

PRIMAIRE

Livret  
2

BURKINA FASO

INITIATIVE FRANCOPHONE POUR LA FORMATION À DISTANCE DES MAÎTRES

*Améliorer  
l'enseignement / apprentissage  
de la lecture et de l'écriture  
aux premières années  
du primaire*



L'Initiative francophone pour la formation à distance des maîtres (IFADEM) est pilotée au Burkina Faso par le Ministère de l'Éducation Nationale et de l'Alphabétisation (MENA) en partenariat avec l'Agence Universitaire de la Francophonie (AUF) et l'Organisation Internationale de la Francophonie (OIF).

<http://www.ifadem.org>

**SOUS LA SUPERVISION DE :**

Minata OUEDRAOGO / ZANGA, Directrice Générale de l'Encadrement pédagogique et de la Formation Initiale et Continue ;

**CE LIVRET A ÉTÉ CONÇU PAR :**

Roger KABORE, Inspecteur de l'Enseignement du Premier Degré, Directeur Régional de l'Éducation Préscolaire, Primaire et non formelle du Nord ;

Alphonse NAGNON, Inspecteur de l'Enseignement du Premier Degré, Directeur Général de l'École Nationale des Enseignants du Primaire de Dori ;

Jean-Marie OUEDRAOGO, Inspecteur de l'Enseignement du Premier Degré, Directeur des Études et des Stages de l'École Nationale des Enseignants du Primaire de Ouahigouya

**SOUS LA RESPONSABILITÉ SCIENTIFIQUE DE :**

Afsata PARE / KABORE, Professeure titulaire en Sciences de l'Éducation, Université Norbert ZONGO de Koudougou ;

Danièle HOUPERT, Inspectrice d'Académie – Inspectrice pédagogique régionale, ancienne Directrice d'IUFM, France ;

**AVEC LA COLLABORATION DE :**

- L'équipe projet d'IFADEM/Burkina Faso :

Adama OUANDAOGO, Inspecteur de l'Enseignement du Premier Degré, Chargé de Projet ;

Nèmata SANFO, Assistante de projet ;

- et des responsables du Campus numérique francophone de Ouagadougou :

Issa BORO ;

Théophile OUANGRAWA.

**CORRECTIONS :**

Aurore BALTASAR

**MISE EN PAGE :**

Alexandre LOURDEL

L'utilisation du genre masculin dans les énoncés du présent Livret a pour simple but d'alléger le texte : elle est donc sans discrimination à l'égard des femmes.

Ce Livret adopte les normes de la nouvelle orthographe (<http://www.nouvelleorthographe.info>).

Les contenus pédagogiques de ce livret sont placés sous la licence Creative commons Attribution - Partage dans les Mêmes Conditions 4.0 International (CC BY-SA 4.0).

<http://fr.creativecommons.org>

Première édition : 2017

## *Livret 2*

INITIATIVE FRANCOPHONE POUR LA FORMATION À DISTANCE DES MAÎTRES

---

*Améliorer  
l'enseignement / apprentissage  
de la lecture et de l'écriture  
aux premières années  
du primaire*



# S O M M A I R E

AVANT-PROPOS .....	8
ARCHITECTURE DU LIVRET .....	12
CONSTAT GÉNÉRAL .....	14
<b>SÉQUENCE 1 : L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DE LA LECTURE AUX PREMIÈRES ANNÉES DU PRIMAIRE</b> .....	<b>18</b>
<hr/>	
CONSTAT .....	19
OBJECTIFS .....	21
DIAGNOSTIC .....	22
MÉMENTO : CE QUE TU DOIS SAVOIR .....	26
1. Clarification conceptuelle .....	26
1.1. La notion de lecture .....	26
1.2. Les concepts liés à l'apprentissage de la lecture .....	27
2. Méthodes de lecture .....	31
2.1. Conditions requises pour un bon apprentissage de la lecture .....	32
2.2. Objectifs de l'enseignement/ apprentissage de la lecture et de l'écriture .....	33
3. Méthodes d'apprentissage de la lecture .....	34
3.1. La méthode syllabique (ou synthétique) .....	34
3.2. La méthode globale (ou analytique) .....	35
3.3. La méthode mixte .....	36
4. Évaluation de la lecture .....	37
DÉMARCHE MÉTHODOLOGIQUE .....	39
1. Stratégies de développement des facteurs favorables à l'apprentissage de la lecture .....	39
1.1. Des activités pour le développement des ressources physiques et sensorielles .....	39
1.2. Des activités pour le développement des ressources psychomotrices et cognitives .....	39
1.3. Des activités pour le développement des ressources affectives .....	39

2. Démarche générale de la méthode mixte .....	40
2.1. Les démarches méthodologiques pour l'étude d'un phonème au CP1 .....	40
2.2. La démarche méthodologique pour l'étude d'un phonème au CP2 .....	43
3. Quelques stratégies d'apprentissage de la lecture au cours préparatoire .....	45
3.1. Comment développer la conscience phonologique? .....	45
3.2. Comment lier la lecture et l'écriture pour renforcer la conscience phonologique par la maîtrise des graphèmes? .....	47
3.3. Comment développer la conscience morphologique? .....	48
3.4. Comment approfondir chez tes élèves la compréhension des textes lus? .....	48
4. Comment évaluer la lecture avec des outils appropriés? .....	51
<b>ACTIVITÉS</b> .....	<b>53</b>
<b>CORRIGÉS</b> .....	<b>59</b>
1. Corrigés du diagnostic .....	59
2. Corrigés des activités .....	62
<b>ANNEXE</b> .....	<b>68</b>
<b>BILAN</b> .....	<b>69</b>
<b>BIBLIOGRAPHIE</b> .....	<b>71</b>
<b>SÉQUENCE 2 : L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DE L'ÉCRITURE AU CP AUX PREMIÈRES ANNÉES DU PRIMAIRE</b> .....	<b>72</b>
<b>CONSTAT</b> .....	<b>73</b>
<b>OBJECTIFS</b> .....	<b>75</b>
<b>DIAGNOSTIC</b> .....	<b>76</b>
<b>MÉMENTO : CE QUE TU DOIS SAVOIR</b> .....	<b>79</b>
1. Clarification conceptuelle .....	79
1.1. Le graphisme .....	79
1.2. L'écriture et la bonne écriture .....	80

# S O M M A I R E

1.3. La production écrite .....	81
1.4. La médiation sociale et le guidage interactif .....	81
2. Compétences à développer en écriture .....	82
3. Conditions d'une bonne écriture .....	83
4. Principes d'enseignement de l'écriture .....	84
4.1. Principes généraux .....	85
4.2. Principes spécifiques à l'acquisition de la graphie .....	85
4.3. Principes spécifiques à la production écrite .....	85

## DÉMARCHE MÉTHODOLOGIQUE

1. Quelques stratégies pour amener les élèves à acquérir une bonne graphie des lettres ...	86
1.1. Le recours à l'analogie .....	86
1.2. Le choix de l'écriture .....	87
1.3. L'usage des affichages .....	88
1.4. Le choix des outils .....	89
2. Démarche méthodologique pour enseigner la graphie des lettres .....	89
2.1. Propédeutique à la graphie : le graphisme .....	89
2.2. L'apprentissage de la graphie .....	90
3. Quelques stratégies pour développer les compétences de production écrite .....	92
3.1. Les stratégies pour débiter la production écrite au CP .....	92
3.2. Les stratégies pour amener plus loin les élèves dans la production écrite au CP	92
3.3. L'intégration de la production écrite dans les autres apprentissages .....	93
4. Démarche méthodologique pour accompagner les élèves dans la production écrite ....	93
4.1. L'écriture tâtonnée .....	93
4.2. La dictée à l'adulte .....	96
4.3. La production écrite à partir d'un modèle .....	98
4.4. La production de texte libre .....	100
4.5. Quelques idées pour intégrer la production écrite dans les autres apprentissages .....	103
5. Comment évaluer l'écriture au CP? .....	106
5.1. Comment évaluer les compétences des élèves dans la graphie des lettres? ...	106
5.2. Comment évaluer les compétences des élèves dans la production écrite? .....	108
5.3. Un cas particulier : évaluer les élèves lors de la dictée à l'adulte .....	110

ACTIVITÉS .....	111
CORRIGÉS .....	115
1. Corrigés du diagnostic .....	115
2. Corrigés des activités .....	117
ANNEXE .....	120
BILAN .....	121
BIBLIOGRAPHIE .....	122

**AVANT-PROPOS**



Ces livrets, élaborés dans le cadre de l'initiative francophone pour la Formation à distance des maîtres (IFADEM), arrivent dans un contexte national où la question de la qualité de l'éducation se pose avec acuité. En effet, malgré les énormes efforts réalisés par le ministère de l'Éducation nationale et de l'Alphabétisation (MENA) et ses partenaires, à travers les différents projets et programmes de développement, beaucoup de défis restent encore à relever, notamment celui de la qualité des enseignements/apprentissages. Comment donner à chaque élève la chance d'apprendre réellement des choses qui ont du sens pour lui, de s'intégrer harmonieusement dans son milieu social et d'acquérir des compétences qui le préparent sereinement à affronter la vie future ? Comment outiller les enseignantes et les enseignants pour qu'ils soient capables de contribuer à rendre possible cette chance ?

L'expertise qu'apporte IFADEM à notre système éducatif s'inscrit dans la recherche des réponses à cette problématique.

Après avoir parcouru les livrets d'autoformation destinés aux enseignantes et enseignants du primaire, j'ai été convaincu de la pertinence de leurs contenus, par la qualité des démarches mises en œuvre et par les opportunités qu'ils offrent aux enseignantes et enseignants en termes de formation continue.

Les thématiques choisies sont en parfaite adéquation avec les besoins de formation des enseignantes et des enseignants en début de carrière et couvrent l'ensemble des divisions de l'école primaire : la lecture et l'écriture pour le cours préparatoire (CP), l'expression et la compréhension pour le cours élémentaire (CE), et les mathématiques pour le cours moyen (CM). Le quatrième livret aborde une thématique transversale dont l'actualité est reconnue par tous : l'éducation morale et civique (EMC).

Ces livrets se veulent des outils de dialogue fécond aux plans pédagogique et didactique, susceptibles de mettre en relation l'enseignante ou l'enseignant en formation, ses pairs et ses encadreurs pédagogiques ou tuteurs. Chaque livret commence par un constat qui sert de fil conducteur à l'ensemble de son contenu. Après un diagnostic qui lui permet de tester ses connaissances, l'enseignante ou l'enseignant peut entamer son autoformation en passant par des étapes successives qui l'enrichissent aux plans théorique et pratique, pour aboutir à un bilan personnel de son parcours de formation.

Fondées sur le principe de l'autoformation et de l'autoévaluation, les démarches utilisées offrent la possibilité à l'enseignante ou à l'enseignant de progresser à son rythme, d'agir et d'interagir avec son environnement. En le questionnant constamment sur ses propres pratiques pédagogiques, elles préparent l'enseignante ou l'enseignant débutant à devenir un praticien réflexif.

Au regard des avantages indéniables reconnus au dispositif de formation d'IFADEM, j'exhorte les principaux bénéficiaires que sont les enseignantes et les enseignants à s'investir dans cette formation par une bonne exploitation des livrets. Cependant, les contenus qui y sont développés ne sont pas à considérer comme des recettes toutes faites. Il appartiendra à chacun de travailler à les dépasser par un processus personnel d'appropriation. Le but recherché étant d'une part, de susciter des changements favorables à un meilleur apprentissage des élèves et d'autre part, de créer un contexte qui servira de plateforme d'envol à l'enseignante et à l'enseignant pour son développement professionnel.

Merci à nos partenaires, l'OIF et l'AUF pour ce partenariat historique et exemplaire.

Jean Martin COULIBALY  
Ministre de l'Éducation nationale et de l'Alphabétisation



**ARCHITECTURE  
DU LIVRET**

Ce livret, qui a pour objectif général d'aider les enseignants de l'école primaire à enseigner et faire apprendre la lecture/écriture, comprend deux séquences complémentaires :

- La première séquence a pour objectif d'améliorer leurs compétences relatives à l'enseignement/apprentissage de la lecture ;
- La seconde séquence vise à permettre aux enseignants de développer leurs compétences relatives à l'enseignement/apprentissage de l'expression écrite.

La structure de ces séquences est identique, pour faciliter la lisibilité. Elle comprend huit parties :

- Le **constat**, qui dresse un état des lieux sur la question ;
- Les **objectifs** de la séquence ;
- Le **diagnostic**, pour permettre à l'enseignant de s'autoévaluer et de se positionner par rapport aux attendus avant d'aborder le livret ;
- Le **mémento**, composé des apports théoriques indispensables pour traiter le sujet ;
- La **démarche méthodologique**, qui aide à mettre en œuvre les apports théoriques ;
- Les **activités**, qui sont un entraînement aux différents gestes professionnels abordés ;
- Les **corrigés** des questions posées dans les rubriques « Diagnostic » et « Activités » ;
- Le **bilan**, qui constitue un moment réflexif à l'issue de la séquence.

# CONSTAT GÉNÉRAL

Les évaluations du Programme d'analyse des systèmes éducatifs de la CONFEMEN<sup>1</sup> (PASEC) de 2014 et de 2016, réalisées dans dix pays d'Afrique francophone, indiquent que plus de 70 % des élèves en moyenne n'ont pas atteint le seuil « suffisant » de compétences en langue après deux ans de scolarité primaire. En d'autres termes, plus des deux tiers des élèves de début de cycle primaire éprouvent beaucoup de difficultés à déchiffrer les composantes de l'écrit et à comprendre des phrases, des textes et des messages oraux. Malgré tous les efforts fournis pour améliorer le système éducatif, force est de constater que les objectifs ne sont pas toujours atteints. Des critiques sont constamment faites sur la baisse de la qualité de l'enseignement de façon générale, mais surtout sur le faible niveau des élèves en français. La lecture et l'écriture font partie des matières qui posent problème à l'école primaire, alors que toutes deux conditionnent l'apprentissage des autres disciplines et l'acquisition des compétences de base. On ne peut être lu et compris si on n'écrit pas avec netteté.

Le caractère instrumental de la lecture et de l'écriture explique l'importance du volume horaire que le législateur a affecté à ces deux disciplines dès les premières années de la scolarité. Au CP1, par exemple, sur les sept cent vingt (720) heures officielles qu'offrent les programmes d'enseignement de 1989-1990 à l'ensemble des disciplines, la lecture occupe un volume horaire global de cent soixante-huit (168) heures. L'écriture, elle, occupe soixante (60) heures. Les deux matières, à elles seules, représentent donc 31 % du volume horaire annuel d'enseignement au CP1 (programme 1989-1990). Ce volume horaire que le législateur consacre à la lecture et l'écriture montre le caractère incontournable de ces deux matières à l'école et l'importance qu'il y a à en avoir une bonne maîtrise dès les débuts de la scolarité.

Leur importance ne se limite pas seulement à l'école. La lecture et l'écriture sont aussi un instrument pour la vie sociale et professionnelle. Sans la lecture et l'écriture, beaucoup d'activités connaîtraient des difficultés de réalisation. À compétences et aptitudes égales, celui qui lit et écrit avec aisance s'insère mieux dans la vie socioprofessionnelle que celui qui éprouve des difficultés en écriture et en lecture. Cela est d'autant plus vrai que ces deux disciplines favorisent la communication interpersonnelle.

Malgré cette importance, l'on s'aperçoit, à l'analyse des programmes de l'école primaire, que l'étude des sons s'arrête en deuxième année du cours préparatoire. De même, après cette classe, il n'existe plus de programme d'écriture. Le fait de limiter l'étude des sons et celle de l'écriture au CP signifie qu'au sortir de ce sous-cycle, si les programmes et les principes pédagogiques ont été rigoureusement respectés, l'élève ne devrait plus éprouver des difficultés pour lire et écrire. Malheureusement, le constat révèle une tout autre réalité dans les classes. Comme nous le montrerons plus loin dans les constats de chaque

<sup>1</sup> Conférence des ministres de l'Éducation des États et Gouvernements de la Francophonie (CONFEMEN).

séquence, les apprenants ont encore des problèmes aussi bien en lecture qu'en écriture, même après le CP.

Au-delà des difficultés particulières à chaque discipline, il existe des constats qui sont liés à l'organisation d'ensemble de ces disciplines et qui pourraient en partie justifier les difficultés des élèves. Il s'agit notamment du cloisonnement dont elles font l'objet. La lecture est séparée de l'écriture dans les programmes officiels de 1989-1990. Chacune présente des contenus différents de l'autre. Au lieu que les deux s'articulent pour s'accompagner et se renforcer mutuellement, elles se juxtaposent.

On note également que la première prend plus d'importance que la seconde aux yeux du législateur, comme l'attestent les volumes horaires indiqués ci-dessus : la lecture occupe près du triple du volume horaire de l'écriture. Au niveau des pratiques enseignantes, il arrive que, dans certains cas, comme l'ont relevé des inspecteurs dans un rapport d'analyse des pratiques pédagogiques, l'écriture soit sacrifiée au bénéfice de la lecture. Cela n'aurait-il pas un impact négatif sur l'apprentissage de chacune d'elles ?

Une autre source des difficultés que rencontrent les maîtres dans l'enseignement de ces disciplines est qu'ils ne disposent pas d'indications pédagogiques claires à partir desquelles ils pourraient établir un équilibre et un lien entre les deux disciplines. Ils ne savent pas comment renforcer l'enseignement de l'une par celui de l'autre.

C'est en considérant toutes ces insuffisances que ce livret a été conçu, dans l'objectif de fournir aux enseignants des ressources pédagogiques pour améliorer l'apprentissage de la lecture et de l'écriture au CP. Il est composé de deux séquences : la première consacrée à la lecture et la seconde à l'écriture. Dans chacune d'elle, on envisagera des stratégies pédagogiques de mise en lien lecture/écriture pour améliorer les apprentissages des élèves.





Séquence 1

---

**L'ENSEIGNEMENT/  
APPRENTISSAGE  
DE LA LECTURE AUX  
PREMIÈRES ANNÉES  
DU PRIMAIRE**

La lecture facilite les échanges dans et entre les sociétés. Elle est importante aussi bien dans la vie courante qu'à l'école primaire.

Dans la vie courante, elle est un instrument d'information, de communication et de gestion administrative. Elle permet aussi d'accéder à l'instruction, à la culture générale et professionnelle.

Au plan scolaire, la lecture se présente comme une discipline instrumentale. Elle est la base des autres apprentissages scolaires ; c'est-à-dire qu'elle est la condition d'accès aux notions contenues dans les autres disciplines. Ce statut que l'on confère à cette discipline sur le plan social et scolaire fait que l'acquisition de compétences en la matière commence dès les premières années de la scolarité de l'élève. Ainsi, à l'issue des cours préparatoires, l'élève doit être apte à « lire globalement, à comprendre des mots, des phrases, de petits textes écrits, à construire (oralement et à l'écrit) des phrases simples et intelligentes évoquant des actions et des objets de la vie courante »<sup>1</sup>. En plus, les deux années d'apprentissage devraient avoir familiarisé l'élève avec les mécanismes de la lecture au point qu'il ait le goût de lire et ses connaissances en vocabulaire et en orthographe devraient s'être sensiblement améliorées.

Néanmoins, le constat est que, chez la plupart des élèves, ces compétences sont loin d'être installées à la fin de la deuxième année de scolarité primaire. En effet, les résultats de l'Évaluation des Acquis Scolaires (EAS) de 2014<sup>2</sup> montrent qu'au CP1, seuls 8,6% des élèves savent lire des textes de leur niveau scolaire et que 13,4% des élèves ont réussi la lecture de sons simples.

Aussi, d'après B. Koné (2014), les faiblesses des élèves en lecture dans les petites classes, notamment au CP1, se caractérisent par les observations suivantes :

- Les élèves du CP1 éprouvent des difficultés dans la lecture des syllabes ;
- Ils ont des difficultés pour lire des mots dans les textes ;
- Ils ont du mal à déchiffrer les textes prévus dans le manuel de lecture ; ils ne comprennent pas ce qu'ils lisent.

En outre, dans les plans d'amélioration que les enseignants élaborent chaque année, on note que la lecture vient en tête des disciplines à améliorer. Pour preuve, sur 35 plans d'amélioration que les enseignants de la Circonscription d'Éducation de Base de Ouahigouya III ont élaborés au titre de l'année scolaire 2016-2017, 25 portent sur la lecture au cours préparatoire, soit un taux de 71,42% de l'ensemble des plans élaborés.

<sup>1</sup> Programmes 1989-1990.

<sup>2</sup> Rapport sur l'Évaluation des Acquis Scolaires (EAS) de 2014, p. 28.

Ces statistiques confirment que, dès les premières années de la scolarité, les apprenants éprouvent de nombreuses difficultés dans l'apprentissage de la lecture dont les causes sont, entre autres, les effets de l'environnement familial sur la lecture<sup>3</sup>, la difficulté à terminer, pour la plupart des enseignants, le programme d'enseignement en lecture de ces deux divisions, la non-disponibilité fréquente de documents-guides pour la conduite des leçons de lecture, l'absence d'outils fiables d'évaluation des performances des élèves en lecture/écriture.

Il en résulte que, dès les premiers moments, beaucoup d'apprenants sont démotivés et les objectifs visés en fin de cycle ne sont généralement pas atteints. À court terme, l'élève faible en lecture se retrouve avec de mauvaises notes aux différentes évaluations, hypothéquant ainsi sa chance de poursuivre son cursus scolaire. À moyen terme, tout apprentissage dans les autres disciplines devient impossible. Les instructions officielles de 1945 le disaient déjà en ces termes : « L'enfant ne peut rien apprendre s'il ne sait pas lire ; il n'apprendra rien volontiers s'il ne sait pas lire aisément »<sup>4</sup>. À long terme, l'incapacité de lire conduit à l'échec de l'élève, entraînant son exclusion de l'école.

---

3 *Ibid.*

4 Sous-module de didactique du français des ENEP, 2016, p. 74.

## 1. Objectif général

Cette séquence a pour objectif général d'améliorer l'enseignement/apprentissage de la lecture dans les premières années du primaire.

## 2. Objectifs spécifiques

À la fin de cette séquence, tu dois être capable de/d' :

- t'approprier des stratégies pour amener tes élèves à lire les syllabes, à déchiffrer des phrases simples ;
- entraîner tes élèves à la compréhension des textes lus ;
- t'inspirer d'autres expériences pour développer le goût de la lecture chez tes élèves ;
- construire et exploiter des outils pour évaluer tes élèves en lecture.

► 1. Définis avec tes propres termes les mots et expressions suivants.

– La lecture :

.....

– La lecture à haute voix :

.....

– La lecture silencieuse :

.....

► 2. Voici une liste de propositions concernant la lecture sur le plan social. Coche celles qui te semblent justes.

Sur le plan social, la lecture permet de/d'...

- s'informer régulièrement à travers les journaux.
- respecter la hiérarchie au sein de la famille.
- communiquer avec ses semblables dans la société.
- être élu à de hautes fonctions sociales.
- accéder à la culture générale.

► 3. Voici une liste de propositions concernant la lecture sur le plan scolaire. Coche celles qui te semblent justes.

Sur le plan scolaire, la lecture permet de...

- bien exécuter les actions au cours d'une séance objet en APE.
- comprendre les énoncés des problèmes.
- réussir le dessin dans les classes du cours préparatoire.
- comprendre les sujets de rédaction.

► 4. Parmi les aptitudes suivantes, coche celles qui favorisent l'apprentissage de la lecture.

- S'exprimer oralement.
- Exécuter un saut en longueur.
- Repérer une couleur parmi d'autres.
- Nommer des dessins courants.
- Réaliser des pliages.
- Situer, par rapport à lui-même, un objet dans l'espace.
- Utiliser les organes phonateurs.
- Utiliser convenablement les pieds.

► 5. Pour chacune des aptitudes suivantes, dis en quelques mots pourquoi elle favorise ou non l'apprentissage de la lecture.

– L'expression orale :

.....  
 .....  
 .....

– Le saut en longueur :

.....  
 .....  
 .....

– Le repérage d'une couleur parmi d'autres :

.....  
 .....  
 .....

– Le fait de nommer des dessins courants :

.....  
 .....  
 .....

– La capacité au pliage :

.....  
 .....  
 .....

– La latéralisation :

.....  
 .....  
 .....

– Le bon usage des organes phonateurs :

.....  
 .....  
 .....

– Le bon usage des pieds :

.....  
 .....  
 .....

- ▶ 6. Combien de méthodes de lecture le sous-système scolaire du primaire a-t-il connu de 1960 à nos jours? Coche la bonne réponse.
  - Deux (02) méthodes
  - Trois (03) méthodes
  - Quatre (04) méthodes
  - Plus de quatre méthodes

- ▶ 7. Relie par une flèche chaque méthode à la démarche qui lui est associée.

Méthodes
a. La méthode globale
b. La méthode syllabique
c. La méthode mixte

Démarches
1. Elle part de la lettre, passe par la syllabe et le mot pour aboutir à la phrase.
2. Elle part d'un texte, descend à la phrase, au mot, à la syllabe et enfin à la lettre.
3. Elle part d'une phrase-clé dont l'analyse fait isoler un mot-clé, puis la syllabe et enfin la lettre. De la lettre, elle fait le chemin inverse pour former des syllabes, des mots et enfin des phrases.
4. Elle étudie en même temps les lettres, les syllabes et les mots.

- ▶ 8. Dis si ces affirmations sont vraies ou fausses. Coche la bonne case.

	Vrai	Faux
a) L'âge requis pour le début de l'apprentissage de la lecture est de 6-7 ans.		
b) Pour bien lire, il faut préalablement bien écrire.		
c) Les aveugles peuvent lire.		
d) La lecture est la clé des apprentissages scolaires.		
e) Les élèves qui ont des difficultés de lecture n'ont pas de possibilité d'améliorer leur niveau dans cette discipline.		

- ▶ 9. En te basant sur ton expérience personnelle, dis en quelques lignes quelles sont les qualités d'une bonne lecture au cours préparatoire.

.....

.....

.....



► 10. Quels liens y a-t-il entre la lecture et l'écriture ?

.....

.....

.....

**Fais ton autoévaluation en te référant aux corrigés présentés en fin de séquence.**

- Si tu n'as pas répondu correctement à plus d'un tiers des questions, tu dois fournir beaucoup d'efforts pour t'approprier le contenu de cette séquence ;
- Si tu as répondu correctement aux deux tiers des questions, tu maîtrises certains des contenus de cette séquence, mais tu peux encore progresser ;
- Si tu as répondu correctement à plus de deux tiers des questions, tu as un bon niveau et tu peux réinvestir tes connaissances à travers la pratique.

Pour t'aider à mieux comprendre cette séquence, la partie qui suit te donne beaucoup d'informations à exploiter pour améliorer tes connaissances et tes compétences.

Cette partie comprend la clarification de concepts relatifs à la lecture, les objectifs, les conditions, les méthodes et l'évaluation de la lecture.

## 1. CLARIFICATION CONCEPTUELLE

### 1.1. La notion de lecture

Étymologiquement, le mot *lecture* vient du verbe *lire* qui, lui, a une origine latine : *legere* veut dire cueillir, puis reconnaître les signes graphiques d'une langue. Ce concept latin signifie aussi lire mentalement ou à haute voix les sons que ces signes ou leurs combinaisons représentent et leur associer un sens.

Le commun des mortels pense qu'il suffit pour un individu de combiner les signes graphiques d'une langue et de les traduire en sons pour que l'on puisse dire qu'il sait lire. En fait, sur le plan pédagogique, « savoir lire » c'est à la fois être capable de/d' :

- entrer en contact avec le contenu d'un message ou d'un texte écrit, en le lisant à haute voix ou en silence ;
- donner un sens à un message écrit ou à un texte car le message n'est pas seulement lu, il doit surtout être compris ;
- saisir et même vivre les émotions, les sentiments qu'un message ou un texte inspire.

Savoir lire peut donc prendre des sens différents.

À l'école primaire, les maîtres entraînent leurs élèves à deux formes de lecture : la lecture silencieuse et la lecture à haute voix.

La **lecture silencieuse** consiste à lire des yeux. Elle est pratiquée dans tous les apprentissages scolaires. Elle joue un rôle important dans l'information personnelle et est l'une des finalités de l'apprentissage de la lecture. En effet, cette forme de lecture est la plus utilisée dans les apprentissages scolaires et dans la vie active : apprentissage des leçons, résolution des problèmes mathématiques, lecture des correspondances personnelles et administratives, etc.

Quant à la **lecture à haute voix**, elle est utilisée lorsque le lecteur veut partager le message écrit avec une ou plusieurs personnes qui l'écoutent. Elle suppose d'abord, pour le jeune lecteur, une lecture silencieuse qui lui assure la compréhension du texte. Ensuite, il peut lire le texte à haute voix, c'est-à-dire reproduire le message par un autre canal, qui est la voix, de façon à le rendre compréhensible par les auditeurs. C'est dans ce sens que la lecture à haute voix doit être non seulement courante, mais aussi expressive.

En somme, comme le dit Richet, « [s]avoir lire, c'est entrer dans un code à la fois en réception et en production... Savoir lire, c'est au final être capable de comprendre ce que l'on a lu » (Richet, 2009).

Pour réussir l'apprentissage de la lecture au cours préparatoire, tes élèves doivent acquérir en amont certaines compétences. Les lignes qui suivent te permettront d'en savoir plus.

## 1.2. Les concepts liés à l'apprentissage de la lecture

Pour lire un mot, le lecteur use de deux processus : l'**adressage**, qui est la reconnaissance immédiate visuelle du mot, la lecture globale du mot sans effort de déchiffrage préalable ; et l'**assemblage**, qui est la décomposition du mot en syllabes orales et sa recombinaison.

Dans le processus de l'assemblage, le lecteur fait appel à plusieurs compétences dont :

- la capacité à percevoir, à décomposer, à recombinaison au besoin, bref, à manipuler les unités sonores du langage. Cette aptitude est appelée la *conscience phonologique* ;
- la capacité à percevoir le rôle de certaines lettres ou groupes de lettres comme des formes véhiculant du sens (par exemple, les préfixes *re-*, *de-*, *in-* et les suffixes *-ier*, *-eur*, *-euse*). Cette capacité est la *conscience morphologique*.

### 1) La conscience phonologique :

Si le mot est nouveau, comme c'est le cas pour les classes du CP, c'est le processus d'assemblage qui est le plus utilisé. Ce processus permet de développer chez tes enfants la *conscience phonologique*, c'est-à-dire, selon Nana (2014), la capacité à :

- diviser un mot en syllabes : « moto » en [mo] et [to] ;
- diviser une syllabe en sons : [mo] en [m] et [o] ;
- assembler les sons en syllabes : [m] et [o] pour faire [mo] ;
- établir ce qui est semblable dans une série de mots : « mi », « moto », « aminata » qui ont en commun [m].

Ces unités sonores s'écrivent par une ou plusieurs lettres de l'alphabet. Par exemple, la capacité à fusionner les lettres **b** et **a** pour faire **ba** ou à décomposer « vélo » en quatre sons du langage : [v] [e] [l] [o].

La plus petite unité sonore distinctive s'appelle un phonème<sup>1</sup>. Par exemple, dans « seau », « peau », « veau », « to », « dos », [s], [p], [v], [t] et [d] sont des phonèmes parce qu'ils permettent de faire une distinction sonore entre les mots cités ci-dessus. L'autre unité sonore, le phonème [o], ne permet pas à elle seule de distinguer les mots donnés en exemple, puisqu'elle leur est commune. Mais elle permet de faire une distinction avec d'autres mots, par exemple « seau/sa », « peau/pas », « veau/va ». C'est donc aussi un phonème.

<sup>1</sup> Pour transcrire les phonèmes, on utilise l'alphabet phonétique international (voir annexe).

### MAITRISE DES SONS ET APPRENTISSAGE DE LA LECTURE

La maîtrise des sons par tes élèves est une condition indispensable pour l'apprentissage de la lecture : lorsque l'élève maîtrise les sons, il peut les associer pour obtenir des syllabes et composer rapidement des mots avec ces syllabes orales.

- Par exemple, l'élève qui maîtrise les sons [t], [m], [a], [o], [e] et [p] peut les associer pour avoir les syllabes suivantes : [to], [ta], [te], [mo], [ma], [me], [po], [pa], [pe].
- Avec ces syllabes orales, il peut composer les mots suivants : « tomate », « patate », « pomme », « tome », « atome », « pâte ».

La conscience phonologique s'acquiert très tôt et s'intensifie dès les premiers moments de la lecture. Tu retrouveras dans la démarche méthodologique comment développer la conscience phonologique chez tes élèves.

#### 2) La conscience morphologique :

La langue écrite est composée de petites unités, appelées graphèmes, qui transcrivent les sons (phonèmes). En français, un graphème peut être composé d'une lettre ou d'un groupe de lettres ; c'est dire qu'un son peut s'écrire à travers plusieurs graphèmes.

Par exemple, le son [o] peut s'écrire <o>, <au>, <eau> ou <eaux>, et le son [f] peut être représenté par <f>, <ph> ou <ff> (voir Koné, 2014). En fonction du mot, l'écriture du phonème change. Le [f] de « fou » est différent du [f] de « éléphantéau ». De la même façon, [o] s'écrira d'une façon dans « bravo » et d'une autre dans des « éléphantéaux » (et non des \*éléfanto).

### MAITRISE DES GRAPHÈMES ET APPRENTISSAGE DE LA LECTURE

La connaissance des graphèmes, c'est la maîtrise des différentes formes que les sons peuvent prendre à l'écrit. Comme pour le son, la maîtrise des graphèmes par tes élèves est indispensable à l'acquisition de la lecture.

La connaissance des relations entre graphèmes et sons renforce la maîtrise du son par l'élève : [o] = <o>, <au>, <eau>, <eaux>, <aux> et [f] = <f>, <ff>, <ph>. Connaître [o] et [f], c'est aussi connaître leurs graphèmes. L'élève qui connaît ces graphèmes lit sans difficulté, par exemple, le mot « éléphantéaux » [elefãto].

Il faut donc distinguer les graphèmes des lettres qui servent à les écrire. La lettre désigne la représentation graphique d'un caractère de l'alphabet. On distingue des lettres majuscules et des lettres minuscules. Par exemple : R/r ; S/s.

### MAITRISE DES LETTRES ET APPRENTISSAGE DE LA LECTURE

- Selon le *Guide pédagogique pour l'enseignement/apprentissage de la lecture/écriture dans les trois premières années de l'école primaire* (UNESCO/BIE, 2016), la connaissance d'une lettre associe la connaissance du **nom** de la lettre, du **son** qui lui correspond et du **tracé** de cette lettre.
- La connaissance des lettres est considérée comme incontournable pour entrer dans l'écrit. Le **nom** des lettres est différent du **son** des lettres et la correspondance entre les deux doit être enseignée très vite. Attention à ne pas confondre les deux !

EXEMPLE : La lettre **b** se prononce [be] et non [boe]. Les élèves doivent connaître aussi bien les noms que les sons. Cette maîtrise consiste à la connaissance des lettres, de leurs combinaisons et de leurs correspondances à l'écrit (graphème).

- Cet apprentissage est à systématiser ; il faut profiter de toutes les occasions pour favoriser l'apprentissage du nom des lettres, pour rappeler les lettres connues et ne pas s'en tenir à la lettre vue lors de la séance précédente.

TABLEAU DE CORRESPONDANCE DES SONS ET DES LETTRES

N°	Lettre	Nom de la lettre	Son de la lettre
1.	A, a	[a]	[a]
2.	B, b	[be]	[b]
3.	C, c	[se]	[s], parfois [k]
4.	D, d	[de]	[d]
5.	E, e	[oe]	[e], parfois [ɛ], parfois [ə]
6.	F, f	[ef]	[f]
7.	G, g	[ʒe]	Parfois [g], parfois [ʒ]
8.	H, h	[af]	Elle ne se prononce pas <sup>2</sup> .
9.	I, i	[i]	[i]
10.	J, j	[ʒi]	[ʒ]
11.	K, k	[ka]	[k]
12.	L, l	[ɛl]	[l]
13.	M, m	[ɛm]	[m]
14.	N, n	[ɛn]	[n]
15.	O, o	[o]	[o]
16.	P, p	[pe]	[p]
17.	Q, q	[ky]	[k]
18.	R, r	[ɛʀ]	[r]

<sup>2</sup> Dans certains mots, à l'initiale, la lettre *h* correspond à une aspiration.

N°	Lettre	Nom de la lettre	Son de la lettre
19.	S, s	[ɛs]	Parfois [s], parfois [z]
20.	T, t	[te]	[t]
21.	U, u	[y]	[y]
22.	V, v	[ve]	[v]
23.	W, w	[dubløve]	Parfois [v] parfois [w],
24.	X, x	[iks]	Parfois [ks], parfois [gz]
25.	Y, y	[igvøk]	Parfois [i], parfois [j]
26.	Z, z	[zød]	[z]

### CONSCIENCE MORPHOLOGIQUE ET APPRENTISSAGE DE LA LECTURE

- **En français, certaines lettres ou groupes de lettres employés en fonction de la syntaxe de la phrase, c'est-à-dire de la place du mot dans la phrase, contribuent à la construction du sens :**
  - Les marques de féminin : un pantalon bleu/une robe bleue ;
  - Les marques de pluriel (s ou parfois x) : un pantalon/des pantalons ;
  - Les marques de conjugaison : je chante, tu chantes, elles chantent.
- **D'autres groupes de lettres, placés au début (préfixes) ou à la fin (suffixes) du radical d'un mot, en changeant le sens :**
  - Exemples de préfixes : *-re* signifie 'de nouveau' (« repartir », « revenir », « redire », etc.), *-in* exprime la négation (« invisible », « insupportable », etc.) ;
  - Exemples de suffixes : les suffixes indiquent généralement la classe du mot, c'est-à-dire si l'on a affaire à un verbe, un nom, un adjectif (« aimer/aimable », « informer/information », « banque/banquier », etc.).
- **Avoir conscience du rôle de ces lettres permet de mieux comprendre le texte, mais aussi de le déchiffrer plus vite.**

Par exemple :

  - Les marques de conjugaison « manges/mangent » permettent de savoir de qui l'on parle (2<sup>e</sup> personne du singulier ou 3<sup>e</sup> personne du pluriel).
  - Ainsi, dans la phrase « les élèves jouent », c'est la conscience morphologique qui commande de ne pas lire la terminaison « ent » ; « jouent » ne se lira donc pas comme « jouant », alors que ces lettres peuvent, dans d'autres mots, se prononcer [ã].

L'aptitude à découvrir le sens des mots par la maîtrise de certains groupes de lettres s'appelle la *conscience morphologique*. Selon le *Guide pédagogique...* (UNESCO/BIE, 2016), « la conscience morphologique est la capacité à percevoir le rôle de certaines lettres ou

groupes de lettres comme des formes véhiculant du sens »<sup>3</sup>. Elle aide à connaître les différentes formes que peut prendre le mot dans la phrase.

La conscience morphologique se développe lors d’enseignement occasionnel mais, à partir du cours élémentaire 1<sup>re</sup> année (CE1), son enseignement devient systématique avec l’orthographe grammaticale et l’orthographe d’usage.

TYPOLOGIE DES ACTIVITÉS COGNITIVES EN LIEN AVEC LA LECTURE

Activités cognitives	Définitions	Importance pour la lecture
<b>Conscience alphabétique</b>	Encore appelée code alphabétique ou encore principe alphabétique ou combinatoire, elle est la connaissance des lettres et de leur combinaison pour obtenir des mots et les différentes formes de graphème qui traduisent le même phonème.	Elle facilite le codage et l’encodage. C’est un prérequis de la lecture.
<b>Conscience phonémique</b>	C’est la prise de conscience que le langage parlé est constitué de phonèmes.	Elle est une étape clé pour l’acquisition de la lecture.
<b>Conscience phonologique</b>	C’est l’aptitude à « percevoir, à découper et à manipuler les unités sonores du langage telles que la syllabe, la rime, le phonème », c’est « la manipulation consciente de composants des mots » (Perfetti <i>et al.</i> , 1991).	Elle intègre la conscience phonémique car l’élève commence à comprendre la structure des mots.
<b>Conscience morphologique</b>	« La conscience morphologique est la capacité à percevoir le rôle de certaines lettres ou groupes de lettres comme des formes véhiculant du sens » (UNESCO/BIE, 2016, p. 24).	Elle développe le niveau de vocabulaire et d’orthographe et aide à la lecture courante en favorisant l’adressage car l’élève lit plus facilement les mots dont il connaît le sens.

Source : Concepteurs du livret

## 2. MÉTHODES DE LECTURE

Selon le *Larousse* en ligne, le mot « méthode » est un nom féminin venant du latin *methodus* et du grec *methodos*, de *hodos*, chemin. C’est un « ensemble ordonné de manière logique de principes, de règles, d’étapes, qui constitue un moyen pour parvenir à un résultat ».

3 Dans un article intitulé, « La conscience morphologique est-elle une variable importante dans l’apprentissage de la lecture ? » (2010), Marec-Breton, Besse et Royer donnent leur interprétation du concept de conscience morphologique : « Ces connaissances morphologiques sont généralement désignées par les termes de conscience morphologique, laquelle est définie par Carlisle (1995) comme étant la conscience qu’a l’enfant de la structure morphémique des mots et sa capacité à réfléchir (sur) et à manipuler explicitement cette structure ».

Les professeurs Sylvie Cèbe et Roland Goigoux (2015) affirment qu'une méthode de lecture est l'ensemble des principes qui sous-tendent l'enseignement de la lecture ; elle fait appel à divers outils pédagogiques choisis par les enseignants tels que les manuels qui permettent de concrétiser ces principes.

Pour l'Observatoire national de la lecture (ONL), cité par Nana (2014), par méthode, il faut entendre un modèle méthodologique par lequel on conduit un apprentissage de la lecture. Chaque méthode a ses caractéristiques propres. La méthode peut être déclinée en démarches qui exposent de manière précise les activités à mener pour conduire un enseignement.

## 2.1. Conditions requises pour un bon apprentissage de la lecture

Les conditions d'un bon apprentissage de la lecture sont d'ordre physique, psychomoteur, cognitif et social.

### – Sur le plan physique :

Le fonctionnement optimal des organes visuels, auditifs et phonateurs est un atout majeur pour un apprentissage efficace de la lecture. Cela permettra à l'apprenant non seulement de bien entendre ce qui est lu, mais aussi de bien articuler les sons qu'il est amené à lire lui-même.

### – Sur le plan psychomoteur :

Une assez bonne maîtrise du schéma corporel est importante pour un bon apprentissage de la lecture. Il faut que l'apprenant sache distinguer la droite de la gauche, le haut du bas, devant et derrière pour pouvoir identifier les lettres et lire les textes dans un sens qui ne transforme pas le message de l'auteur – les lettres, les mots et les phrases étant disposés dans un ordre conventionnel.

### – Sur le plan cognitif :

La maîtrise du langage oral favorise l'apprentissage de la lecture. Elle se traduit par la capacité à dire et à reconnaître les noms des objets dont les textes de lecture parlent, la capacité à dire et à comprendre les structures qui sont utilisées dans les textes. D'où la nécessité de faire précéder l'apprentissage de la lecture par ces aptitudes élémentaires. Nana (2014, p. 37), citant à nouveau l'ONL, ne dit-il pas que « l'apprentissage de la lecture se greffe sur des habiletés cognitives, sociales et linguistiques qui se sont développées depuis le plus jeune âge. La plus importante de ces habiletés est le langage, qui fournit la base de la lecture » ?

Il en est de même pour la connaissance des symboles simples (dessins, signes...), ainsi que la capacité à y associer un sens. C'est important car la lecture est très souvent associée à des dessins et à des signes divers.



- Sur le plan social :

L'apprentissage de la lecture requiert une certaine sécurité et une certaine confiance sans lesquelles l'apprentissage sera démotivant dès les premiers moments de la scolarité.

## 2.2. Objectifs de l'enseignement/apprentissage de la lecture et de l'écriture

Nous reprenons ici les objectifs tels qu'ils ont été fixés pour l'apprentissage de la lecture/écriture dans les nouveaux curricula de l'éducation de base au Burkina Faso, au cours préparatoire (CP).

- Objectifs intermédiaires :

- Lire couramment des mots, de courtes phrases et de petits textes ;
- Comprendre les mots, les phrases et les textes lus ;
- Produire en contexte à l'oral et à l'écrit des mots, des expressions ou de petits textes en français ou en langues nationales ;
- Écrire des lettres et des mots ;
- Copier des mots, de courtes phrases et des textes simples.

- Objectifs d'apprentissage :

- Produire oralement des textes (narratifs, descriptifs, injonctifs, explicatifs, proches du vécu des enfants) en français et en langues nationales ;
- Raconter des histoires, des expériences vécues (en langues nationales ou /et en français), dicter des textes ;
- Produire des textes par écrit ;
- Copier, écrire des mots et compléter une phrase ;
- Prendre conscience et identifier les sonorités des langues (nationales et du français) ;
- Reconnaître les syllabes et les sons ;
- Identifier et/ou signer les voyelles et les consonnes ;
- Identifier et/ou signer les lettres-sons composés ;
- Identifier des mots (reconnaissance directe ou indirecte), des phrases ;
- Expliciter oralement le sens de courtes phrases, de petits textes narratifs, descriptifs, informatifs lus par l'enseignant ou par un élève ;
- Reformuler les phrases ou les textes avec d'autres mots ;
- Tracer les différents signes graphiques de l'alphabet ;
- Écrire en script en cursive et les majuscules les lettres et les mots étudiés.

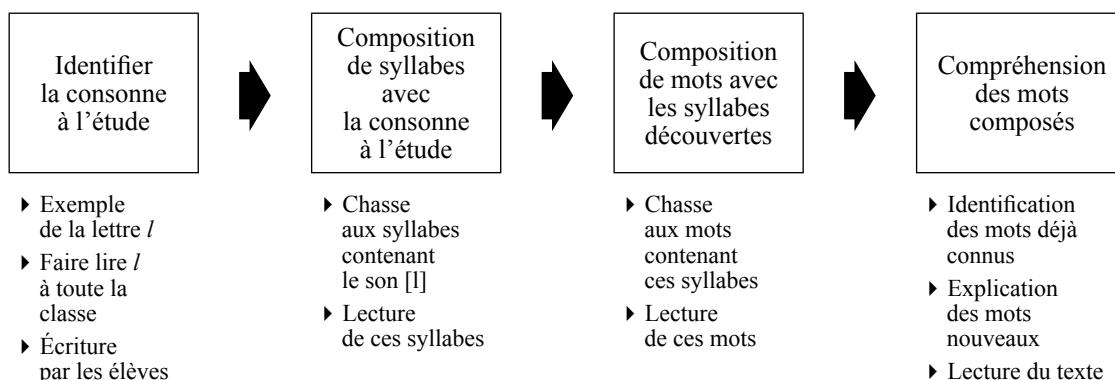
### 3. MÉTHODES D'APPRENTISSAGE DE LA LECTURE

L'école primaire burkinabè a connu deux méthodes de lecture avant celle qui est en usage de nos jours. Il s'agit de la méthode syllabique, ou synthétique, et de la méthode globale, ou analytique.

#### 3.1. La méthode syllabique (ou synthétique)

C'est la première méthode qui a été mise en œuvre au Burkina Faso. La méthode synthétique part du graphème objet de la leçon à la composition de syllabes. Les syllabes ainsi composées sont ensuite associées pour former des mots, puis des phrases. Le graphique qui suit résume le cheminement dans une leçon portant sur la consonne *l*.

#### LES GRANDES ÉTAPES DE LA MÉTHODE SYLLABIQUE (OU SYNTHÉTIQUE)



Source : Concepteurs du livret

Le graphème est présenté dans un mot (mot-clé ou support). Ce mot est généralement choisi dans le vocabulaire de l'élève, il appartient à son vécu quotidien. Il est illustré par un dessin. On étudie les syllabes du mot-clé pour en extraire la lettre que l'on combine aux voyelles déjà connues pour obtenir des syllabes.

Ce procédé de formation de syllabes et de mots pour aboutir à la phrase est appelé « la méthode combinatoire ».

### AVANTAGES ET INCONVÉNIENTS DE LA MÉTHODE SYLLABIQUE (OU SYNTHÉTIQUE)<sup>4</sup>

#### • Quelques avantages de la méthode syllabique :

- L'apprentissage de la lecture se fait rapidement si la langue de l'apprentissage est connue ;
- Elle nécessite peu de matériel ;
- Elle est systématique ;
- Elle conduit à lire des mots simples, connus des élèves ;
- Elle facilite l'apprentissage du tracé des lettres.

#### • Quelques inconvénients de la méthode syllabique :

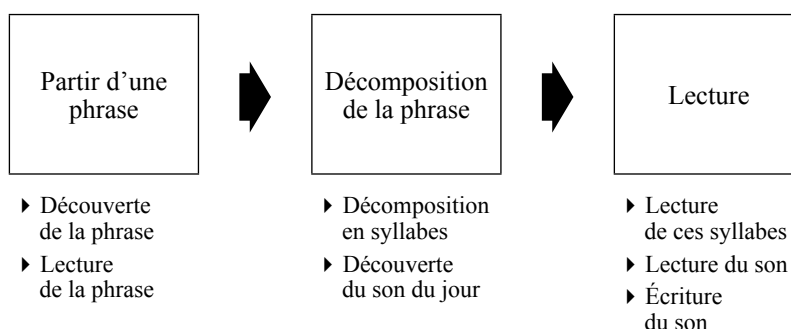
Elle amène les élèves à :

- déchiffrer ou réciter un texte d'une manière maladroite, hésitante ;
- déchiffrer à haute voix, sans nécessairement comprendre les mots ou les phrases ;
- faire une lecture monotone et hachée ;
- produire un effort de pure mémoire ;
- moins développer le goût de la lecture ;
- cloisonner l'apprentissage de la lecture et celui de l'écriture.

## 3.2. La méthode globale (ou analytique)

Cette méthode procède par une démarche inverse. Allant du principe que l'enfant perçoit d'abord les choses de manière globale avant de s'intéresser aux traits particuliers, elle part d'une phrase ou d'un petit texte qui contient la voyelle ou la consonne ou le graphème à étudier. Après un effort de compréhension de cette phrase, elle est décomposée en mots, puis en syllabes jusqu'à retrouver le graphème à l'étude.

### LES GRANDES ÉTAPES DE LA MÉTHODE GLOBALE (OU ANALYTIQUE)



Source : Concepteurs du livret

4 Sous-module de didactique de français des ENEP, 2016.

### AVANTAGES ET INCONVÉNIENTS DE LA MÉTHODE GLOBALE (OU ANALYTIQUE)<sup>5</sup>

- **Quelques avantages de la méthode globale :**
  - Elle tient compte de la psychologie de l'enfant : de son intérêt, de ses besoins ;
  - Elle donne le gout et le plaisir de lire ;
  - Elle s'appuie sur un vocabulaire connu des élèves ;
  - Elle favorise la lecture des mots et l'analyse de leur composition ;
  - Elle permet une lecture naturelle, courante, tendant vers l'expression et la compréhension ;
  - Elle préconise la production écrite à partir de la dictée à l'adulte.
- **Quelques inconvénients de la méthode globale :**
  - Elle nécessite un matériel plus abondant, voire plus couteux ;
  - Elle est plus efficace dans une classe à faible effectif ;
  - Elle met l'accent sur la lecture de mots au détriment des valeurs sonores des lettres ;
  - Elle ne donne pas beaucoup d'occasions de manipuler la langue ;
  - Elle ne permettrait pas une analyse importante de la structure de la langue par les élèves de sorte que les enfants n'apprendraient pas suffisamment à lire.

Au regard des limites de chacune de ces méthodes, le Burkina Faso a opté pour une méthode qui fait la combinaison de ces deux méthodes ; c'est la méthode mixte.<sup>5</sup>

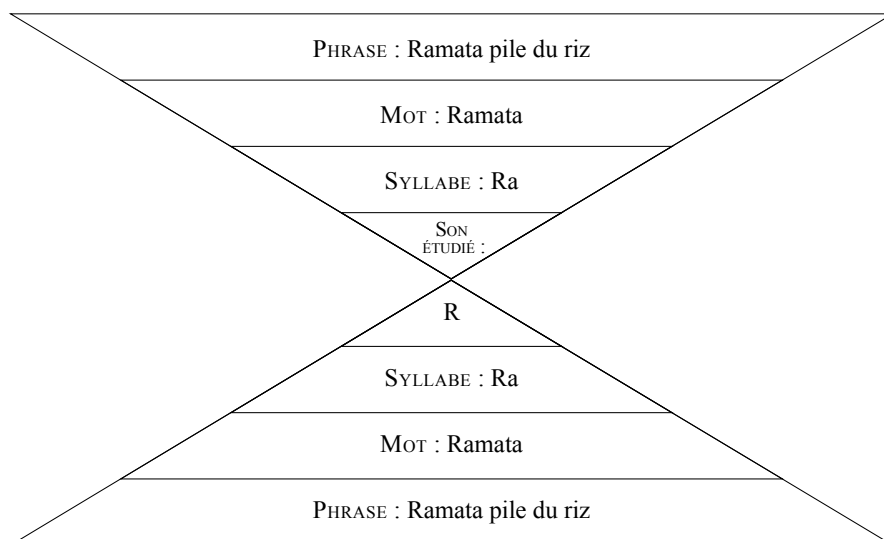
### 3.3. La méthode mixte

La méthode mixte est à la fois analytique et synthétique. La phase analytique consiste à partir d'une phrase-clé qui est décomposée en mots, puis en syllabes, pour aboutir au graphème à étudier. La phase synthétique emprunte le sens inverse. Le graphème découvert est associé à d'autres graphèmes déjà étudiés pour donner des syllabes, ces syllabes sont associées à d'autres pour former des mots, puis des phrases.

Les grandes étapes de cette méthode seront développées avec des exemples dans la partie Démarche méthodologique. Cependant, la figure ci-dessus indique déjà que l'on part d'une phrase-clé compréhensible par les élèves. On la fait lire, comprendre et retenir globalement (phase d'acquisition globale). Ensuite, on analyse la phrase-clé et on isole le mot-clé, puis la syllabe et enfin la lettre (phase d'analyse). De la lettre, on va à la formation de syllabes puis de mots et enfin de phrases (phase de synthèse ou d'association).

<sup>5</sup> Sous-module de didactique de français des ENEP, 2016.

LES GRANDES ÉTAPES DE LA MÉTHODE MIXTE À DOMINANTE ANALYTIQUE  
DE LA MÉTHODE *LIRE AU BURKINA*



AVANTAGES DE LA MÉTHODE MIXTE

La méthode mixte associe les avantages des deux méthodes précédentes. On peut noter les avantages suivants<sup>6</sup> :

- L'apprentissage de la lecture se fait plus rapidement ;
- Cette méthode ne nécessite pas de matériel spécial ;
- Elle favorise une bonne acquisition de l'orthographe ;
- Elle tient compte de la psychologie de l'enfant (texte ou phrase de base pour respecter l'esprit synchrétique de l'enfant), de l'intérêt et des besoins de l'enfant ;
- Elle donne à l'enfant le goût et le plaisir de lire.

Néanmoins, il convient de souligner que la méthode à elle seule ne garantit pas le succès de tes élèves en lecture. Il importe surtout que tu saches faire preuve d'une grande habileté dans l'utilisation des techniques et des procédés pédagogiques.

Pour t'aider à réussir tes séances de lecture au CP, nous partagerons avec toi quelques stratégies qui te permettront d'améliorer l'apprentissage de la lecture chez tes élèves.

#### 4. ÉVALUATION DE LA LECTURE

Les critères d'évaluation de la lecture courante portent sur le déchiffrage, sur la diction et sur la compréhension. Voici quelques critères concernant chacun de ces domaines :

<sup>6</sup> Sous-module de didactique de français des ENEP, 2016.

### 1) Le décodage :

Est-ce que l'élève lit ce qui est écrit ? Est-ce qu'il ne modifie pas le texte de départ ? L'attention de l'enseignant devra porter sur la capacité de l'élève à :

- distinguer les lettres qui se ressemblent, ou lettres miroirs (**b et d, p et q**);
- lire la lettre quelle que soit sa forme (minuscule, majuscule, cursive, script);
- lire les graphèmes complexes : <on>, <ien>, <ph>, <gn>, <pl>, <br>, <gl>, <fr>, etc.;
- lire dans l'ordre et le désordre un ensemble de sons, de syllabes, de mots, de phrases.

### 2) La diction :

Les critères doivent être :

- l'articulation : est-ce qu'il prononce clairement chaque son ?
- les liaisons (qui consistent à prononcer la consonne finale de certains mots avec la voyelle suivante) : sont-elles faites correctement ?
- la vitesse/débit de lecture : est-ce qu'il maîtrise son débit (ni trop lent, ni trop rapide) ?
- la fluidité : est-ce que les mots « coulent » d'eux-mêmes ? Est-ce qu'il ne peine pas à décoder certains mots ? Sa lecture est-elle fluide ? Syllabée ? Hésitante ?
- le respect de la ponctuation : il s'arrête et baisse la voix aux points ; il marque avec sa voix les points d'interrogation (« ? »), d'exclamation (« ! »), les virgules (« , »), les deux points (« : »), les points de suspension (« ... »).
- le respect des groupes de mots : est-ce qu'il les lit d'un trait ? Ou fait-il des pauses à l'intérieur du groupe de souffle ?

### 3) La compréhension :

La qualité de la lecture ne s'arrête pas au déchiffrage ou à une bonne diction. La compréhension est la finalité de l'acte de lire. À ce propos, l'enseignant pourra vérifier cette compétence chez l'élève en l'amenant à :

- répondre à des questions de compréhension portant sur des mots, des phrases ou sur le texte dans son ensemble ;
- restituer la chronologie d'une histoire ;
- décrire des rôles des personnages d'un texte ;
- mettre en relation deux phrases ou deux parties d'un texte ;
- reconstituer des phrases à partir de mots connus ;
- reconstituer un texte court à partir de phrases ;
- remplacer des mots manquants dans une phrase ;
- agir en suivant une consigne reçue par écrit.

Le choix de modalités d'évaluation de la lecture est du ressort de l'enseignant. Elles seront choisies en fonction des compétences que l'on cherche à vérifier chez l'élève et qui ont été l'objet des séances de lecture précédentes.

## 1. STRATÉGIES DE DÉVELOPPEMENT DES FACTEURS FAVORABLES À L'APPRENTISSAGE DE LA LECTURE

Des paramètres d'ordre physique, psychomoteur, cognitif et social influencent l'apprentissage de la lecture, comme nous l'avons signalé dans le Mémento en son point 2. Le développement de ces facteurs nécessite des dispositions pédagogiques appropriées. C'est pourquoi, en amont de la démarche méthodologique, nous te donnons des pistes de réflexion pour asseoir ces stratégies de préapprentissage.

### 1.1. Des activités pour le développement des ressources physiques et sensorielles

- La culture de la perception visuelle :

Les lettres ont des formes diverses et les illustrations qui accompagnent les textes de lecture sont essentiellement faites de couleurs élémentaires. Habituer l'œil à ses couleurs et formes donne à l'enfant de bonnes dispositions pour amorcer l'apprentissage de la lecture.

- La culture de la perception auditive :

Ici, tu dois apprendre aux élèves à entendre, prononcer et articuler différents sons. Au besoin, tu peux leur faire faire des exercices phonatoires pour les préparer à entrer avec succès dans la prononciation des sons de la lecture.

### 1.2. Des activités pour le développement des ressources psychomotrices et cognitives

Dans la langue française, la lecture se fait de la gauche vers la droite. Pour cela, tu dois développer des exercices qui amènent tes jeunes élèves à distinguer leur droite de leur gauche.

Par exemple, tu leur demanderas de se déplacer, selon la consigne, de la gauche vers la droite ou de la droite vers la gauche, de situer des objets soit à leur gauche, soit à leur droite, d'exprimer les positions de ces objets : ils doivent se familiariser avec des expressions comme « le livre est à droite », « le cahier est à gauche », « le sac est à gauche », « le maître est à droite », etc.

En diversifiant les exercices de latéralisation, tu amèneras tes élèves à une bonne maîtrise des notions de positionnement dans l'espace : « droite », « gauche », mais aussi « devant », « derrière ».

### 1.3. Des activités pour le développement des ressources affectives

Tout apprentissage nécessite une sérénité sans laquelle le maître expose l'apprenant à un échec certain. Il en est ainsi pour la lecture qui, au Burkina Faso, se fait surtout dans une

langue étrangère. Pour que l'élève apprenne la lecture dans la sécurité, il faut des conditions affectives appropriées dont l'essentiel est contenu dans le sous-module de psychopédagogie des ENEP (p. 83)<sup>1</sup>.

- L'élève doit se sentir en sécurité :

L'apprentissage de la lecture mérite une attention particulière, de la motivation et une bonne volonté. Tu dois veiller particulièrement à ce que, pendant toute la séance de lecture, l'élève ne soit frustré ni par tes propos, ni par ton comportement, ni par ceux de ses camarades.

- L'élève doit être intéressé :

Le plus grand intérêt de l'enfant se trouve dans le jeu. Il faut prendre des dispositions pour que les apprentissages de tes élèves se fassent comme un jeu. À cet effet, tu peux t'inspirer de la partie « Quelques stratégies d'apprentissage de la lecture au cours préparatoire » pour créer des jeux de lecture.

- Le succès ou l'échec ont un effet sur l'apprentissage :

Il ne faut jamais faire sentir à l'élève qu'il est dans une situation d'échec en lecture. Tu dois plutôt encourager ses efforts, même petits, et « fermer les yeux » sur ses échecs, même si tu dois subtilement les corriger. Tu peux aussi faire lire chacun en fonction de ses capacités. Certains liront une phrase tandis que d'autres liront des mots et d'autres encore, des syllabes.

## 2. DÉMARCHE GÉNÉRALE DE LA MÉTHODE MIXTE

---

En lecture, le processus d'étude de chaque son se déroule en deux jours dans les petites classes. Chaque jour comprend trois séances, d'où les expressions : « premier jour, première, deuxième et troisième séances » pour désigner toutes les opérations de la première journée, et « deuxième jour, première, deuxième et troisième séances » pour désigner les opérations de la deuxième journée. Il faut donc au total six (06) séances pour que l'apprenant parvienne à la bonne maîtrise d'un son.

Il faut également noter qu'au CP1 particulièrement, les méthodologies des différentes séances diffèrent selon que l'on étudie une voyelle simple, une voyelle composée ou une consonne simple. Dans ce livret, nous exposerons les méthodologies pour l'étude d'une voyelle simple et d'une consonne simple.

### 2.1. Les démarches méthodologiques pour l'étude d'un phonème au CP1

Étude d'une voyelle simple :

---

<sup>1</sup> P. 83.



Séances	Activités de l'enseignant	Activités des élèves
<b>PREMIER JOUR</b>		
<b>Première séance</b>	<b>Découverte - compréhension - mémorisation de la phrase-clé</b>	
	a) Reproduire à l'avance au tableau l'illustration correspondant à la phrase-clé. b) Faire observer cette illustration et poser des questions simples (par ex. : Qu'est-ce que c'est? Qui est-ce?) c) Encourager les élèves dans leurs propositions puis résumer celles-ci en donnant la phrase-clé exacte. d) Répéter cette phrase-clé plusieurs fois.	– Les élèves répondent par une phrase courte ou une expression correspondant à cette illustration. – Ils répètent la phrase-clé.
<b>Deuxième séance</b>	<b>Découverte de la voyelle du jour (analyse ou décomposition)</b>	
	a) Rappeler la phrase-clé ; la faire répéter par quelques élèves. b) Écrire la phrase-clé en script sous l'illustration (mettre en couleur la voyelle du jour). c) Isoler le mot-clé ; le prononcer en insistant sur la syllabe contenant la voyelle du jour (a-li ; vê-tu). d) Décomposer le mot-clé jusqu'à la voyelle (utiliser une craie de couleur). e) Lire et faire lire la voyelle isolée. f) Écrire éventuellement la voyelle en grand (script et cursive) sur une feuille cartonnée ou sur l'ardoise ; la présenter aux élèves.	– Les élèves répètent la phrase-clé. – Les élèves lisent la voyelle isolée. – Plusieurs élèves lisent la voyelle.
<b>Troisième séance</b>	<b>Lecture au tableau</b>	
	a) Mettre au tableau le point n° 2 de la page de la leçon sur les voyelles ; lire les voyelles. b) Mettre au tableau des mots contenant la voyelle étudiée (mots du livre ou donnés par les élèves ou par le maître). c) Faire répéter la voyelle, la lire et la faire lire par plusieurs élèves (éviter la craie de couleur pour demander un effort de repérage aux élèves).	– Plusieurs élèves lisent les voyelles à la suite du maître. – Les élèves proposent des mots contenant la voyelle étudiée. – Les élèves lisent la voyelle.
<b>DEUXIÈME JOUR</b>		
<b>Première séance</b>	Repérage et lecture de la voyelle dans d'autres mots donnés par les élèves ou le maître.	
<b>Deuxième séance</b>	Même exercice ; ce n'est qu'en multipliant les exemples que les élèves consolident leurs acquis.	
<b>Troisième séance</b>	Lecture, dans le livre, du tableau de lecture (point n° 2 de la page de leçon). À la fin de la séance, écriture dans le cahier.	

Étude d'une consonne simple :

Séances	Activités de l'enseignant	Activités des élèves
<b>PREMIER JOUR</b>		
<b>Première séance</b>	<b>Découverte - compréhension - mémorisation de la phrase-clé</b>	
	a), b) et c) : procéder comme pour les a), b) et c) des voyelles. d) d) Écrire la phrase-clé au tableau sous l'illustration (craie de couleur pour mettre la voyelle du jour en valeur). e) e) Lire cette phrase-clé (2 ou 3 fois) et la faire lire par plusieurs élèves.	– Voir séance sur les voyelles.
<b>Deuxième séance</b>	<b>Découverte de la consonne du jour (analyse ou décomposition)</b>	
	a) Reprendre la phrase-clé et isoler les mots contenant la consonne du jour. b) Lire et faire répéter ces mots par plusieurs élèves en insistant sur la consonne étudiée. c) Continuer la décomposition jusqu'à la consonne étudiée qui sera écrite en script et reprise en cursive. La craie de couleur sera utilisée tout au long de cette opération pour mettre en relief la consonne du jour. d) Lire et faire répéter par plusieurs élèves la consonne ainsi isolée (la garder dans un coin du tableau pour les prochaines séances).	– Les élèves répètent les mots contenant la consonne du jour. – Les élèves lisent la consonne isolée.
<b>Troisième séance</b>	<b>Repérage de la consonne</b>	
	a) Mettre au tableau des mots contenant la consonne (ceux du livre ou ceux proposés par le maître). b) Y retrouver la consonne étudiée, la lire et la faire lire par plusieurs élèves (éviter l'usage de la craie de couleur). À la fin de la séance, procéder à l'écriture sur l'ardoise.	– Les élèves proposent des mots contenant la consonne étudiée. – Les élèves lisent la consonne.
<b>DEUXIÈME JOUR</b>		
<b>Première séance</b>	<b>Formation de syllabes (synthèse)</b>	
	a) Au début de cette séance, procéder à une révision des acquis, faire retrouver la phrase-clé et procéder de nouveau à la décomposition jusqu'à la consonne. b) Procéder ensuite, au tableau, à l'association de la consonne avec les voyelles déjà vues, pour constituer des syllabes. Emploi de l'ardoise. c) Lecture des syllabes ainsi formées.	– Les élèves retrouvent la phrase-clé et procèdent à la décomposition. – Les élèves associent la consonne avec les voyelles connues et lisent.

Séances	Activités de l'enseignant	Activités des élèves
<b>Deuxième séance</b>	Même exercice ; ce n'est qu'en multipliant les exemples que les élèves consolident leurs acquis.	
<b>Troisième séance</b>	<b>Lecture</b>	
	a) Lecture au tableau du texte du manuel porté à l'avance. Lire le tout et faire lire phrase par phrase, paragraphe par paragraphe. b) Lecture, dans le livre, des deux pages de la leçon : exiger une lecture courante, le respect des liaisons, l'élision des lettres muettes... c) À la fin de la séance, procéder à l'écriture dans les cahiers (écriture cursive).	– Les élèves lisent à tour de rôle.

## 2.2. La démarche méthodologique pour l'étude d'un phonème au CP2

Séances	Activités de l'enseignant	Activités des élèves
<b>PREMIER JOUR</b>		
<b>Première séance</b>	<b>Découverte - compréhension - mémorisation de la phrase-clé</b>	
	a) Motivation. b) Découverte de la phrase-clé par l'observation de l'illustration : l'enseignant aide les élèves par des questions simples. c) Répétition de la phrase-clé plusieurs fois. d) Écriture de la phrase-clé en script au tableau par le maître. e) Isolement du mot contenant le graphème à étudier. f) Décomposition du mot en syllabes, puis en sons : isoler le son à étudier par des traits de couleur. g) Reprise en cursive du son ainsi isolé. h) Lecture de ce son par le maître.	– Les élèves répondent par une phrase courte ou une expression correspondant à cette illustration. – Ils répètent la phrase-clé. – Ils lisent le son ainsi isolé au tableau, puis sur une feuille cartonnée. – Ils écrivent le son sur les ardoises en script et en cursive.
<p><i>N.B. : À la différence du CP1, le déroulement de la première séance du CP2 va de la découverte de la phrase-clé à sa décomposition en mots, puis en syllabes jusqu'à la voyelle. Elle prend en compte la première séance du CP1 intitulée « Découverte - compréhension - mémorisation de la phrase-clé » et la deuxième « Découverte de la voyelle du jour (analyse ou décomposition) ». Au CP2, l'écriture du son en cursive et en script intervient dès la première séance.</i></p>		

Séances	Activités de l'enseignant	Activités des élèves
<b>Deuxième séance</b>	<b>Découverte du phonème du jour (analyse ou décomposition)</b>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Rappel de la phrase-clé du mot-clé et du son du jour.</li> <li>b) Recherche des mots contenant le son étudié par le maître et les élèves.</li> <li>c) Écriture au tableau des mots trouvés et dont les sons sont connus des élèves</li> <li>d) Lecture des mots écrits au tableau par le maître et par les élèves</li> <li>e) Le maître demande de repérer le son.</li> <li>f) Lecture du son repéré par le maître et par les élèves.</li> <li>g) Écriture en cursive du son.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Les élèves répètent la phrase-clé.</li> <li>– Ils recherchent des mots contenant le son étudié.</li> <li>– Ils lisent les mots au tableau.</li> <li>– Ils repèrent le son étudié dans les mots au tableau.</li> <li>– Ils lisent le son étudié.</li> <li>– Ils écrivent le son en cursive sur l'ardoise.</li> </ul>
<i>N. B. : La deuxième séance du CP2 reprend la deuxième séance du deuxième jour du CP1 intitulé « Chasse aux sons et lecture de mots » dans ses points 1, 2 et 3 et la troisième séance du premier jour CP1 « Repérage de la consonne objet des points 5 et 6 ».</i>		
<b>Troisième séance</b>	<b>Formation des syllabes</b>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Rappel de la phrase-clé, du mot-clé et du son du jour.</li> <li>b) Formation et lecture des syllabes : associer le son du jour à des voyelles ou des consonnes selon le cas et faire lire par le maximum d'élèves.</li> <li>c) Exercices (jeux) de lecture. Exemples : dictée de syllabes et de mots, lecture de ces syllabes et de ces mots, etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Les élèves retrouvent la phrase-clé, le mot-clé et le son du jour.</li> <li>– Les élèves associent le son du jour à des voyelles ou consonnes, selon le cas, et les lisent.</li> </ul>
<i>N. B. : Cette séance correspond à la première séance du deuxième jour en CP1.</i>		
<b>DEUXIÈME JOUR</b>		
<b>Première séance</b>	<b>Lecture suivie, avec des exercices de déchiffrage</b>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Motivation.</li> <li>b) Lecture magistrale.</li> <li>c) Explication des mots difficiles.</li> <li>d) Première lecture individuelle : faire lire quelques élèves.</li> <li>e) Déchiffrage des mots relevés au tableau.</li> <li>f) Deuxième lecture individuelle.</li> <li>g) Lecture magistrale.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Les élèves écoutent la lecture et les explications.</li> <li>– Plusieurs élèves lisent individuellement.</li> <li>– Les élèves déchiffrent.</li> <li>– Le maximum d'élèves lit.</li> </ul>

Séances	Activités de l'enseignant	Activités des élèves
Deuxième séance	<b>Lecture suivie, avec des exercices de lecture sélective</b>	
	a) Lecture magistrale. b) Lecture individuelle (rompre la monotonie par des jeux de lecture ; exemples : recherche de mots dans le texte, épellation de mots, recherche de mots contenant tel son, etc.). c) Lecture modèle par le maitre ou un bon élève.	– Les élèves lisent à tour de rôle. – Ils répondent aux questions.
Troisième séance	<b>Lecture suivie, avec des exercices d'écriture</b>	
	a) Lecture magistrale. b) Lecture individuelle. c) Exercices de lecture. Exemples : dictée de sons, de syllabes, de mots, de courtes phrases. d) Lecture modèle par le maitre ou un bon élève.	– Les élèves lisent à tour de rôle. – Ils répondent aux questions.

### 3. QUELQUES STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE DE LA LECTURE AU COURS PRÉPARATOIRE

#### 3.1. Comment développer la conscience phonologique ?

- Corriger les difficultés de prononciation :

En tant que maitre de ta classe, tu dois d'abord faire attention à dépister et à corriger les difficultés de prononciation des sons étudiés (des phonèmes) par tes élèves. Pour ce faire, dès la découverte d'un son, veille à ce que ce son soit très bien prononcé par chaque élève. Tu auras recours à des exercices de phonétique et tu tiendras compte des interférences linguistiques. Tu dois veiller par exemple à ce que le mot « chou » ne soit pas prononcé à la place de « sou ».

- Distinguer le phonème étudié :

En plus de la qualité de la prononciation, tu dois entraîner tes élèves, une fois le son du jour découvert, par des exercices de décomposition et de recombinaison de mots et de syllabes orales<sup>2</sup>. Il s'agit d'exercer l'oreille de l'enfant à distinguer le phonème étudié des autres sons et à le prononcer convenablement, puis à l'associer à d'autres phonèmes. À titre illustratif, la recherche des mots contenant le son étudié, appelée « chasse au son » dans la démarche méthodologique, et les exercices d'association

<sup>2</sup> Les exercices de décomposition sont aussi appelés exercices de dissociation ou de déchiffrage. Ceux de recombinaison sont aussi appelés exercices d'association.

(objet de la séance 2 du premier jour de la classe de CP2) concourent tous à l'acquisition de la conscience phonologique.

- Déchiffrer des mots difficiles :

Enfin, quand vient l'heure de la lecture courante, tu dois apprendre à tes élèves à déchiffrer oralement d'abord, puis silencieusement, les mots difficiles à lire. Par exemple, c'est ce que tu fais quand tu poses des questions aux élèves de CP1 qui butent sur la lecture du mot « Aminata » : « Dans Aminata, vous m'entendez combien de fois ? »<sup>3</sup> (avec le temps, tu leur diras que le nombre de fois qu'ils entendent dans un mot est le nombre de syllabes orales de ce mot), puis tu leur demandes de prononcer les syllabes entendues dans « Aminata » pour qu'ils disent : [a], [mi], [na], [ta].

#### DES EXERCICES POUR DÉVELOPPER LA CONSCIENCE PHONOLOGIQUE CHEZ LES ÉLÈVES

- **Identification auditive :**

Pour initier tes élèves à l'identification auditive, tu peux leur demander de :

- citer des mots contenant le son du jour ;
- relever parmi les mots que tu donnes oralement ceux contenant le son du jour.

- **Découverte d'un son ou d'un mot :**

Tu donnes à tes élèves un son ou une lettre et tu cites à haute voix des mots contenant ou non ce son ou cette lettre. Tes élèves sont appelés à réagir s'ils entendent le son ou la lettre.

Par exemple, tu pourras leur dire de croiser les bras, puis de lever le doigt dès qu'ils entendent le son attendu. Si le son attendu n'est pas dans le mot prononcé, ils gardent les bras croisés.

- **Chasse aux sons à travers les prénoms des élèves :**

Ce jeu est simple. Il consiste à inviter tes élèves à rechercher dans la classe des noms ou prénoms d'élèves contenant un son donné.

- **Jeu de concentration :**

C'est un jeu de récitation collective des lettres de l'alphabet. Il est excellent pour développer la capacité de concentration, d'attention et exercer l'apprentissage du nom des lettres de l'alphabet. Les élèves sont debout en cercle. Tu tapes dans tes mains sur un rythme assez soutenu. À chaque fois que tu tapes des mains, les élèves, chacun à son tour, doivent donner la lettre qui suit<sup>4</sup>.

3 Technique de découverte du nombre de syllabes dans un mot, associée au calcul, utilisée avec des élèves ayant une base linguistique faible.

4 Attention, cependant, aux lettres qui peuvent avoir diverses prononciations en fonction de leur place dans la chaîne sonore (voir dans le Mémento le tableau sur la correspondance des sons et des lettres).

Par exemple, le premier élève dit A, le second dit B, le troisième dit C, etc. L'élève qui se trompe ou qui manque un frappement de mains est éliminé et doit s'asseoir. Le prochain recommence encore par la lettre A, ou bien à partir de la lettre sur laquelle l'élève précédent avait buté, selon ce que tu auras arrêté avec eux. Les deux derniers élèves qui restent debout ont gagné. Pour augmenter la difficulté, tu peux accélérer la vitesse des frappements de mains ou compliquer le jeu en donnant l'alphabet en commençant par la dernière lettre Z.

### 3.2. Comment lier la lecture et l'écriture pour renforcer la conscience phonologique par la maîtrise des graphèmes ?

L'apprentissage de la lecture doit être associé à celui de l'écriture. Aussi, est-il nécessaire d'apprendre à transcrire les phonèmes : « Lire et écrire sont indissociables. Apprendre l'un prend tout son sens grâce à l'autre ! » (Richet, 2009). Dans ce sens, presque toutes les séances de lecture aux cours préparatoires font appel à la lecture, souvent en script et en cursive, au tableau et sur les ardoises.

En lecture particulièrement, la liaison étroite entre la lecture et l'écriture doit être quotidiennement vécue. Au CP1, dès que les élèves ont acquis des capacités à l'écriture, les lettres et les sons que tu étudies en classe doivent être écrits au tableau, sur les ardoises et dans les cahiers de devoirs ou de brouillon.

#### DES EXERCICES POUR MAITRISER LES GRAPHÈMES PAR UNE LIAISON ÉTROITE ENTRE LA LECTURE ET L'ÉCRITURE

- **Identification visuelle :**

À l'issue d'une leçon, tu demanderas à tes élèves de trouver des mots contenant la ou les lettres du jour. Tu les écris au tableau et tu fais souligner la ou les lettres du jour et celles qui sont connues. Tu peux à la suite proposer un petit texte où tu fais souligner les mots contenant la ou les lettres du jour.

- **La découverte de l'intrus :**

Tu écris par exemple trois mots : deux ayant quelque chose en commun et le troisième étant différent. Tes élèves sont invités à encercler l'intrus. L'intrus doit être visuellement repéré en fonction de critères connus de tes élèves. Par exemple, si tu écris les trois mots « moto », « dolo » et « pipe », le mot « pipe » est l'intrus parce qu'il ne contient pas la lettre o.

*Attention ! L'élève peut trouver des critères auxquels tu n'as pas pensé pour désigner l'intrus. Dans ce cas, tu peux accepter ses propositions si ses critères sont pertinents.*

- **Classement d'images représentant des objets :**

Comme son nom l'indique, il s'agit, pour l'élève, d'opérer un travail de classement de mots en fonction du nombre de syllabes à partir desquelles chaque mot est écrit.

Tu dois donner à tes élèves des images qui représentent des objets bien connus de tes élèves avec leur nom inscrit en bas de l'image. Tu leur demanderas ensuite de regarder les images et leurs noms, et de mettre ensemble les images des objets dont les noms ont le même nombre de syllabes. Tu peux leur donner des images d'une tomate, un vélo, une goyave, une moto, une voiture, un lit...

*Attention ! Il faut prendre des dispositions pour que les images soient celles d'objets déjà étudiés en classe en lecture.*

- **Association lecture-écriture et dictée**

Des activités de lecture suivies d'écriture de lettres, d'écriture spontanée de mots, de dictées de lettres, de syllabes ou de mots sont à pratiquer chaque jour.

- **Initiation à la production écrite**

Une initiation à la production écrite débutera dès le CP1 (les élèves liront des phrases incomplètes qu'ils complèteront par des mots. Ils pourraient aussi s'essayer à l'écriture de légendes sous des images).

### 3.3. Comment développer la conscience morphologique ?

Une fois que la conscience phonologique est acquise, tu peux pousser plus loin le niveau de lecture de tes enfants sur les morphèmes, les lettres ou les petits groupes de lettres qui modifient le sens du mot :

- le *s* ou le *x* pour la marque de pluriel ;
- les terminaisons des formes verbales (« ent », « nt », « ons », « e », « es », etc.)

Profite de chaque occasion pour faire observer par tes élèves les marques les plus courantes. Pour ce faire, voici quelques types d'exercices qui permettent d'améliorer la compréhension des textes grâce au développement de la conscience morphologique :

- la dictée de mots ;
- la dictée de courtes phrases ;
- la recherche de mots commencés ou terminés de la même manière, puis de leurs sens. Exemple, les mots avec le préfixe *re-* et leur sens.

### 3.4. Comment approfondir chez tes élèves la compréhension des textes lus ?

L'objectif de la lecture n'est pas la mémorisation des textes, mais la découverte des messages qui s'y cachent. Pour que les élèves apprennent vraiment à lire, il faut leur faire régulièrement découvrir le sens de petits textes et leur donner des stratégies de décodage.

Il existe plusieurs techniques pour aider les élèves non seulement à pouvoir lire les textes, mais aussi à aimer la lecture et à comprendre les petits textes qu'ils lisent.



## DES TECHNIQUES POUR DÉVELOPPER LA COMPRÉHENSION

### – Le moment de la lecture magistrale :

La technique la plus importante est de ne jamais lire à haute voix avant les élèves, car ils auront vite mémorisé et tu auras des difficultés pour savoir si tes élèves lisent ou s'ils répètent. Tu liras le texte une fois qu'il aura été découvert et lu par les élèves, afin de leur donner un modèle de lecture à voix haute.

### – La lecture de petits textes :

Dans la pratique actuelle, la compréhension porte essentiellement sur la phrase-clé et le mot-clé. Tu devrais aller au-delà de cette étape en proposant des textes courts, intéressants, à la portée de tes élèves, de préférence tirés de leurs productions orales, car le développement des capacités d'expression orale en français est une étape importante dans l'apprentissage de la lecture pour les élèves qui ne maîtrisent pas cette langue.

### – Le recours aux langues nationales :

Des efforts doivent être faits pour que tes élèves comprennent le sens de tout ce qu'ils lisent. Pour le cas du Burkina Faso, le recours aux langues nationales peut favoriser la compréhension des textes. Le maître devrait y recourir souvent, surtout la première année du CP.

### – Le recours à des supports variés :

Le travail de compréhension doit s'élargir à des textes choisis dans des supports de lecture autres que le livre. Ce travail consiste à développer la compréhension en écoutant et en discutant, par exemple :

- Des récits oraux, dits par l'enseignant et/ou les élèves ;
- Des devinettes ;
- Des comptines ;
- Des textes écrits (contes, récits, règles de jeux, exposés) lus à haute voix par l'enseignant. Ces lectures sont préparées par des discussions sur les thèmes abordés en langue nationale ou en français. Elles sont également suivies de discussions sur ce que nous apprennent les récits, les contes, les exposés, les règles de jeux, les lettres d'opinion ou les comptines.

### – Des exercices structurés de compréhension :

Les exercices suivants peuvent renforcer la compréhension des phrases de base et des textes lus à partir du CP2.

- Dégager l'idée principale d'un texte et la redire avec ses propres mots ;
- Reformuler les mots ou les passages difficiles avec ses propres mots ;
- Identifier les éléments principaux d'un récit : De qui parle ce texte ? Où cela se passe-t-il ? De quoi parle-t-on ? Que penser des personnages ? Des événements ?
- Remettre en ordre les événements constitutifs d'un texte (texte-puzzle) et justifier sa réponse :

*Voici un exemple de texte-puzzle : les différentes phrases sont disposées en désordre et il faut les remettre dans l'ordre : « Le soir, il apprend ses leçons. C'est jeudi, il n'y a pas école. À midi, il donne à boire aux animaux. Le matin, Moussa joue avec ses camarades. »*

*Voici le même texte ordonné : « C'est jeudi, il n'y a pas école. Le matin, Moussa joue avec ses camarades. À midi, il donne à boire aux animaux. Le soir, il apprend ses leçons. »*

#### – Le recours à la dramaturgie :

En général, les textes des livres de lecture du CP sont accompagnés d'images qui résumant le message du texte contenant le son du jour. Avant de lire la phrase-clé, tu peux faire exécuter des jeux de rôle par tes élèves, en t'inspirant des illustrations des textes. Cela a pour but de les amener à découvrir par l'action le message que véhicule l'image, avant la lecture de la phrase-clé en tant que telle. Après le jeu de rôle, vient la verbalisation, qui est la traduction en mots et en phrases des actions du livre qu'ils viennent de simuler.

*Par exemple, à partir de la phrase « Ali lave un vélo », tu peux choisir quelques élèves de ta classe qui vont effectivement accomplir l'action de laver un vélo et demander aux autres de verbaliser l'action. On pourrait ainsi avoir « Fati lave un vélo » par exemple.*

Si tu as la chance que, dans ta classe, des élèves ont le même nom que les personnages des textes du livre de lecture, tu dois les privilégier. Cette stratégie donne plus de réalisme au message.

Dès que la phrase-clé est découverte, il est important de la faire lire dans l'ordre normal des mots, mais il faut aussi mettre les mots dans le désordre afin de les faire réorganiser par les élèves. Par exemple, avec l'expression suivante : « la moto de papa », tu pourrais proposer ce qui suit : « de la papa moto » que tes élèves vont remettre dans l'ordre.

#### – La technique du message de la porte :

Tu peux instaurer dans ta classe la culture d'un message dès la porte de la classe et faire de sa lecture un devoir de bon élève. La phrase-clé et certains mots peuvent être identifiés, écrits au marqueur sur un support (feuille blanche, papier kraft...) et affichés sur la porte pour qu'à chaque fois que l'élève entre ou sort de la classe, il les lise. La lecture devient un apprentissage non pas inscrit uniquement sur une plage horaire de l'emploi du temps, mais une activité régulière de l'élève qu'il réalise sous forme de jeu.

## 4. COMMENT ÉVALUER LA LECTURE AVEC DES OUTILS APPROPRIÉS ?

Pour l'évaluation de la lecture, un certain nombre de paramètres doivent être pris en compte pour que l'appréciation ait un caractère objectif. Selon le niveau de tes élèves, tu peux identifier l'objectif que tu poursuis avec tes apprenants afin de les évaluer convenablement. C'est pour cela que nous te proposons l'outil suivant qui regroupe les aptitudes guidant l'évaluation de la lecture :

OUTIL N° 1 D'ÉVALUATION DE LECTURE

Critères	Barème	
	Oui	Non
La qualité du déchiffrage		
La reconnaissance directe		
La régularité de la lecture		
Le niveau de compréhension		
La fluidité de la lecture		

– La qualité du déchiffrage :

La lecture est faite syllabe après syllabe, mot après mot. Dès les premiers moments de l'apprentissage de la lecture, surtout au CP1, c'est cette compétence que tu dois privilégier dans l'appréciation de tes élèves.

– La reconnaissance directe :

Les mots sont reconnus immédiatement sans s'appuyer sur le déchiffrage. Ils ont déjà été mémorisés. La reconnaissance directe s'installe au fur et à mesure que tu mets en œuvre les stratégies mises à ta disposition dans cette séquence. Vers la fin du CP1 et les débuts du CP2, tu peux privilégier cette compétence.

– La régularité de la lecture (le respect de la ponctuation) :

La lecture est régulière et prend en compte le respect de la ponctuation, la lecture expressive et les sentiments que le texte secrète. Si tu as bien entraîné tes élèves, tu pourras voir émerger cette compétence dès le CP1.

– Le niveau de compréhension :

« La compréhension est la construction d'une représentation situationnelle qui associe des éléments du texte à ceux stockés dans la mémoire à long terme du lecteur » (C. Bastien, cité dans UNESCO/BIE, 2016, p.17).

– La fluidité de la lecture :

Une autre évaluation peut consister en un jeu pour assurer la fluidité de la lecture. Dès que les élèves savent décoder et qu'ils abordent la lecture courante, tu pourrais travailler la fluidité de la lecture.

Le concours du meilleur lecteur peut y aider. L'élève lit un texte connu. Tu chronométrés le temps mis pour lire le texte. Pendant la lecture, tu tiens également compte des critères suivants :

- la clarté de la prononciation ;
- la précision de la prononciation ;
- la marque de pauses en lien avec le sens du texte ;
- le caractère courant de la lecture.

Le même exercice peut être reconduit sur la base d'un court texte inconnu.

#### OUTIL N° 2 D'ÉVALUATION DE LECTURE

Critères	Items d'évaluation	Performance de l'élève (coche le niveau acquis)				
		1	2	3	4	5
La qualité du déchiffrage	Déchiffrer cinq mots difficiles du texte identifiés par l'évaluateur.					
La reconnaissance directe	Lire un mot écrit sur une ardoise, puis caché par le maître (5 essais).					
La régularité de la lecture	Lire de manière régulière, non hachée.					
Le niveau de compréhension	Répondre à cinq questions de compréhension sur le texte.					
La fluidité de la lecture	Prononcer de manière claire et précise, faire des pauses adaptées, lire de manière courante.					
<b>Total des performances</b>						

Cet outil pourrait paraître fastidieux pour nos classes à large effectif. Mais avec une initiation, il peut être utilisé dans les groupes de lecture.

► **Activité 1**

Tu veux préparer la première séance d’une leçon de lecture au CP1. Décris sommairement deux activités que tu peux proposer à tes élèves pour les amener à :

a) découvrir la phrase-clé.

À titre illustratif : faire au tableau un dessin qui illustre la phrase-clé.

— .....  
 .....  
 — .....  
 .....

b) lire la phrase-clé.

En guise d’exemple : montrer un mot de la phrase-clé et demander aux élèves de le lire.

— .....  
 .....  
 — .....  
 .....

c) identifier les mots qui composent la phrase-clé.

Par exemple : faire compter les mots qui composent la phrase-clé.

— .....  
 .....  
 — .....  
 .....

► **Activité 2**

Prépare une fiche de leçon sur la première séance du premier jour de l’étude du graphème <o>, en prenant en compte certaines activités ou certains jeux étudiés dans la partie Démarche méthodologique.

*En guise de rappel : ce phonème s’étudie au CP1 et la maîtrise de la démarche est essentielle pour arriver à donner cette leçon dans les trente minutes. L’objectif de cet exercice est de t’amener à t’approprier les objectifs et la démarche méthodologique de chacune des six séances de lecture de cette division. En effet, dans l’appréciation de ta pratique de classe tout comme lors de tous les examens professionnels, tu seras évalué en partie sur la base de ton aptitude à respecter les méthodologies prescrites. Commence donc par celle de la première séance du premier jour.*

.....  
 .....  
 .....

► **Activité 3**

Un de tes élèves ne veut pas lire à haute voix devant ses camarades.

- Dis pour quelles raisons cet élève peut avoir cette réticence.

.....

.....

.....

- Dis quelles stratégies tu vas mettre en place pour l’amener progressivement à lire.

.....

.....

.....

► **Activité 4**

Relie par une flèche chaque mot à sa définition.

Mots
a. Le phonème
b. Le graphème
c. Le morphème

Définitions
1. C’est un ensemble de lettres ou un groupe de lettres qui véhiculent du sens.
2. Il signifie « son distinctif » en langage courant.
3. C’est la représentation graphique du son.
4. C’est la représentation graphique du morphème.

► **Activité 5**

Dis si ces affirmations sont vraies ou fausses. Coche la case qui convient.

	Vrai	Faux
a) Lire un mot sans effort de déchiffrage, c’est procéder par adressage.		
b) Lire un mot sans effort de déchiffrage, c’est procéder par assemblage.		
c) Savoir associer convenablement les phonèmes pour en faire des syllabes orales relève de la conscience morphologique.		
d) Savoir associer convenablement les phonèmes pour en faire des syllabes orales relève de la conscience phonologique.		

► **Activité 6**

Voici un certain nombre d'activités. Classe-les dans le tableau selon leur apport au développement de la lecture.

- Reformuler les mots ou les passages difficiles avec ses propres mots.
- Citer des mots contenant le son du jour.
- Relever, parmi les mots donnés oralement, ceux contenant le son du jour.
- Écrire des mots connus sous la dictée.
- Repérer le son étudié dans des mots écrits au tableau.
- Découvrir un mot intrus.
- Remettre dans l'ordre les événements constitutifs d'un texte et justifier sa réponse.
- Lire un message sur la porte.
- Classer des images d'objets selon la longueur du mot qui le traduit à l'écrit.
- Rechercher de mots terminés de la même manière puis trouver leurs sens.
- Écrire des courtes phrases sous la dictée.
- Trouver des mots contenant le son étudié.
- Faire une « chasse aux sons » dans les prénoms des élèves.
- Jouer la scène correspondant au texte à lire.

Développement de la conscience phonologique	Développement de la conscience morphologique	Maitrise des graphèmes et la liaison lecture / écriture	Développement de la compréhension

► **Activité 7**

Fais une description sommaire de deux activités pouvant inciter tes élèves à la lecture.

- a) .....
- .....
- .....
- b) .....
- .....
- .....

L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE  
DE LA LECTURE AUX PREMIÈRES ANNÉES DU PRIMAIRE

► **Activité 8**

Pour chacun des critères inscrits dans le tableau ci-dessous, coche la colonne désignant le type de lecture qui convient le mieux à son évaluation.

Critères	Lecture silencieuse	Lecture à haute voix
La qualité du déchiffrage		
La reconnaissance directe		
La régularité de la lecture		
Le niveau de compréhension		

► **Activité 9**

Pour faciliter l'apprentissage de la lecture, il faut réunir des conditions préalables. Cite et explique quelles activités tu vas mettre en place pour y parvenir.

a) Deux conditions physiques préalables :

1. ....  
.....  
.....
2. ....  
.....  
.....

b) Deux conditions intellectuelles préalables :

1. ....  
.....  
.....
2. ....  
.....  
.....



► **Activité 10**

Pour l'étude de la lettre *a* et du phonème [a], conçois pour tes élèves deux exercices pour les amener à les discriminer auditivement et graphiquement.

a) Auditivement :

1. ....  
 .....  
 .....  
 .....

2. ....  
 .....  
 .....  
 .....

b) Graphiquement :

1. ....  
 .....  
 .....  
 .....

2. ....  
 .....  
 .....  
 .....

► **Activité 11**

Conçois des exercices pour amener tes élèves à identifier auditivement les syllabes. Indique trois manières de le faire.

1. ....  
 .....  
 .....  
 .....

2. ....  
 .....  
 .....  
 .....

3. ....  
 .....  
 .....  
 .....

► **Activité 12**

Dresse une liste de syllabes à partir desquelles tu demandes à tes élèves de former des mots ayant un sens.

.....  
 .....  
 .....

## 1. CORRIGÉS DU DIAGNOSTIC

### ► 1. Définitions :

- La *lecture* est le fait de pouvoir lire. Lire est une action à partir de laquelle un individu décode un texte écrit et en appréhende le sens. Elle peut être faite silencieusement ou à haute voix. Sur le plan pédagogique, « lire est un acte par lequel l'élève appréhende, déchiffre, perçoit l'écrit avec ses significations, avec ses sens. Il s'agit d'amener l'enfant, selon un contexte linguistique et selon son vécu, à comprendre ce qui est écrit ».
- La *lecture à haute voix* est une forme de lecture dans laquelle le lecteur produit des sons audibles. Elle est utilisée dans des situations où le lecteur veut partager le message à d'autres personnes.
- La *lecture silencieuse* est également appelée « lecture de l'adulte » ou « lecture des yeux » au regard du fait que, contrairement à la première forme de lecture, elle se fait sans émission de sons. « Cette forme de lecture donne donc plus d'autonomie et de liberté au lecteur qui peut lire dans n'importe quelle situation et à son rythme » (Nana, 2014, p. 31).

### ► 2. Sur le plan social, la lecture permet de/d'...

- s'informer régulièrement à travers les journaux.
- respecter la hiérarchie au sein de la famille.
- communiquer avec ses semblables dans la société.
- être élu à de hautes fonctions sociales.
- accéder à la culture générale.

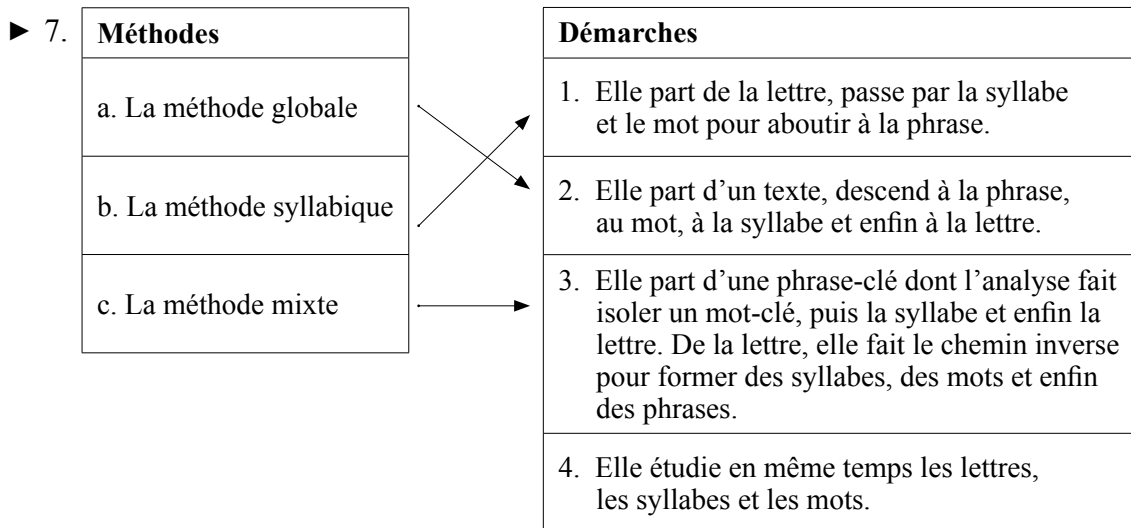
### ► 3. Sur le plan scolaire, la lecture permet de...

- bien exécuter les actions au cours d'une séance objet en APE.
- comprendre les énoncés des problèmes.
- réussir le dessin dans les classes du cours préparatoire.
- comprendre les sujets de rédaction.

### ► 4. Parmi les aptitudes suivantes, coche celles qui favorisent l'apprentissage de la lecture.

- S'exprimer oralement.
- Exécuter un saut en longueur.
- Repérer une couleur parmi d'autres.
- Nommer des dessins courants.
- Réaliser des pliages.
- Situer, par rapport à lui-même, un objet dans l'espace.
- Utiliser les organes phonateurs.
- Utiliser convenablement les pieds.

- 5. Voici pourquoi les aptitudes suivantes favorisent ou non l'apprentissage de la lecture :
- L'expression orale favorise l'apprentissage de la lecture car la lecture utilise en général des mots, des expressions et des phrases tirés du milieu de l'enfant et que l'enfant maîtrise déjà à l'oral.
  - Le saut en longueur est une aptitude de l'ordre physique. Il n'a pas de rapport avec la lecture.
  - Le repérage d'une couleur parmi d'autres : les textes de lecture, notamment les illustrations, utilisent diverses couleurs ayant un sens pour l'étude des certains sons. La maîtrise de ses couleurs est donc un atout indéniable pour l'acquisition de la lecture. De plus, la maîtrise de la couleur noire peut faciliter la compréhension globale de la phrase, par exemple dans la phrase : « Moussa a une voiture noire ».
  - Le fait de nommer des dessins courants : au CP, les textes de lecture utilisent des dessins d'objets avec des formes variées. Tout comme les couleurs, quand l'élève connaît les noms de ces objets, cela facilite la compréhension globale de la phrase.
  - La capacité au pliage : le pliage est un savoir-faire dont l'objectif est d'aider à la réalisation des formes des solides. De ce fait, il est beaucoup plus sollicité en calcul, notamment en géométrie, qu'en lecture.
  - La latéralisation : la capacité de situer des objets à sa gauche, à sa droite, devant et derrière soi témoigne de la maîtrise de la notion d'espace chez l'élève. La lecture s'associe à la gestion de l'espace. Il existe un sens conventionnel (de la gauche vers la droite) dans lequel les mots doivent être lus pour avoir un sens. Par exemple, dans la phrase « Karim mange des arachides », si l'apprenant lit de la droite vers la gauche, par défaut de maîtrise de son schéma corporel, la phrase n'aura pas de sens.
  - Le bon usage des organes phonateurs permet la bonne prononciation et la bonne articulation des mots et des phrases. Il favorise la conscience phonologique.
  - Le bon usage des pieds est, tout comme le saut en longueur, une aptitude de l'ordre physique. Il n'a pas de rapport avec la lecture.
- 6. Dans l'histoire du système éducatif burkinabè, le sous-système scolaire du primaire a connu trois méthodes de lecture.
- Trois (03) méthodes
  - Quatre (04) méthodes
  - Plus de quatre méthodes



► 8.

	Vrai	Faux
a) L'âge requis pour le début de l'apprentissage de la lecture est de 6-7 ans.	X	
b) Pour bien lire, il faut préalablement bien écrire.		X
c) Les aveugles peuvent lire.	X	
d) La lecture est la clé des apprentissages scolaires.	X	
e) Les élèves qui ont des difficultés de lecture n'ont pas de possibilité d'améliorer leur niveau dans cette discipline.		X

► 9. Au CP, « savoir lire » renvoie à une association d'un ensemble de compétences que l'on peut décrire comme suit :

- Être capable de déchiffrer un message ou un petit texte écrit, en le lisant soit à haute voix soit silencieusement ;
- Être capable de comprendre le sens de courtes phrases écrites avec des mots simples ;
- Être capable de faire des représentations, c'est-à-dire, de créer des images renvoyant aux réalités décrites par le message ou texte.

► 10. Voici deux liens entre la lecture et l'écriture :

- En lisant des textes et en prenant connaissance de leurs caractéristiques, on prépare les élèves à écrire ce qu'ils lisent ;
- La lecture, en prenant en compte le décodage et la compréhension, permet de construire une culture de l'écrit.

## 2. CORRIGÉS DES ACTIVITÉS

### ► Activité 1

Voici des activités pour amener les élèves à :

a) faire découvrir la phrase-clé par mes élèves :

- Pour faire découvrir la phrase-clé, je peux passer par la dramaturgie : je mets en œuvre des jeux de rôle dans lesquels mes élèves vont exécuter les actions que l'illustration du livre suggère. Après les jeux, j'amènerai mes élèves à traduire en phrases, les actions qu'ils ont eux-mêmes simulées. Au cas où il y aurait dans ma classe des élèves qui portent les mêmes noms que ceux des personnages des textes, le choix de mes acteurs sera prioritairement porté sur ces derniers.
- Dès que la phrase-clé est découverte, je la fais répéter par le plus grand nombre d'élèves.

b) Faire lire la phrase-clé :

- Pour faire lire la phrase-clé, je vais au-delà de la lecture des mots dans l'ordre normal. Je les range dans un ordre quelconque afin de les faire réorganiser par les élèves.
- Je peux aussi passer par « le message de la porte » pour renforcer les acquisitions. J'écris la phrase-clé et certains mots au marqueur sur une feuille blanche, je les affiche sur la porte pour que mes élèves les lisent à chaque fois qu'ils rentrent ou qu'ils sortent de la classe.

c) Écrire la lettre ou le son du jour :

Pour que mes élèves aient des aptitudes à écrire les lettres ou les sons étudiés, je dispose de plusieurs moyens, dont je présente seulement deux :

- je peux leur proposer des mots ou des phrases déjà étudiés dont je supprimerai des lettres ou des mots simples. Je leur demanderai ensuite de compléter chaque phrase ou à chaque mot par l'élément manquant.
- Je peux également faire usage des dictées écrites ou orales : je fais des dictées de syllabes, de mots, de sons, de courtes phrases à l'issue d'une séance d'apprentissage de lecture. Je peux aussi faire une dictée orale en faisant épeler des syllabes, des mots.

### ► Activité 2

1. THÈME : Étude des voyelles simples
2. TITRE : Étude de la voyelle simple [o] dans la phrase-clé « la moto de papa »
3. OBJECTIF SPÉCIFIQUE : À l'issue de la séance, l'élève doit être capable de lire la phrase-clé du jour.
4. DURÉE : 30 mn

## 5. MATÉRIEL ET PERSONNAGES :

- Matériel collectif : Situation concrète, illustration au tableau, ardoises, craie, éponge...
- Matériel individuel : Ardoises, craie, éponge, etc.
- Documentation : Le livre *Lire au Burkina*.

### DÉROULEMENT DE LA LEÇON

#### 1. Révision :

Faire la dictée suivante sur la lettre *u* déjà étudiée : *tu, lu, bu, su*.

#### 2. Motivation :

Présenter l'illustration de la moto aux élèves et leur annoncer l'objectif : « Celui qui arrive à lire le message est un bon élève ».

#### 3. Découverte de la phrase-clé :

Découvrir la phrase-clé à partir de la moto du maître. Présenter la moto du maître et poser les questions suivantes :

- « Qu'est-ce que c'est ? » → Réponse attendue : « C'est une moto ».
- « À qui appartient-elle ? » → Réponse attendue : « Elle appartient au maître ».
- « C'est alors la moto de qui ? » → Réponse attendue : « C'est la moto du maître ».

Aller à l'image du livre et poser les mêmes questions jusqu'à la découverte de la phrase-clé.

N.B. : Même si la phrase exacte n'est pas découverte par les élèves, l'essentiel est de les amener à formuler de courtes phrases sur l'illustration ou la situation concrète.

#### 4. Formulation de la phrase

Si les élèves arrivent à découvrir la phrase-clé, c'est elle que l'on retient. Au cas où la phrase n'aurait pas été découverte par les élèves, le maître les aide à la formuler correctement.

#### 5. Répétition de la phrase-clé :

- Le maître dit la phrase deux ou trois fois.
- Il la fait répéter par les élèves, tout en veillant à la bonne prononciation.

#### 6. Écriture en script de la phrase-clé sous l'illustration :

Le maître écrit la phrase-clé sous l'illustration en script.

7. Lecture de la phrase-clé par le maître :

Lire deux ou trois fois la phrase-clé sur un ton naturel, sans syllaber en montrant globalement le texte et non les mots-

8. Lecture de la phrase-clé par les élèves :

- Lecture individuelle de la phrase.
- Jeux de lecture : mettre les mots dans un ordre quelconque afin de les faire réorganiser par les élèves.

À la fin de la séance, écrire la phrase-clé et certains mots au marqueur sur du papier kraft et les afficher sur la porte pour que les élèves les lisent à chaque fois qu'ils rentrent ou qu'ils sortent de la classe.

► **Activité 3**

- Les raisons pour lesquelles un élève peut avoir une réticence à lire à haute voix peuvent être des difficultés en lecture, doublées d'une timidité et d'une peur d'échouer devant ses camarades.
- Les stratégies à mettre en place pour l'amener progressivement à lire sont les suivantes :
  - Je le motiverai en proscrivant tout propos et tout acte qui pourraient le frustrer.
  - Avant d'entamer tout apprentissage de la lecture, je me préoccuperais particulièrement de sa situation, j'encouragerai ses moindres prises de parole et, par la suite, ses petits succès en lecture.
  - Je veillerai également à ce que ses camarades aient des attitudes qui l'encouragent à faire des efforts dans la lecture.
  - Je ferai en sorte que l'élève s'intéresse à la lecture en l'impliquant dans tous les jeux de lecture et en l'encourageant dans ses prouesses.
  - Je corrigerai ses erreurs en lecture sans lui donner le sentiment qu'il échoue. Je lui proposerai toujours des activités en fonction de ses capacités.

► **Activité 4**

Mots	Définitions
a. Le phonème	1. C'est un ensemble de lettres ou un groupe de lettres qui véhiculent du sens.
b. Le graphème	2. Il signifie « son distinctif » en langage courant.
c. Le morphème	3. C'est la représentation graphique du son.
	4. C'est la représentation graphique du morphème.



► **Activité 5**

	Vrai	Faux
a) Lire un mot sans effort de déchiffrage, c'est procéder par adressage.	X	
b) Lire un mot sans effort de déchiffrage, c'est procéder par assemblage.	X	
c) Savoir associer convenablement les phonèmes pour en faire des syllabes orales relève de la conscience morphologique.		X
d) Savoir associer convenablement les phonèmes pour en faire des syllabes orales relève de la conscience phonologique.	X	

► **Activité 6**

Développement de la conscience phonologique	Développement de la conscience morphologique	Maitrise des graphèmes et la liaison lecture / écriture	Développement de la compréhension
Faire une « Chasse aux sons » dans les prénoms des élèves.	Écrire des courtes phrases sous la dictée.	Écrire des courtes phrases sous la dictée.	Jouer la scène correspondant au texte à lire.
Trouver des mots contenant le son étudié.	Rechercher de mots terminés de la même manière puis trouver leurs sens.	Lire un message sur la porte.	Lire un message sur la porte.
Classer des images d'objets selon la longueur du mot qui le traduit à l'écrit.		Repérer le son étudié dans des mots écrits au tableau.	Remettre dans l'ordre les événements constitutifs d'un texte et justifier sa réponse.
Découvrir un mot intrus.		Écrire des mots connus sous la dictée.	Reformuler les mots ou les passages difficiles avec ses propres mots.
Relever, parmi les mots donnés oralement, ceux contenant le son du jour.			
Citer des mots contenant le son du jour.			

► **Activité 7**

Voici des activités pouvant inciter mes élèves à la lecture :

- a) Le classement d'images d'objets : cela consiste à donner aux élèves des images d'objets qu'ils connaissent et dont ils connaissent également les noms. Leur demander ensuite de mettre ensemble les objets dont les noms ont le même nombre de syllabes.
- b) Apprendre à compter les syllabes des mots ou le nombre de mots d'une phrase : cela consiste à lire des mots connus des enfants en articulant correctement les syllabes. Les élèves écoutent les mots, les écrivent sur leur ardoise, découpent les mots en syllabes avec des traits et écrivent le nombre de syllabes trouvées.
- c) Jeu de concentration : les élèves sont debout en cercle. Le maître tape des mains et à chaque tape, les élèves, à tour de rôle, citent les lettres de l'alphabet dans l'ordre. À chaque fois qu'un élève se trompe, il est éliminé et le prochain recommence encore par la lettre A. Les deux derniers élèves qui restent debout sont les vainqueurs du jeu.
- d) Inverser les syllabes : ce jeu consiste à inverser les syllabes d'un mot et à demander aux élèves de les remettre dans l'ordre normal.

Voici des exemples : lo-vé, pe-ju, re-pè, re-mè. Les élèves doivent proposer les mots suivants : vélo, jupe, père, mère...

► **Activité 8**

Critères	Lecture silencieuse	Lecture à haute voix
La qualité du déchiffrage		X
La reconnaissance directe	X	X
La régularité de la lecture	X	X
Le niveau de compréhension	X	

► **Activité 9**

- a) Deux conditions physiques préalables :
  - avoir les organes phonateurs développés ;
  - avoir l'ouïe développée.
- b) Deux conditions intellectuelles préalables :
  - avoir un âge mental compris entre 6 et 7 ans ;
  - maîtriser le schéma corporel.

### ► Activité 10

Voici deux exercices pour amener les élèves à discriminer auditivement et graphiquement :

#### a) AUDITIVEMENT :

Exercice : Trier les mots en fonction de la présence ou de l'absence d'un phonème.

Donne la consigne suivante à tes élèves.

Consigne : Voici des images (*maison, table, chaussure, école, sac, cahier, gobelet, canne, poisson, livret, matelas, seau, canari, avion, ciseaux, orange*). Quand je dis le mot, vous cherchez si vous entendez le son [a], par exemple. Vous mettez les images qui contiennent le son à gauche et celles qui ne la contiennent pas à droite.

#### b) GRAPHIQUEMENT :

Exercice : Trier les mots en fonction de la présence ou de l'absence d'un graphème.

Tu distribues les images et les élèves essayent de donner les mots correspondants et de les classer selon qu'ils contiennent le graphème ou non. Cet exercice peut se faire en groupes au début et individuellement par la suite.

### ► Activité 11

#### – EXERCICE 1 : Segmenter des mots en syllabes orales.

Consigne : Écoutez attentivement les mots que je vais prononcer et tapez des mains le nombre de fois que vous entendez des syllabes : mo-to ; vé-lo ; pot ; a-vion...

#### – EXERCICE 2 : Segmenter des mots en syllabes orales.

Distribue à chaque élève une image et donne la consigne suivante :

Consigne : Personne ne doit montrer son image à son camarade. Chacun doit nommer l'objet figurant sur l'image en prononçant distinctement le mot. Puis, tu demanderas à un camarade de dire le mot et de le diviser en syllabes. L'élève dit par exemple [ba-nan] et donne le nombre de syllabes orales.

Exemples d'images : banane, cahier, sac, chemise, pantalon, craie.

#### – EXERCICE 3 : Classer les mots en fonction du nombre de syllabes orales.

Consigne : Je vais vous remettre des images. Vous devez les classer selon le nombre de syllabes que vous entendez (*images de chat, renard, chameau, serpent, poulet, dromadaire, girafe, mangue, patate, goyave, danseur...*). Les élèves doivent mettre ensemble les images ayant le même nombre de syllabes.

### ► Activité 12

Par exemple : sa – to – vé – mo – lo – li – pa – te – ta, pour écrire *sali, moto, vélo, patate*.

## L'ALPHABET PHONÉTIQUE INTERNATIONAL APPLIQUÉ AUX SONS DU FRANÇAIS

## VOYELLES ORALES

[i]	pire [piʁ]
[e]	pré [pʁe]
[ɛ]	père [pɛʁ]
[a]	mal [mal]
[y]	vu [vy]
[ø]	peu [pø]
[ə]	je [ʒə]
[œ]	peur [pœʁ]
[u]	mou [mu]
[o]	zéro [zɛʁo]
[ɔ]	sort [sɔʁ]
[ɑ]	pâte [pal]

## VOYELLES NASALES

[ɛ̃]	pain [pɛ̃]
[œ̃]	un [œ̃]
[ɔ̃]	bon [bɔ̃]
[ɑ̃]	blanc [blɑ̃]

## SEMI-CONSONNES (GLISSANTES)

[j]	bille [bij]
[w]	ouate [wat]
[ɥ]	huile [ɥil]

## CONSONNES ORALES

[p]	pile [pil]
[b]	bête [bɛt]
[t]	tête [tɛt]
[d]	dame [dam]
[f]	flamme [flam]
[v]	ville [vif]
[k]	calme [kalm]
[g]	galop [galo]
[s]	site [sit]
[z]	zut [zyt]
[ʃ]	chocolat [ʃokola]
[ʒ]	journal [ʒuʁnal]
[ʁ]	rousse [ʁus]
[l]	loup [lu]

## CONSONNES NASALES

[m]	matou [matu]
[n]	nul [nyl]
[ɲ]	agneau [aɲo]
[ŋ]	parking [paʁkɛŋ]

Source : Université de Toulouse 2, [www.uohprod.univ-tlse2.fr/uoh-phonetique-file/docs/doc01.pdf](http://www.uohprod.univ-tlse2.fr/uoh-phonetique-file/docs/doc01.pdf)

- ▶ 1. Tu viens de travailler sur des activités et des jeux qui permettent à tes élèves de maîtriser la lecture dans les petites classes. Ces activités sont des exemples parmi tant d'autres. En gardant les mêmes principes, cite deux autres activités qui peuvent faciliter l'apprentissage de la lecture.

.....

.....

.....

- ▶ 2. Fais un commentaire explicatif des activités que tu viens de citer.

- Activité 1 :

.....

.....

.....

- Activité 2 :

.....

.....

.....

- ▶ 3. Un de tes collègues avoue qu'il a des difficultés avec de nombreux élèves de sa classe du CP1 en lecture. Quels conseils peux-tu lui donner pour l'aider à résoudre ses difficultés ?

.....

.....

.....

.....

.....

- ▶ 4. Décris ce qui va évoluer dans tes pratiques d'enseignement/apprentissage en lecture dans :

- La préparation de la classe :

.....

.....

.....

- La conduite de la classe :

.....

.....

.....

– L'évaluation des compétences en lecture :

.....  
 .....  
 .....

► 6. As-tu encore des difficultés malgré l'étude de cette séquence ? Si oui, quelles sont-elles dans :

– La préparation de la classe :

.....  
 .....  
 .....

– La conduite de la classe :

.....  
 .....  
 .....

– L'évaluation des compétences en lecture :

.....  
 .....  
 .....

CÈBE, S. et GOIGOUX, R. (2025), « Vocabulaire et compréhension de textes : et si nous ne laissons à l'élève que la charge qui lui revient ? », in *Spirale. Revue de recherches en éducation, Supports et pratiques d'enseignement : quels risques d'inégalités ?*, pp. 119-136.

ÉCOLE NATIONALE DES ENSEIGNANTS DU PRIMAIRE DE OUAHIGOUYA (2016), Sous-module de didactique du français (document non édité).

— (2016), Sous-module de psychopédagogie (document non édité).

INSTITUT PÉDAGOGIQUE DU BURKINA, (1987), *Lire au Burkina, Deuxième année*, France.

KONÉ, B. (2014), *Contribution de l'approche pédagogique « la lecture en couleurs » à l'amélioration de la qualité de l'enseignement / apprentissage de la lecture à l'école primaire au Burkina Faso*, Mémoire de fin de formation.

MAREC-BESSON, N., BESSE, A.-S. et ROYER, C. (2010), « La conscience morphologique est-elle une variable importante dans l'apprentissage de la lecture ? », *Educar em Revista*, n° 38, Curitiba, Brasil, pp. 73-91, <http://revistas.ufpr.br/educar/article/viewfile/20314/13458>.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE L'ALPHABÉTISATION, Programmes d'enseignement des écoles élémentaires de 1989-1990.

— (2005), Évaluation des Acquis Scolaires, document non édité.

— (2006), Évaluation des Acquis Scolaires, document non édité.

— (2007), Évaluation des Acquis Scolaires, document non édité.

— (2008), Évaluation des Acquis Scolaires, document non édité.

— (2010), Évaluation des Acquis Scolaires, document non édité.

— (2010), *Lire au Burkina, Première année*, Beirut.

— (2012), Évaluation des Acquis Scolaires, document non édité.

— (2014), Évaluation des Acquis Scolaires, document non édité.

NANA, S. (2014), *Des difficultés des élèves du Cours Élémentaire des écoles classiques en lecture courante au Burkina Faso, Déterminants didactiques et stratégies pour des lectures efficaces*, Mémoire de fin de formation aux fonctions d'inspecteur.

PASEC (2016), *PASEC2014 – Performances du système éducatif burkinabè : Compétences et facteurs de réussite au primaire*, Dakar, PASEC / CONFEMEN, [www.pasec.confemen.org/wp-content/uploads/2016/09/pasec2014\\_bf-1.pdf](http://www.pasec.confemen.org/wp-content/uploads/2016/09/pasec2014_bf-1.pdf).

PERFETTI, C. A. (1991), « The representation problem in reading acquisition », in P. GOUGH, L. EHRI et R. TREIMAN (eds.), *Reading acquisition*, Hillsdale, NJ, Lawrence Erlbaum, pp. 145-174.

UNESCO/ BUREAU INTERNATIONAL D'ÉDUCATION (2016), *Guide pédagogique pour l'enseignement / apprentissage de la lecture / écriture dans les trois premières années de l'école primaire au Burkina Faso*, [www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/burkina\\_faso-guide.pdf](http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/burkina_faso-guide.pdf).

## SITOGRAPHIE

RICHET, C., *Chaque jour au CP*, Académie de Créteil, Circonscription de Chelles, [http://langage.ac-creteil.fr/img/pdf/apprendre\\_lire\\_ecrire\\_cp.pdf](http://langage.ac-creteil.fr/img/pdf/apprendre_lire_ecrire_cp.pdf).

*Dictionnaire Larousse*, Article Méthode, [www.larousse.fr/dictionnaires/francais/m%C3%A9thode/50965#t92gKRtkr0rJ5uQm99](http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/m%C3%A9thode/50965#t92gKRtkr0rJ5uQm99).

Séquence 2

L'ENSEIGNEMENT /  
APPRENTISSAGE  
DE L'ÉCRITURE  
AU CP  
AUX PREMIÈRES  
ANNÉES  
DU PRIMAIRE



Malgré les avancées constatées dans le domaine des technologies de l'information et de la communication, savoir utiliser le code écrit d'une langue pour entrer en relation avec autrui demeure une aptitude fondamentale requise pour une meilleure adaptation de l'individu à son environnement professionnel, culturel et social. La maîtrise du code écrit offre à l'individu d'immenses possibilités d'expression, allant de la simple représentation des réalités concrètes à la communication de ses pensées et de ses sentiments.

À l'école primaire, à l'issue du sous-cycle cours préparatoire au Burkina Faso, il est attendu des élèves, en écriture, une bonne graphie des lettres et des chiffres en vue de la transcription de la langue française, incluant l'écriture cursive des minuscules et des majuscules<sup>1</sup>. On s'attendrait aussi à ce que les élèves abordent la production d'écrits, qu'ils devront approfondir dans les classes ultérieures.

Cependant, un regard sur les indicateurs de performances scolaires des élèves en écriture montre beaucoup de faiblesses. Ceux-ci écrivent de plus en plus mal. Les cahiers de devoirs et de leçons sont truffés d'écritures illisibles.

De plus, les élèves n'étant pas initiés à la production écrite dès les deux premières années du primaire arrivent au cours élémentaire sans cette compétence. Ces insuffisances persistent chez les élèves, même lorsqu'ils se retrouvent dans les classes supérieures.

Ces réalités sont constatées dans les rapports de visites de classe rédigés par les directeurs d'écoles et les encadreurs pédagogiques.

Les causes de ces insuffisances sont, entre autres, d'ordre pédagogique et matériel.

Au plan pédagogique, on constate que la mise en œuvre des programmes de formation initiale offre aux futurs enseignants très peu d'occasions de s'initier eux-mêmes à la graphie correcte des lettres de l'alphabet et de s'exercer suffisamment à la conduite des séances d'écriture et d'initiation à la production écrite. Dans les petites classes par exemple, les programmes officiels ne visent pas de façon explicite les compétences liées à la production d'écrits. D'autre part, les pratiques d'évaluation en écriture sont lacunaires : elles laissent une grande place à la subjectivité et ne prennent pas suffisamment en compte les compétences en jeu dans cette discipline. Du reste, en consultant les cahiers de devoirs d'élèves, on constate que les exercices d'écriture ne sont pas assez variés et leur fréquence est très faible en général.

Au plan matériel, plusieurs difficultés handicapent l'apprentissage de l'écriture à l'école, au nombre desquelles figurent l'absence de guide d'enseignement de l'écriture et la mauvaise qualité des outils scripturaux (craie, crayon, stylo, ardoise et cahier).

<sup>1</sup> Source : programmes d'enseignement des écoles élémentaires 1989-1990.

Ces insuffisances, quelle qu'en soit leur nature, ont des effets néfastes sur l'apprentissage de l'écriture. Si elles ne sont pas prises en charge, elles peuvent être sources de contre-performance du système éducatif. Les compétences en écriture et en production d'écrits étant fondamentales, les élèves qui éprouvent des difficultés à écrire et à produire correctement auront nécessairement des lacunes dans les autres disciplines qui concourent à la maîtrise de la langue et à la communication (orthographe, grammaire, conjugaison, expression écrite et orale). Les disciplines d'éveil et les mathématiques seront également impactées négativement, car elles requièrent que l'élève sache prendre des notes et rédiger correctement les réponses aux questions d'évaluation.

## 1. Objectif général

L'objectif général de cette séquence est de t'aider à améliorer l'enseignement/apprentissage de l'écriture au cours préparatoire.

## 2. Objectifs spécifiques

Cette séquence vise à te rendre capable de/d' :

- utiliser des stratégies appropriées pour amener tes élèves à acquérir une bonne écriture ;
- utiliser les démarches adéquates pour améliorer la production écrite de tes élèves ;
- évaluer les compétences de tes élèves en graphie au CP ;
- évaluer les compétences de tes élèves en production écrite au CP.

► 1. Définis avec tes propres termes, les mots et expressions suivants.

– L’écriture :

.....  
 .....  
 .....

– Une bonne écriture :

.....  
 .....  
 .....

– Une production écrite :

.....  
 .....  
 .....

► 2. Voici une liste de conditions pour apprendre à écrire. Devant chacune d’elles, coche la case qui convient.

Pour bien apprendre à écrire, il faut remplir des conditions d’ordre...

	Oui	Non
matériel.		
moral.		
pédagogique.		
psychomoteur.		
intellectuel.		

► 3. Devant les propositions suivantes, coche la case qui convient.

Sur le plan scolaire, l’écriture permet de/d’...

	Oui	Non
comprendre les énoncés des problèmes.		
traiter à l’écrit les problèmes.		
apprendre par cœur les leçons.		
développer les sujets de rédaction.		

- ▶ 4. Pour réussir l'enseignement de l'écriture, le maître doit respecter quelques principes. Cites-en quelques-uns.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

- ▶ 5. En combien de grandes catégories peux-tu classer les principes d'enseignement de l'écriture ? Cite-les et complète-les d'un exemple.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

- ▶ 6. Les stratégies citées ci-dessous amènent tes élèves à acquérir une bonne graphie des lettres. Définis avec tes propres mots chacune d'elles.

- La copie :

.....  
 .....  
 .....

- Le graphisme :

.....  
 .....  
 .....

- Le tracé des lettres :

.....  
 .....  
 .....

- ▶ 7. Les stratégies suivantes aident tes élèves à réaliser des productions écrites. Définis avec tes propres mots chacune d'elles.

- La dictée à l'adulte :

.....  
 .....

- Le puzzle de phrases :

.....  
 .....

- La suite de texte :

.....  
 .....

**Fais ton autoévaluation en te référant aux corrigés présentés en fin de séquence.**

- Si tu n'as pas répondu correctement à plus d'un tiers des questions, tu dois fournir beaucoup d'efforts pour t'appropriier le contenu de cette séquence ;
- Si tu as répondu correctement aux deux tiers des questions, tu maîtrises certains des contenus de cette séquence, mais tu peux encore progresser ;
- Si tu as répondu correctement à plus de deux tiers des questions, tu as un bon niveau et tu peux réinvestir tes connaissances à travers la pratique.

La partie qui suit te donne des informations à exploiter pour améliorer tes connaissances et tes compétences.

Ce memento aborde quatre points :

- La clarification conceptuelle ;
- Les compétences à développer chez tes élèves en écriture ;
- Les conditions d'une bonne écriture ;
- Les principes de l'enseignement de l'écriture.

## 1. CLARIFICATION CONCEPTUELLE

### 1.1. Le graphisme

D'une manière générale, le graphisme recouvre des activités qui ont des finalités différentes :

- les activités d'expression et de création (le dessin en particulier) ;
- les activités graphiques à visée décorative (jeu sur les lignes, les couleurs et les formes qui sont perçues, reproduites et combinées à des fins décoratives) ;
- l'apprentissage des gestes de l'écriture, des gestes normés de cette écriture dans le respect des codes et des règles de la langue écrite, afin de produire du sens.

Au plan scolaire, le graphisme est une activité scolaire qui utilise des enchaînements de lignes simples, rectilignes ou courbes, continues ou discontinues et des alternances de couleurs.

Ces activités proposées sous forme de jeux constituent donc, notamment, un préapprentissage de l'écriture : elles aident l'enfant à construire des habiletés perceptives et motrices et développent chez lui des compétences pour la maîtrise du geste de l'écriture.

Le but de l'apprentissage du graphisme à l'école primaire est d'amener les élèves à avoir une écriture lisible, régulière et rapide. Cet apprentissage commence dès l'entrée à l'école. Les gestes pour tenir les craies, crayons et stylos sont exercés en effectuant des tracés graphiques (boucles, vagues...), mais progressivement aussi des chiffres et des lettres.

Nous proposons ci-dessous des tracés graphiques avec leur nom et avec les graphèmes dont la réalisation demande leur intervention.

TABLEAU INDICATIF DES TRACÉS GRAPHIQUES

Tracés graphiques	Noms	Exemples de lettres
IIIIIIII	Les traits verticaux	Le trait vertical est utilisé pour l'écriture des lettres <b>i</b> , <b>l</b> , <b>p</b> et <b>q</b> en script.
///////	Les traits obliques	Le trait oblique est utilisé généralement pour le début des lettres en cursive : <b>i</b> , <b>a</b> , <b>l</b> , <b>p</b> , <b>t</b> .
ccccc	Des courbes	La courbe est utilisée dans l'écriture des lettres <b>c</b> , <b>b</b> , <b>d</b> et <b>q</b> en script.
.....	Des points	Le point est utilisé pour l'écriture de la lettre <b>i</b> .
lllllllll	Des spirales	Les spirales sont utilisées pour l'écriture des lettres <b>l</b> et <b>z</b> en cursive.
uuu	Des cannes	Les cannes sont utilisées dans l'écriture des lettres <b>i</b> , <b>u</b> , <b>n</b> et <b>m</b> en cursive.

Source : MENA, activités graphiques, graphismes en petite section : enfants de trois à quatre ans.

Le graphisme comme activité préparatoire à l'écriture est indispensable à la qualité et à l'esthétique scripturales. Mais qu'est-ce qu'une bonne écriture ?

## 1.2. L'écriture et la bonne écriture

Selon le *Petit Larousse illustré*, l'écriture tire son origine du latin *scriptura*. Ce mot renvoie à la représentation de la parole et de la pensée par des signes graphiques conventionnels.

Écrire pour le petit écolier, c'est dessiner, c'est imiter la graphie des adultes, c'est-à-dire, s'exprimer avec ses moyens, aussi véritablement qu'il lui est possible et qu'il le désire. C'est un exercice scolaire ayant pour objet la production et la reproduction correcte de signes graphiques de la langue. Au niveau de la présentation des lettres, on distingue deux types d'écriture : l'écriture script, par exemple **b** ; l'écriture cursive, par exemple **l**.

Selon le sous-module de didactique du français, une bonne écriture remplit un certain nombre de critères, dont les plus importants sont le caractère courant de l'écriture, sa régularité et sa présentation aérée :

- L'écriture est courante quand les lettres sont bien formées, les tracés sont bien appuyés et que l'on ne sent aucune hésitation ni tâtonnement ;
- La régularité de l'écriture signifie que les mêmes lettres sont de taille égale et de même proportion, y compris dans des mots et des phrases différentes. De la même façon, l'inclinaison des lettres est identique sur toute la longueur du texte ;
- L'écriture est correctement aérée lorsque les lettres ne sont pas collées les unes aux autres, que les mots et les phrases ne sont ni trop espacés, ni trop serrés.



### 1.3. La production écrite

La production écrite, en tant qu'acte d'écrire des textes, est distincte de l'écriture comme graphie. On y distingue deux catégories de textes :

- La première catégorie est simple. Elle est constituée de textes, de phrases et de mots.
- La seconde est plus complexe et regroupe des genres comme le roman, le théâtre, l'essai... (Chartier *et al.*, 1997, p. 11).

Dans les petites classes de l'école primaire, la production écrite se limite à la première catégorie.

Chartier *et al.* (1998, p. 212) ont identifié quatre étapes que les élèves de l'école primaire traversent dans l'apprentissage de la production écrite :

- La phase de découverte de l'activité de l'écriture ;
- La phase d'entraînement ;
- La phase de la recherche de l'autonomie ;
- La phase d'acquisition de l'autonomie.

Seules les deux premières de ces étapes correspondent au cours préparatoire.

- La découverte est caractérisée par « une demande intensive auprès de l'adulte », donc du maître. À ce stade de l'apprentissage, les productions des apprenants comptent moins de 10 mots.
- À la phase d'entraînement, le recours à l'adulte est encore indispensable, mais, si la première phase a été efficace, l'élève a plus d'aisance et de rapidité dans ses productions écrites. Il est en mesure d'écrire entre 10 et 20 mots. La médiation sociale et le guidage interactif sont des principes que le maître doit respecter à ce stade de la production écrite.

Mais que recouvrent ces concepts de médiation sociale et de guidage interactif ?

### 1.4. La médiation sociale et le guidage interactif

Au plan sémantique, « médiation » vient de « medium », qui signifie « milieu » en latin. Le triangle pédagogique décrit par Jean Houssaye<sup>1</sup> identifie trois éléments, qui sont l'élève ou l'apprenant, le savoir, objet de l'enseignement / apprentissage, et l'enseignant, le maître de la classe.

Mais, entre le savoir et l'élève, comment le maître doit-il se positionner, se mettre au « milieu » pour faciliter l'apprentissage du savoir par l'élève ? Quelle médiation pour développer rapidement les compétences attendues de l'élève ? Comme le montre Rézeau (2001), la position du maître, en tant qu'intermédiaire, interface entre l'élève et le savoir

<sup>1</sup> Voir <http://eduscol.education.fr/bd/competice/superieur/competice/libre/qualification/q3a.php>.

– ce qui est appelée médiation pédagogique –, peut servir ou desservir l'apprentissage. Nous verrons ci-dessous quelles sont les conditions pour qu'elle le serve.

Cependant, le maître dans une classe n'est pas le seul médiateur, le seul facilitateur. Il y a le groupe classe, les pairs. La médiation, dans ce sens, est l'ensemble des aides, des personnes et des instruments, mis à la disposition de l'apprenant pour faciliter provisoirement son appropriation du savoir et l'utilisation autonome ultérieure de ce savoir

### À QUELLES CONDITIONS LA MÉDIATION PRODUIT-ELLE UN GUIDAGE INTERACTIF ?

On parle de guidage interactif pour exprimer la manière dont l'aide à l'apprentissage est organisée par l'enseignant dans sa classe. Le guidage est interactif :

- **quand les interventions du maître sont axées**
  - **sur les représentations** des élèves, sur ce qu'ils pensent de l'écriture par exemple, sur la manière dont ils se l'imaginent ;
  - **et sur les stratégies** des élèves, sur ce qu'ils font (leurs productions en écriture) et sur la manière dont ils le font.
- **quand l'aide apportée par le maître est graduée et individualisée** afin de répondre aux attentes et aux besoins de chaque enfant.
- **quand elle sait encourager les interactions et la collaboration entre élèves.**

En un mot, le guidage, pour être interactif, doit être orienté sur l'élève et sa production et favoriser les relations d'aide entre apprenants.

## 2. COMPÉTENCES À DÉVELOPPER EN ÉCRITURE

Après cette clarification conceptuelle, voyons comment l'enseignant peut jouer son rôle dans le premier apprentissage visé quand on parle d'écriture, l'apprentissage de la graphie.

### COMPÉTENCES À DÉVELOPPER EN ÉCRITURE (GRAPHIE)

1. Écrire les lettres en cursive en respectant les correspondances entre sons et lettres ;
2. Écrire en cursive les lettres majuscules en respectant les correspondances entre sons et lettres ;
3. Copier en cursive et sans erreur un texte court ne comportant pas de majuscules, avec une présentation soignée ;
4. Écrire sans erreur des syllabes sous la diction ;
5. Écrire sans erreur des mots à partir de syllabes connues ou présentées au tableau ;

6. Copier en cursive, dans un cahier à lignes simples ou doubles, un texte très court, en respectant les accents, les espaces entre les mots, les signes de ponctuation et les majuscules ;
7. Copier, à partir d'un texte en script porté au tableau et comportant des majuscules, dans une écriture cursive lisible, un texte très court, en respectant les accents, les espaces entre les mots, les signes de ponctuation et les majuscules ;
8. Écrire sans erreur, sous la dictée, des syllabes, des mots et de courtes phrases dont les graphies ont été auparavant étudiées ;
9. Choisir et écrire de manière autonome des mots simples en respectant les correspondances entre lettres et sons ;
10. Écrire une phrase en réponse à une question simple sur un texte lu ou sur une histoire racontée ;
11. Concevoir et écrire collectivement avec l'aide du maître un texte simple cohérent (3 à 5 lignes) ;
12. Écrire de manière autonome une phrase courte.

.....

Dans les parties Démarche méthodologique et Activités, tu trouveras des exemples pour illustrer ces compétences.

### 3. CONDITIONS D'UNE BONNE ÉCRITURE

L'écriture est une activité qui se réalise principalement à la main. Le mouvement de la main pour réaliser une forme s'acquiert progressivement, avec l'entraînement. L'observation d'élèves du cours préparatoire montre que, dans les premiers moments de l'apprentissage de l'écriture, les formes des lettres sont très imprécises et très irrégulières. Au fur et à mesure que l'apprentissage se fait, les formes se précisent et la justesse des lettres se dessine. L'élève éprouvera cependant des difficultés pour respecter la réglure du cahier. C'est en multipliant les exercices que l'écriture va s'installer progressivement pour devenir une aptitude chez les apprenants du cours préparatoire.

Il faut néanmoins se demander quelles sont les conditions de base qui permettent à l'enfant d'écrire correctement. Ces conditions sont de plusieurs ordres, selon le sous-module de didactique du français des ENEP (2016) :

– Les conditions d'ordre psychomoteur :

La bonne position assise sur les tables-bancs (position de la colonne vertébrale, de la tête, des avant-bras gauche et droit, etc.) est très déterminante pour l'acquisition de l'écriture. En outre, l'élève doit maîtriser le schéma corporel, avoir une bonne notion des directions (notamment de la gauche vers la droite, sens de l'écriture) et des

positions (devant, derrière, en haut, en bas) pour savoir comment orienter une lettre et dans quel sens il faut la réaliser. Ce qui suppose que le langage doit précéder l'écriture. L'apprenant doit également être en mesure de reproduire quelques formes : des traits de toutes les directions, des ronds, des courbes, etc. De plus, pour que l'enfant écrive bien, il faut qu'il ait les doigts souples, d'où la nécessité de réaliser des exercices propres à l'assouplissement des doigts.

– Les conditions d'ordre pédagogique :

L'écriture se fait avec des instruments comme le cahier, l'ardoise, le stylo à bille... La bonne tenue de ces instruments est une condition indispensable pour une bonne écriture des apprenants. Il est donc important que, dès le départ, le maître soit attentif aux techniques de tenue de ces instruments.

En outre, la maîtrise des formes les plus simples peut aider à la bonne écriture. C'est pour cette raison que les exercices de graphisme comme les tracés de ronds, de courbes, de traits verticaux, obliques, etc. doivent précéder l'écriture des lettres elles-mêmes.

– Les conditions matérielles :

La technique de l'écriture suppose que soient remplies des conditions matérielles portant sur les outils, les supports et la table :

- Les outils sont généralement tenus doucement par les trois premiers doigts de la main : le pouce et le majeur les soutiennent et les dirigent ; l'index, allongé, appuie légèrement dessus. Cependant, les outils permettant d'écrire sont variés et mettent en jeu des comportements fort différents. L'épaisseur des outils, la dureté de l'extrémité, la résistance sur le support, etc., imposent une position parfois différente des doigts et du poignet.
- Les supports, eux, sont en rapport avec les outils. Pour l'enfant qui s'apprête à écrire, le support se présente comme un espace à gérer. Il ne sait pas, spontanément, utiliser toute la page ou toute la surface du tableau. Écrire impose de maîtriser les notions d'espace et de latéralisation. Les supports sont souvent réglés et cette contrainte constitue pour l'enfant des difficultés supplémentaires à vaincre : il ne lui suffit pas de réussir à former les lettres, encore faut-il que celles-ci s'inscrivent dans les limites d'un espace préétabli.
- La table doit être adaptée à la taille des enfants. Elle ne doit être ni trop grande, ni trop petite, à surface assez large.

#### 4. PRINCIPES D'ENSEIGNEMENT DE L'ÉCRITURE

L'enseignement de l'écriture doit être systématique, lors de séances qui lui sont consacrées, mais aussi occasionnel, à chaque fois qu'une possibilité se présente. Pour ce faire, le maître doit observer des principes généraux et des principes spécifiques tirés essentiellement des programmes d'enseignement de 1989-1990.

## 4.1. Principes généraux

Au titre des principes généraux de l'enseignement de l'écriture, tu dois :

- Assurer une liaison étroite et quotidienne entre la lecture et l'écriture (graphie de lettres, écriture de syllabes, de mots, dictées de lettres, de syllabes, de mots ou de courtes phrases, etc.);
- Surveiller la position des élèves et la tenue du stylo à bille ou du crayon ;
- Être présent et attentif tout au long de chaque séance : la leçon d'écriture ne peut pas être une activité autonome tant que les gestes ne sont pas acquis chez l'élève ;
- Recourir aux outils de référence, qu'ils soient collectifs ou individuels (tableau de mots, dictionnaires, livre de lecture, textes, livres, cahier personnel incluant des livres de contes et d'histoire...);
- Assurer un guidage interactif :
- Veiller au choix des outils et des supports pour en varier la qualité et le format et pour élargir la palette des gestes.

## 4.2. Principes spécifiques à l'acquisition de la graphie

Pour que tes élèves aient une bonne graphie, tu dois prendre en compte les principes suivants :

- Aider l'enfant qui apprend à écrire à bien conduire la main sans crispation ;
- Veiller à l'assouplissement de la main de l'enfant par des exercices appropriés préparatoires à l'écriture ;
- Alternner les séances d'écriture et celles de copies de textes courts ;
- Donner un modèle d'écriture au tableau (tracé du corps d'écriture préparé à l'avance et dans les cahiers au stylo rouge) ;
- Encourager les gauchers et éviter de les frustrer en voulant les obliger à écrire de la main droite. Cette frustration peut engendrer des troubles d'apprentissage (notamment en lecture et en orthographe).

## 4.3. Principes spécifiques à la production écrite

En ce qui concerne la production écrite, tu dois veiller au respect des principes suivants :

- L'enseignement / apprentissage de la production écrite est un processus lent qui prend en compte des situations-problèmes et des activités spécifiques variées ;
- La production écrite est accessible à tous les enfants, y compris les plus jeunes du CP1 (il n'y a pas d'âge pour produire des textes) ;
- Le processus d'accompagnement des élèves vers la production écrite est fondé sur la médiation sociale ;
- L'apprentissage à la production d'écrits doit s'inscrire dans un projet individuel ou collectif où écrire a du sens.

# 1. QUELQUES STRATÉGIES POUR AMENER LES ÉLÈVES À ACQUÉRIR UNE BONNE GRAPHIE DES LETTRES

## 1.1. Le recours à l'analogie

Le terme « analogie » à l'origine désignait une similitude ou une égalité de rapports entre des choses distinctes. C'est aussi un processus de pensée par lequel on remarque une similitude de forme entre deux choses.

L'analogie est aujourd'hui utilisée en écriture, notamment dans l'apprentissage du graphisme au préscolaire et même au primaire. Elle est utilisée pour nommer les différents tracés graphiques. C'est à l'analogie que beaucoup de tracés graphiques doivent leur nom. On a par exemple les cannes, les vagues, les courbes, les traits verticaux ou horizontaux, les ronds, etc. La maîtrise de l'analogie est indispensable lorsque l'enseignant veut conduire ses élèves à la réalisation de bons tracés graphiques et, par conséquent, de bons tracés des lettres.

Le tracé d'une lettre ou d'un chiffre consiste à dessiner celle-ci ou celui-ci à l'aide de la craie, d'un crayon ou d'un stylo sur un support donné. Le tracé d'une lettre va au-delà du graphisme dans la mesure où il associe une dimension cognitive à l'acte psychomoteur et perceptif. En effet, le tracé de la lettre fait appel à la connaissance de la lettre. L'explicitation des gestes à accomplir pour réaliser le tracé de la lettre associé au nom de celle-ci améliore l'apprentissage de l'écrit chez l'enfant. Autrement dit, lorsque les élèves connaissent les lettres des mots qu'ils copient, ils sont capables de mieux les écrire.

L'apprentissage du tracé d'une lettre ou d'un chiffre s'effectue à partir de modèles. Le site de la circonscription d'Aurillac III, dans sa rubrique *Animations pédagogiques*, définit trois modèles :

- Le modèle à main guidée :

C'est le plus riche en informations. L'enseignant tient la main de l'enfant sans raideur et l'accompagne dans son geste. Il indique à l'enfant le mouvement à effectuer et les sensations qui lui sont associées. On l'utilisera à chaque fois que les difficultés nouvelles dans la progression en feront ressentir la nécessité. Il sera aussi utile pour les élèves les plus maladroits.

- Le modèle visuel en mouvement :

L'enseignant effectue le tracé à côté de l'enfant ou devant le groupe classe et le commente.

- Le modèle visuel statique :

Le modèle est préparé en dehors de la présence de l'enfant. Pour les droitiers, le modèle se trouvera à gauche. Pour les gauchers, il est possible de proposer le modèle à droite de façon à ce que l'enfant puisse toujours le voir.

## 1.2. Le choix de l'écriture

Il existe plusieurs types de tracés qui se différencient par la forme des lettres, leur taille et leur inclinaison :

### ■ La forme :

L'enseignant a le choix entre :

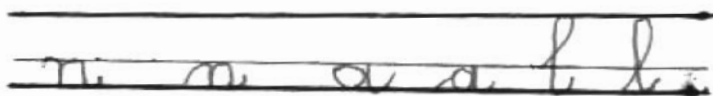
- la petite boucle ou non.

EXEMPLES :



- l'attaque des lettres en début de mot ou non.

EXEMPLES :

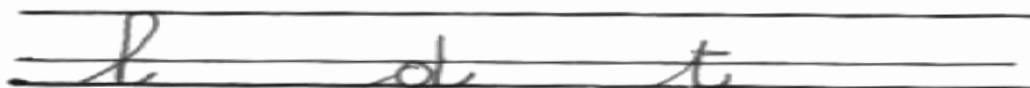


### ■ La taille :

Pour la taille, une seule norme est d'usage.

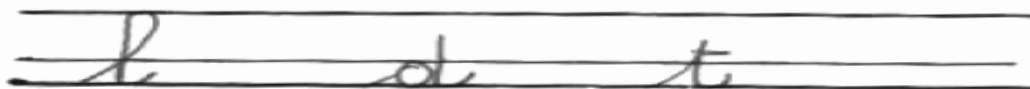
En partant de la ligne d'écriture, la hampe est de trois interlignes sur une feuille à réglure ordinaire, et atteint la ligne supérieure sur une feuille à réglure double ligne. Sauf les lettres **d** et **t**, qui occupent deux interlignes sur les feuilles à réglure ordinaire et s'arrêtent au milieu du deuxième interligne sur une feuille à réglure double ligne.

EXEMPLES :



En partant de la ligne d'écriture, le jambage est de deux interlignes sur feuille ordinaire et arrive à la ligne inférieure sur une feuille à réglure double ligne.

EXEMPLES :



■ L'inclinaison :

Le modèle écrit par l'enseignant est vertical. Progressivement, une légère inclinaison peut apparaître dans l'écriture des élèves, lors de l'accélération du geste d'écriture.

**1.3. L'usage des affichages**

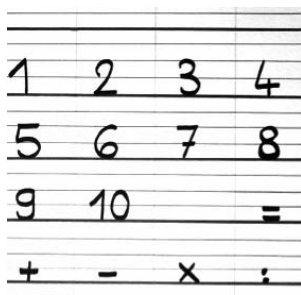
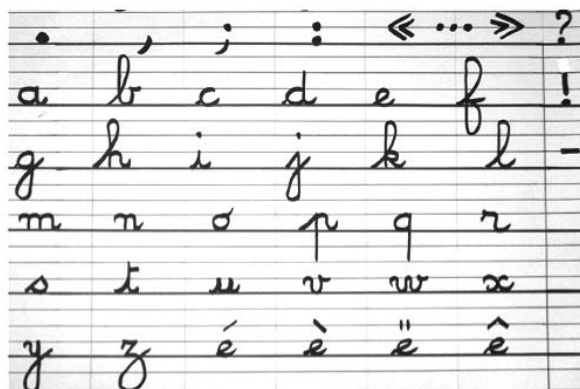
L'affichage consiste à utiliser les surfaces appropriées de la classe pour donner à voir les lettres et les chiffres, différentes formes écrites (mots, courtes phrases), ainsi que les signes de ponctuation.

L'affichage peut être collectif ou individuel :

- Un alphabet collectif, affiché sur réglures, comprenant les lettres (minuscules et majuscules, en script avec la transcription en cursive), les signes de ponctuation, les chiffres et signes mathématiques, etc. ;
- Un alphabet individuel, plastifié et collé sur un sous-main.

La vue constante de ces affiches permet de graver chez l'élève les formes graphiques correctes des lettres, des chiffres, des mots et des phrases.

**EXEMPLES D'AFFICHAGES**





## 1.4. Le choix des outils

L'usage du crayon requiert une habileté motrice particulière. Il ne faut pas trop appuyer sous peine de casser la mine ou de percer la feuille. Quant aux stylos à bille, on recommande pour les petites classes ceux qui laissent des traits fins et réguliers et dont l'encre est de qualité.

Quel que soit l'outil, l'enseignant veillera de façon très attentive à sa bonne prise (pince à trois doigts).

Pour aider les plus petits à ne plus prendre les crayons à pleine main, on peut les faire travailler fréquemment avec des restes de craies ou de crayons à papier de très petite taille : ils seront forcés de prendre l'outil avec le bout des doigts (pince pouce-index).

Les outils servant de surfaces pour l'écriture devront également être choisis avec beaucoup de soin : ardoise, cahiers, tableau noir. Ils ne doivent être ni très lisses ni très rugueux.

## 2. DÉMARCHE MÉTHODOLOGIQUE POUR ENSEIGNER LA GRAPHIE DES LETTRES

Pour l'apprentissage de l'écriture d'une lettre, tu organiseras tes enseignements en deux étapes :

- Une première étape d'apprentissage des tracés graphiques ;
- Une seconde étape d'apprentissage de la graphie de la lettre.

### 2.1. Propédeutique à la graphie : le graphisme

Cette étape a pour but de préparer la graphie proprement dite de la lettre en apprenant à l'enfant à réaliser les tracés graphiques qui interviennent dans l'écriture de la lettre.

Pour cela, tu prendras soin de décomposer la lettre étudiée en ses différents tracés graphiques. Par exemple, la lettre *i* est composée d'un trait oblique, d'une canne renversée et d'un point, alors que la lettre *u* est composée d'un trait oblique et de deux cannes renversées.

Chacune de ces composantes doit faire l'objet d'un enseignement systématique selon la méthodologie qui te sera proposée ci-dessous. Tu exerceras tes élèves dans ces tracés graphiques au tableau, sur les ardoises et dans les cahiers.

### EXEMPLES DE TRACÉS GRAPHIQUES EN VUE DE LA GRAPHIE DE LA LETTRE I

Pour former cette lettre, tu entraineras tes élèves aux tracés graphiques suivants :

- **Des traits obliques :**

////////////////////

- **Des traits verticaux :**

||||||||||||||||||||

- **Des cannes renversées :**

U U U U U U U U

- **Des points :**

.....

## 2.2. L'apprentissage de la graphie

Quand tes élèves auront réussi l'apprentissage des tracés graphiques, tu pourras les exercer à la graphie de la lettre étudiée, où il s'agit de coordonner l'ensemble des tracés graphiques.

Les deux étapes empruntent la même démarche méthodologique en trois phases :

### ❶ LA PHASE PRÉPARATOIRE :

Tu traces soigneusement en rouge le modèle d'écriture dans les cahiers des élèves et tu traces la réglure au tableau noir.

### ❷ LA PHASE D'EXÉCUTION :

Elle se réalise en deux séances, l'une consacrée à l'écriture sur les ardoises et la deuxième à celle dans les cahiers :

*Première séance :*

1. Le maître motive ses élèves. Pour cela, il peut, par exemple :

- faire lire le graphème à étudier dans le tableau de lecture par quelques élèves ;
- communiquer l'objectif de la séance aux élèves : « Chaque élève devrait être capable, à la fin de cette séance, d'écrire correctement le graphème <m> sur son ardoise, pour pouvoir écrire plus tard des mots comme “ma”, “malade” ou des prénoms comme “Madi” ».

À ce propos, des études montrent que les élèves réussissent plus facilement à écrire le premier graphème de leur prénom.

2. Le maître fait faire des exercices d'assouplissement des doigts, puis, dos tourné aux élèves, il trace en l'air, du bout du doigt, la lettre à étudier et les élèves l'imitent ;
3. Les élèves sont invités à tracer la lettre sur la table avec le doigt ;
4. Le maître trace la lettre au tableau en grand caractère, en décomposant et en nommant les gestes qu'il pose : par exemple, « pour la lettre I, on fait un trait oblique, on monte, puis on redescend en faisant une canne » ;
5. Quelques élèves sont invités à tracer la lettre au tableau : le maître corrige les erreurs sous le regard des autres élèves ;
6. Le maître écrit la lettre au tableau dans le corps d'écriture (ce sont des lignes de réglure tracées à l'avance au tableau sur le modèle de celles du cahier de devoirs utilisé par l'apprenant) ;
7. Les élèves exécutent la lettre sur leurs ardoises ; leur travail est corrigé et apprécié par le maître.

À chaque point, le maître dit la lettre et la fait lire par quelques élèves. À la fin aussi, il demande aux élèves ce qu'ils ont écrit. Ceux-ci répondent en nommant la lettre.

*Seconde séance :*

Cette séance est consacrée à l'écriture dans les cahiers. À cette occasion, comme pour toute leçon, on procède de la manière suivante : motivation des élèves par la communication de l'objectif de la séance et autres astuces du maître ; exercices d'assouplissement des doigts ; rappel par la lecture du graphème, de la syllabe, du mot ou de la phrase à écrire. Le maître avant de lancer ses élèves dans l'écriture dans les cahiers attire une dernière fois leur attention sur la forme et la taille du tracé ou de la lettre par rapport au corps d'écriture.

8. Dans les cahiers et en imitant le modèle qui y est porté, chaque élève exécute lentement, proprement et correctement la lettre étudiée.
9. Le maître veille à la bonne tenue des élèves, à la position des cahiers, à la bonne tenue de l'outil, à l'exécution correcte, sans rature ni surcharge de la lettre.

### ③ LA PHASE D'APPRÉCIATION :

En circulant dans les rangées, le maître demande aux élèves qui ont fini leur exercice de lire ce qu'ils ont écrit. Il évalue le travail de chaque élève, valorise les bonnes productions (par exemple : « ton travail est très bien ») et veille à ne pas faire d'appréciations qui frustreront.

Le maître pose ensuite une mention sur le cahier en évitant les abréviations du type « A Bien » ou « TB ». Au besoin, il place les mots ou expressions d'appréciation parmi les mots outils et les traite de la sorte. Du reste, il est bon que tout ce qui est écrit dans le cahier de l'élève soit compris par l'enfant.

### 3. QUELQUES STRATÉGIES POUR DÉVELOPPER LES COMPÉTENCES DE PRODUCTION ÉCRITE

#### 3.1. Les stratégies pour débiter la production écrite au CP

- Le choix de déclencheurs motivants :

Certaines situations ou supports favorisent une envie de s'exprimer qui peut être orientée vers la production orale et sa transcription écrite avec ton aide :

- Les photos, les images, les dessins réalisés par les enfants ;
- La narration d'événements personnels des élèves ;
- Les résumés des histoires lues par les élèves ;
- Les comptines et les contes ;
- La description de héros des élèves ;
- Les petites histoires inventées ;
- L'invention de devinettes de la classe.

- Les syllabes ou mots-puzzles :

Des syllabes ou des mots sont donnés dans le désordre et l'élève doit reconstituer un mot ou une phrase. Au début, on part d'un texte déjà lu par les élèves et il s'agit d'assembler des étiquettes de syllabes ou des mots pour former des mots ou une phrase.

Cette stratégie offre plusieurs avantages :

- L'élève doit d'abord lire les syllabes et les mots à assembler ; c'est donc un moyen de lier la lecture et la production écrite ;
- Il s'entraîne au sens de la lecture et de l'écriture : de la gauche vers la droite.
- Il doit tenir compte des signes graphiques : la majuscule est en début de phrase et le point à la fin.
- Il s'entraîne à la syntaxe des phrases en français.

#### 3.2. Les stratégies pour amener plus loin les élèves dans la production écrite au CP

D'autres stratégies existent, qui favorisent la production écrite :

- Les exercices à trous ;
- Les exercices de repérage de mots, de syllabes ;
- Les exercices de chasse au son ;
- La production de phrases ou de textes soit avec des mots orthographiquement connus, soit dans le contexte de structures répétitives ;
- La dictée de syllabes, de mots, de phrases ;

- Les puzzles de phrases ou de paragraphes pour reconstituer un texte ;
- La suite de texte.

Tu veilleras aussi à produire des écrits variés : listes, fiches, règles, récits, poèmes, dialogues écrits. Cette diversité motive les élèves, et cela d'autant plus que la nature de l'écrit est justifiée par un projet pédagogique : par exemple, on écrit une liste de matériaux nécessaires à la construction d'un objet en classe.

### 3.3. L'intégration de la production écrite dans les autres apprentissages

Tu peux travailler la production écrite en l'intégrant dans l'enseignement/apprentissage des autres disciplines. En ce sens, toutes les disciplines peuvent servir à produire des phrases ou des petits textes. Le langage, l'exercice sensoriel, le calcul, le dessin et surtout la lecture sont des disciplines d'accueil qui donnent des occasions de réaliser des productions écrites.

## 4. DÉMARCHE MÉTHODOLOGIQUE POUR ACCOMPAGNER LES ÉLÈVES DANS LA PRODUCTION ÉCRITE

Pour accompagner les jeunes écoliers dans la production écrite dès les premières années de la scolarisation, nous te conseillerons quatre types d'exercice :

- L'écriture tâtonnée ;
- La dictée à l'adulte ;
- La production à partir d'un modèle ;
- La production de texte libre.

**Pour réussir l'initiation à la production écrite**, tu gagnerais à asseoir chez tes élèves, petit à petit et parallèlement, les prérequis de la production écrite :

- la structure de la langue française (phrases, mots, syllabes, graphèmes) ;
- l'aptitude à transcrire à l'écrit des syllabes orales, puis des mots ayant un sens, pour arriver à la phrase.

### 4.1. L'écriture tâtonnée

#### a. Qu'est-ce que l'écriture tâtonnée ?

Le principe de l'écriture tâtonnée est que les élèves écrivent par eux-mêmes des mots qu'ils ne connaissent pas. « Ce type de tâche-problème les met en position d'élaborer des hypothèses sur le fonctionnement du système d'écriture et met en jeu une réflexion sur ce qui s'écrit par rapport à ce qui s'entend » (Langlais, 2009).

L'écriture tâtonnée s'appuie sur une première approche :

- de la conscience phonologique<sup>1</sup> : pour écrire seul, il faut avoir compris que la langue est composée d'unités sonores que l'on peut manipuler pour former des mots et des phrases ;
- et du principe alphabétique : les élèves essaient de transcrire les phonèmes (les sons) par des graphèmes (lettres ou groupes de lettres).

Mais, par la réflexion qu'elle suppose, l'écriture tâtonnée contribue à son tour à développer ces deux compétences essentielles à la lecture et à l'écriture.

### b. Comment pratiquer l'écriture tâtonnée ?

La réalisation de l'écriture tâtonnée passe par trois étapes :

- Le choix du projet d'écriture, qui est un moment d'échange oral entre le maître et les élèves et qui répond à la question « Sur quoi allons-nous écrire ? » ;
- Une étape de production, où les élèves réalisent leur projet d'écriture ;
- Un entretien, qui est un moment de bilan et de correction.

#### UN EXEMPLE D'ÉCRITURE TÂTONNÉE

- **Objectif spécifique** : écrire seul des mots d'une syllabe.
- **Étapes suivies** :
  - Choix du projet :  
Le maître propose de réaliser un dictionnaire illustré, composé de dessins accompagnés d'une légende.  
Les élèves discutent pour choisir entre un dictionnaire collectif et un dictionnaire individuel. Ils s'arrêtent sur la seconde possibilité.
  - Réalisation du projet :  
Le maître propose des dessins que chaque élève doit légender (une variante consisterait à répartir les élèves en groupes pour faciliter la réflexion sur la langue, mais chaque élève remplirait sa propre feuille pour garder une trace personnelle).  
Par exemple :



<sup>1</sup> Voir séquence 1, Mémento, 1. Clarification conceptuelle

– Entretien-bilan :

Le maître demande à l'élève ce qu'il a écrit et pourquoi il a écrit comme cela ; il valorise ensuite les réussites (par exemple, le graphème <oi>) et donne l'écriture normée. Il n'oublie pas de dater la production de l'élève pour pouvoir apprécier les progrès ultérieurs.

Par exemple :



un doi

20/10/2017

un doigt

D'après <http://martine.thibault.over-blog.com/l-ecriture-tatonnee-en-gs.html>

c. Quel est le rôle des acteurs lors de l'écriture tâtonnée ?

Déroulement	Rôle de l'enseignant	Activité des élèves
<b>Choix du projet d'écriture : moment d'échange oral</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– L'enseignant fait verbaliser ce que l'élève ou les élèves vont écrire.</li> <li>– Il conduit le dialogue afin d'aboutir à un projet adapté à l'objectif.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– L'élève ou les élèves font un choix de projet d'écriture.</li> <li>– Lorsque c'est un projet commun, ils échangent leurs idées, les soumettent aux autres et acceptent qu'elles soient discutées, reformulées.</li> </ul>
<b>Rédaction du projet : moment de production</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Il n'apporte pas de réponses ou la norme aux élèves.</li> <li>– Il est surtout observateur.</li> <li>– Il peut être amené à intervenir pour encourager ou répondre à certaines sollicitations des élèves.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Chaque élève écrit pour le projet commun ou son propre projet.</li> <li>– Il fait librement ses choix pour écrire ; il tâtonne, recherche, explore la langue écrite.</li> </ul>
<b>Entretien : bilan et correction</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Il adopte une attitude positive par rapport aux productions.</li> <li>– Il demande à l'élève de lui lire ce qu'il a écrit et comment il a fait pour écrire.</li> <li>– Il écoute l'élève afin de comprendre où il en est dans ses stratégies d'écriture et ses représentations</li> <li>– Sous ou à côté de la production de l'enfant, il écrit le mot ou le message dans sa norme orthographique afin que l'élève puisse en mesurer les écarts.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– L'élève explique ce qu'il a écrit.</li> <li>– En revenant sur sa production, il est conduit à réfléchir sur ce qu'il sait de la langue écrite, ses stratégies pour écrire.</li> </ul>

Source : Langlais, 2009, p. 34.

## 4.2. La dictée à l'adulte

### a) Qu'est-ce que la dictée à l'adulte ?

Le principe de la dictée à l'adulte est que les élèves, encore insuffisamment outillés pour écrire eux-mêmes, dictent un texte au maître, qui joue le rôle de secrétaire et écrit le texte. C'est une délégation d'écriture des élèves au maître.

Cette situation pédagogique, qui associe l'oral et l'écrit, place très tôt les élèves en capacité de produire des textes, alors qu'ils ne maîtrisent ni la graphie des lettres ni le code de la langue écrite.

Par rapport à l'écriture tâtonnée, la dictée à l'adulte offre l'avantage que le maître, par ses questions, peut guider les élèves au moment même de la production et les faire progresser dans le choix des mots ou de la syntaxe. L'inconvénient est que la réflexion sur la correspondance graphie-phonie n'intervient que si le maître insiste sur ce point.

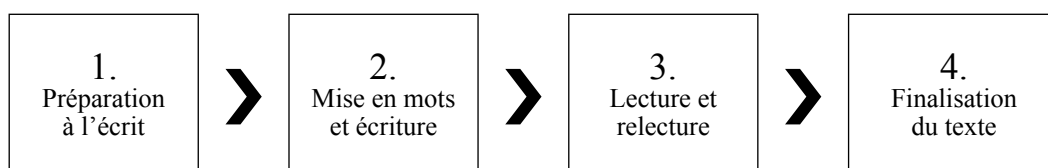
### b) Comment pratiquer la dictée à l'adulte ?

Dans nos classes de cours préparatoire, le niveau lexical des élèves est encore très faible. Ils possèdent très peu de mots pour exprimer leurs idées à l'oral en français. C'est pourquoi tu veilleras à impliquer les élèves dans le choix du sujet. Si tu veux partir d'une image, par exemple, choisis celle qui pourra le plus intéresser les élèves : une photo, un portrait peint, une affiche... N'oublie pas que l'un des principes de la production écrite est que l'élève ne doit pas écrire quelque chose qui n'a pas de sens pour lui. N'oublie pas non plus que pour s'exprimer, tes élèves doivent :

- Avoir quelque chose à dire et à écrire ;
- Vouloir le dire ou l'écrire ;
- Avoir l'occasion de le lire et de l'écrire ;
- Pouvoir le dire et l'écrire.

Pour ces raisons, tu privilégieras le travail avec un groupe restreint d'élèves ; des groupes homogènes favorisent la prise de parole de chacun, mais, pour les élèves les moins avancés, une légère hétérogénéité permet d'avoir des exemples et de mieux comprendre le fonctionnement de la langue.

Voici les grandes étapes de la dictée à l'adulte :



Source : Concepteurs du livret

Tu trouveras des exemples pour chacune de ces étapes dans le document produit par le ministère de l'Éducation nationale (France) sur la dictée à l'adulte<sup>2</sup>.

<sup>2</sup> Eduscol, *Lien oral-écrit, Les dictées à l'adulte*, pp. 8-12, [https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Langage/19/1/Ress\\_c1\\_langage\\_oralecrit\\_dictee-adulte\\_529191.pdf](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Langage/19/1/Ress_c1_langage_oralecrit_dictee-adulte_529191.pdf)



**c) Quel est le rôle des acteurs lors de la dictée à l'adulte ?**

Déroulement	Rôle du maitre	Activités des élèves
<b>Préparation à l'écrit</b>	<p>L'enseignant incite les élèves à exprimer oralement leurs idées, à trouver un thème. Il utilise pour cela un support déclencheur, par exemple un texte de lecture.</p> <p>Il doit donc poser des questions qui amènent les élèves à vouloir s'exprimer et à s'exprimer : « De quoi voulez-vous parler ? » ; « Où, comment et quand, etc. »</p> <p>Il pousse les plus timides à prendre la parole.</p> <p>Il oriente par des questions qui amènent de nouveaux développements. Par ex. : « Vous n'avez pas dit pourquoi... ».</p>	<p>Les élèves échangent entre eux.</p> <p>Ils retiennent les phrases qui décrivent leurs idées.</p> <p>Ils les modifient au besoin.</p> <p>Ils décident ce qu'ils veulent écrire.</p>
<b>Mise en mots</b>	<p>L'enseignant écrit ce que l'élève lui dicte.</p> <p>Il se met à la place de l'élève et écrit lentement et répétant sans syllabation, mais en prononçant entièrement, mot à mot, ce que dit l'élève.</p> <p>Il demande de reprendre quand l'élève va vite : « Hé ! Tu vas vite !! On n'écrit pas aussi vite qu'on lit ou qu'on parle ».</p> <p>Il corrige les fautes de langage : *« Y a pas d'eau » = « Il n'y a pas d'eau ».</p> <p>Il marque des hésitations quand le mot est difficile à lire afin d'attirer l'attention de l'enfant.</p> <p>Il attire l'attention des élèves sur l'orthographe (« éléphant, c'est quel &lt;f&gt; ? »).</p>	<p>L'élève lecteur lit.</p> <p>Il reprend à la demande du maitre.</p> <p>Les autres élèves suivent au tableau et répondent aux questions du maitre.</p>
<b>Lecture</b>	<p>Le maitre lit en silence le texte pour apprendre aux élèves les attitudes à la fin d'une dictée.</p> <p>Il relit et, si les élèves en sont capables, il fait relire le texte par l'élève lecteur puis par d'autres élèves.</p>	<p>Les élèves suivent la lecture.</p>
<b>Finalisation</b>	<p>L'enseignant demande à ses élèves s'il y a dans le texte au tableau des mots dont ils connaissaient l'orthographe.</p> <p>Il les repère et les fait décomposer au tableau et sur les ardoises.</p> <p>Il identifie quelques mots-outils et les met dans le tableau des mots-outils.</p> <p>Il fait lire par les élèves.</p> <p>Il copie enfin le texte dans les cahiers de devoirs.</p>	<p>Les élèves répondent aux questions.</p> <p>Ils repèrent les mots connus.</p> <p>Ils lisent et copient le texte dans leur cahier.</p>

### 4.3. La production écrite à partir d'un modèle

#### 1) Qu'est-ce que la production écrite à partir d'un modèle ?

Le principe de la production écrite à partir d'un modèle est que les élèves produisent en introduisant une ou des variantes à une phrase ou un texte donné. Par exemple, à partir de la phrase : « Fatou est une fille », écrire « Meriem est une fille », « Némata est une fille », etc.

Généralement, ce type d'activité est proposé pour faciliter l'appropriation d'une structure syntaxique. On peut aussi l'utiliser dans d'autres objectifs : réutiliser le vocabulaire acquis, conjuguer à différentes personnes ou différents temps, enrichir progressivement une phrase ou un texte, etc.

La production écrite à partir d'un modèle offre deux avantages intéressants :

- Elle guide fortement le travail, limitant ainsi le risque d'échec pour les élèves en difficulté ;
- Elle est liée à la répétition (chaque élève produisant plusieurs phrases sur le même modèle, ou la phrase produite par chacun étant mise en commun), de sorte que l'appropriation se fait par imprégnation.

#### 2) Comment pratiquer la production écrite à partir d'un modèle ?

La production à partir d'un modèle se fait toujours après lecture et étude de la phrase ou du texte de référence, par exemple une phrase tirée du texte de lecture, d'une comptine, d'une récitation, etc.

Cette production se déroule en trois étapes :

- L'appropriation du modèle, étape pendant laquelle le maître rappelle la phrase ou le petit texte modèle ;
- La production proprement dite, qui peut être un travail collectif pendant un moment mais qui, pour être pleinement efficace, doit comporter une phrase individuelle ;
- L'entretien, qui fait une évaluation constructive de la production.

**UN EXEMPLE DE PRODUCTION ÉCRITE À PARTIR D'UN MODÈLE**

- **Objectif spécifique** : employer le verbe *manger* + complément d'objet direct.
- **Étapes suivies** :

– APPROPRIATION DU MODÈLE :

En s'inspirant d'une histoire racontée aux élèves<sup>3</sup>, le maître propose un dessin montrant un serpent au corps déformé par le lapin qu'il vient de manger et, selon la méthodologie vue dans la première séquence, fait lire la phrase qui accompagne ce dessin :



*Le serpent mange un lapin.*

– PRODUCTION :

Le maître propose d'autres dessins selon le même principe et demande aux élèves de produire oralement des phrases sur le même modèle.

Puis, il montre un autre dessin et demande à chaque élève de produire une phrase à l'écrit, sur l'ardoise ou sur le cahier.

Enfin, il demande à chaque élève de produire à l'écrit une autre phrase sur le même modèle, mais sans montrer de dessin.

– ENTRETIEN :

Le maître demande à l'élève de lire ce qu'il a écrit, valorise les réussites et donne l'écriture normée si nécessaire. Il n'oublie pas de dater la production de l'élève pour pouvoir apprécier les progrès ultérieurs.

D'après <http://www.dixmois.fr/ecrire-a-partir-de-structures-repetitives-a6604284>

**3) Quel est le rôle des acteurs lors de la production écrite d'après un modèle ?**

Déroulement	Rôle de l'enseignant	Activité des élèves
<b>Appropriation du modèle</b>	L'enseignant écrit au tableau une phrase ou un petit texte connu(e), qu'il fait relire par les élèves. Par exemple : « Nani est nu ». Il pose des questions de compréhension, pour faciliter l'appropriation : « De qui parle-t-on ? », « Qui est nu ? », « Comment est Nani ? », etc. Il termine par la relecture du modèle.	Les élèves lisent la phrase ou le texte-modèle. Ils répondent aux questions. Ils écoutent la relecture.

<sup>3</sup> *Le serpent affamé*, ouvrage collectif, Publications École Moderne Française, 2004.

Déroulement	Rôle de l'enseignant	Activité des élèves
<b>Production</b>	<p>Le maître introduit la variante qu'il souhaite. Par exemple : « Et qui peut aussi être nu ? ». Il efface le mot « Nani » et le remplace par les noms proposés par les élèves : par ex. : « Toto, Nafi, papa, Ramata », etc. (On peut aussi laisser le premier nom au tableau et écrire en dessous, en colonne, les autres noms proposés.)</p> <p>Il fait lire les variantes proposées par quelques élèves.</p> <p>Il donne la consigne de produire une phrase à l'écrit, sur l'ardoise ou sur le cahier.</p> <p>Il circule, contrôle le travail et aide les élèves en difficulté.</p>	<p>Les élèves répondent aux questions posées et produisent oralement des variantes du modèle.</p> <p>Ils lisent les variantes produites et écrites au tableau.</p> <p>Ils produisent individuellement à l'écrit une phrase sur le même modèle.</p>
<b>Entretien</b>	<p>Il adopte une attitude positive par rapport aux productions.</p> <p>Il demande à un élève de lui lire ce qu'il a écrit. Il explique les erreurs s'il y a lieu et écrit la phrase de manière normée à côté ou en-dessous de la production de l'élève si c'est dans le cahier pour que l'élève garde une trace.</p>	<p>L'élève lit sa production.</p> <p>Il écoute les explications du maître lorsqu'il a commis des erreurs.</p> <p>Il lit attentivement la production normée du maître.</p>

Cette activité est facile à mettre en œuvre et bénéfique pour les élèves, à condition de prendre en compte quelques conseils :

- Pars toujours de ce que l'élève veut écrire, afin que tout écrit ait du sens pour lui ;
- Travaille à mettre tes élèves en confiance par des renforcements positifs (« C'est une jolie phrase !! » « Tu es capable d'écrire cette phrase ! »).
- Apprends à tes élèves en difficulté à segmenter leur phrase en mots, leurs mots en syllabes et leurs syllabes en sons (phonèmes), et à transcrire ces phonèmes en graphèmes, car le plus important dans un exercice de production écrite, ce n'est pas tant que tes élèves produisent sans faute, mais plutôt qu'ils comprennent comment il faut écrire, d'où l'accent mis sur la combinatoire : il faut donc faire décomposer et recomposer les mots difficiles au tableau et sur les ardoises.
- En classe de CP2, tes élèves ont déjà étudié beaucoup de sons, ils peuvent produire de petits paragraphes plus développés.

#### 4.4. La production de texte libre

##### 1) Qu'est-ce que la production de texte libre ?

Le principe de la production de texte libre est de laisser les élèves s'exprimer sans aucune consigne ni contrainte. C'est la situation pédagogique créée par le maître qui incite l'élève à produire un texte et qui lui donne les moyens de le faire.

Issue de la pédagogie Freinet<sup>4</sup>, la production de texte libre repose sur trois principes :

- Que l'enfant a le droit d'exprimer librement ses pensées ;
- Que les productions écrites ne sont pas uniquement scolaires mais qu'elles peuvent avoir une fonction sociale ;
- Que les hésitations et tâtonnements sont admis parce qu'ils sont utiles pour l'apprentissage de la langue écrite.

## 2) Comment pratiquer la production de texte libre ?

La liberté de la production suppose une organisation pédagogique rigoureuse :

- L'enseignant conçoit un projet pédagogique qui rend la production utile, voire nécessaire, pour garder une trace ou communiquer avec un absent.

### EXEMPLES DE PROJETS PÉDAGOGIQUES INCITANT LES ÉLÈVES À PRODUIRE DE L'ÉCRIT

- **Premier projet :**

Les élèves devront expliquer aux élèves d'une autre classe comment réaliser un objet qu'ils ont construit en classe. Pour rendre les explications pérennes, ils ne vont pas se contenter de l'oral, mais vont rédiger une fiche technique avec des dessins et quelques courtes phrases.

- **Deuxième projet :**

Les élèves ont effectué une sortie scolaire. Ils vont rédiger une lettre pour la raconter à leurs correspondants scolaires. Ils peuvent s'organiser en groupes pour rédiger chacun une phrase sur un moment de la sortie.

- **Troisième projet :**

Les élèves réalisent un jardin pédagogique dans l'école et ont besoin d'un peu de matériel que les parents n'ont pas. Ils vont écrire à la municipalité pour demander un soutien.

- L'enseignant organise l'emploi du temps de manière souple, de telle sorte que les élèves peuvent choisir le moment où ils vont écrire, sachant que, si le projet pédagogique dure un certain temps, les élèves peuvent produire leur écrit en plusieurs fois.
- L'enseignant propose dans la classe des ressources facilement accessibles aux élèves (affichages collectifs ou individuels notamment, mais aussi dossiers avec des exemples de différents types de textes : lettre, récit, poèmes, etc.). Il évite ainsi d'être constamment sollicité lorsque les élèves rencontrent une difficulté.

Une fois les textes produits, ils sont mis en commun et font l'objet d'un travail collectif : toilettage orthographique et mise au point linguistique.

<sup>4</sup> [www.icem-pedagogie-freinet.org/node/8309](http://www.icem-pedagogie-freinet.org/node/8309).

La production de texte libre peut être osée dans nos petites classes où les élèves se battent d'abord pour comprendre une langue d'apprentissage qui n'est pas leur langue maternelle et pour s'adapter à un milieu qui n'est pas tout à fait le leur. Elle demande de l'inspiration et du génie.

C'est pourquoi il s'agit plutôt, dans les classes de cours préparatoire, d'une initiation à la production libre de courtes phrases ayant un sens pour tes élèves, et non d'une véritable production de texte libre. Cette initiation est plus appropriée pour la classe de CP2, où le vocabulaire est assez développé. Si tes élèves ont un bon niveau, tu peux l'essayer.

#### UN EXEMPLE D'INITIATION À LA PRODUCTION DE TEXTE LIBRE S'APPUYANT SUR UN SUPPORT CONNU

- **Objectif spécifique** : exprimer librement à l'écrit ses perceptions, ses émotions, ses réflexions sur un objet familier.
- **Étapes suivies** :
  - Appropriation d'un support déclencheur :  
Le maître identifie un thème à partir d'un texte déjà lu et étudié. Par exemple : la moto de Papa.
  - Production :
    - Les élèves formulent oralement des idées à partir des illustrations du livre (couleur, taille, forme de la moto, j'aime / je n'aime pas, etc.).
    - Chacun écrit librement une phrase, sur une idée que lui-même ou un camarade a formulée, avec les mots qui ont été employés ou avec d'autres mots.
  - Mutualisation :
    - Le maître demande à différents élèves de lire, puis de reporter leurs productions au tableau.
    - Il valorise les réussites, fait trouver et corriger les erreurs orthographiques.
    - Enfin, avec son aide, les élèves améliorent les productions si besoin est.

Le maître n'oublie pas de regarder les productions de tous les élèves, de féliciter ou d'encourager.

### 3) Quel est le rôle des acteurs lors de l'initiation à la production de texte libre ?

Déroulement	Rôle de l'enseignant	Activité des élèves
<b>Appropriation du support déclencheur</b>	L'enseignant montre un écrit correspondant à une leçon antérieure, par exemple (mais pas obligatoirement) la phrase-clé d'une leçon de lecture. Il est souhaitable de susciter l'imagination en associant un support visuel. Quand les élèves ont un bon niveau, on peut avoir seulement un support visuel.	Les élèves regardent attentivement le support déclencheur.
<b>Production</b>	Il pose des questions ouvertes sur le support déclencheur : « Que voyez-vous ? », « Comment est la moto ? », « Que savez-vous de cette moto ? », etc. Il sollicite beaucoup d'élèves, notamment les plus timides : « Et toi, qu'en penses-tu ? », pour avoir plusieurs types de réponses. Dans un deuxième temps, le maître donne la consigne de produire à l'écrit une phrase à propos du support exposé.	Les élèves répondent librement au maître.  Les élèves rédigent une phrase sur le cahier ou sur l'ardoise.
<b>Mutualisation</b>	Le maître adopte une attitude positive par rapport aux productions. Il demande à un premier élève de lire sa production et de la copier au tableau. Il fait d'abord relever et corriger les erreurs orthographiques pour qu'elles ne restent pas longtemps au tableau. Enfin, on procède collectivement à une amélioration linguistique de la phrase. D'autres productions sont alors mutualisées.	Les élèves lisent et analysent la production écrite au tableau. Ils font des propositions d'amélioration de l'orthographe, puis des autres aspects linguistiques.

### 4.5. Quelques idées pour intégrer la production écrite dans les autres apprentissages

Nous te donnons ici des indications et des stratégies pour réaliser l'intégration de la production écrite dans les autres apprentissages.

#### 1) Exemples d'intégration de la production écrite aux leçons de lecture :

La dix-huitième leçon de lecture de la classe de CP2 a pour titre « Un chat devenu savant ». Après les séances de lecture, tu pourras approfondir la compréhension du texte avec tes élèves tout en renforçant leurs aptitudes à la production écrite. Pour cela, tu pourras proposer ces exercices de prolongement de la lecture.

## EXERCICES D'INTÉGRATION LECTURE / PRODUCTION ÉCRITE

Types d'exercices	Compétences évaluées	Exemple d'intégration
Exercices à trous	Écrire une phrase en réponse à des questions simples sur un texte lu ou sur une histoire racontée.	CONSIGNE : Complète les phrases qui suivent en lien avec le texte que tu as lu : <i>Le chat est revenu de la ..... Le chat dit qu'il est devenu .....</i>
Exercices de chasse au son	Écrire en cursive les lettres en respectant les correspondances entre sons et lettres.	CONSIGNE : Dans le mot « chat », tu entends le son [ʃ]. Trouve d'autres mots contenant le son [ʃ].
Production de phrases avec des mots orthographiquement connus	Écrire une phrase en réponse à des questions simples sur un texte lu ou sur une histoire racontée.	CONSIGNE : 1. Copie les mots suivants : <i>chat, souris, sage.</i> 2. Construis sur ton ardoise des phrases avec chacun de ces mots. 3. Réponds à cette question : « Qui est revenu de la Mecque dans votre village? ».
Dictée de syllabes, de mots, de phrases	Écrire sans erreur, sous la dictée, des syllabes, des mots et de courtes phrases dont les graphies ont été auparavant étudiées.	CONSIGNE : Sur les ardoises, écrivez les mots suivants : <i>savant ; prudent.</i>
Continuer un texte		CONSIGNE : Quelle est selon vous la suite de l'histoire « Un chat savant »?
Copier un texte	Copier en cursive, dans un cahier à lignes simples ou doubles, un texte très court, en respectant les accents, les espaces entre les mots, les signes de ponctuation et les majuscules.	CONSIGNE : Copie en cursive dans ton cahier les trois phrases suivantes : <i>Le chat Gnouga est revenu de la Mecque. Il dit qu'il est devenu savant. Les petites souris s'approchent de Gnouga.</i>

## 2) Exemples d'intégration de la production écrite aux leçons de langage :

À la fin de la leçon sur les ustensiles de cuisine, tu pourras renforcer les acquis en expression orale et en production écrite à travers les stratégies qui se sont proposées ci-dessous pour les classes de CP1.



Préparations	Consignes
<b>Exercice n° 1</b>	
Dessiner au tableau des ustensiles de cuisines (un pilon, un mortier, une assiette, une marmite, une louche) et d'autres outils (un marteau, un Bic, un crayon).	« Viens au tableau et mets une croix sous le premier dessin s'il représente un ustensile de cuisine. » Et ainsi de suite avec d'autres élèves.
<b>Exercice n°2</b>	
Écrire au tableau en cursive les mots suivants : <i>un pilon, un Bic, un crayon, un mortier, une assiette, un marteau, une marmite, une louche.</i>	« Viens au tableau et, pour le premier dessin, montre-nous le nom correspondant. » Et ainsi de suite.
<b>Exercice n°3</b>	
	« Je sais que vous ne savez pas encore écrire toutes les lettres, alors je vais écrire pour vous. Qui peut me donner le nom du premier ustensile de cuisine, pour que je l'écrive sous le dessin ? » Et ainsi de suite.
<b>Exercice n°4</b>	
Effacer les écrits précédents et écrire au tableau les syllabes : <i>mi, le, lon, mar, te, che, lou, pi.</i>	« Regardez bien les syllabes que j'ai écrites au tableau. Sur votre ardoise, rassemblez-les pour former des noms d'ustensiles de cuisine. »
<i>N.B. : Les deux premiers exercices ne demandent pas de production écrite mais prépare la dictée à l'adulte qui va suivre.</i>	

### 3) Exemple d'intégration de la production écrite aux leçons de chant ou de récitation :

Dans ta classe, tu as appris, au premier trimestre du CP1, le chant suivant que tes élèves aiment bien :

« Toto tu es sale.  
Comme un âne, tu es sale.  
Il faut te laver donc  
Chaque matin et chaque soir »

Au deuxième trimestre, tu peux exploiter cette opportunité pour initier tes élèves à la production écrite. Voici quelques stratégies possibles.

Types d'exercice	Consignes
<b>Exercice n° 1</b>	
Dictée de syllabes et de mots	« Écrivez sur vos ardoises ce qui suit : <i>to, tu, te, la, le, ma, ne, toto, sale, âne</i> <sup>5</sup> . »

5 Ne dicter que des syllabes ou des mots déjà étudiés.

<b>Exercice n° 2</b>	
Dictée à l'adulte	« Un élève va me dicter les paroles de la chanson et je vais les écrire au tableau car je sais que vous n'avez pas encore étudié assez de lettres pour vous permettre d'écrire seuls. Qui me dicte le début de la chanson ? » Et ainsi de suite.
<b>Exercice n° 3</b>	
Autodictée de la chanson dans un texte à trous	« J'ai effacé quelques mots du texte au tableau. Pouvez-vous écrire le texte complet de la chanson sur votre ardoise ? »  « ..... Comme ....., .. es ..... Il faut .... laver donc Chaque matin .... chaque soir »
<b>Exercice n° 4</b>	
Copie	« Copiez dans votre cahier : - t t t t t t t t t t t t t t t t - to to to to to to to to to to to to to to to - toto toto toto toto toto toto tofo toto toto toto - toto, tu es sale. toto, tu es sale. toto, tu es sale. »

#### 4) Exemple d'intégration de la production écrite aux leçons de langage et de lecture :

L'initiation à la production de texte libre peut être intégrée aux acquis des autres disciplines, notamment de la lecture et du langage (quand tous les domaines de la langue sont intégrés, on parle alors de « décroisement » de l'enseignement du français). Elle se fait après l'étude d'un son et souligne la relation entre la lecture et l'écriture (→ encadré ci-contre).

## 5. COMMENT ÉVALUER L'ÉCRITURE AU CP ?

### 5.1. Comment évaluer les compétences des élèves dans la graphie des lettres ?<sup>6</sup>

L'objectif est d'évaluer les compétences suivantes :

- Écrire en cursive les lettres minuscules en respectant les correspondances entre sons et lettres ;
- Copier en cursive et sans erreur un texte court ne comportant pas des majuscules, avec une présentation soignée.

<sup>6</sup> Voir Ministère de l'Éducation nationale (France) (2011), *Grilles de références pour l'évaluation et la validation des compétences du socle commun au palier 1*, [www.education.gouv.fr/archives/2012/refondons-lecole/document/dgesco-grilles-de-referance-pour-levaluation-et-la-validation-du-socle-palier-1](http://www.education.gouv.fr/archives/2012/refondons-lecole/document/dgesco-grilles-de-referance-pour-levaluation-et-la-validation-du-socle-palier-1).

**UN EXEMPLE D'INITIATION À LA PRODUCTION DE TEXTE LIBRE  
DANS UNE SÉANCE DE FRANÇAIS DÉCLOISONNÉE :  
LECTURE, LANGAGE ET PRODUCTION DE TEXTE LIBRE**

- **Objectif spécifique** : produire librement des phrases à partir de mots.
- **Étapes suivies** :
  - Exercices liés à l'apprentissage de la lecture (voir séquence 1) :
    - Répétition du son ;
    - Chasse aux syllabes à partir du son étudié : les syllabes trouvées sont écrites au tableau ;
    - Chasse aux mots ayant un sens pour les élèves à partir des syllabes découvertes ; les mots trouvés sont écrits au tableau.
  - Activités de production :
    - Production orale :  
À partir des mots portés au tableau, les élèves produisent des phrases orales ;
    - Production écrite :
      - Des élèves écrivent au tableau les phrases produites ;
      - Le maître copie les phrases en cursive dans un corps d'écriture au tableau ;
      - Les élèves copient ce texte en cursive dans leur cahier.

*Pour plus de détails sur la méthodologie, tu trouveras le déroulé de la séance en annexe.*

Prenons un exemple :

Dans le programme d'écriture au CP2, tu es à la septième semaine. Tes élèves doivent écrire dans leur cahier de devoirs, selon un modèle que tu as déjà porté au tableau, les lettres et la phrase de l'encadré suivant :

m  
 p  
 sambo emporte une daba au champ.  
 sambo emporte une daba au champ.

Source : Programmes d'enseignement 1989-1990, p. 27.

Tu as conduit ta leçon comme indiqué dans la Démarche méthodologique et tu souhaites évaluer le travail de tes élèves. Voici ce que tu peux faire :

**CONSIGNE** : Copie sans erreur les lettres et la phrase que tu vois au tableau.

La grille qui suit pourra t'aider à évaluer pour chaque élève le niveau d'atteinte de l'objectif.

**GRILLE D'ÉVALUATION DE LA GRAPHIE DES LETTRES ET DES CHIFFRES**

Indicateurs de qualité de la graphie	Modalité	
	Oui	Non
1. Exactitude de la forme des lettres		
2. Exactitude la taille :		
Exactitude de la hampe (taille des lettres qui montent : <i>b, t, h</i> )		
Exactitude du jambage (taille des lettres qui descendent : <i>p</i> )		
3. Régularité de l'écriture (même forme, taille et inclinaison des lettres dans le texte)		
4. Écriture aérée (pas collée, pas trop espacée)		
5. Écriture sans surcharge ni rature		
6. Écriture sur le corps d'écriture (pas hors des lignes appropriées)		

**5.2. Comment évaluer les compétences des élèves dans la production écrite ?**

Pour évaluer la production écrite, il existe des grilles. Il est vrai qu'avec nos classes à large effectif, une observation des productions individuelles est difficile et que l'analyse posera bien de problèmes. La grille de référence présentée ici te permettra toutefois de connaître l'évolution du niveau de chaque élève en production écrite : cet outil est une grille de lecture des productions individuelles de tes élèves qui permet de les situer sur une échelle de performances.

**GRILLE D'ANALYSE DES PRODUCTIONS ÉCRITES AU CP**

<p>PHASE 1 Traitement figuratif</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ L'enfant utilise des dessins, des boucles ou des simulacres d'écriture.</li> <li>▪ Il n'y a pas de traces de la valeur langagière de l'écrit.</li> </ul>
<p>PHASE 2 Traitement visuel</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ L'enfant utilise des lettres ou pseudo-lettres.</li> <li>▪ L'enfant utilise majoritairement les lettres de son prénom ou celles de l'alphabet dans l'ordre.</li> <li>▪ Il montre qu'il a compris que pour écrire, il faut des lettres mais il les combine au hasard sans leur attribuer de valeur sonore.</li> <li>▪ Puis, l'enfant utilise d'autres lettres que celles de son prénom.</li> </ul>

<p>PHASE 3 Traitement de l'oral</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ L'enfant fait correspondre la quantité sonore des mots à une quantité graphique : il écrit donc plus de lettres pour les mots plus longs, et encore plus de lettres pour la phrase.</li> <li>▪ On peut également constater que l'apprenant a compris la permanence de l'écrit : un même mot s'écrit avec les mêmes lettres. Il découvre qu'il existe un rapport fixe entre un mot oral et un mot écrit : c'est un pas de plus vers la clarté cognitive.</li> </ul>
<p>PHASE 4 Encodage du sonore</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ L'enfant utilise la valeur sonore des signes pour encoder.</li> <li>▪ À ce stade, les essais d'encodage montrent la volonté d'utiliser un code, quel qu'il soit : un chiffre (ex. : 2 pour écrire « de »), une lettre (« o » pour écrire « mo ») qui a valeur symbolique d'unité entendue dans la prononciation du mot.</li> <li>▪ L'analyse des mots peut être la suivante : mots écrits avec autant de lettres que de syllabes - mots écrits avec quelques correspondances grapho-phonétiques - trois ou quatre syllabes entières dans l'ensemble de la production.</li> </ul>
<p>PHASE 5 Utilisation du principe alphabétique</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Il y a eu une progression dans la compréhension des relations existantes entre l'oral et l'écrit. L'écriture devient grapho-phonétique, c'est-à-dire que l'enfant établit des correspondances phono-graphiques. Il a compris le principe de correspondance entre les sons et les lettres.</li> <li>▪ L'ensemble des mots est écrit phonétiquement et lorsqu'il y a des erreurs de lettres, c'est parce que l'enfant ne connaît pas la lettre ou le groupe de lettres qui transcrivent le son.</li> <li>▪ À ce stade, l'élève montre un souci de correspondance phonétique entre ce qu'il écrit et l'énoncé qu'il cherche à transcrire.</li> </ul>
<p>PHASE 6 Utilisation du principe alphabétique et segmentation de l'écrit</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ C'est le stade où l'enfant utilise le principe alphabétique et segmente en mots.</li> <li>▪ La phrase est alors écrite avec autant de parties que de mots.</li> </ul>

Par exemple, si le seul moyen dont disposent tes élèves pour traduire leur pensée à l'écrit est le dessin, alors, tu te rends compte qu'ils sont à la phase de « traitement figuratif » : écrire, pour eux, se limite à dessiner.

Si tes élèves arrivent à écrire les mots composés de phonèmes déjà étudiés, mais sans considération de l'orthographe, lorsqu'ils transcrivent ce qu'ils entendent avec les lettres déjà connues, tu peux dire que tes élèves sont au moins à la « phase du principe alphabétique ». Ils écriront, à titre illustratif : \*« tu è à la maizon et j n t voipa. voisi 1 éléfan et 2 poul ».

À ce stade, l'enfant écrit phonétiquement ce qu'il entend. Dans cette phrase, il écrit séparément chaque mot. Il sait donc décomposer la phrase en mots, le mot en syllabes et la syllabes en phonèmes. Mais il ne perçoit pas encore toutes les formes possibles de transcription d'un phonème en graphème et, a fortiori, ne sait pas choisir la forme correcte.

### 5.3. Un cas particulier : évaluer les élèves lors de la dictée à l'adulte

Au vu de la spécificité de la dictée à l'adulte, tu peux te demander si tu peux évaluer un élève qui te dicte des phrases à écrire. C'est pour lever cette inquiétude que nous te donnons ici un exemple de grille d'évaluation pour la dictée à l'adulte.

#### LES ÉLÉMENTS D'ÉVALUATION DE L'ÉLÈVE LORS DE LA DICTÉE À L'ADULTE

L'élève	Modalité	Explication si besoin
– participe à l'activité.	Non Oui Indéterminé	
– sait utiliser des termes liés à l'activité d'écrire (ex. : un stylo, une enveloppe...) et au texte écrit (ex. : la signature, un espace...).	Non Oui Indéterminé	
– identifie les différents types d'écrits (ex. : la lettre, conte, etc.).	Non Oui Indéterminé	
– regarde la main de l'adulte qui écrit.	Non Oui Indéterminé	
– marque des pauses dans son énoncé ou ralentit son rythme d'énonciation pour laisser à l'adulte le temps d'écrire.	Non Oui Indéterminé	
– reformule des irrégularités, des répétitions, des manques... dans le récit.	Non Oui Indéterminé	
– commence à différencier conversation et dictée (à travers, notamment, l'énonciation utilisée).	Non Oui Indéterminé	

Source : Concepteurs du livret à partir des travaux de Royer (pp. 38-40)<sup>7</sup> et Bellenge (pp- 13-15)<sup>8</sup>

7 [https://www2.espe.u-bourgogne.fr/doc/memoire/mem2007/07\\_06STA01211.pdf](https://www2.espe.u-bourgogne.fr/doc/memoire/mem2007/07_06STA01211.pdf)

8 <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00736362>

► **Activité 1**

À quels tracés graphiques soumettras-tu tes élèves pour faciliter l'apprentissage des lettres ci-dessous en écriture cursive ?

- i : .....
- u : .....
- n : .....
- m : .....

► **Activité 2**

En quoi consiste le guidage interactif lors des séances d'écriture ?

.....

.....

.....

► **Activité 3**

Cite trois compétences que tu dois développer en écriture chez tes élèves de CP1.

1. ....
2. ....
3. ....

► **Activité 4**

Propose des pistes pédagogiques pour lier intimement l'écriture à la lecture en CP2.

.....

.....

.....

► **Activité 5**

Cite au moins trois critères sur lesquels tu te bases pour évaluer la graphie de tes élèves.

1. ....
2. ....
3. ....
4. ....
5. ....

► **Activité 6**

Décris trois exercices qui permettent de renforcer la production écrite chez tes élèves.

1. ....  
.....  
.....  
.....
2. ....  
.....  
.....  
.....
3. ....  
.....  
.....  
.....

► **Activité 7**

Voici un exercice de production qu'un enseignant a proposé à ses élèves.

PRÉALABLE : Écrire au tableau : père, avait, âne, un, mon.  
 CONSIGNE : Avec les mots au tableau, reconstruis la phrase que je vais vous dire oralement : « Mon père avait un âne ».

- a) Quel est le nom de cet exercice ?  
.....  
.....  
.....  
.....
- b) En quoi aide-t-il à développer les compétences des élèves en production écrite ?  
.....  
.....  
.....  
.....



► **Activité 8**

Quelles sont, selon toi, les situations qui favorisent la dictée individuelle à l'adulte ?

.....

.....

.....

► **Activité 9**

Tu demandes à tes élèves de te trouver des mots contenant le son [u].

a) Comment s'appelle cet exercice ? Coche la bonne réponse.

- Un exercice à trous.
- Un exercice de repérage de mots, de syllabes.
- Un exercice de chasse au son.
- Une production de phrases ou de textes soit avec des mots orthographiquement connus soit dans le contexte de structures répétitives.
- Un puzzle de syllabes et de mots.
- Une dictée à l'adulte.
- Une dictée de syllabes, de mots, de phrases.
- Un puzzle de phrases ou de paragraphes pour reconstituer un texte.

b) En quoi cet exercice aide-t-il à développer des compétences de production écrite ?

.....

.....

.....

► **Activité 10**

À partir de la phrase-clé de la septième semaine d'écriture : *Sambo emporte une daba au champ* propose :

a) deux exercices pour travailler la graphie de la lettre **m**.

1. ....

.....

.....

.....

2. ....

.....

.....

.....

L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE  
DE LA LECTURE AUX PREMIÈRES ANNÉES DU PRIMAIRE

b) deux exercices pour s'approprier la phrase-clé à l'écrit.

1. ....  
.....  
.....

2. ....  
.....  
.....

c) deux exercices pour faire produire des phrases écrites nouvelles.

1. ....  
.....  
.....

2. ....  
.....  
.....

## 1. CORRIGÉS DU DIAGNOSTIC

### ► 1. Définitions :

- L'écriture, c'est le fait d'écrire, c'est-à-dire la capacité à tracer des symboles conventionnels appelés lettres. Il existe deux types d'écriture : l'écriture script et l'écriture cursive. L'écriture se définit aussi comme la capacité à produire des textes écrits. Dans cette séquence, nous distinguerons ces deux capacités en employant, pour la seconde, l'expression « production écrite » (ou « production d'écrits »).
- Une bonne écriture, c'est une écriture qui se distingue par les qualités suivantes : elle est courante, c'est-à-dire que les lettres sont bien formées et les tracés sont facilement lisibles. Elle est régulière, c'est-à-dire que la taille et la grosseur des lettres restent les mêmes : l'inclinaison des lettres est également la même sur toute la longueur du texte. L'écriture est aérée, c'est-à-dire que les lettres, les mots et les phrases sont espacés les uns des autres de manière raisonnable.
- Une production écrite consiste à produire des textes, c'est-à-dire à s'exprimer, à traduire des idées à l'écrit ; c'est l'acte d'écrire des textes. La production écrite pour l'élève de l'école primaire se limite à l'écriture de mots, de phrases et de courts textes qui expriment ses perceptions, ses sentiments, ses idées.

### ► 2. Pour bien apprendre à écrire il faut remplir des conditions d'ordre...

	Oui	Non
matériel.	X	
moral.		X
pédagogique.	X	
psychomoteur.	X	
intellectuel.		X

### ► 3. Sur le plan scolaire, l'écriture permet de/d'...

	Oui	Non
comprendre les énoncés des problèmes.		X
traiter à l'écrit les problèmes.	X	
apprendre par cœur les leçons.		X
développer les sujets de rédaction.	X	

- ▶ 4. Voici quelques principes que le maître doit respecter pour réussir l'enseignement de l'écriture :
  - Commencer l'apprentissage de l'écriture par des tracés graphiques ;
  - Lier lecture et écriture. Toute lecture doit, autant que faire se peut, être précédée et/ou suivie d'écriture ;
  - Entraîner l'enfant à écrire les lettres avec beaucoup d'aisance ;
  - Aider les apprenants à faire des productions individuelles et collectives de textes.
  
- ▶ 5. Les principes d'enseignement de l'écriture peuvent être classés en trois (03) grandes catégories :
  - Des principes généraux, par exemple : lier lecture et écriture ;
  - Des principes spécifiques à l'acquisition de la graphie, par exemple : commencer l'apprentissage de l'écriture par des tracés graphiques ;
  - Des principes spécifiques à la production écrite, par exemple : alterner les productions collectives et les productions individuelles de textes.
  
- ▶ 6. Définitions :
  - La copie, c'est un exercice scolaire qui consiste à reproduire exactement des syllabes, des mots, de courtes phrases, de courts textes dans les cahiers. Elle a une triple importance : elle améliore l'écriture des apprenants, cultive leur attention et les aide à s'approprier des leçons.
  - Le graphisme, c'est un exercice de préapprentissage de l'écriture. Il consiste à initier les élèves au tracé de lignes simples, rectilignes ou courbes, continues ou discontinues et à leur combinaison. Le graphisme développe la perception et les mouvements qui facilitent l'apprentissage de l'écriture chez l'enfant.
  - Le tracé des lettres ou d'un chiffre est l'action de faire une représentation graphique de la lettre ou le chiffre sur un support à l'aide d'un outil, comme la craie, le crayon, le stylo, etc. Le tracé d'une lettre fait appel à la connaissance de celle-ci.
  
- ▶ 7. Définitions :
  - La dictée à l'adulte, c'est un exercice scolaire qui consiste pour l'élève des classes préparatoires, encore insuffisamment outillé pour produire lui-même un texte, à produire des idées et à les exprimer oralement, puis, pour le maître, à écrire ces idées au tableau. Il s'agit d'une délégation d'écriture qui a pour objet d'apprendre à l'élève à rédiger des textes.
  - Le puzzle de phrases est un exercice qui consiste à proposer aux élèves des étiquettes mots que l'on peut utiliser pour former des phrases. L'élève combine les mots et compose des phrases qui ont du sens.
  - La suite de texte est un exercice qui met à la disposition de l'apprenant un texte qui suppose une suite et à lui demander de proposer la suite de ce texte.

## 2. CORRIGÉS DES ACTIVITÉS

### ► Activité 1

Il faudra travailler, pour toutes les lettres, les cannes inversées, puis, selon les lettres, les points, les traits droits et les cannes.

### ► Activité 2

Le guidage interactif lors des séances d'écriture est l'aide apportée aux élèves par l'enseignant pour leurs productions écrites. Cette aide doit être graduée et individualisée afin de répondre aux attentes et aux besoins de chaque enfant.

### ► Activité 3

Les compétences à développer absolument en CP1 sont :

- écrire les lettres en cursive en respectant les correspondances entre sons et lettres ;
- écrire sans erreur, sous la dictée, des syllabes, des mots et de courtes phrases dont les graphies ont été auparavant étudiées ;
- concevoir et écrire collectivement avec l'aide du maître un texte simple cohérent (3 à 5 lignes).

### ► Activité 4

Voici des pistes pédagogiques pour lier l'écriture à la lecture en CP2 :

- Les séances de lecture sont renforcées par des exercices écrits ;
- Toute séance d'écriture doit tenir compte des lettres et des sons étudiés en lecture ;
- La production écrite de phrases ou textes courts s'appuie sur la syntaxe de ceux étudiés en lecture.

### ► Activité 5

Voici des critères pour évaluer la graphie :

- Le respect de la forme des lettres ;
- La taille des lettres ;
- L'écriture sans surcharge ni rature ;
- L'écriture sur le corps d'écriture ;
- La régularité de la graphie.

### ► Activité 6

Pour renforcer la production écrite, on peut faire les exercices suivants :

- Des exercices à trous, qui consistent à demander à l'élève de compléter un mot par un graphème manquant (une lettre ou un groupe de lettres), une phrase par un mot manquant.
- Une dictée de syllabes, de mots, de phrases, qui consiste à faire écrire sans erreur, sous la dictée, des syllabes, des mots et de courtes phrases dont les graphies ont été auparavant étudiées ;
- Des exercices de chasse au son, qui consistent à écrire des mots contenant un son donné, en respectant les correspondances entre sons et lettres.

### ► Activité 7

- a) Cet exercice est une phrase-puzzle ou un puzzle de phrase. Quand les élèves sont un peu plus autonomes en lecture, tu peux ne pas dire la phrase avant de demander de la reconstituer.
- b) Cet exercice entraîne les élèves à la production écrite en concentrant leur attention sur la syntaxe de la phrase : sujet + verbe + complément, article ou pronom devant un nom commun, etc.

### ► Activité 8

Les situations favorables à la dictée individuelle à l'adulte sont celles qui concernent de près les élèves :

- Les photos ou les images personnelles, les dessins réalisés par les enfants ;
- La narration d'évènements personnels des élèves ;
- Les résumés des histoires lues par les élèves ;
- Les comptines et les contes ;
- La description de héros appréciés des élèves ;
- Les petites histoires inventées qui plaisent aux élèves ;
- L'invention de devinettes de la classe.

### ► Activité 9

- a) Cet exercice est une chasse au son.
- b) Il aide à développer la production écrite parce qu'il travaille la correspondance graphie-phonie, c'est-à-dire la capacité des élèves à transcrire un son de manière correcte.

## ► Activité 10

a) Deux exercices pour travailler la graphie de la lettre **m** :

- Apprendre à former des cannes ;
- Faire une dictée de syllabes ou mots connus comportant la lettre m.

b) Deux exercices pour s'approprier la phrase-clé à l'écrit :

- Proposer un texte à trous, en supprimant « daba » et « champ » ;
- Demander une autodictée de la phrase.

c) Deux exercices pour faire produire des phrases écrites nouvelles :

- une production écrite à partir de la phrase-modèle en demandant de remplacer le mot « daba » par d'autres mots ;
- une dictée à l'adulte sur ce que les élèves emportent à l'école, ou la maman au marché, etc.

N'hésite pas de montrer tes propositions à ton tuteur pour avoir un retour individualisé !

**MÉTHODOLOGIE D'UNE LEÇON DE FRANÇAIS DÉCLOISONNÉE :**  
**LECTURE, LANGAGE ET PRODUCTION DE TEXTE LIBRE**

Étapes	Activités / consignes du maître	Activités des élèves	Illustration de la démarche
<b>LECTURE</b>			
1. <b>Répétition du son</b>	Lisez le son qui est écrit au tableau.	Les élèves lisent le son écrit au tableau.	Étude du son [j]
2. <b>Chasse aux syllabes</b>	Recherchez des syllabes contenant ce son et écrivez-les sur vos ardoises.	Les élèves discutent, recherchent les syllabes et les écrivent sur leur ardoise.	« fille, bille, mille, ville, quille, etc. »
3. <b>Compte rendu de la chasse aux syllabes</b>	Lisez les syllabes que vous avez découvertes. (Le maître écrit toutes les syllabes au tableau.)	Les élèves lisent les syllabes écrites au tableau.	
4. <b>Chasse au mot ayant un sens</b>	Avec les syllabes que vous voyez au tableau, recherchez des mots connus et écrivez-les sur vos ardoises.	Les élèves recherchent les mots et s'expliquent entre eux le sens de ces mots, les écrivent sur leurs ardoises.	« fille, bille, Camille, famille, cheville, brindille, béquille » <i>Attention aux mots « mille, ville ».</i>
5. <b>Compte rendu de la chasse aux mots</b>	Lisez les mots que vous avez écrits sur vos ardoises. (Le maître écrit tous les mots ayant un sens au tableau.) Soulignez les mots difficiles pour qu'ensemble nous expliquions leur sens.	Les élèves lisent les mots qu'ils ont écrits sur leur ardoise. Ils lisent ensuite la liste des mots écrits au tableau. Ils soulignent les mots difficiles. Ils participent à leur explication.	Mots difficiles expliqués : béquille, cheville...
<b>LANGAGE</b>			
6. <b>Production de phrase à partir des mots</b>	À partir des mots que vous voyez au tableau, construisez des phrases.	Les élèves construisent oralement des phrases à partir des mots écrits au tableau.	Ex. : Camille joue aux billes avec les filles. Le soleil brille fort maintenant. Ils rentrent tous en famille.
<b>PRODUCTION ÉCRITE</b>			
7. <b>Passage à l'écrit</b>	Écrivez au tableau les phrases que vous avez construites.	Les élèves écrivent au tableau les phrases qu'ils ont formulées.	
8. <b>Copie de texte dans les cahiers</b>	Le maître copie en cursive le texte dans un corps d'écriture au tableau.	Les élèves copient en cursive ce texte dans leur cahier.	<i>Camille joue aux billes avec les filles. Le soleil brille fort maintenant. Ils rentrent tous en famille.</i>



- ▶ 1. Quelles difficultés éprouvais-tu dans la préparation et la conduite des activités d'enseignement/apprentissage de l'écriture ?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

- ▶ 2. Cette séquence t'a-t-elle apporté une aide dans la préparation et la conduite des activités d'enseignement/apprentissage de l'écriture ? Justifie ta réponse.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

- ▶ 3. Après avoir parcouru cette séquence, quels sont les aspects de l'enseignement/apprentissage de l'écriture que tu aurais aimé voir abordés ?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

- ▶ 4. Quels sont les aspects de l'enseignement de l'écriture que tu as pu approfondir en échangeant avec tes collègues ou avec tes encadreurs pédagogiques ?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

- BARLÉON, Ch. et GENTILHOMME, C. (2008), *Écrire en cursive de la GS au CP*, Paris, Retz.
- BOUSSION, J. et al. (2002), *Lecture, écriture et culture au CP*, Paris, Hachette.
- CHARTIER, A.-M. et al. (1997), *Lire, écrire 1, Entrer dans le monde de l'écrit*, Paris, Hatier.
- (1998), *Lire, écrire 2, Produire des textes*, Paris, Hatier.
- CHAUVEL, D. et LAGOUÉYTE, I. (2010), *Du graphisme à l'écriture*, Paris, Retz.
- GROUPE DE RECHERCHE D'ÉCOUEN (1984), *Former des enfants lecteurs, tome 1*, Paris, Hachette.
- (1988), *Former des enfants producteurs de textes*, Paris, Hachette.
- LANGLAIS, P. (2009), *Écrire avant de savoir lire : l'écriture tâtonnée permet-elle de mieux préparer les élèves de maternelle à l'apprentissage de la lecture ?* Mémoire de CAFIPEMF.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE L'ALPHABÉTISATION (2016), Sous-module de didactique de français des ENEP.
- RÉZEAU J. (2001), *Médiatisation et médiation pédagogique dans un environnement multimédia*, thèse de doctorat soutenue à l'université de Bordeaux 2, [www.theses.fr/059744499](http://www.theses.fr/059744499).
- UNESCO/ BUREAU INTERNATIONAL D'ÉDUCATION (2016), *Guide pédagogique pour l'enseignement / apprentissage de la lecture/écriture dans les trois premières années de l'école primaire au Burkina Faso*, [www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/burkina\\_faso-guide.pdf](http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/burkina_faso-guide.pdf).

## SITOGRAPHIE

- BARJOLLE, É., CNDP, *Bien lire*, « Lier lecture, écriture et oral : en lisant, en écrivant », [www.cndp.fr/bienlire/04-media/documents/onl\\_lecture\\_college04.pdf](http://www.cndp.fr/bienlire/04-media/documents/onl_lecture_college04.pdf).
- BELLANGE, M., *Entrer dans l'écrit par la dictée à l'adulte*, IUFM Nord-Pas-de-Calais, 2012, <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00736362>.
- Dix mois*, « Écrire à partir de structures répétitives », [www.dixmois.fr/ecrire-a-partir-de-structures-repetitives-a66042845](http://www.dixmois.fr/ecrire-a-partir-de-structures-repetitives-a66042845).
- Dossier *Les activités d'écriture en cycle 2*, IA Corrèze, <http://pedagogia19.org/newpicnet/spip.php?article1182>.
- Graphisme et écriture* : site de l'IEN Irigny Soucieu Mornant, [www2.ac-lyon.fr/etab/ien/rhone/ism/spip.php?article150](http://www2.ac-lyon.fr/etab/ien/rhone/ism/spip.php?article150).
- Institut coopératif de l'école moderne – Pédagogie Freinet, [www.icem-pedagogie-freinet.org/node/8309](http://www.icem-pedagogie-freinet.org/node/8309).
- Une progression sur le graphisme : [www.momes.net/apprendre/francais/exercices-de-graphisme](http://www.momes.net/apprendre/francais/exercices-de-graphisme).
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE (France), Eduscol-Educnet, *Pédagogie du projet, Le triangle pédagogique*, <http://eduscol.education.fr/bd/competice/superieur/competice/libre/qualification/q3a.php>.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE (France), Eduscol, *Lien oral-écrit, Les dictées à l'adulte*, pp. 8-12, [https://cache.media.eduscol.education.fr/file/langage/19/1/ress\\_c1\\_langage\\_oralecrit\\_dictee-adulte\\_529191.pdf](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/langage/19/1/ress_c1_langage_oralecrit_dictee-adulte_529191.pdf).
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE (France) (2011), *Grilles de références pour l'évaluation et la validation des compétences du socle commun au palier 1*, [www.education.gouv.fr/archives/2012/refondonslecole/document/dgesco-grilles-de-referenc-pour-levaluation-et-la-validation-du-socle-palier-1](http://www.education.gouv.fr/archives/2012/refondonslecole/document/dgesco-grilles-de-referenc-pour-levaluation-et-la-validation-du-socle-palier-1).
- POLLARD, F., *L'apprentissage du graphisme et d'écriture au CP et au CE1*, circonscription Bièvre-Valloire, p. 13, [www.ac-grenoble.fr/.../L\\_apprentissage\\_du\\_graphisme\\_et\\_de\\_l\\_écriture\\_2013.pdf](http://www.ac-grenoble.fr/.../L_apprentissage_du_graphisme_et_de_l_écriture_2013.pdf).
- ROYER, Ch., *Comment et pourquoi pratiquer la production d'écrits sous dictée à l'adulte en maternelle ?*, IUFM de Bourgogne, 2007, [www2.espe.u-bourgogne.fr/doc/memoire/mem2007/07\\_06sta01211.pdf](http://www2.espe.u-bourgogne.fr/doc/memoire/mem2007/07_06sta01211.pdf).
- Site de la circonscription d'Aurillac III, *Animations pédagogiques*, « La leçon d'écriture », <http://ien.aurillac3.free.fr/spip.php?article73>.
- THIBAULT, M., Blog'Atine, « l'écriture tâtonnée en GS » ; <http://martine.thibault.over-blog.com/l-écriture-tatonnee-en-gs.htm>.



