

### EVALUATIONS CP 2017-2018 Français

Exer.	Objectifs de la tâche	Propositions d'outils et d'activités pédagogiques
1	Connaître des concepts et du lexique propres à l'écrit.	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Demander aux élèves de compter les lignes.</li> <li>➤ Demander aux élèves de repérer et de venir montrer                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- le début et la fin (d'un texte, d'un paragraphe),</li> <li>- des mots,</li> <li>- des phrases,</li> <li>- des lettres,</li> <li>- des signes de ponctuation.</li> </ul> </li> </ul> <p>Cette activité régulière permet de vérifier que l'élève ne confond pas ces différentes composantes de l'écrit.</p>
2	Ecrire les lettres dictées par l'enseignant.	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Coller sur les tables un alphabet dans les différentes écritures.</li> <li>➤ Faire épeler régulièrement les lettres de mots.</li> </ul>
3	Reconnaître les lettres lues par l'enseignant.	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Fabriquer un abécédaire.</li> <li>➤ Faire classer les prénoms des élèves de la classe dans l'ordre alphabétique afin qu'ils puissent gérer l'appel en autonomie lors des rituels.</li> <li>➤ Fabriquer un loto des lettres dans les différentes écritures...</li> </ul>
4	Distinguer les syllabes d'un mot proposé.	<p style="text-align: center; writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Phonologie</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ <b>Pour rappel, on distingue le comptage des syllabes à l'oral et à l'écrit ex : bibliothèque (4 à l'oral et 5 à l'écrit).</b></li> <li>➤ Pratiquer des activités d'écoute, de répétitions de comptines, de poèmes jouant sur les rimes.</li> <li>➤ Faire classer des cartes images en fonction du nombre de syllabes, des prénoms : matérialiser par des arcs ex : (mar <u>teau</u>)...</li> <li>➤ Utiliser le jeu <i>pigeon vole</i> pour faire repérer un phonème, une syllabe, une syllabe d'attaque...</li> <li>➤ Faire trier des images.</li> <li>➤ Lister les prénoms de la classe pour faire repérer les syllabes d'attaque.</li> <li>➤ Comptines à faire rimer sur le modèle.                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- 1, 2,3 nous irons au bois.</li> <li>- Il est midi qui l'a dit ? -----</li> <li>- Il est 4 heures. Qui l'a dit dit ? Le coiffeur... (Voir phono S. Cèbe et R.Goigoux).</li> <li>- Petit Simon qu'as-tu dans ta maison ?</li> </ul> </li> <li>➤ Dire une comptine et faire repérer le son commun (début, milieu, fin) (cf. Phono S Cèbe et R. Goigoux).</li> <li>➤ Faire détecter des intrus par rapport à une règle de tri (glisser un intrus parmi des cartes ayant la même attaque ou la même rime).</li> </ul>
5	Segmenter un mot, repérer et localiser la place de la syllabe prononcée par l'enseignant.	
6	Identifier la syllabe commune à plusieurs mots.	
7	Repérer des éléments communs dans des mots (attaque, rime).	
8	Lire des mots fréquemment rencontrés.	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ S'appuyer sur l'affichage, construit tout au long de l'année avec les élèves, (affichage mural, guide de consignes illustré), pointer le mot par les élèves et l'enseignant.</li> <li>➤ Faire surligner dans les textes les mots outils fréquents.</li> <li>➤ Faire régulièrement lire, écrire et classer les mots-outils fréquents (articles, connecteurs, ...),</li> <li>➤ Proposer des situations d'écriture quotidienne pour entraîner la mémorisation</li> </ul>

		<p>des mots outils et des mots usuels (lecture= écriture cf. Ouzoulias « les dix raisons de faire écrire les enfants »).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Faire lister et faire catégoriser les mots nécessaires à la production d'écrit.</li> <li>➤ Faire produire un écrit à partir de situations vécues par la classe :             <ul style="list-style-type: none"> <li>- l'activité aquatique,</li> <li>- les sorties,</li> <li>- les évènements de la classe,</li> <li>- des images séquentielles,</li> <li>- un album sans texte.</li> </ul> </li> <li>➤ Faire écrire en suivant un schéma syntaxique préétabli :             <ul style="list-style-type: none"> <li>- poème à la manière de,</li> <li>- album en randonnée...</li> </ul> </li> <li>➤ Organiser des jeux autour des mots de la classe afin d'entraîner la mobilisation de la mémoire et de vérifier la stabilité des acquis:             <ul style="list-style-type: none"> <li>- memory (avec paires de mots à retrouver),</li> <li>- mots croisés,</li> <li>- jeu de Kim...</li> </ul> </li> </ul>
<p>9</p>	<p><i>Dégager le thème d'un texte entendu dont le sens est porté par des mots que l'élève est en mesure de connaître.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Faire verbaliser, à chaque début de séance sur le texte, les éléments déjà abordés pour :             <ul style="list-style-type: none"> <li>- faire fonctionner sa mémoire.</li> <li>- restituer la chronologie du récit.</li> </ul> </li> <li>➤ Demander de donner le titre du texte.</li> <li>➤ Demander de lister (<b>après lecture</b>) les différents personnages.</li> <li>➤ Identifier le personnage principal de l'histoire, faire dessiner les différents personnages et les placer en arborescence au tableau ou sur un affichage de classe.</li> <li>➤ Faire repérer les actions de début (introduction) et de fin (conclusion), les dessiner pour construire une série d'images séquentielles.</li> <li>➤ Mélanger les images séquentielles et demander aux élèves de restituer la chronologie de l'histoire.</li> <li>➤ A l'oral, établir (dictée à l'adulte) les mots récurrents de la narration (conte de randonnée et structure répétitive).</li> <li>➤ A partir d'une thématique donnée, constituer un lexique imagé.</li> <li>➤ Proposer un tableau type pour le questionnement sur le texte (qui ? où ? quand ? comment ? et relever les mots qui y répondent ; garder un affichage dans la classe).</li> </ul>
<p>10</p>	<p><i>Comprendre un message oral et répondre de façon pertinente.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Afficher les consignes de travail (barrer, souligner, entourer...). Mise à jour régulière.</li> <li>➤ Les affichages doivent rester des supports actifs pointés par l'enseignant et par l'élève.</li> </ul>
<p>11</p>	<p><i>Optimiser sa prise d'informations pour respecter l'ordre des lettres et des mots dans</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Varier les supports :             <ul style="list-style-type: none"> <li>- dans l'espace,</li> <li>- au tableau,</li> <li>- sur l'ardoise,</li> <li>- sur du papier sans réglure A 3, A4, A5.</li> </ul> </li> <li>➤ Varier la taille des réglures en respectant les rythmes et les capacités motrices de</li> </ul>

	<p><i>une première maîtrise des gestes.</i></p>	<p>chaque élève.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Varier la distance entre modèle et réalisation, depuis un modèle à repasser jusqu'à la copie d'un modèle au tableau en script à recopier en cursive.</li> <li>➤ En copie dirigée, donner du sens à la cursive pour permettre un enchaînement rapide.</li> <li>➤ Vérifier le sens d'écriture attachée et script. Sur ardoise, attacher des boucles (l) puis des l en script pour comprendre les levées de main et la perte de vitesse d'écriture.</li> <li>➤ Utiliser le corps : tracer avec le doigt dans l'espace puis sur la table.</li> <li>➤ Verbaliser les directions éventuellement utiliser des images visuelles (montée/montagne/descente/boucles de moustache, pont, ...).</li> </ul> <p>Créer des postures d'assise adéquate, caler ses jambes et son dos (dans l'axe de la table, lever les manches pour dégager le poignet, choisir l'orientation de l'ardoise :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- portrait/paysage,</li> <li>- selon la forme de la lettre.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Incrire la taille de la lettre entre deux traits horizontaux (proportion).</li> <li>➤ Enchaîner des syllabes en cursives (lala, momo, titi, meme...) et lever la main au minimum (exemple de l'enseignant au tableau en très grand format).</li> <li>➤ Tracer une lettre au tableau et faire flécher le tracé par les élèves.</li> <li>➤ Ecrire son prénom en attaché.</li> <li>➤ Montrer un album et son titre, demander de l'écrire sur réglure adaptée.</li> <li>➤ Ecrire, sur l'ardoise, un mot simple en attaché puis en binôme, faire repasser d'une autre couleur.</li> <li>➤ Afficher des mots en cursive avec le fléchage adapté, proposer des fiches d'autonomie avec des mots à repasser.</li> </ul> <p><i>documents : <a href="http://www.acgrenoble.fr/.../L_apprentissage_du_graphisme_et_de_l_ecriture_2013.pdf">www.acgrenoble.fr/.../L_apprentissage_du_graphisme_et_de_l_ecriture_2013.pdf</a> zerbatopoudou : <a href="http://www.ageem.fr/modules/uploadmanager11/admin/index.php?action=file...file...">www.ageem.fr/modules/uploadmanager11/admin/index.php?action=file...file...</a></i></p>
<p>12</p>	<p><i>Ecrire des mots.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ <i>Ouzoulias « les dix raisons de faire écrire les enfants » annexe 1.</i></li> <li>➤ <i>Cf. activités exercice 8.</i></li> </ul>
<p>13</p>	<p><i>Compléter des ensembles (vêtements, animaux, véhicules, meubles).</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Faire effectuer des tris d'objets, d'images, justifier et verbaliser ses choix.</li> </ul>
<p>14</p>	<p><i>Nommer des éléments et expliciter des stratégies.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Faire justifier les choix matériels (coller, découper) ou « <i>dans ta tête, comment as-tu fait ?</i> » cf. « <i>Catégo</i> » S. Cèbe R. Goigoux.</li> </ul>

## Annexe 1

► **Pour l'enseignant** : Tu feras produire des textes au cycle 2... André Ouzoulias

### 10 (bonnes) raisons de faire écrire pour enseigner la lecture

1. Dans les tâches d'écriture, plus que de lecture, l'élève doit mobiliser son attention en permanence sur le texte. Quand la classe lit, il peut rester inattentif. Quand il doit lire lui-même, il peut se sentir perdu, se décourager ou se mettre à rêver. Quand il écrit SON texte, celui-ci l'absorbe entièrement.

2. Écrire un texte l'aide à comprendre que l'écriture note le langage (elle ne représente pas les choses. Par exemple, l'enfant est conduit à comprendre par l'expérience, que «un grand cheval blanc», qu'il veut écrire et qui, dans son esprit, lui apparaît comme une seule et même entité sémantique, s'écrit avec quatre mots. L'écriture des textes est à la source de la notion de mot, comme la lettre est à la source de celle de phonème.

3. Quand il produit son texte, l'élève doit rester attentif à la fois au sens (ce qu'il veut dire), au langage (comment il va le dire) et à la langue (comment «ça s'écrit»). En lecture, seul importe le sens du texte (ce que celui-ci veut dire) et l'on peut négliger comment «c'est dit» et comment «ça s'écrit». On peut aussi se laisser aveugler par le local (l'illustration, le mot, la syllabe, le graphème, la tâche d'encre, ...) et oublier le global le sens du texte.

C'est ainsi également que, lorsqu'il relit son texte, l'enfant ne peut pas l'ânonner, car il sait ce qu'il a écrit. Et, ce faisant, il **se construit**, avant de savoir lire, le schème de la lecture **orale**, c'est-à-dire d'une lecture qui ressuscite l'oralité vive. Alors, par delà la segmentation du texte en mots, des mots en syllabes et des syllabes en lettres, par delà le langage même, c'est la représentation mentale qui renaît à chaque lecture.

4. Produire un texte aide l'élève à comprendre en quoi consiste l'acte de lire. Le fait d'écrire un texte l'installe au départ de la boucle de communication, en position d'émetteur: il veut dire quelque chose, de là il doit trouver comment le dire (ce qu'on appelle la mise en mots) et, de là, il doit encore consigner ce dire par écrit. Mais cela éclaire la position de récepteur et le chemin que celui-ci doit parcourir, dans l'autre sens : à partir de l'écrit, reconstituer le dire de l'auteur et, de là, se représenter son «vouloir dire».

5. Pour produire un texte, il faut le formuler préalablement: le langage devient un objet qu'il faut manipuler et que l'écriture permet de manipuler consciemment. Ce n'est pas le cas du langage de la conversation. En lecture, ce traitement peut rester inconscient, car le texte s'offre comme un produit fini.

6. Pour écrire, il faut commencer à gauche avec les premières lettres du premier mot et poursuivre ainsi vers la droite (du moins, en français). Cela constitue le sens premier des expressions «le début du mot» et «la fin du mot». En lecture, les mots sont d'abord perçus sur le modèle des images, c'est-à-dire comme des unités perceptives non orientées. Quel motif aurait-on de considérer que l'image d'une chaise, d'une table ou d'une maison a «un début» ou «une fin»?

C'est la main du jeune écrivain qui structure le regard du jeune lecteur: le mot «maman», c'est toutes les lettres de «maman», mais c'est aussi l'ordre dans lequel elles se succèdent, de «m» à «n» quand on écrit «maman».

7. L'écriture oblige à inscrire sur la page les lettres les unes après les autres. Elle conduit ainsi naturellement à l'épellation, c'est-à-dire à un traitement analytique du mot qui dépasse la perception globale et qui permettra de considérer comme identique ces deux stimuli pourtant si différents sur le plan visuel : «train» et «TRAIN. Du même coup, elle offre les premières expériences de segmentation des mots et met en relief les premières analogies. Charlotte écrit «chaton» qu'elle copie au tableau. Elle en est

à «cha» qui lui fait irrésistiblement penser aux trois lettres «Cha» de «Charlotte»... Il lui a fallu écrire «chaton» pour isoler ce «cha» et le voir dans «chaton», car la seule perception du tout «chaton» en lecture ne lui avait pas permis de le remarquer. Ce cha désormais, elle le verra aussi dans «chapeau», «chameau», «cachalot», ... Il lui reste à apprendre qu'à chaque fois, ou presque, qu'elle voit «cha», ces trois lettres représentent la syllabe [cha]. Mais elle est sur la voie.

8. L'écriture fréquente de textes va aider l'élève à mémoriser «avec», «au», «dans», «et», «la», «qui», «un», etc., ces «**petits mots**» hyperfréquents, mais dépourvus de charge sémantique, qui constituent pourtant la plus grande partie des mots de tous les textes (70 mots constituent 50 % de tous les mots de n'importe quel texte français. En lecture, ils ne suscitent aucun intérêt, en tout cas moins que «maman», «chaton», «loup», «chocolat», «Noël», «tortue», ... En écrivant des textes, l'élève multiplie les occasions de les écrire. Beaucoup de ces mots seront mémorisés avant même l'accès au décodage.

9. Quand l'enfant écrit un texte, il doit constamment naviguer entre les microstructures et la macrostructure, les plus petites unités (mots et lettres) et le sens global, en passant par les méso structures (groupes de mots et phrases. Benjamin veut écrire : «Hier, je suis allé me promener avec papa et maman au bord du lac. On a vu des canards et je leur ai jeté des bouts de pain. Il est en train d'écrire «promener» et a déjà écrit **promen** ; il doit gérer l'écriture de la fin de ce mot (microstructure) ; dans un instant, il devra se demander où il en est dans son texte (macrostructure) et déterminer l'étape suivante : «avec papa et maman» (méso structure) avant d'entamer l'écriture de «avec» par un «a» (microstructures. Pour bien lire, c'est précisément ce qu'il faut faire : une syllabe étant décodée (le «che» de «cheval» par exemple), il faut encore trouver la syllabe suivante («val»), puis écouter l'ensemble «cheval» pour y reconnaître le mot «cheval» et, de là, l'agglomérer au groupe des mots qui forment une unité de sens («un grand cheval» par exemple), et, de là encore, il faut aller à la phrase et au texte déjà lus qu'il faut récapituler..., tout en se projetant déjà dans la syllabe suivante...

10. Quand l'enfant écrit SON texte, tous les problèmes qu'il a dû résoudre, toutes les solutions qu'il a trouvées et toutes les découvertes qu'il a faites laissent dans sa mémoire une trace durable, car c'était SON projet et c'est devenu SON texte.

**Le maître de lecture demanda alors :** «Mais comment un enfant qui ne sait pas lire peut-il écrire et écrire beaucoup ?»