEURS ET MAITRES D'APPLICATION

△ CHRONOGRAMME △ FORMATION DES FORMATEURS ET MAITRES D'APPLICATION

Jours	Horaires	Masses	Contenus	Modalités	Resp
1	9H00-9H30	Cérémonie d'ouverture	Allocutions (IA, DEE)	Plénière	DEE
	9H30-10H	Test de positionnement	Administration d'un questionnaire	Plénière	ETN
	10H-10H 30	PAUSE CAFÉ			
	10H30-11H	Introduction	Contexte et justifications de la formation	Plénière	ETN
	11H-12H	Masse 1	Les préconisations et présentation documents et des supports	Plénière	ETN
	12H – 14H	Masse 2	L'entrée dans la culture de l'écrit	<i>Exposé interactif, atelier</i>	ETN
	14h -15h 30	PAUSE-DEJEUNER			
	15H30-17H30	Masse 3	L'apprentissage du décodage de mots	Atelier	ETN
2	9H – 11H	Masse 3	Restitution et stabilisation des productions, apport d'informations	Plénière	ETN
	11H-11H 30	PAUSE CAFÉ			
	11H30-12H 30	Masse 4	Les méthodes de lecture	Plénière	ETN
	12H30–13H	Masse 5	La compréhension orale et écrite		ETN
	13H 30-15H	PAUSE DEJEUNER			
	15H – 17H	Masse 6	Connaissance des textes et stratégies de compréhension en lecture	Atelier	ETN
3	9H00-11H	Masse 6	Connaissance des textes et stratégies de compréhension en lecture (Suite)	Exposé interactif	ETN
	11H-11H 30	PAUSE CAFÉ			
	11H 30-13H	Masse 7	Apprentissage du vocabulaire	Exposé interactif	ETN
	13H 30-15H	PAUSE DEJEUNER			
	15H-17H 00	Masse 8	L'enseignement du graphisme et du tracé des lettres	Exposé interactif	ETN
4	O9H00-11H	Masse 9	L'enseignement de la production orale.	Atelier + exposé	ETN
	11H-11H 30	PAUSE CAFÉ			
	11h 30-13H 30	Masse 10	L'enseignement de la production écrite	Atelier + exposé	ETN
	13H 30-15H	PAUSE DEJEUNER			
	15H-17H 00	Masse 11	L'évaluation de la lecture	Atelier + exposé	ETN

5	09H00-11H	Masse 12	La planification des apprentissages	Atelier + exposé	ETN
	11H-11H 30	PAUSE CAFÉ			
	11H30–13h 30	Masse 13	Appropriation des contenus du document d'appui	Atelier + exposé	ETN
	13H30–14H 30	Cloture	Administration du questionnaire Allocutions (1 Formé, IA, ETN)	Plénière	ETN

Dispositif de formation à l'intention des encadreurs des élèves-maîtres et des maîtres d'application



Masse 1

Connaissance de base des préconisations
et des principaux supports didactiques

PLAN DE LA PRESENTATION

0. Objectifs

1. Présentation des principes et des orientations actuelles pour bien enseigner la lecture
2. Présentation des manuels de lecture
3. Prolongement en lien avec les documents d'orientations et d'appui (MEN-BIE)

Objectifs

1. Connaître les préconisations en langue et communication du CEB (Guide révisé 2013)
2. Se familiariser avec les documents d'orientations et d'appui pour améliorer l'enseignement de la lecture.
3. Connaître les ressources et supports didactiques et s'y appuyer efficacement pour enseigner le lire-écrire.

1. Les documents les plus récents pour enseigner la lecture

Le document d'orientations du MEN s'adresse à tous les responsables de l'Education, aux encadreurs, aux formateurs, aux maîtres d'application et *aussi* aux enseignants.

Il s'appuie sur le CEB 2013 en y apportant des améliorations.

On y trouve les principes et orientations de l'enseignement de la lecture-écriture du français langue seconde.

1.1 Les documents...

Le *Document d'appui* s'adresse plus directement aux formateurs des CRFPE chargés d'enseigner la didactique du français et aux maitres d'application.

Il est plus orienté vers la pratique que le document *d'orientations* et se centre sur les contenus de formation.

Le *Document d'appui* sera présenté à travers différentes masses dans les jours qui suivent.

1.2 Contenu du *Document d'orientations*

1. Les principes en faveur de l'enseignement de la lecture et de l'écriture.
2. Ce que l'enseignement de la lecture-écriture doit mettre en œuvre.
3. Un glossaire.

1.2.1 Les principes (5)

- 1) Le français n'est pas parlé par la majorité des élèves. La langue parlée par l'enfant est un tremplin et une aide pour l'apprentissage du français langue seconde.
- 2) L'apprentissage du code écrit (identification de mots) et la construction du sens des messages, des textes (compréhension) sont deux moments complémentaires de l'enseignement. Ils sont abordés avec une égale rigueur dès la première étape.

1.2.1 Les principes (suite)

- 3) La production de textes est complémentaire à la compréhension de textes. Dès la première étape, la production écrite se prépare par la production orale.
- 4) L'encodage et le décodage de l'écrit sont des habiletés parallèles qui se complètent. Elles s'enseignent simultanément et de manière coordonnée.
- 5) Les apprenants des premières étapes sont confrontés à la prépondérance d'une culture orale et à l'insuffisance d'un environnement lettré. Les activités tendant à faire entrer les élèves dans la culture écrite doivent être systématiques.

1.3 Orientations pour enseigner la lecture-écriture

Tout mettre en œuvre pour aider l'élève à ...

- 1) entrer dans la culture de l'écrit
- 2) maîtriser progressivement le décodage et l'encodage :
 - comprendre le principe alphabétique,
 - développer la conscience phonologique,
 - enseigner le graphisme, le tracé des lettres;
- 3) comprendre les textes à l'oral et à l'écrit
- 4) comprendre les mots difficiles et accroître le vocabulaire
- 5) faire acquérir une lecture fluide (rapide et expressive)
- 6) produire des textes à l'oral et à l'écrit
- 7) s'autoréguler à partir d'une évaluation formatrice

2. Les principaux moyens pédagogiques

Les manuels de lecture et leurs guides d'utilisation.

Les manuels doivent être conformes aux programmes officiels et respecter les choix pédagogiques et didactiques.

Les manuels scolaires constituent des ressources pédagogiques ayant une incidence significative sur la qualité des apprentissages.

Structure possible d'une situation d'enseignement apprentissage

1. Je découvre (lecture d'images, mise en contexte)
2. Je réalise et réfléchis: je parle ; je lis ; j'écris (pictogrammes)
3. Je m'exerce (parler, lire, écrire)
4. J'intègre
5. Je m'auto évalue

De l'oral à l'écrit

Structure possible des leçons

1. Je parle (pictogramme : micro)
2. Je lis (pictogramme : livre ouvert)
3. J'écris (pictogramme : un stylo)

Se familiariser avec le manuel utilisé



3. Il faut établir des liens entre les situations des manuels et les orientations du document du MEN-BIE

1. J'entre dans la culture de l'écrit : je reconnais une affiche et je comprends la situation de communication
2. Je parle : produire une courte recette de cuisine
3. J'écris un court texte : produire une recette de cuisine
4. L'écoute, je discute et je comprends

Masse 2

L'ENTREE DANS LA CULTURE DE L'ECRIT

PLAN DE LA PRESENTATION

1. Objectifs
2. Constats
3. Résolutions
4. Définition
5. Illustrations
6. Exercice
7. Mise en commun ou stabilisation

Objectifs

1. S'approprier les différentes fonctions de l'écrit
2. Identifier des supports et genres textuels à l'écrit
3. Etablir les différences essentielles entre l'oral et l'écrit
4. Saisir le sens directionnel de l'écriture en français

1. Constats

1. Les apprenants de l'école formelle accueillis au cours d'initiation n'ont pas, dans leur grande majorité, une riche expérience de l'écrit
2. L'enfant est confronté à la prépondérance d'une culture orale et à l'insuffisance d'un environnement lettré
3. Les jeunes enfants bénéficiant d'un environnement lettré favorable entrent dans le lire-écrire bien avant l'enseignement systématique dispensé par l'école

2. Résolutions

Il est maintenant admis que:

- la fréquentation d'un environnement lettré explique très souvent des réussites scolaires
- les milieux socioculturels plus favorisés apportent souvent, presque inconsciemment, à travers leurs habitudes de vie, une approche fonctionnelle du monde de l'écrit qui se révèle bénéfique aux premiers apprentissages. Dès lors, face aux inégalités sociales et environnementales devant l'apprentissage, il apparaît nécessaire d'accompagner les plus défavorisés dans la conquête de cette culture de l'écrit.

3. Définition

Qu'est ce que l'entrée dans la culture de l'écrit ?

Entrer dans la culture de l'écrit,
c'est passer d'une culture orale à une culture écrite, accéder au monde de l'écrit, au monde des livres et plus généralement à tous les écrits.

Elle requiert l'appropriation des éléments qui suivent:

- La compréhension des fonctions de l'écrit
- La connaissance des supports et des genres textuels
- La connaissance des principales différences entre l'oral et l'écrit
- Le sens directionnel de l'écriture

3.1. La compréhension des fonctions de l'écrit.

L'enfant doit disposer intuitivement de réponses, certainement incomplètes, à ces questions:

- Qu'est-ce que l'écrit ?
- Quels sont les principaux supports écrits ?
- A quoi servent les différents écrits qui nous entourent ?
- Dans quelles situations de communication sont-ils utilisés ?
- Quels sont les différents types de textes ?

3.1. La compréhension des fonctions de l'écrit-suite

L'écrit permet de:

- (i) s'informer, informer, (ii) mettre en mémoire, (iii) consulter divers supports, (iv) apprécier des récits, (v) convaincre, (vi) prendre connaissance, (vii), agir en connaissance de cause, (viii), se distraire, (ix), défendre son point de vue, argumenter, etc.

Dans des situations réelles, simulées ou évoquées, la compréhension de la culture de l'écrit permet aux enfants de donner du sens aux activités que sont la lecture et l'écriture. Ainsi, ils:

- Ressentiront l'apprentissage de l'écrit comme un besoin;
- Trouveront une motivation intrinsèque;
- Prendront conscience de ce à quoi cela va leur servir.

3.2. La connaissance des différences entre l'oral et l'écrit.

Il est essentiel que les élèves comprennent :

- que l'oral peut s'écrire
- que l'écrit est pérenne (l'oral est volatile)
- que la notion de mot propre à l'écrit, est marqué par des espaces (blancs graphiques)
- les notions de phrases écrites, de lignes

3.3. Connaissance du sens directionnel de l'écrit

Faire comprendre à l'élève que le sens directionnel de l'écriture en français est:

- de gauche à droite (de droite à gauche pour l'arabe)
- de haut en bas
- basé sur le principe du système alphabétique (la prononciation se fait dans l'ordre de succession des lettres du mot)

Pour comprendre les notions de support et fonction

- Nommer le plus possible de supports écrits
- Chercher divers textes dans les documents pédagogiques
- Les classer par types de supports
- Les classer par fonctions

4. Illustrations



4. Illustrations-suite

Le joueur de flûte de Hamelin

Il était une fois, une jolie ville, Hamelin, qui vivait tranquillement au bord de l'eau. Un jour, des rats l'ont envahie. Les villageois étaient inquiets. Ils craignaient de tomber malade. Malgré plusieurs tentatives, le maire n'arriva pas à faire fuir les sales petites bêtes noires. Il promit une belle récompense à qui libérerait la ville. Quelques jours plus tard, un jeune joueur de flûte se présenta au maire et annonça qu'il saurait chasser les rats de la ville. Les habitants ne le crurent évidemment pas. C'est alors que le joueur de flûte se mit à jouer mélodieusement de son instrument et charma les rats. Il les attira hors de la ville vers le fleuve. Envoutés, ils entrèrent dans l'eau et se noyèrent jusqu'au dernier. La ville était sauvée. Mais le maire de Hamelin ne voulut pas donner la récompense promise au jeune homme. Alors, il joua de la flûte : tous les enfants de la ville l'entourèrent, le suivirent et ne revinrent jamais.

4. Illustrations-suite

TAB DE NETTOYAGE

Le Tableau de

Lundi	Mardi	Mercredi	Jeudi	Vendredi
Bassirou Gassé Mouhammad Diagne Miquette Diagne Elhadji Diakha Diop Cheikh Diop Oumama Diop	Faye Idris Diop Mouhammad Diagne Bassirou Fall Baye Djily Fall Elhadji Khadim Guye	Demba Bach Guye Baye Macamba Guye Moutouye Mouhammad Kanta Lo Adam Mbaye Papa Samba Lamine Mbaye	Thierno Amadou Mbaye Fallou Mbaye Moustapha Mbaye Mouhammad Ndiaye Sougou Ndiaye	Lamine Ndiaye Moussa Fall Ndiaye Malick Samba Cheikh Ndiaye Sack Cheikh Sane

La Salle de classe : Filles

Lundi	Mardi	Mercredi	Jeudi	Vendredi
Dama Gassé Oumama Dia Anta Diagne Ngone Diakha Ndeye Mari Diakha Ndeye Fama Diakha	Amine Dioum Fatou Ba Dioum Fatima Diene Sokhnia Diop Fatou Diop Bintine Diop	Marie Bintine Dioum Saly Fall Sotia Guye Dama Guye Ndeye Sofia Guye Maghaya Kante Fakhaya Leye	Ndeye Mady Lo Amy Lalle Lo Khady Lo Fatou Mbaye Mbaye Ndeye Fatou Mbaye Seymoune Samba	Ndeye Fanta Sokhna Marlene Sane Aïssa Sack Thiama Sylla Ndeye Ndoumbe Thiame Jeanne Thiame

4. Illustrations-suite

Sous le vieux pont

L'eau, sous le vieux pont,
coule, coule et chante.
L'eau, sous le vieux pont,
berce de son chant
les poissons d'argent.

Max Jacob



4. Illustrations-suite

Réponse au texte de Marco « La nature » du numéro 47 de novembre 2015, p. 7

Cher Marco,

Je vous écris cette lettre pour vous inviter à mieux connaître le Portugal car vous dites qu'il n'y a pas de grandes montagnes au Portugal.

Alors je vous invite à visiter Serra da Estrel. C'est très joli et vous pourrez faire du ski. Il y a beaucoup de neige ! Vous pouvez aller manger dans de bons restaurants ; ils ont une excellente nourriture. On est également bien servi dans les hôtels quand on y passe la nuit.

Je vous souhaite de bonnes vacances,

Maria-Louisa,

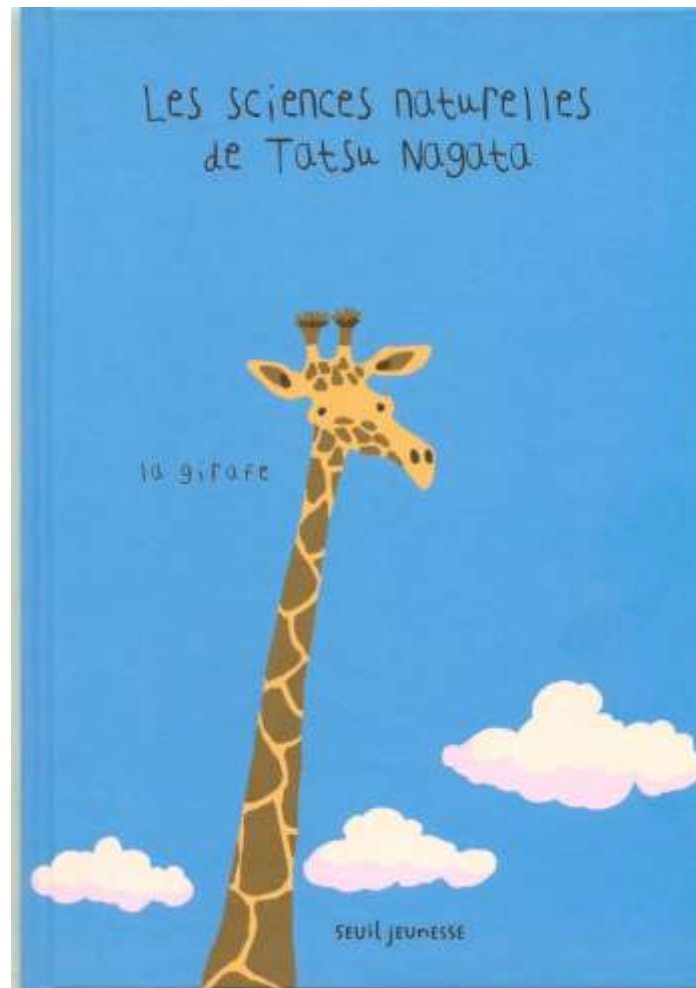
Cours du mardi-vendredi LIE-Ecrire, Genève



4. Illustrations-suite



4. Illustrations-suite



Nommer supports et fonctions



5. Exercices

Enseigner : pour faire entrer les élèves dans la culture de l'écrit:

- Chercher des situations
- Prévoir des supports appropriés aux situations trouvées
- Formuler les consignes pour les élèves

6. Mise en commun

Mettre en commun les situations trouvées, les supports choisis et les consignes élaborées.

Masse 3

L'APPRENTISSAGE DU DECODAGE DE MOTS

PLAN DE LA PRESENTATION

0.Objectifs

1. Identification de mots

2. Connaissance des unités linguistiques pertinentes

3. Connaissance du principe alphabétique

4. La conscience phonologique

Objectifs

- S'approprier les deux procédés d'identification de mots
- Identifier les composantes sonores du langage
- Maîtriser la correspondance graphophonologique
- Saisir des caractéristiques morphologiques
- S'approprier les notions de base pour enseigner le décodage

1. L'apprentissage du décodage de mots

La lecture s'appuie sur l'identification de mots. Elle peut s'effectuer de deux manières :

- 1 - l'identification de mots par la voie directe (voie orthographique ou lexicale)
- 2 - l'identification de mots par voie indirecte (voie phonologique)

Lisez rapidement

L'ODRRE N'A PAS D'IPMROTNCAE

Par la voie directe

Même dans le désordre un bon lecteur identifie les mots et leur sens par la voie directe.

La voie directe

On enseignera la reconnaissance immédiate du mot.

Les mots à apprendre seront présentés à l'écrit et l'élève s'exercera à les reconnaître globalement.

Il s'agira de choisir des mots courants, déjà appris à travers les actes de langage ou non.

La voie indirecte

Par cette voie, les élèves doivent s'approprier:

- les mécanismes du déchiffrage à travers l'apprentissage de la fusion phonémique et syllabique (formation et association syllabiques)
- la connaissance du nom des lettres et la compréhension du système alphabétique
- le développement de la conscience phonologique par des activités systématiques d'écoute (repérage, localisation, découpage, déplacement, suppression de phonèmes)

2. Connaissance des unités linguistiques pertinentes

Les unités linguistiques telles, le phonème (son), le graphème, la lettre, le mot, la syllabe et la rime sont les principales ressources à mobiliser pour enseigner à déchiffrer et à écrire des mots, des phrases. Commençons par les définir pour apprendre à les maîtriser ensuite.

2. Connaissance des unités linguistiques pertinentes(suite)

Le phonème est la plus petite unité distinctive de la chaîne parlée, c'est à-dire, la plus petite unité de son capable de produire un changement de sens par commutation (ex : **l**ampe/**r**ampe). Le français compte 37 phonèmes que l'on représente par les caractères de l'alphabet phonétique international (API).

Le graphème est la plus petite unité distinctive de l'écriture qui transcrit un phonème. Il peut s'agir d'une seule lettre (a, z, l, r, t) ou de plusieurs lettres (ch, au, ai, ph, qu, ain). Il est au niveau de la manifestation écrite de la langue ce que le phonème est au niveau de la manifestation orale.

Le français compte 190 graphèmes (ou davantage).

2. Connaissance des unités linguistiques pertinentes(suite)

La lettre est une unité de l'alphabet. Seule, ou combinée avec d'autres, elle participe à la constitution du graphème. A l'origine, la lettre devait servir à transcrire les sons du langage d'une façon bi-univoque, une lettre pour chaque son (cas de l'alphabet latin).

C'est l'évolution de la langue française qui a rendu cette correspondance de plus en plus rare (il existe peu de mots en français pour lesquels on note un graphème d'une lettre pour chaque phonème : par exemple *bal*).

2. Connaissance des unités linguistiques pertinentes (suite)

La syllabe est une unité articulatoire avec attaque (ça commence comme) et rime.

Le recours au découpage en syllabes permet de découper un mot en des parties linguistiques plus petites.

Ce type de segmentation peut se faire aussi bien à l'oral qu'à l'écrit.

2. Connaissance des unités linguistiques pertinentes (suite)

La syllabe orale est un phonème ou groupe de phonèmes que l'on prononce d'une seule émission de voix. Par exemple, le mot *foulard*, se décompose en deux syllabes à l'oral comme à l'écrit. « fou » étant la première syllabe et « lard » la seconde.

Cependant, dans certains mots, la présence du «e» en position finale (parfois médiale) peut créer un écart entre le nombre de syllabes à l'oral et celui de l'écrit.

2. Connaissance des unités linguistiques pertinentes (suite)

Exemple: *couverture, caleçon*

à l'oral [ku/ vɛr/tyr] (3 syllabes),

[kal/sɔ̃] (2 syllabes) ;

à l'écrit [cou/ver/tu/re/] (4 syllabes),

[ca/le/çon] (3 syllabes).

2. Connaissance des unités linguistiques pertinentes (suite)

La rime, l'attaque : une syllabe est décomposable en deux parties : l'attaque et la rime.

L'attaque est la consonne ou le groupe de consonnes initiales de la syllabe.

La rime est constituée de la voyelle et des phonèmes qui suivent l'attaque.

Dans le mot monosyllabique « car », par exemple, /k/ constitue l'attaque de la syllabe, et /ar/ en est la rime.

La syllabe car [kaR]:
Attaque C[k]
Noyau: a [a]
Rime ar[aR]
Coda : r [R]

Exemples d'exercices.

	Syllabes orales	Syllabes écrites
Cousine		
Couronnement		
Patronne		
Crayon		
Ardoise		

3. Connaissance du principe alphabétique

Pour apprendre à lire, il faut que l'élève découvre le principe alphabétique. Comprendre le principe alphabétique c'est:

- comprendre ce qu'est une lettre
- Comprendre qu'elle est la transcription d'un phonème

Pour comprendre ce qu'est une lettre et qu'elle transcrit un phonème (son), faire écrire dès le début du CI.

Le fait d'écrire son prénom, celui des camarades de la classe et des mots courants favorise la compréhension de ce qu'est l'écrit.

4. La conscience phonologique

Il est important de comprendre la relation entre la conscience phonologique et la conscience phonémique: la conscience phonémique est comprise dans la conscience phonologique.

La conscience phonologique est un terme général correspondant à l'habileté à percevoir des sonorités (assonances, allitérations) qui se répètent dans une comptine, à découper et à manipuler les unités sonores du langage telles que la syllabe, l'attaque, la rime et le phonème.

4. La conscience phonologique (suite)

Pour développer la conscience phonologique, il faut au préalable entraîner les capacités de discrimination auditive en respectant une certaine chronologie.

Il s'agit:

- Dans un premier temps de développer les capacités d'écoute et de discrimination de toutes sortes de bruits (le cri des animaux, le bruit du vent, des véhicules, des instruments de musiques...)
- Dans un second temps d'aborder le traitement précis de la langue (mots, syllabes, phonèmes, rimes...)

Pour l'écoute précise de la langue, il faut commencer avec les élèves du CI par apprendre des comptines et identifier les sonorités qui se répètent (dans la langue parlée).

4. La conscience phonologique (suite)

La conscience phonémique est:

- la conscience que les mots sont composés de phonèmes ou de sons
- le plus haut niveau de la conscience phonologique et correspond à l'habileté à identifier et à manipuler les phonèmes

Elle est nécessaire pour lire et épeler parce que le français est une langue alphabétique dont les sons sont représentés par des lettres.

Il existe environ 37 phonèmes qui peuvent être agencés pour former n'importe quel mot de la langue.

4. La conscience phonologique (suite)

- La conscience phonémique fait partie d'une hiérarchie d'habiletés métalinguistiques qui se développent graduellement
- Les enfants deviennent conscients d'unités linguistiques plus larges (syntagmes, mots puis syllabes) avant de devenir conscients de l'unité sonore la plus petite (le phonème)

Pour développer la conscience de ce qu'est une syllabe et un phonème, il faut exercer le découpage:

- en syllabes,
- en phonèmes.

De plus il faut pratiquer régulièrement des exercices de *repérage*, de *localisation*, de *déplacement* et de *suppression*

Repérer un phonème

Dire les mots dans lesquels on entend le son /o/: bol, sel, col.

Dire le mot qui ne contient pas le son /a/: pic, sac, lac.

Localisation d'un phonème

Ecouter et dire où est placé le son /k/ dans les mots :

lac, col, clan, accord, parc, ... ;

le son /t/ dans les mots :

toux, maîtrise, montre, trouver, ...

Déplacement d'une syllabe et d'un phonème

Placer la première syllabe du mot daba à la fin du mot et dire le mot qu'on obtient, etc.

*Déplacer oralement le son /i/ au début dans la syllabe ri,
le son /u/ à la fin du mot cou puis dire ce qu'on obtient.*

Suppression d'un syllabe

Supprimer la syllabe ta dans étalon et dire ce qui reste,

Supprimer la syllabe é dans éléphant et dire ce qui reste, etc.

Exercices pour maîtriser les phonèmes et les graphèmes du français

Relever dans le tableau des phonèmes et des graphèmes, tous les graphèmes dans lesquels la lettre o se voit et les classer selon le phonème correspondant.

Atelier sur le /s/

Classer ces mots ou groupes de mots en deux ensembles : le premier réunit tous les mots ou groupes de mots dans lesquels on entend /s/ ; le second rassemble les mots dans lesquels on n'entend pas /s/

sac ; piste ; zone ; glace ; songe ; cent ; les paysages embrumés ; poison ; passage ; rose ; cigale ; ascenseur ; sang ; glaçon ; citron ; tasse ; savon ; rançon ; escargot ; anxieux ; pousser ; attention ; esprit ; cymbale ; bureaucratie ; fusil ; tapis ; cire ; glas ; ambition ; poisson ; les manches ; case ; tu manges ; les gros chats ; féroce ; annexe ; rasade ; citerne ; escalier ; grise ; taxi ; scène ; salade ; zèbre ; tousser, arrosoir ; cercle, tresse.

Atelier sur le /s/

Repérer les manières d'orthographier le phonème /s/ et classer les mots dans un tableau établi par vous en fonction de leur orthographe.

Constats

- Le doublement du ss s'observe lorsque le phonème est précédé et suivi d'une voyelle.

Ex: tasse tissu assis bosse ...

- Le graphème c se prononce /s/ lorsqu'il est suivi d'un i, d'un y ou d'un e.

Ex: ici cela ...

Constats-suite

Observer les mots de l'ensemble restant, celui dans lequel on n'entend pas /s/.

Proposer un classement en choisissant pour certains mots un critère phonographique et pour d'autres un critère morphologique.

Constats-suite

Précédé et suivi d'une voyelle, le graphème s se prononce souvent /z/

Pour les mots classés selon un critère morphographique (les paysages embrumés; les manches ; tu manges ; les gros chats)

Constat

Lorsque le s s'observe, mais ne se prononce pas, dans des déterminants, dans les noms et les adjectifs, il indique souvent la marque du pluriel ; dans les verbes, il est la marque de la 2^e personne du singulier.

Oui, l'orthographe française est vraiment complexe,

Surtout pour nous Sénégalais et pour nos élèves pour qui le français est une langue seconde !

Masse 4

LES METHODES DE LECTURE ET LES ORIENTATIONS PRECONISEES

PLAN DE LA PRESENTATION

1. Objectifs
2. La méthode syllabique
3. La méthode globale
4. La méthode mixte
5. La méthode interactive

Objectifs

1. Identifier les principales méthodes de lecture
2. Connaître les préconisations du *Guide CEB 2013* en Langue et communication, du *Document d'orientations* et du *Document d'appui*

1. La méthode syllabique ou ascendante ou encore synthétique

- Elle va du "simple" au "complexe", c'est-à-dire, des lettres ou phonèmes aux phrases en passant par les syllabes et les mots
- Cette méthode privilégie la voie indirecte (le déchiffrage) et l'identification syllabes par syllabes ou sons par sons pour accéder au sens des mots

2. La méthode globale ou descendante ou encore analytique

- Elle n'accorde pas trop d'importance au déchiffrage, mais insiste plutôt sur l'accès direct au sens de l'énoncé considéré
- Elle part du texte au mot en passant par la phrase

3. La méthode mixte

Elle constitue une véritable synthèse des deux premières:

- l'identification et la compréhension des mots revêtent tous deux de l'importance
- l'apprentissage de la combinatoire est associée au travail pour comprendre des mots
- La méthode mixte insiste sur les mécanismes de déchiffrage et diffère dans le temps la lecture et l'écriture de textes

3. La méthode mixte (suite)

Au Sénégal, c'est la méthode mixte qui est préconisée (Directives sur le langage et la lecture 1983).

Elle a été adaptée de manière à faire place à l'écriture plus précocement.

4. Les méthodes interactives

Les méthodes dites interactives sont les plus récentes.

- Elles ne se limitent pas aux mécanismes de déchiffrage et de compréhension de mots
- Elles travaillent complémentirement le déchiffrage et la compréhension de texte composé de lettres/sons pas encore étudiés
- Elles structurent l'apprentissage de la lecture à partir de la lecture/découverte de textes guidée par l'enseignant

4. Les méthodes interactives (suite)

- Elles sont dites interactives parce que l'interaction entre élève et enseignant pour construire le sens est forte
- L'interaction désigne également la référence systématique à la culture de l'écrit et aux textes, ainsi que l'interaction entre la lecture de textes et l'apprentissage des mécanismes de déchiffrage

Très important !

Les recherches sur les résultats des élèves ne montrent pas qu'une méthode donne de meilleurs résultats qu'une autre.

C'est l'effet *maitre* qui fait toute la différence.

Apprentissage stratégique de la lecture

Les principaux résultats de la recherche sur l'enseignement de la lecture préconisent de:

- Sensibiliser très tôt les élèves à la culture de l'écrit
- Commencer précocement une sensibilisation aux sonorités de la langue et entamer l'enseignement du déchiffrage ou du décodage de façon précoce et systématique
- Travailler parallèlement au décodage, la compréhension des textes dès le début de l'apprentissage du déchiffrage
- Associer l'apprentissage de la lecture et celui de l'écriture de mots et de textes

Il importe d'organiser l'enseignement de façon à travailler toutes ces dimensions.

Masse 5

LA COMPREHENSION DE L'ORAL ET DE L'ECRIT

PLAN DE LA PRESENTATION

1. Objectifs
2. Comprendre *le langage écrit ne va pas de soi*
3. Comprendre *un texte lu par l'enseignant*
4. Comprendre des *textes divers* oralement pour les comprendre par la suite à l'écrit
5. Exemples d'exercices de lecture magistrale et de lecture autonome pour travailler la compréhension

Objectifs

- Saisir que la compréhension orale prépare la compréhension écrite
- Utiliser la langue parlée comme tremplin pour la compréhension orale et écrite
- Comprendre des comptines, des récits, des documentaires dans la langue parlée par les élèves et en français
- Faire la différence entre raconter oralement et lire un texte écrit
- Savoir mener des discussions de compréhension sur des textes entendus (racontés ou lus)
- Savoir formuler des questions littérales, inférentielles, critiques

1. Comprendre le langage écrit ne va pas de soi

- Les élèves de CI, le plus souvent, ne parlent pas le français. Ils parlent le langage de leur monde quotidien, dans ses diversités (oralement).
- Ancrés dans un monde où l'oral domine, ils doivent :
 - comprendre ce qu'est l'écrit et
 - comprendre de l'écrit en français (difficulté)



Le maître doit partir du principe que comprendre le langage écrit ne va pas de soi et qu'une préparation est nécessaire.

1. Comprendre le langage écrit ne va pas de soi

Comprendre un texte lu de manière autonome, c'est comprendre
« du langage sans l'intonation, sans l'expression, d'une manière générale sans tout son aspect sonore. C'est un langage dans la pensée, dans la représentation, mais privé du trait le plus essentiel du langage oral : le son matériel ». (Vygotski)

Et de plus, un langage à découvrir hors situation de communication.

2. Comprendre un texte lu par l'enseignant pour préparer à comprendre l'écrit de manière autonome

L'élève doit comprendre la différence entre raconter, conter (oral) et écouter de l'écrit oralisé.

Dans ce but, le maître doit :

- Montrer la différence entre raconter une histoire et lire une histoire
- Expliciter la différence
- Veiller à la clarté des termes utilisés en classe pour éviter les confusions

2. Comprendre un texte lu par l'enseignant pour préparer à comprendre l'écrit de manière autonome (suite)

- ❖ Raconter une histoire dans la langue des élèves
- ❖ Expliciter ce que fait le maître ou le conteur (il connaît l'histoire, n'a pas besoin de support écrit, regarde les auditeurs, fait des gestes, interpelle les auditeurs, etc.)
- ❖ Lire des histoires en montrant le support écrit, en explicitant d'où le texte provient, en rendant attentif aux mouvements des yeux sur une page, en montrant que l'écrit est pérenne, etc...)

2. Comprendre un texte lu par l'enseignant pour préparer à comprendre l'écrit de manière autonome (suite)

Comprendre une histoire racontée ou un texte écrit dit à haute voix est en partie comparable à ce qui intervient dans la compréhension à l'écrit.

L'auditeur mobilise

- des connaissances sémantiques (vocabulaire et connaissances thématiques) et syntaxiques (organisation de la phrase)

Il réalise :

- des inférences, saisit les idées principales, leur hiérarchisation et leur enchaînement logique

2. Comprendre un texte lu par l'enseignant pour préparer à comprendre l'écrit de manière autonome (suite)

Ce qui varie dans l'écoute d'un texte lu c'est la manière de marquer l'instance énonciative du texte, la hiérarchisation et l'enchaînement des idées principales

L'auditeur et le lecteur mobilisent les mêmes stratégies :

- anticiper et vérifier sur la base du titre (lu ou entendu), au début ou au fil du texte.
- se poser des questions du type :
 - pourquoi ce texte a-t-il été écrit ? pour qui ce texte a-t-il été écrit ?
 - qui l'a écrit ? pour communiquer quoi ? des informations ?

2. Comprendre un texte lu par l'enseignant pour préparer à comprendre l'écrit de manière autonome (suite)

- Quand se déroule l'action ? Où ? Dans un monde fictionnel ? Les informations données par le texte concernent-elles le monde quotidien ?
- Le texte évoque-t-il des personnages ? Qui sont-ils ? Comment agissent-ils ? Quelles sont leurs intentions ? Quels rapports les lient entre eux ?

Cet auto-questionnement intervient dans la lecture silencieuse. Il n'est pas encore acquis par un lecteur débutant. Il est favorisé par l'incitation à formuler des questions, des hypothèses avant ou à la suite de l'écoute d'un texte lu par l'enseignant.

2. Comprendre un texte lu par l'enseignant pour préparer à comprendre l'écrit de manière autonome (suite)

La lecture magistrale peut être précédée par une préparation thématique dans la langue des élèves pour susciter leur curiosité (cf. *Document d'orientations*)

La vérification des hypothèses et de la compréhension intervient au cours de l'écoute ou de la lecture.

Elle s'accompagne d'autres questions du type :

- est-ce que j'ai compris ?
- qu'est-ce que j'ai compris ?

2. Comprendre un texte lu par l'enseignant pour préparer à comprendre l'écrit de manière autonome (suite)

- Apprendre à écouter et à discuter des histoires entendues (racontées dans la langue parlée par les élèves et en français, et lues en français par le maître)
- Encourager une attitude active de compréhension (s'interroger, réagir, poser des questions)
- Formuler des questions pour favoriser l'auto questionnement
- Inviter à reformuler ou à résumer ce qui a été compris
- Revenir à l'histoire racontée ou lue pour confronter les reformulations des élèves avec le récit (à travers la relecture de l'enseignant (e) ou de l'élève)

3. Comprendre des *textes divers* oralement pour les comprendre par la suite à l'écrit

Différents écrits et genres de textes sont à présenter et à lire à haute voix aux élèves

- Des règles de jeu peuvent être lues pour choisir le jeu auquel les élèves veulent jouer pendant la récréation. Pour choisir les élèves doivent les comprendre...
- Des informations sur des animaux, sur les plantes, sur des problèmes sanitaires peuvent être communiquées à partir de la lecture d'un texte par le maître...

Inciter à discuter dans la langue parlée ou en français.

4. Exemples

L'enseignant lit Léon et son croco en montrant le support sur lequel le texte est reproduit, en accompagnant sa lecture de gestes et en dramatisant l'aventure de Léon

Léon et son croco

Dans un village, le village de Grand Poco, il fait grand beau et il fait si chaud.

A Grand Poco, il y a le soleil qui tape sur les têtes sans chapeau.

A Grand Poco, heureusement il y a de l'eau.

A Grand Poco, malheureusement il y a un crocodile qui vit dans l'eau.

A grand Poco, il y a Léon avec son bâton qui marche sur le ponton. Il va voir le crocodile qui vit dans l'eau.

A Grand Poco, il y a dans l'eau un petit Léon qui combat un grand crocodile.

Léon et son croco-suite

A Grand Poco, il y a un crocodile dans l'eau avec un bâton coincé entre les dents.

Depuis, à Grand Poco, le petit Léon est devenu un grand charmeur de crocodile.

A la fête du village, Léon danse toute la nuit déguisé... en croco.

L'enseignant(e) vérifie la compréhension

- fait mimer les différentes étapes
- demande de résumer dans la langue parlée
- pose des questions littérales, inférentielles et critiques:
 - Où se passe l'histoire ?
 - Y a-t-il une rivière ?
 - Quels sont les personnages de l'histoire ?

L'enseignant(e) vérifie la compréhension(suite)

- Qui gagne le combat ? Comment le sait-on ?
- Comment est Léon au début de l'histoire, comment est-il à la fin ?
- Que pensez-vous de cette histoire ?

A vous de jouer, maintenant !

Choisissez un texte.

Elaborez une leçon de lecture magistrale de ce texte.

Imaginez des questions qui visent la vérification de la compréhension.

Exemple de lecture silencieuse

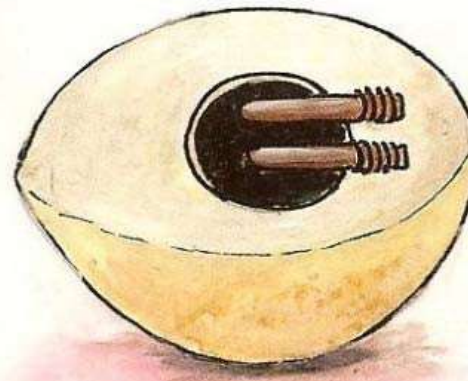
Préparer la lecture par une mise en situation (la préparation peut se faire dans la langue parlée ou en français, à l'enseignant(e) de décider en fonction de ses élèves)

« Nous allons fabriquer un instrument de musique en classe, lisez le texte ci-dessous, dites-moi de quel instrument il s'agit et quel matériel nous devons réunir pour le fabriquer»

Les élèves lisent

POUR FABRIQUER UN VIBRAPHONE

1. Trouve une petite **calebasse** fermée.
2. Perce un **trou** au milieu.
3. Vide-la.
4. Fixe deux lames de fer avec du fil de fer **au-dessus** du trou.



Exemple de lecture silencieuse (suite)

Après un temps raisonnable,

- permettre de poser des questions sur certains mots
- inviter à paraphraser les parties où des mots ne sont pas compris
- demander les réponses aux questions posées dans la mise en situation
- faire relire le texte une nouvelle fois
- poser des questions littérales sur les étapes du bricolage, inférentielles sur certains gestes à réaliser et critiques sur la qualité du texte

A vous de jouer !

- Choisissez un texte tiré d'un des manuels.
- Préparez une leçon de lecture silencieuse qui vise la compréhension d'un texte écrit et suscite une discussion de la part des élèves.

Synthèse des leçons élaborées



Masse 6

CONNAISSANCE DES DIFFERENTES STRATEGIES DE COMPREHENSION EN LECTURE



PLAN DE LA PRESENTATION

1. Objectifs
2. Les principales stratégies
3. Exemples divers
4. Quelques exemples de stratégies spécifiques à utiliser
5. Poser des questions littérales, inférentielles et critiques pour faire comprendre un texte

Objectifs

- Identifier les principales stratégies de lecture
- Savoir mettre en œuvre différentes stratégies selon les textes

Une stratégie, c'est...

*«Un système ou une séquence de procédures finalisées ré
pétables et transférables constituant des moyens pour at
teindre le ou les buts visés par une personne. »*

(B. Inhelder)

En lisant, le lecteur mobilise diverses stratégies
en fonction de la situation dans laquelle il se trouve,
de ce qu'il cherche, et en fonction des genres
et types de textes.

1. Les principales stratégies

Il est aujourd'hui admis que « *lire c'est construire du sens* » et mobiliser différentes stratégies pour y parvenir.

Sept stratégies principales pour construire le sens:

- Des stratégies pour saisir les mots d'un texte
- Les stratégies de repérage de la structure de fragments de phrases ou de phrases entières
- Les stratégies utilisant les éléments para textuels
- Les stratégies de lecture d'images
- Les stratégies d'auto questionnement
- Les stratégies concernant les éléments textuels
- Les stratégies pour chercher les informations

2. Des exemples pour les 7 stratégies

Des stratégies pour saisir les mots d'un texte

La pluie en averse *drue* tombe, gicle,
fait des sauts.....

Les stratégies de repérage de la structure de fragments de phrases ou de phrases entières

Comme la vache, la girafe est un mammifère, ruminant, herbivore.

Les stratégies utilisant les éléments para textuels

- Table des matières
- Entête et pied de page
- Légende
- Image (voir exemple du jeu de la marelle)
- Disposition sur une page d'un poème
- Etc.

La marelle

Préparation du jeu

- Dessiner sur le sol à l'aide d'une craie ou d'un bâton la figure suivante
- Choisir un caillou

Jeu

Tirer au sort quel sera le premier joueur

Se placer sur le rectangle Terre sur un pied et pousser le caillou sur la case 1.

Sauter sur la case 1 et prendre le caillou.

Retourner à la case Terre

Lancer le caillou sur la case 2, sauter sur cette case, puis retourner sur la case Terre.

Recommencer en lançant le caillou sur la case 3.

Continuer de la même façon jusqu'à la case 9.

Celui qui atteint le Ciel gagne.

Si le caillou tombe sur une mauvaise case ou sur le bord d'une case, le joueur perd et c'est au suivant de jouer.



Dans un village burkinabè

Exemple de pages d'un manuel de lecture

Je lis

o o O

Papa coupe les oranges. Maman coupe un corossol. Omar met du sucre. Awa mélange la salade de fruits. Elle va être bonne !

1 Observe et lis.

orange Omar corossol
orange Omar corossol
o range O mar co ro ssol
o o o o o o o

2 Entends-tu le son [o] ?

une orange le cartable
une moto le corossol

3 Trouve les mots avec les deux sons [o] et [a].

une banane un robot
le chocolat une tomate

4 Cite les prénoms de tes camarades de classe contenant le son [o].

5 Relie.

mo	•	lo
ro	•	to
vé	•	bot

6 Lis

Omar - robot - moto - orange
Omar coupe les corossols.

7 Que mange Omar ? Lis la bonne phrase.

a. Omar mange une orange.
b. Omar mange une goyave.
c. Omar mange une tomate.

Écris

Recopie sur ton ardoise: o - O

Ajoute la lettre qui manque: _ mar

un r _ b _ t une t _ mate un c _ r _ ss _ l

1 Que fait Omar ? Comment fait-il une salade de fruits ?

2 En groupe, faites la phrase et dictiez-la au maître.

Omar les oranges. mélange et le sucre

1 2 3 4 5

3 Remplace chaque mot en couleur par l'étiquette verte qui convient.

une orange coupe une goyave mélange

a. Omar **mange** une banane et **une** carotte.
b. Awa **met** le sucre avec le corossol.

4 Fais des phrases.

Maman coupe les bananes.
Omar mélange les mangues.

5 Comment prépare-t-on un gâteau au chocolat ? Écris une phrase en t'aidant des étiquettes.

la farine On mélange et le sucre. le chocolat,

1 2 3 4

Stratégies de lecture d'images

- Quel lieu l'auteur de l'image a-t-il représenté ?
- Qui ou qu'est-ce qui figure sur l'image ?
- Quel est le point de vue de l'illustrateur ? Où se situe-t-il pour nous faire voir ce lieu, une scène, un objet ?

Stratégies de lecture d'images (suite)

- Quels éléments stéréotypiques ou symboliques l'illustrateur utilise-t-il pour montrer l'espace, les personnes, les animaux ou les objets représentés ?
- Quel est l'éventail de couleurs utilisé ? Des couleurs gaies, tristes, sombres, claires ?
- L'image cherche-t-elle à être proche de la vie de tous les jours ? Fait-elle apparaître des éléments fictionnels ou magiques ?

Stratégies de lecture d'images (suite)

ir des correspondances phonétiques, graphiques...
nter un fait comprenant des indications de lieu pour
ter à un adulte.

▶ Observe l'image.

GRANDE KERMESSE ANNUELLE

2 ET 3 JANVIER, DANS LA RUE NALA

course en sac

tir au ballon

mât à grimper

chasse au trésor

VEZ NOMBREUX !

- ▶ Décris ce que tu vois.
- ▶ As-tu déjà participé à une kermesse ? À quels jeux as-tu joué ?
- ▶ As-tu déjà joué aux jeux illustrés sur l'image ?

Stratégies de lecture d'images (suite)

Se poser d'autres questions encore :

- Quelle est la fonction de l'image par rapport au texte ?
- Cherche-t-elle à illustrer ce que dit le texte (informatif, narratif, injonctif, argumentatif ?)

Stratégies de lecture d'images (suite)

- L'image complète-t-elle le texte en apportant des éléments supplémentaires non précisés dans le texte ?
- Quelles sont les informations qui sont fournies par le texte ? Quelles sont celles de l'image ? Diffèrent-elles ?
- Le monde représenté par l'image et celui du texte sont-ils les mêmes ?

Les stratégies d'auto questionnement

Le lecteur se construit un scénario, qu'il adapte au fur et à mesure de sa lecture du texte.

1^{er} scénario

Un voleur dans la nuit

Pendant la dernière grève des transports en commun, un jeune homme rentrait chez lui en passant par un jardin public. Il était tard et il était seul. A mi-chemin, il vit quelqu'un venir dans sa direction. Il y eut un moment de panique: il changea de côté, l'homme aussi changea de côté et, comme ils le firent en même temps et dans le même sens, ils se heurtèrent en se croisant.

1^{er} scénario-suite

Quelques instants plus tard, le jeune homme pensa que cet incident pouvait difficilement être fortuit. Il mit la main à la poche où était son portefeuille. Celui-ci avait disparu. La colère l'emporta : il fit demi-tour, rattrapa le pickpocket et lui demanda son portefeuille. L'homme le lui tendit.

Changement de scénario et de sens du titre

Quand il arriva chez lui, la première chose qu'il vit, ce fut son portefeuille. Il n'y avait pas moyen de se cacher la vérité: il avait volé quelqu'un.

Les stratégies concernant les éléments textuels

- Saisir la structure du texte
- Identifier, comprendre les organisateurs textuels
- Porter son attention sur les substituts, comprendre à quoi ils se réfèrent
- Comprendre le lexique dans son champ lexical
- Connaître les sentiments des personnages sur la base des descriptions, des actions et des dialogues
- Jouer avec les attentes et les valeurs du lecteur
- Etc.

Pour saisir la structure d'un texte, connaître, identifier les organisateurs

Le joueur de flûte de Hamelin

Il était une fois, une jolie ville, Hamelin, qui vivait tranquillement au bord de l'eau. Un jour, des rats l'ont envahie. Les villageois étaient inquiets. Ils craignaient de tomber malade. Malgré plusieurs tentatives, le maire n'arriva pas à faire fuir les sales petites bêtes noires. Il promit une belle récompense à qui libérerait la ville.

Pour saisir la structure d'un texte, connaître, identifier les organisateurs-suite

Quelques jours plus tard, un jeune joueur de flûte se présenta au maire et annonça qu'il saurait chasser les rats de la ville. Les habitants ne le crurent évidemment pas. C'est alors que le joueur de flûte se mit à jouer mélodieusement de son instrument et charma les rats. Il les attira hors de la ville vers le fleuve. Envoûtés, ils entrèrent dans l'eau et se noyèrent jusqu'au dernier. La ville était sauvée.

Pour saisir la structure d'un texte, connaître, identifier les organisateurs

Mais le maire de Hamelin ne voulut pas donner la récompense promise au jeune homme.

Alors, il joua de la flûte : tous les enfants de la ville l'entourèrent, le suivirent et ne revinrent jamais.

Pour comprendre un texte, identifier le rôle des substituts

Retour au texte « Un voleur dans la nuit ».

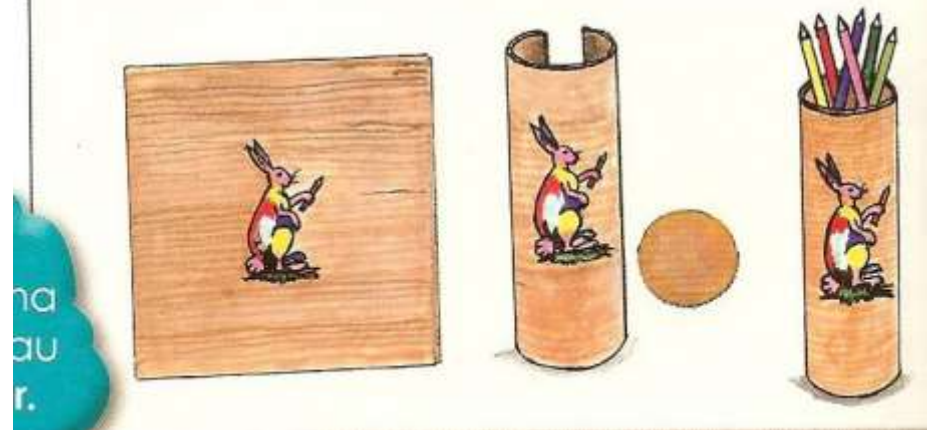
Cherchez le ou les mots qui induisent le lecteur en erreur.

Un nouveau porte-crayon

*Regardez le mot carré.
Cherchez par quel mot il est
repris ou substitué*

POUR FABRIQUER UN PORTE-CRAYON

1. Prends un morceau de carton fort en forme de carré.
2. Fais un joli dessin sur le carré.
3. Enroule-le et colle les deux bords.
4. Couvre une des extrémités avec un morceau de carton rond.



Les stratégies pour saisir les informations

Louis Lamarre n'avait ni travail, ni logis, mais quelques sous.

Il acheta, chez l'épicier de Saint-Denis, un litre de pétrole et le but.

Fénéon, Nouvelles en trois lignes

3. Deux exemples de stratégies spécifiques à utiliser

Le joueur de flûte de Hamelin

Il était une fois, une jolie ville, Hamelin, qui vivait tranquillement au bord de l'eau. Un jour, des rats l'ont envahie. Les villageois étaient inquiets. Ils craignaient de tomber malade. Malgré plusieurs tentatives, le maire n'arriva pas à faire fuir les sales petites bêtes noires. Il promit une belle récompense à qui libérerait la ville.

Le joueur de flûte de Hamelin-suite

Quelques jours plus tard, un jeune joueur de flûte se présenta au maire et annonça qu'il saurait chasser les rats de la ville. Les habitants ne le crurent évidemment pas. C'est alors que le joueur de flûte se mit à jouer mélodieusement de son instrument et charma les rats. Il les attira hors de la ville vers le fleuve. Envoûtés, ils entrèrent dans l'eau et se noyèrent jusqu'au dernier. La ville était sauvée.

Le joueur de flûte de Hamelin-suite

Mais le maire de Hamelin ne voulut pas donner la récompense promise au jeune homme. Alors, il joua de la flûte : tous les enfants de la ville l'entourèrent, le suivirent et ne revinrent jamais.

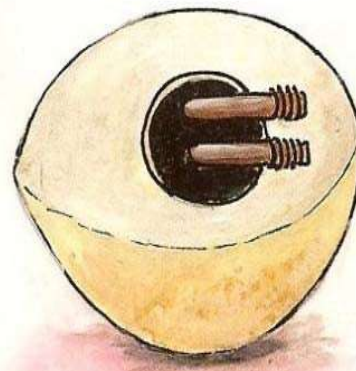
Stratégies de lecture d'un récit

- Se projeter, anticiper (sur la base du support, du titre, ...)
- Identifier l'ancrage du texte et qu'un monde fictionnel est créé (lexique)
- Se faire un film qui évolue en lien avec les événements
- Suivre l'évolution des sentiments des personnages
- Retenir le sens global
- Revenir sur le scénario anticipé
- Donner un sens aux mots dans le texte (expressions-mots difficiles ou inconnus, reprises, organisateurs spécifiques ...), reformuler
- Repérer – Lire les dialogues, comprendre les points de vue
- Emettre un jugement sur les actions des personnages ou les événements, éprouver des émotions, les échanger avec d'autres
- Faire référence à d'autres récits

Exemple de stratégies à mobiliser pour un texte injonctif

POUR FABRIQUER UN VIBRAPHONE

1. Trouve une petite **calabasse** fermée.
2. Perce un **trou** au milieu.
3. Vide-la.
4. Fixe deux lames de fer avec du fil de fer **au-dessus** du trou.



Stratégies

- Lire le titre, regarder l'image, anticiper le matériel à utiliser
- Identifier les actions à réaliser dans l'ordre; repérer le matériel nécessaire; repérer les organisateurs d'énumération et les verbes d'action pour savoir quoi faire
- Inférer les gestes à réaliser, inférer ce qui n'est pas dit

Pour enseigner la compréhension de texte et apprendre à mobiliser des stratégies, il faut :

- Un guidage de l'enseignant, une démarche d'explicitation
- Des supports textuels divers
- La capacité à recourir à la lecture magistrale et à poser des questions littérales, inférentielles ou critiques, ainsi que sur les unités textuelles

4. Poser des questions pour faire comprendre

Louis Lamarre n'avait ni travail, ni logis, mais quelques sous. Il acheta, chez l'épicier de Saint-Denis, un litre de pétrole et le but.

Fénéon, Nouvelles en trois lignes

4. Poser des questions pour faire comprendre-suite

Poser des questions littérales :

- Qu'a-t-on comme informations sur Louis Lamarre ?

Poser des questions inférentielles :

- Reformule ce que nous apprend ce texte
- Quelles conclusions peut-on tirer des actions de Louis Lamarre ? Quel est l'aboutissement de son acte ? Qu'a-t-il éprouvé ?

4. Poser des questions pour faire comprendre

Poser des questions critiques :

- Appréciez-vous le rythme des mots ?
- Que pensez-vous de ce récit ?

Masse 7

L'APPRENTISSAGE DU VOCABULAIRE POUR AMELIORER LA LECTURE-ECRITURE



PLAN DE LA PRESENTATION

1. Objectifs

2. Quelques principes pour l'enseignement du vocabulaire en lien avec celui de la lecture.

3. De l'enseignement du vocabulaire.

3.1. l'enseignement du vocabulaire en cours de lecture-

Quelques procédés

3.2. l'enseignement direct :

La construction d'une banque de mots,

Des activités de catégorisation.

Conclusion.

Objectifs

1. Savoir étayer la compréhension des mots en situation de lecture
2. Développer les connaissances lexicales et les transformer en vocabulaire actif dans des situations de communication diverses
3. Faire acquérir des capacités d'analyse morphologique (lexicale).
4. Etablir des relations entre les mots
5. Maîtriser les démarches d'enseignement du vocabulaire

1. Quelques principes pour l'enseignement du vocabulaire en lien avec celui de la lecture

- Un vocabulaire riche améliore la compréhension en lecture
- Les mots prennent sens dans le contexte de leur utilisation, la logique du texte « le mot n'a pas de sens; il n'a que des emplois »
- On étoffe son vocabulaire en lisant
- Le sens évoqué dans le texte-support doit être préparé et discuté au préalable dans la langue des élèves ; le champ lexical peut être travaillé avant la découverte du texte

1. Quelques principes pour l'enseignement du vocabulaire en lien avec celui de la lecture-suite

- L'enseignement direct du vocabulaire, également indispensable, s'appuie sur quatre leviers: l'observation, l'écoute, l'utilisation et l'écriture du mot
«La mémoire auditive, la mémoire visuelle et la mémoire scriptura le concourent à graver dans l'esprit l'image de chaque vocable »
- Cet enseignement ne suffit pas, le vocabulaire doit aussi être travaillé dans le cadre de la séance de lecture

2. De l'enseignement du vocabulaire

2.1. L'enseignement du vocabulaire en cours de lecture

Des difficultés de compréhension peuvent survenir à cause de la pauvreté du vocabulaire maîtrisé par les élèves, de la polysémie des mots, de la nature abstraite des termes d'un texte ou de leur rareté.

C'est l'emploi du mot dans le texte qui définit le sens du mot.

Le vocabulaire est une ressource essentielle pour la compréhension de textes

Comment procéder pour lever des difficultés et mettre en évidence des stratégies de lecture:

- Préparer le thème en langue nationale, puis constituer un champ lexical pour aider à la compréhension
- Montrer comment faire en situation de lecture : *pour comprendre un mot inconnu dans un texte, la difficulté peut être levée si on relit ce qui précède et cherche à reformuler ce qui est exprimé*
- Ou encore : *Substituer un mot posant problème par un autre peut aussi contribuer à donner un sens plausible : l'enfant gémit, l'enfant se lamente, l'enfant souffre, etc.*

2. De l'enseignement du vocabulaire-suite

2.2. L'enseignement direct

Habituellement l'enseignement du vocabulaire s'appuie sur un texte adapté à l'élève.

Il s'agit de rompre la monotonie de cette seule pratique et de proposer d'autres activités aux apprenants. Par exemple:

- ✓ *La construction d'une banque de mots*
- ✓ *des activités de catégorisation*

La construction d'une banque de mots

Elle se fait par l'appropriation des mots usuels de la langue française :

- en situation de communication orale et écrite
- par la constitution de champs lexicaux composés de noms, d'adjectifs, de verbes
- par classement de mots : par ex. *susurrer, murmurer, parler, crier, hurler*
- Cf. *l'Echelle Buboïs-Buysse* qui propose des listes de mots fréquents et le Guide *CEB 2013*

Des activités de catégorisation

Elles peuvent s'appuyer sur deux piliers : la structure des mots et les relations entre les mots.

a) La structure des mots (radical, mots de la même famille, préfixes, suffixes). Le maître s'efforcera à apprendre à ses élèves à décortiquer la composition d'un mot pour ouvrir l'accès à sa signification.

Des activités de catégorisation (suite)

Observons par exemple:

- La structure des mots (mots de la même famille: orange, orangé, orangeade, oranger, orangette, orangerie, etc.).
- Les préfixes: dé-ranger; dé-sherber; dé-ménager; dé-saler; dé-stabiliser; dé-porter; dé-poser; dé-posséder; dé-parer, etc.

On peut découvrir le sens de mots commençant par le préfixe « dé »;

- Les suffixes: range-ment, lave-ment, batte-ment, parle-ment, coasse-ment, dorlote-ment, jaillisse-ment, jalonne-ment, etc.

On peut découvrir le sens de mots ayant le suffixe « ment » pour en dégager le sens.

Des activités de catégorisation (suite)

b) les relations de sens entre les mots par association d'idées pour bâtir un champ lexical.

Exemples:

- champ lexical de la maladie : douleur, souffrance, gémissement, peine, gémir, souffrir, pleurer, endurer; douloureux, maladif, souffrant, souffreteux, etc.
- champ lexical de la fête : réveillon, feux d'artifices, musique, jeux de lumières, festoyer, fêter, partager, festif, lumineux, gai,...

Des activités de catégorisation (suite)

Par l'extrapolation (la synonymie, l'antonymie...)

Exemples de synonymes: entendre/ouïr; partir/aller, parler/dire, grand/élancé, beau/joli, etc.

Exemples d'antonymes: joli/laid; neuf/vieux, bon/mauvais, rapide/lent; loin/prêt, froid/chaud; sale/propre, vérité/mensonge, etc.

Exemples d'homonymes: le tour/la tour, mer/maire/mère, etc.

Exemples de paronymes: collision/collusion, conjoncture/conjecture; stimuler/simuler; accident/incident; affectif/effectif; etc.

- les relations de sens entre les mots

Conclusion

L'enseignement systématique du vocabulaire à partir d'un texte adapté est toujours de mise.

Cependant l'enseignant(e) ne devrait plus rester dans la monotonie de cette unique stratégie d'apprentissage, mais doit plutôt explorer d'autres pistes comme l'acquisition du vocabulaire à travers la séance de lecture en s'appuyant sur une banque de mots et sur des activités de catégorisation des mots.

Quelle que soit la stratégie, le sens du texte d'étude doit être dégagé avec la langue du milieu des apprenants.

Masse 8

L'ENSEIGNEMENT DU GRAPHISME ET DU TRACE DES LETTRES

PLAN DE PRESENTATION

1. Objectifs
2. Les stratégies pour enseigner le graphisme
 - 2.1. Les constats nécessaires
 - 2.2. L'apport de l'enseignant(e)
3. Les stratégies pour enseigner le tracé des lettres
 - 3.1. Les habiletés requises
 - 3.2. La démarche

Objectifs

- Identifier les stratégies pour enseigner le graphisme et le tracé des lettres
- Elaborer des situations pour favoriser l'enseignement du graphisme et le tracé des lettres
- Développer chez les apprenants des habiletés (perceptive et cognitive) pour maîtriser le graphisme et le tracé des lettres
- Développer chez les apprenants le geste grapho-moteur

1. Les stratégies pour enseigner le graphisme

- Le graphisme est une activité qui entre dans le cadre de la préparation à l'écriture
- L'objectif principal est la maîtrise progressive des gestes et mouvements des différentes parties du corps, le développement de l'activité perceptive des signes écrits et une bonne manipulation des outils scripteurs

1.1. Les constats nécessaires

- A son arrivée à l'école, l'enfant ne maîtrise pas le geste grapho-moteur pour tracer des lettres
- Dès les premiers jours, surtout pour l'enfant n'ayant pas fréquenté l'école maternelle, l'enseignant(e) doit l'initier à se tenir correctement à la table et à glisser correctement l'instrument scripteur entre le pouce et l'index (craie, crayon, stylo,...)
- Le dessin, le gribouillage sont des activités à systématiser pour aider l'élève à renforcer ses habiletés manuelles

1.2. L'apport de l'enseignant(e) ou le guidage

Le graphisme nécessite un contrôle plus précis du geste et porte sur des formes à tracer librement (ronds, lignes droites, vagues, spirales...), ou sur des lignes horizontales (ponts, boucles,...)

1.2. L'apport ou le guidage de l'enseignant(e) (suite)

- Le rôle de l'enseignant(e) est d'aider l'enfant à observer le modèle à imiter, soutenir l'effort graphique, faciliter la comparaison pour vérifier la ressemblance ou la différence par rapport au modèle
- La présentation d'un modèle est utile pour les premiers apprentissages ainsi qu'un accompagnement de l'enseignant(e) afin de détecter les défaillances et les corriger systématiquement

Pour rappel

On soutient dans le Guide CEB 2013, page 66:

L'apprentissage du graphisme/écriture se fait en relation avec la maîtrise des correspondances graphophonologiques (lettres/sons). En lecture, les élèves sont amenés, dès le début de l'apprentissage, à rencontrer les 3 écritures : capitale, script, cursive. Cependant, en raison de l'évolution des capacités motrices des apprenants, on veillera à ce que les activités en graphisme / écriture suivent la progression suivante :

Pour rappel-suite

- Dans le palier 1, les activités préparatoires à l'écriture (graphisme de base et combinaisons) sont privilégiées. L'écriture des mots acquis globalement s'effectue en script
- En plus du geste graphique et du tracé des lettres l'apprentissage du graphisme nécessite un guidage gestuel et postural, mais aussi une indication du nom des lettres (complémentarité)

2. Les stratégies pour enseigner le tracé des lettres

L'enseignant veillera à éviter les confusions et à préciser que les noms de certaines lettres correspondent rarement au son qui leur est associé.

2.1. Les habiletés requises

- Pour apprendre à tracer des lettres, l'enseignant(e) présentera des modèles en gros caractères. Il procédera à la décomposition de la lettre à écrire.
Exemple: la lettre b est composée d'un trait vertical et d'une boucle à droite.
- L'élève va imiter le maître qui mimera l'écriture de la lettre en l'air et sur plusieurs supports (le sable, le tableau, tous les supports possibles à l'aide du doigt)

2.1. Les habiletés requises (suite)

- Ce geste sera accompagné d'une verbalisation.
- L'élève reproduira le modèle aussi fidèlement que possible dans le cahier

2.2. La démarche

L'enseignant(e) se doit de:

- vérifier que l'élève pose bien son poignet sur la feuille; si le poignet est soulevé, le poids portera sur la pointe du crayon et la main est moins mobile
- utiliser des outils scripteurs munis d'une zone de préhension antidérapante
- proposer des activités dans lesquelles la variation de la force d'appui sur l'outil est mise en jeu

Pour réussir:

L'enseignant(e) doit veiller à installer les enfants dans de bonnes conditions :

- Une assise confortable sur du mobilier adapté pour une bonne posture
- La tenue correcte de l'outil scripteur : il est tenu entre la pulpe du pouce et l'index, et appuyé sur le côté du majeur au niveau de sa dernière articulation

Pour réussir-suite

- varier les outils scripteurs (craies, crayons, feutres...) et les supports (papier variés, carton plein plus ou moins résistants)
- travailler au pinceau : la variation de la pression sur le pinceau génère des traits de largeurs différentes (pleins et déliés)
- maîtriser le geste pour ne marquer la feuille qu'avec la pointe du pinceau...

2.2. Exemple de démarche d'une séance

- Installer les élèves dans une posture idéale pour écrire;
- Présenter l'objectif de la séance
- Assouplir les articulations
- Proposer une affiche sur laquelle seront écrits plusieurs mots contenant la lettre étudiée (donner le nom de la lettre et indiquer les éléments qui la composent)
- Tracer la lettre (ou les lettres) devant les élèves en verbalisant les différents gestes (je commence..., je monte..., je tourne..., ...)
- Faire verbaliser le tracé par plusieurs élèves conjointement à sa réalisation dans l'espace

2.2. Exemple de démarche d'une séance (Suite)

- Reproduire par geste la lettre les yeux fermés
- Travailler sur papier libre, pour permettre aux enfants de s'exercer au nouveau tracé
- Différencier selon les difficultés des enfants
- Ecrire la lettre au tableau en détaillant ses parties (s'assurer que chaque élève voit bien le tableau noir)
- Faire inscrire la lettre entre les lignes sur le cahier d'écriture.

Masse 9

L' ENSEIGNEMENT DE LA PRODUCTION ORALE

PLAN DE PRÉSENTATION

1. Objectifs
2. Importance de l'enseignement de la production orale
3. Enseignement du langage et de la production orale à la première étape
4. Elaboration d'outils et de critères d'appréciation

Objectifs

1. Identifier clairement ce que recouvre la production orale
2. Savoir mettre en place des situations de communication, faire acquérir les outils pour parler et produire oralement différentes formes de textes
3. Elaborer les outils et critères adéquats pour enseigner la production orale aux 1ère et 2ème étapes

1. Importance de l'enseignement de la production orale

Permettre au futur citoyen :

- D'utiliser la langue 1 de manière diversifiée et adaptée à toutes les situations de communication (quotidienne et formelle)
- D'apprendre à parler la langue 2 de manière diversifiée pour agir efficacement et, à l'école, pour progresser dans ses apprentissages

1. Importance de l'enseignement de la production orale (suite)

- De savoir produire différents textes oralement
- De disposer de connaissances langagières étendues qui sont des leviers puissants pour l'apprentissage de la production d'écrits et pour la compréhension de textes

2. Enseignement du langage et de la production orale à la première étape

Dans les Guides CEB 2008 et 2013, la langue 2 s'apprend sur la base des actes de langage :

Par exemples :

- Apprendre à demander une information, un objet
- Apprendre à relater ce qu'on a fait, ce qu'a fait un autre
- Etc.

C'est un premier pas



2. Enseignement du langage et de la production orale à la première étape (suite)

Le *Document d'orientations* et le *Document d'appui* proposent de :

- › s'appuyer sur l'apprentissage des actes de langage,
- › promouvoir la production orale de courts textes proches du vécu des élèves:
 - ➔ À partir de la langue 1 (tremplin)
 - ➔ En langue 2

2.1. Exemple : Apprendre à relater un évènement vécu

Motif du choix de ce genre textuel:

- Courant, monde quotidien des élèves
- Appui sur leur expérience vécue
- Oral monogéré prépare au récit de vie écrit

2.2. Démarche

Mise en situation et consigne:

Il vous est arrivé un évènement surprenant, inhabituel (triste ou gai, agréable ou désagréable). Vous avez envie de le raconter à vos camarades. Vous pouvez utiliser votre langue.

Tenez compte du fait que nous ne connaissons pas la situation dans laquelle vous avez vécu cet évènement.

Préparez-vous à nous le relater de manière à nous faire partager les sentiments que vous avez ressentis (temps de préparation pour élaborer les contenus).

Considérant que la langue parlée des élèves sert de tremplin aux apprentissages, la production initiale peut être faite dans cette langue.

2.2. Démarche (suite)

- Enregistrer les productions en L1, si possible
- Ecouter quelques productions en L1, en discuter
- Mettre collectivement en évidence : la qualité des récits, les améliorations possibles (situation initiale, perturbation, déroulement, chute)

2.2. Démarche (suite)

Temps d'enseignement

Possibilités : choisir

Lexique : écoute de quelques récits, repérage du champ lexical, apprentissage des principaux mots en français (utilisation de ces mots pour dire des phases du récit)

Organisation du texte et les mots signalant cette organisation. Repérer les principales parties du texte et les mots appropriés pour les désigner en langue nationale. Apprentissage de ces mots en français

Temps d'enseignement (suite)

Situation initiale.

Dans les récits produits, repérer les informations complètes ou incomplètes qui sont données et qui rendent le récit compréhensible. S'exercer à produire la situation initiale qui indique:

- Quand
- Où
- Qui
- Quoi : élément perturbateur, insolite

Temps d'enseignement (suite)

Chute du récit: Chercher des chutes qui suscitent l'intérêt des auditeurs, qui surprennent ou stimulent des réactions. Apprendre à les dire et à clore les récits en français.

Production finale : S'exercer en groupe à produire un récit de vie en français. En discuter et produire le récit amélioré devant la classe. Enregistrer les productions. Les écouter et les faire évaluer par les élèves. Faire expliciter ce qui a été appris.

Personnages

Apprendre à décrire, nommer et caractériser les personnes ;

Apprendre à utiliser des substituts pour montrer leurs transformations...

3. Elaboration d'outils, de critères d'appréciation et d'évaluation

3.1. Outils et critères d'appréciation:

- Pense-bête pour aider à parler (dessins des épisodes de l'évènement)
- Affichage de quelques mots importants: champ lexical, organisateurs (hier, il y a quelques jours ; soudain, c'est alors...)
- Définition en collectif des critères qui serviront à apprécier les productions

Critères d'évaluation:

Selon le travail effectué:

1. Présence des parties principales du récit : situation initiale, élément perturbateur, déroulement des actions, chute
2. Signalement des parties par des organisateurs appropriés
3. Cohérence et compréhensibilité des actions des personnes impliquées dans le récit
4. Le lexique approprié

Masse 10

L'ENSEIGNEMENT DE LA PRODUCTION D'ECRITS

PLAN DE LA PRESENTATION

1. Objectifs
2. Importance de l'enseignement de la production d'écrits
3. Production d'écrits à la première étape
4. Production d'écrits à la 2^e et 3^e étapes

OBJECTIFS

1. Savoir initier et guider les élèves à l'écriture de textes
2. Connaitre la démarche à utiliser
3. Savoir mettre en place des outils pour produire différents types d'écrits

1. Importance de l'enseignement de la production d'écrits

- Production orale et production écrite distinctes mais complémentaires
- Enseigner aux élèves à produire des écrits est indispensable pour former des citoyens capables de penser, d'être et d'agir dans le monde qui les entourent
- Diversité des situations exigeant de savoir écrire : chercher un emploi, remplir des formulaires administratifs, demander le niveau d'avancement d'un dossier, écrire un pense-bête, etc.

1. Importance de l'enseignement de la production d'écrits (suite)

- Nécessité d'enseigner à produire différents types de textes : la narration, la description, l'information ou l'explication, l'injonction, l'argumentation, le dialogue, la poésie.
- Apprendre aux élèves à cerner les paramètres de la situation de production : à qui j'écris ? Dans quel but exactement ? Quel est l'enjeu (que va-t-il se passer si mon texte ne convient pas) ? Qu'est ce que j'ai à dire, à demander ? etc.

2. La production d'écrits à la première étape

- Au CI/CP: recourir à des exercices ludiques et motivants, mais surtout apporter une assistance didactique soutenue et adaptée aux besoins des élèves.
- Activités possibles :
 - La production avec des étiquettes –mots
 - L'écriture de la légende d'une image
 - La description d'une scène
 - La production de dialogues d'une bande dessinée (BD)
 - Etc.

2. La production d'écrits à la première étape (suite)

- Les élèves peuvent produire des histoires : sur leur vécu propre, sur le vécu commun de la classe ou de l'école, sur des événements qu'ils ont envie de garder en mémoire, sur une histoire entendue, etc.
- Le recours à des images séquentielles peut aussi soutenir la narration (s'assurer que les élèves ont compris les images en leur demandant de les expliquer une à une)

2.1. Démarche a la première étape

1 : Présenter une situation de communication (destinataire, but, énonciateur à partir d'images, de photos, d'une mise en scène)

2 : Faire générer les idées dans la langue parlée par les élèves et les noter au tableau noir. Faire chercher ou présenter l'essentiel des mots en français. Faire énoncer les phrases par les élèves et les amener à les mettre en cohérence

2.1. Démarche a la première étape (suite)

3 : Aider les élèves à acquérir des outils indispensables à la production en lien avec le texte à produire: lexicque, structure du texte, mots outils propres au texte (organisateurs textuels, substituts,...), syntaxe des phrases, ...

4 : Faire énoncer les phrases oralement et les écrire au tableau noir sous le regard attentif des élèves. Faire relire après chaque phrase pour continuer la production.

Solliciter une relecture de tout le texte pour l'améliorer et veiller à sa cohérence

2.2 Les différentes formes de production écrite

La dictée à l'adulte :

- Un élève (ou un groupe d'élèves) produit un texte dont ils élaborent les contenus avec l'enseignant(e)
- l'élève énonce les contenus en phrases, l'une après l'autre en respectant la syntaxe de l'écrit
- il les dicte lentement à l'enseignant(e) en observant ce que ce dernier note au tableau
- Un élève relit ce qui a déjà été écrit pour continuer l'élaboration des phrases dans la cohérence du texte; ceci jusqu'à la fin du texte
- Le texte est ensuite relu et amélioré avec les élèves

2.2 Les différentes formes de production écrite (suite)

L'écriture interactive :

En collaboration avec l'enseignant (e) , les enfants réalisent une production commune.

Il s'agit d'une production collective négociée entre les élèves et l'enseignant (e) qui l'écrit au tableau.

2.2 Les différentes formes de production écrite (suite)

La production par groupes :

Un groupe de 4 ou 5 élèves écrit un texte dont la teneur et la forme sont discutées au sein du groupe.

Des responsabilités peuvent être attribuées :

- celui qui vérifie l'orthographe,
- celui qui veille à la cohérence du texte,
- celui qui relit à haute voix, partie par partie, pour aider à la progression de l'écriture.

2.2 Les différentes formes de production écrite (fin)

La production écrite individuelle :

Cette production autonome demande à l'élève de produire un petit texte, de manière relativement autonome.

L'activité peut s'appuyer sur des aides (liste de mots, organisation du texte, ...).

Cette phase de la progression constitue une transition avec la stratégie de production aux étapes suivantes (2^{ème} et 3^{ème} étapes).



3. La production d'écrits aux deuxième et troisième étapes

A partir de la 2^{ème} étape, la production écrite permet à l'élève de rédiger différents genres et types de textes:

- genres (par ex. recette de cuisine, notice de fabrication d'un bricolage)
- types de textes (par ex. texte injonctif)

Il faut amener les apprenants à identifier les caractéristiques de chaque type de texte.

3.1 Exemple de situation

La planification du projet d'écriture

Exemple de situation de communication : L'école veut organiser une kermesse dans le cadre de la semaine nationale de l'école de base. Pour cela, tu es désigné pour écrire une demande de soutien au maire. Ta demande doit être bien argumentée pour le convaincre. Des exemples d'activités prévues sont à expliciter et leurs intérêts pour tous les élèves et leurs parents clairement présentés.

Explicitation de la situation

A qui est-ce que j'écris ?	Au maire. C'est une personne importante que nous devons respecter. Il a le pouvoir de nous soutenir et de nous aider
Comment dois-je m'adresser à mon destinataire ?	Par correspondance écrite avec déférence : vouvoiement, formule d'appel
Que dois-je lui dire ? Comment dois-je organiser mon texte ?	introduction sur notre école et le projet de kermesse ; des parties bien argumentées et une conclusion qui montre que j'espère une réponse de sa part ; des salutations, une signature.
Que sait-il ?	Il sait que l'école est sous sa compétence. Ce n'est pas la seule école dont il est responsable. Elle n'est pas la seule à formuler des demandes.
Qu'aimerait-il lire ou apprendre pour décider de nous soutenir?	Des informations sur ce que l'école projette et attend de lui.



Explicitation de la situation (suite)

Qu'est ce que je souhaite lui communiquer ?	Des informations sur ce que l'école projette et attend de lui Les activités que nous prévoyons d'organiser pendant la kermesse, ce dont nous avons besoin pour préparer et mener ces activités.
Quel est mon but ?	De le motiver, de le sensibiliser pour qu'il ait envie de soutenir l'organisation de la kermesse.
A quel titre est-ce que j'écris ?	Comme représentant de l'école (président du gouvernement scolaire)



Forme et contenu du texte

Présenter, à titre d'exemple, deux ou trois textes ayant les mêmes caractéristiques que celui que les élèves doivent produire.

A travailler avec les élèves

Des connaissances textuelles :

- L'utilisation des connecteurs argumentatifs, la formulation de demandes et leurs justifications;
- La forme d'une lettre officielle : formule d'appel, salutations;

...

Une fiche de critères de réussite peut être élaborée à partir des caractéristiques du type de texte repérées.

La fiche doit mettre en évidence ce qui a été travaillé en classe.

3.2 L'élaboration des outils d'accompagnement à la production

Dans la phase de préparation, le maître ou la maitresse organisera un atelier d'élaboration de la *fiche de critères de réussite classe* et le *référentiel classe*.

Pour l'élaboration et la stabilisation de chaque outil, la démarche de travail peut se décliner comme suit :

- Partage et négociation de l'objectif de la séance
- Elaboration d'un canevas consensuel
- Recensement en groupe des outils existants
- Travail de synthèse par groupe à l'aide du canevas consensuel

NB: Insister sur la phase individuelle qui doit précéder la mise en commun au sein du groupe ;

- Synthèse collective en vue d'obtenir l'outil final stabilisé
- 

3.3 Les étapes de la production du texte

On retiendra les phases suivantes:

- La rédaction du premier jet par les élèves
- L'évaluation formative
- La rédaction du deuxième jet et, au besoin, du troisième et quatrième jet
- L'évaluation sommative de la production finale par le maître / la maîtresse
- La remédiation

Masse 11

L' EVALUATION DE LA LECTURE

PLAN DE LA PRESENTATION

1. Objectifs
2. Evaluation de l'identification de mots
3. Evaluation de la lecture - compréhension
4. Evaluation de la fluidité

Objectifs

1. Maitriser les démarches et procédures d'évaluation
2. Concevoir des situations d'évaluation de décodage
3. Concevoir des situations d'évaluation de la compréhension
4. Concevoir des situations d'évaluation de la fluidité

L'évaluation

L'évaluation de la lecture portera nécessairement sur différents aspects étudiés en classe:

- le décodage,
- la compréhension
- et la fluidité

1. Evaluation de l'identification des mots

L'observation des élèves dans des situations de lecture-écriture associée à des tests sur certaines habiletés de décodage permettra à l'enseignant (e) de répondre aux questions suivantes:



Evaluation de la reconnaissance des lettres

Quelles lettres l'élève connaît-il ?

Confond-il des lettres ? (d b, q p, t f, m n, u n, e a, ...)

Identifie-t-il les lettres rapidement ?(lettres-flash)

Evaluation de la connaissance du principe alphabétique

L'élève comprend-t-il que ce qui se prononce s'écrit, que les phonèmes du langage oral sont transcrits par des lettres (une ou plusieurs lettres) ?

L'élève est-il capable d'écrire des mots simples et réguliers en attribuant à chaque son au moins une lettre ?

Evaluation de la maîtrise des correspondances graphophonologiques

L'élève connaît-il les principales correspondances lettres/sons étudiées en classe?

Sait-il les assembler pour former des syllabes ?

Sait-il lire des mots nouveaux de deux syllabes ou des pseudo-mots ?

Lit-il les mots complètement ?

Evaluation de la reconnaissance globale des mots

L'élève reconnaît-il rapidement les mots les plus fréquents ?

Possibilité:

Ex. Procédé du « mot flash »: présenter des mots sur des ardoises ou des étiquettes et les faire lire de plus en plus vite et dans le désordre. Mesurer le temps de latence entre la vue du mot et sa prononciation par l'élève.

2. Evaluation de la lecture -compréhension

Il s'agit de voir si l'élève est capable de donner des renseignements ponctuels sur un texte lu, de répondre à des questions multiples et variées (des questions à choix multiples, des questions à réponses courtes ou à réponses élaborées, des questions dichotomiques, etc.), d'identifier les personnages d'un écrit, de faire brièvement la synthèse du texte, d'agir à la suite d'une lecture, etc.

A la 1^{ère} étape, on privilégiera des questions à choix multiples, des questions à réponses courtes ou des questions dichotomiques.

Evaluation de la lecture-compréhension (suite)

Les questions posées pour vérifier la compréhension du texte ne correspondent pas toutes au même niveau de difficulté et n'évaluent pas les mêmes habiletés.

Trois types de questions sont généralement visées:

- celles dites « littérales » (la réponse est explicitement mentionnée dans le texte)
- celles dites « inférentielles » (la réponse n'est pas formulée telle quelle dans le texte. Pour formuler la réponse, l'élève doit effectuer des liaisons/ inférences entre les informations)
- celles dites « critiques » (la réponse se construit sur la base de l'émission d'un avis, d'une appréciation, c'est-à-dire d'un lien établi entre le texte et les expériences de chaque élève, avec d'autres textes entendus ou lus)

De la bonne source d'information

L'enseignant (e) devra :

- veiller à ce que les élèves comprennent le sens d'une question et la démarche à adopter pour y répondre
- rendre les élèves attentifs au fait que:
 - la réponse peut se trouver dans une ou plusieurs phrases du texte
 - elle est parfois implicite, sous entendue

De la compréhension des questions

Il faut :

- travailler par exemple en groupes les types de questions et les réponses attendues (cases à cocher, exercices à trous, mots ou phrases à relier, des phrases à compléter)
- enseigner à identifier les mots clés qui contribuent à la compréhension d'une question tels les termes interrogatifs (qui, quand, comment, pourquoi,...)
- inviter les élèves à reformuler la question avec leurs propres mots

3. Evaluation de la fluidité

L'évaluation de la fluidité repose sur deux composantes :

- la vitesse de lecture
- et la lecture expressive.

Chaque composante s'évalue séparément.



Evaluation de la vitesse de lecture:

- Elle se fait à partir d'un texte que l'élève ne connaît pas, mais qui correspond à son niveau scolaire
- On demande à l'élève de lire à haute voix comme il le fait habituellement. Pendant sa lecture l'enseignant (e) note ses erreurs sur une feuille
- Si l'élève hésite trop longtemps sur un mot, l'enseignant (e) le lui fournit et l'invite à continuer à lire
- A l'issue de la lecture, l'enseignant (e) procède au calcul du nombre de mots correctement lus par minute (NMCLM)

Calcul du nombre de mots par minute

Mots lus correctement :

Nombre de secondes de lecture :

Mots lus correctement X 60 = NMCLM

Secondes de lecture

NMCLM: Nombre de Mots Correctement Lus par Minute

NB:

Dans notre contexte scolaire où le français a le statut de langue seconde, il est retenu que:

Au CI/CP, le seuil satisfaisant de maîtrise est de 25 mots/min

Au CE, le seuil satisfaisant de maîtrise est de 50 mots/min

Au CM, le seuil satisfaisant de maîtrise est de 80 mots/min



Exemple de texte pour évaluer la fluidité

La potière

Pour fabriquer un canari, la potière va d'abord chercher des mottes d'argile sèche. Elle y met beaucoup d'eau et elle pétrit bien. Puis, elle façonne la pâte avec ses mains pour lui donner la forme d'un canari. Ensuite, la potière met le canari d'argile dans un four très chaud. Enfin, après la cuisson, elle le décore avec de jolis dessins noirs et elle écrit le nom de la cliente. Dans son métier, la potière doit travailler avec ses mains.

Evaluation de la lecture expressive

La lecture expressive se prépare à l'avance.

Avec l'enseignant(e), les élèves apprennent à faire des pauses, à mettre le ton qui sied au texte.

Ils s'exercent en groupes et ce n'est qu'ensuite qu'ils lisent leur texte devant la classe ou pour d'autres destinataires et que l'enseignant(e) évalue la qualité de la lecture expressive.



Evaluation de la lecture expressive (suite)

Pour évaluer la lecture expressive d'un élève, il s'agit de l'écouter lire et de porter un jugement sur sa lecture. On se pose alors les questions suivantes :

- L'élève hésite-t-il à déchiffrer plusieurs mots, ou lit-il la plupart des mots automatiquement ?
- L'élève lit-il mot à mot ou regroupe-t-il les mots ?

Evaluation de la lecture expressive (suite)

- L'élève a-t-il une lecture hésitante ou lit-il assez rapidement pour que les auditeurs comprennent ce qu'il lit ?
- L'élève lit-il de façon monotone ou de manière expressive ?
- Le ton donné au texte est-il bon ?

NB: Tenir compte du bégaiement

Exemple de texte : un poème

BELLE SANTÉ

Belle santé,

Qui me revient après m'avoir quitté,

Voici mon front, mes bras, mes épaules, mon torse

Qui tressaillent une fois encore

À te sentir rentrer et vivre en mon corps

Avec ta force

Je me détends et je me plais

Au moindre geste que je fais.

Exemple de texte : un poème-suite

*Mon pas nerveux et volontaire
Avec ardeur s'appuie et se meurt sur la terre.
Sous mon front redressé et mes cheveux vermeils
Mes deux yeux sont en fête et boivent le soleil.
Le vent m'est un ami qui chante et m'accompagne
En ma course rythmée à travers la campagne.*

Emile Verhaeren,
Visage de la vie, paru aux Éditions Labor,

Exemple de texte : un poème-suite

Collection Espace Nord, Éditions Luc Pire



Masse 12

PLANIFICATION DES APPRENTISSAGES



PLAN DE LA PRESENTATION

1. Objectifs
2. De la planification
3. Les principes de la planification
4. L'outil de planification intermédiaire
5. L'intégration des activités de lecture-écriture dans les emplois du temps

Objectifs

1. Partager les fonctions et les principes d'une bonne planification
2. Expliciter les processus et procédures de planification
(macroplanification, planification intermédiaire et microplanification)
3. Présenter les outils de planification

1. De la planification

La planification des enseignements-apprentissages permet de:

- avoir une visibilité sur le déroulement de son travail pendant un temps déterminé
- élever le niveau de contrôle des activités
- élaborer des plans de travail schématiques et ouverts ayant le statut d'hypothèses de travail
- gérer la progression, en estimer le rythme afin de procéder le cas échéant à des régulations éventuelles
- informer les visiteurs (directeur, inspecteur, chercheur...) sur la progression, le rythme et les contenus d'apprentissage

1. De la planification (suite)

L'élaboration de la planification requiert un travail d'équipe pouvant allier des séances de travail entre maîtres détenant le même niveau et des séances d'approfondissement au niveau de l'équipe pédagogique.



1. De la planification (suite)

Il s'agit de prendre en considération:

1. Les priorités, l'ordonnancement dans le temps, et la hiérarchisation des objectifs
2. Les capacités initiales des élèves, le niveau de connaissances et du travail réalisé précédemment
3. Le contexte de travail:
 - contexte socio-culturel de l'école
 - projet didactique de l'équipe pédagogique
 - exigences sociales et institutionnelles

1. De la planification (suite)

4. L'ajustement entre les apprentissages effectués et l'enseignement de nouveaux savoirs (dans quel ordre et comment les apprentissages se font):

- quels contenus sont nécessaires pour en aborder d'autres ?
- comment organiser les savoirs ?
- comment mettre en adéquation le temps de l'enseignement et le temps des apprentissages:
 - ajustements constants
 - consolidations
 - anticipations.

2. Les principes de la planification

L'activité de planification doit être sous-tendue par les principes suivants :

Le principe de la cohérence horizontale

Au plan horizontal, le maître doit veiller à la pertinence dans l'enchaînement des contenus enseignés.

Le principe de la cohérence verticale

Ce principe permet de tenir compte de l'interdisciplinarité : quelles sont, par exemple, les ressources à faire acquérir dans les disciplines outils afin de les investir dans la production d'un type de texte donné.

2. Les principes de la planification (suite)

Le principe de l'articulation des outils concernés

L'articulation de l'emploi du temps et du respect de la démarche méthodologique permettra au maître de déterminer le nombre de séances.

Le principe de la flexibilité

Le maître doit utiliser les outils concernés (emploi du temps et planification) de manière flexible en tenant compte des spécificités de sa classe : niveau, rythme, effectif....



3. L'outil de planification intermédiaire

L'outil proposé dans le cadre du CEB (2013) comporte deux parties principales :

- une première partie permettant d'identifier le domaine, le sous-domaine, la compétence de base (CB), le palier et les activités concernés
- une seconde partie indiquant les apprentissages prévus par semaine

3. L'outil de planification intermédiaire (suite)

L'intégration intervient après épuisement des objectifs planifiés dans le *palier*.

Il est toutefois possible de faire de l'intégration avant la fin du palier, après un bloc significatif d'apprentissages.

La mention « semaine n » signifie que la planification peut continuer aussi loin que le permet le support papier.



3. L'outil de planification intermédiaire (suite)

Rappelons que les paliers ne se terminent pas en même temps.

De ce point de vue, il n'est pas envisageable de bloquer une « semaine de l'intégration » pour toutes les activités.

L'intégration se faisant dans le créneau horaire imparti à une activité donnée, les apprentissages se poursuivent dans les autres activités.



4. L'intégration des activités de lecture dans les emplois du temps

Pour une bonne prise en charge de l'enseignement/apprentissage du savoir-lire, il faudra :

1. Systématiser les leçons en lecture (compréhension et décodage) et d'écriture /production d'écrits
2. Alternier de manière équilibrée les activités

4. L'intégration des activités de lecture dans les emplois du temps (suite)

NB : l'ordre des OA n'est pas figé. Le maître peut utilement varier les activités proposées et les cheminements qui permettent d'aboutir à l'acquisition de la lecture : du texte au décodage ou l'inverse (exploitation d'un petit texte ou isolement du son à partir d'une phrase).

Les séances peuvent donc se succéder différemment dans une séquence. L'enseignant(e) veillera à ce que la rencontre des textes mobilise le décodage des mots au service de l'élaboration du sens (compréhension)

4. L'intégration des activités de lecture dans les emplois du temps (suite)

Alterner de manière équilibrée

les activités de familiarisation/entraînement liées à la découverte du monde de l'écrit, à l'identification des composantes sonores du langage, au vocabulaire, à l'identification/acquisition globale de mots, à la fluidité de la lecture et à la production d'écrits.

4. L'intégration des activités de lecture dans les emplois du temps (suite)

CI Premier trimestres					
Horaires	Lundi	Mardi	Mercredi	Jeudi	Vendredi
8h	Communication orale (30')	Communication orale (30')	Communication orale (30')	Arts plastiques / arts scéniques (30')	Education physique et sportive (30')
	Lecture 30' (identification des composantes sonores du langage)	Lecture 30' (acquisition globale des lettres d'alphabet)	Lecture 30' (se familiariser avec le monde de l'écrit)	Communication orale (30')	Production d'écrits
	Initiation scientifique et technologique (30')	Histoire (30')	Vivre dans son milieu (30')	Lecture 30' (acquisition globale de mots)	Géographie (30')
	Communication orale (30')	Communication orale (30')	Communication orale (30')	Initiation scientifique et technologique (30')	Education religieuse (30')
	Education religieuse (30')	Lecture 30' (acquisition globale de mots)	Arabe (30')	Communication orale (30')	Vivre ensemble (30')
	Activités numériques (30')	Activités numériques (30')	Activités géométriques (30')	Activités de mesure (30')	Activités de résolution de problèmes (30')
11H – 11H 30 : RECREATION					
11H 30	graphisme (30')	graphisme (30')	graphisme (30')	graphisme (30')	Arabe (30')
	Activités numériques (30')	Activités numériques (30')	Activités géométriques (30')	Activités de mesure (30')	Activités de résolution de problèmes (30')
	Lecture 30' (se familiariser avec le monde de l'écrit)	Lecture 30' (identification des composantes sonores du langage)	Lecture 30' (acquisition globale des lettres d'alphabet)	Lecture 30' (acquisition globale de mots)	Production d'écrits
13h					
APRES – MIDI					
17h		Renforcement pédagogique (1h)		Renforcement pédagogique (1h)	
		Education religieuse (30')		Education religieuse (30')	
		Education musicale (30')		Poésie – Récitation (30')	

4. L'intégration des activités de lecture dans les emplois du temps (suite)

CI après le premier trimestre et CP					
Horaires	Lundi	Mardi	Mercredi	Jedi	Vendredi
8h	Communication orale (30')	Communication orale (30')	Communication orale (30')	Arts plastiques / arts scéniques (30')	Education physique et sportive (30')
	Lecture 30' (Lire et comprendre de petits textes)	Lecture 30* (Maîtriser des correspondances graphophonologiques)	Lecture 30' (Développer la fluidité de la lecture)	Communication orale (30')	Lecture 30* (Acquérir globalement des mots usuels et fréquents/ Expliquer le sens de mots)
	Initiation scientifique et technologique (30')	Histoire (30')	Vivre dans son milieu (30')	Lecture 30* (Acquérir globalement des mots usuels et fréquents ou Expliquer le sens de mots)	Géographie (30')
	Communication orale (30')	Communication orale (30')	Communication orale (30')	Initiation scientifique et technologique (30')	Education religieuse (30')
	Education religieuse (30')	Lecture 30* (Maîtriser des correspondances graphophonologiques)	Arabe (30')	Communication orale (30')	Vivre ensemble (30')
	Activités numériques (30')	Activités numériques (30')	Activités géométriques (30')	Activités de mesure (30')	Activités de résolution de problèmes (30')
11h	11H – 11H 30: RECREATION				
11H 30	Production d'écrits (30')	Production d'écrits (30')	Production d'écrits (30')	Production d'écrits (30')	Arabe (30')
	Activités numériques (30')	Activités numériques (30')	Activités géométriques (30')	Activités de mesure (30')	Activités de résolution de problèmes (30')
	Lecture 30' (Lire et comprendre de petits textes)	Lecture 30* (Acquérir globalement des mots usuels et fréquents/ Expliquer le sens de mots)	Lecture 30' (Développer la fluidité de la lecture)	Ecriture (30')	Ecriture (30')
13h	APRES – MIDI				
5h		Renforcement pédagogique (1h)		Renforcement pédagogique (1h)	
		Education religieuse (30')		Education religieuse (30')	
		Education musicale (30')		Poésie – Récitation (30')	
17h					