

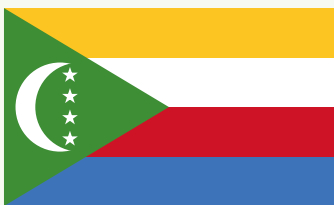
FORMATION
INITIALE

Livret
3

COMORES

INITIATIVE FRANCOPHONE POUR LA FORMATION À DISTANCE DES MAÎTRES

*Enseigner la lecture
et la production écrite*



L'Initiative francophone pour la formation à distance des maîtres (IFADEM) aux Comores est un partenariat entre le ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement et de la Recherche, l'Agence universitaire de la Francophonie (AUF) et l'Organisation internationale de la Francophonie (OIF). IFADEM aux Comores est soutenue par l'Union européenne.

<http://www.ifadem.org>

SOUS LA SUPERVISION DE :

Saidhoussen Said ABDOU NOUR, doyen de l'Inspection Générale de l'Éducation Nationale (IGEN), secrétaire exécutif IFADEM en Union des Comores.

CE LIVRET A ÉTÉ CONÇU PAR :

Faissoil SOIDRI, inspecteur de l'enseignement secondaire (IGEN).

Said SALIM, formateur FLE, licence professionnelle PE (IFERE).

SOUS LA COORDINATION DE :

Youssef ISSA, formateur FLE et responsable de parcours de la licence professionnelle PE (IFERE).

SOUS LA RESPONSABILITÉ SCIENTIFIQUE DE :

Ali ABDOLHAMID, maître de conférences et doyen de la Faculté des Lettres de l'université des Comores.

Danièle HOUPERT, inspectrice d'académie, inspectrice pédagogique régionale Établissements et vie scolaire et directrice d'IUFM honoraire (France).

AVEC LE SOUTIEN DE :

Echata MOHAMED DAROUECHE, inspectrice pédagogique en Sciences de la Vie et de la Terre, chargée de projet IFADEM en Union des Comores.

Alhabib SAID TOHIR, responsable du campus numérique francophone de Moroni.

Hadidja SINANE, animatrice documentaliste au campus numérique francophone de Moroni, assistante de projet IFADEM en Union des Comores.

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 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 : 2019

Livret 3
FORMATION INITIALE

INITIATIVE FRANCOPHONE POUR LA FORMATION À DISTANCE DES MAÎTRES

*Enseigner la lecture
et la production écrite*



S O M M A I R E

SIGLES ET ABRÉVIATIONS	8
PRÉFACE	10
ARCHITECTURE DU LIVRET	12
SÉQUENCE 1 : ENSEIGNER LA LECTURE	14
PRÉSENTATION	15
ÉTAPE 1 : MISE EN SITUATION/MOBILISATION	17
▶ TÂCHE 1 : Positionnement sur la notion de lecture	17
▶ TÂCHE 2 : Comparaison d'activités de lecture	20
▶ TÂCHE 3 : Choix d'un support approprié	23
▶ TÂCHE 4 : Choix d'une activité pour évaluer le décodage	25
▶ TÂCHE 5 : Identifier des activités pour évaluer la compréhension	27
ÉTAPE 2 : RÉALISATION D'UNE TÂCHE	29
1. Réalisation de la tâche	29
2. Exemples de production	30
ÉTAPE 3 : ANALYSE DE LA PRODUCTION	32
▶ TÂCHE 1 : Élaboration d'une grille pour analyser une séance de compréhension écrite	32
▶ TÂCHE 2 : Analyse des productions	33
ÉTAPE 4 : STRUCTURATION DES CONTENUS	37
1. Les savoirs utiles à l'enseignement/apprentissage de la lecture	38
2. Les savoir-faire utiles à l'enseignement/apprentissage de la lecture	41

ÉTAPE 5 : FIXATION/ENTRAÎNEMENT	45
▶ ACTIVITÉ 1 : CP	45
▶ ACTIVITÉ 2 : CE	48
▶ ACTIVITÉ 3 : CM	49
ÉTAPE 6 : INTÉGRATION	51
1. Réalisation de la tâche	51
2. Exemple de production	52
3. Pistes d'analyse de la fiche pédagogique	54
ÉTAPE 7 : REMÉDIATION/APPROFONDISSEMENT	55
1. Remédiation	55
2. Approfondissement	57
ÉTAPE 8 : RÉINVESTISSEMENT	59
▶ ACTIVITÉ 1 : CP	59
▶ ACTIVITÉ 2 : CE	60
SÉQUENCE 2 : ENSEIGNER LA PRODUCTION ÉCRITE	62
PRÉSENTATION	63
ÉTAPE 1 : MISE EN SITUATION/MOBILISATION	65
▶ TÂCHE 1 : Comprendre la notion de production écrite	65
▶ TÂCHE 2 : Classer les étapes de la production écrite	68
▶ TÂCHE 3 : Comparer des activités pour les adapter au niveau des élèves	69
▶ TÂCHE 4 : Faire observer pour faire produire	72
▶ TÂCHE 5 : Guider la révision d'une production écrite	73
▶ TÂCHE 6 : Guider vers la planification	75

S O M M A I R E

ÉTAPE 2 : RÉALISATION D'UNE TÂCHE	78
1. Réalisation de la tâche	78
2. Exemples de production	79
ÉTAPE 3 : ANALYSE DE LA PRODUCTION	81
▶ TÂCHE 1 : Élaboration d'un outil d'analyse	81
▶ TÂCHE 2 : Analyse des productions	83
ÉTAPE 4 : STRUCTURATION DES CONTENUS	85
1. Les savoirs utiles pour concevoir des activités de production écrite	86
2. Les savoir-faire utiles à la production de différents types de texte	91
ÉTAPE 5 : FIXATION/ENTRAÎNEMENT	96
▶ ACTIVITÉ 1 : CP	96
▶ ACTIVITÉ 2 : CE	98
▶ ACTIVITÉ 3 : CM	99
ÉTAPE 6 : INTÉGRATION	101
1. Réalisation de la tâche	101
2. Exemple de production	102
3. Analyse de la production	102
ÉTAPE 7 : REMÉDIATION/APPROFONDISSEMENT	104
1. Remédiation	104
2. Approfondissement	106
ÉTAPE 8 : RÉINVESTISSEMENT	109
▶ Activité 1 : CP	109
▶ Activité 2 : CE	110
▶ Activité 3 : CM	110
BIBLIOGRAPHIE	112

SIGLES ET ABRÉVIATIONS

APC	Approche par compétences
AUF	Agence universitaire de la Francophonie
BEPC	Brevet d'études du premier cycle
CAE	Certificat d'aptitude à l'enseignement
CAP	Certificat d'aptitude pédagogique
CB	Compétence de base
CE1	Cours élémentaire première année
CE2	Cours élémentaire deuxième année
CEPE	Certificat d'études primaires et élémentaires
CIPR	Circonscription d'inspection pédagogique régionale
CM1	Cours moyen première année
CM2	Cours moyen deuxième année
CP1	Cours préparatoire première année
CP2	Cours préparatoire deuxième année
DGFOP	Direction générale de la fonction publique
DIFOSI	Diplôme de formation des instituteurs
DRH	Direction des ressources humaines
DUT	Diplôme universitaire de technologie
IFADEM	Initiative francophone pour la formation à distance des maîtres
IFERE	Institut de formation des enseignants et de recherche en éducation
IGEN	Inspection générale de l'Éducation nationale
LMD	Licence-Master-Doctorat
LP	Licence professionnelle
MEN	Ministère de l'Éducation nationale
ONEC	Office national des examens et concours
OIF	Organisation internationale de la francophonie
OTI	Objectif terminal d'intégration
PPO	Pédagogie par objectifs
UDC	Université des Comores

PRÉFACE

Depuis une vingtaine d'années, le ministère de l'Éducation nationale a pris conscience des difficultés rencontrées par les enseignants sur le terrain dans l'exercice de leur métier, et considère le renforcement des compétences des enseignants comme une priorité nationale, avec le soutien de ses partenaires techniques et financiers. Dans ce cadre, il a signé une convention avec le projet IFADEM (Initiative francophone pour la formation à distance des maitres), qui vise l'amélioration de la qualité des apprentissages à l'école primaire. Depuis la signature de l'accord-cadre, en novembre 2016, entre l'OIF, l'AUF et le ministère de l'Éducation nationale, le projet IFADEM a permis de doter notre ministère de l'Éducation nationale de livrets de formation à distance des instituteurs de notre système éducatif dans des domaines jugés prioritaires tels que les mathématiques pour l'ouverture à l'enseignement scientifique et technique, la compréhension et la production du français langue d'enseignement, le tout à travers le perfectionnement du métier de l'enseignant. Ces livrets contribueront à l'amélioration de la qualité des apprentissages dans nos élèves.

Depuis 2018, les encadreurs pédagogiques se sont approprié les contenus de ces livrets. La totalité des 4 000 enseignants de nos écoles primaires (publiques et privées) ont été formés à l'utilisation de ces documents, pour leur permettre d'être plus efficaces dans l'exercice de leur métier.

Pour prévenir les difficultés rencontrées sur le terrain par les enseignants, il a été jugé nécessaire d'adapter ces livrets à la formation initiale de l'IFERE (Institut de formation des enseignants et de recherche en éducation), qui propose une licence professionnelle de professeur des écoles.

Cette licence repose sur l'approche par compétences, c'est-à-dire sur l'idée que former un enseignant n'est pas seulement lui donner un bon niveau de connaissances académiques, mais que c'est le rendre capable de mobiliser simultanément des connaissances, des savoir-faire et des attitudes pour gérer les situations concrètes qui se posent à lui.

C'est pourquoi ces documents IFADEM pour la formation initiale, destinés aux enseignants de l'IFERE et à leurs étudiants, ont abandonné les présentations magistrales et les approches transmissives au profit d'une démarche active et progressive qui permet aux futurs enseignants de nos écoles primaires de s'approprier petit à petit les savoirs, les savoir-faire et les attitudes utiles au métier, c'est-à-dire de développer des compétences professionnelles.

Nous exprimons notre gratitude à nos partenaires techniques et financiers, notamment l'OIF, l'AUF et l'Union européenne pour leur précieux soutien à la réalisation de ce projet, qui participe à l'amélioration de la qualité des apprentissages dans nos écoles primaires.

Le Ministre de l'Éducation nationale
Moindjié MOHAMED MOUSSA

ARCHITECTURE DU LIVRET

Ce livret a pour objectif général d'aider les formateurs de l'IFERE à développer chez les élèves-maitres les compétences professionnelles utiles pour que les élèves apprennent à lire et à produire des écrits.

Deux grandes principes ont guidé sa conception :

- Dans la formation, il est préférable de mettre en place des stratégies d'enseignement qui favorisent la construction de concepts par les apprenants eux-mêmes (qu'ils soient élèves ou élèves-maitres), plutôt que de recourir à des présentations magistrales ou des approches transmissives.
- Pour que nos étudiants conçoivent de telles stratégies d'enseignement pour leurs élèves, il est préférable qu'ils les vivent eux-mêmes dans leur parcours scolaire et dans leur formation.

Ce livret comprend deux séquences complémentaires :

- La **première séquence** porte sur la compétence à enseigner la lecture et sur quatre compétences associées : utiliser à bon escient les différentes méthodes d'apprentissage de la lecture au CP, faire comprendre des textes simples, faire comprendre des textes complexes et concevoir des activités d'évaluation de la lecture au CP, au CE et au CM ;
- La **deuxième séquence** cible la compétence à enseigner la production écrite et cinq compétences associées : faire prendre en compte la situation de communication, faire prendre en compte les caractéristiques du type de texte à produire, faire chercher et ordonner des idées, faire utiliser à bon escient les outils linguistiques et faire planifier la production écrite.

Ces deux séquences présentent la même structuration pour faciliter la compréhension du livret. Après la présentation de la séquence, on trouve huit étapes :

1. La **mise en situation / mobilisation**, qui a pour objectif de mobiliser les élèves-maitres en faisant émerger leurs représentations et leurs préacquis sur la thématique traitée ;
2. La **réalisation d'une tâche**, qui confronte les élèves-maitres à une tâche professionnelle en leur demandant d'utiliser les premiers savoirs et savoir-faire formalisés dans la première étape ;
3. L'**analyse de la production**, qui identifie, dans une production réalisée à l'étape 2, les éléments constitutifs en relation avec la compétence cible et à en évaluer les effets potentiels sur les élèves ;
4. La **structuration des contenus**, qui, après l'approche progressive des étapes précédentes, apporte de manière structurée l'ensemble des savoirs et savoir-faire utiles ;
5. La **fixation / entraînement**, qui entraîne les élèves-maitres à maîtriser les sous-compétences associées à la compétence cible ;
6. L'**intégration**, qui a pour objectif d'exercer les élèves-maitres à intégrer les différentes sous-compétences dans une tâche mobilisant la compétence ;
7. La **remédiation / approfondissement**, qui permet une différenciation en fonction des difficultés ou des réussites des élèves-maitres ;
8. Le **réinvestissement**, qui propose de nouvelles activités sur la compétence cible, à mobiliser dans la vie professionnelle.

Séquence 1

ENSEIGNER LA LECTURE

PRÉSENTATION

Pertinence de la séquence

La compréhension écrite en français est une compétence fondamentale que l'apprenant comorien doit maîtriser pour un bon parcours scolaire, le français étant à la fois discipline scolaire et langue d'enseignement des autres disciplines à l'école primaire. L'élève comorien a donc besoin de lire et de comprendre l'écrit pour apprendre toutes les disciplines scolaires. Cela passe par des activités de lecture et de compréhension en classe, qui ont pour but, à terme, de rendre les élèves autonomes.

Or, on constate aujourd'hui que les élèves arrivent souvent au collège avec d'énormes difficultés en lecture et, particulièrement, en compréhension de l'écrit. C'est d'ailleurs l'une des raisons qui expliquent le taux de redoublement très élevé aux différents niveaux du cursus scolaire.

Cette situation s'explique en partie par le fait que les enseignants n'utilisent pas toujours des techniques pertinentes pour permettre aux élèves de comprendre facilement les textes écrits. C'est justement dans le but de contribuer au renforcement des capacités des enseignants que l'IFADEM a mis en place une formation continue en quatre livrets conçus à cet effet, dont un sur le français écrit.

Toutefois, durant la formation continue, le constat suivant a été fait par les tuteurs sur le terrain qu'il n'y avait pas, sur l'enseignement de l'écrit, de différence entre les enseignants sortant de l'IFERE et les autres, qui viennent des facultés. Alors une question se pose : les savoirs et savoir-faire dispensés à l'IFERE sont-ils en pleine adéquation avec les besoins réels sur le terrain ? D'où l'idée d'adapter les livrets de formation continue des enseignants (dont celui du français écrit) à la formation initiale et procurer ainsi aux formateurs de l'IFERE un outil qui facilitera leurs cours.

La compétence cible et les compétences associées

La compétence professionnelle qui fait l'objet d'apprentissage dans cette première séquence est la suivante : concevoir et conduire une séance de lecture à tous les niveaux du primaire.

Elle suppose de mobiliser les sous-compétences associées :

- Utiliser à bon escient les différentes méthodes d'apprentissage de la lecture au CP;
- Faire comprendre des textes simples;
- Faire comprendre des textes complexes;
- Concevoir des activités d'évaluation de la lecture au CP, au CE et au CM.

Les objectifs d'apprentissage des élèves en termes de connaissances, de capacités et d'attitudes

Selon les curricula en vigueur, les élèves-maitres doivent développer ces compétences pour être capables d'amener les élèves à :

- lire globalement la phrase-clé et construire de nouvelles phrases avec des mots vus (CP);
- lire un texte et/ou une image et répondre à des questions fermées (CE);
- comprendre « un support écrit en langage courant d'une quinzaine de lignes qui peut être accompagné d'un support imagé » (CM).

ÉTAPE 1 : MISE EN SITUATION/MOBILISATION

Présentation générale de l'étape

► Objectif de formation

L'objectif de cette étape est que les élèves-maitres mobilisent leurs acquis issus des enseignements antérieurs à l'IFERE et des stages dans la perspective de concevoir des activités d'enseignement et d'évaluation de la lecture.

► Vue d'ensemble

Les élèves-maitres entrent dans une dynamique d'appropriation des sous-compétences qui contribuent à l'enseignement de la lecture.

Pour y parvenir, ils sont invités à effectuer :

- des réflexions individuelles ;
- une confrontation des résultats obtenus avec leurs pairs, en groupes, puis collectivement.

TÂCHE 1 : POSITIONNEMENT SUR LA NOTION DE LECTURE

■ Compétence visée :

→ Enseigner la lecture.

■ Consignes :

- 1. Répondez individuellement aux deux questionnaires suivants en cochant « Vrai » ou « Faux », puis confrontez vos réponses avec celles de votre collègue pour arriver à des réponses communes.
- 2. Ensuite, nous partagerons les réponses au sein du groupe classe et donnerons une réponse unique.

N°	Lire, c'est :	Vrai	Faux
01	Lire à haute voix.		
02	Comprendre ce que veut dire un texte.		
03	Déchiffrer les mots d'un texte pour leur donner un sens.		
04	Connaitre des mots par cœur.		
05	Associer différentes lettres (graphèmes).		

N°	On lit pour :	Vrai	Faux
01	Améliorer ses connaissances.		
02	Se divertir.		
03	Avoir de l'argent.		
04	S'évader.		
05	Se faire des amis.		

■ Mise en œuvre¹ :

❶ 1^{re} étape :

Modalités	Tâches du formateur	Tâches des élèves-maitres
En individuel	<ul style="list-style-type: none"> Il donne la consigne et s'assure de la compréhension. 	<ul style="list-style-type: none"> Ils répondent individuellement aux questionnaires.
En binômes	<ul style="list-style-type: none"> Il repère et aide les élèves-maitres qui ont des difficultés à répondre. Il veille au respect du temps. 	<ul style="list-style-type: none"> Ils cherchent un consensus sur chaque item.

❷ 2^e étape :

Modalités	Tâches du formateur	Tâches des élèves-maitres
En groupe classe	<ul style="list-style-type: none"> Il demande une première réponse au premier item et la fait justifier. 	Ils répondent. Par exemple : <i>J'ai répondu que lire, c'est lire à haute voix, parce que cela permet de voir si un élève sait lire.</i>
	<ul style="list-style-type: none"> Il demande si un binôme a répondu différemment et pourquoi ; et ainsi de suite. 	Ils répondent. Par exemple : <i>Moi, je pense que c'est faux, parce que le plus souvent, on lit sans parler.</i>
	<ul style="list-style-type: none"> Il guide une synthèse orale et demande à chacun de prendre des notes en vue d'une synthèse globale. 	Ils formulent une synthèse orale. Par exemple : <i>Lire, c'est comprendre le sens d'un texte.</i>
	<ul style="list-style-type: none"> Il procède de la même façon pour tous les items du premier questionnaire (sans oublier de faire définir les mots techniques : <i>déchiffrer, graphèmes</i>), ce qui permet d'avoir au tableau une définition commune de la lecture. 	Ils complètent leurs notes de synthèse au fur et à mesure.

¹ Dans la tâche 1, la mise en œuvre est détaillée pour donner un exemple. Dans les autres tâches, elle sera évoquée plus succinctement.

Modalités	Tâches du formateur	Tâches des élèves-maitres
En groupe classe (<i>suite</i>)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Il procède de la même manière pour le deuxième questionnaire et parvient à une définition commune des finalités de la lecture. 	

■ Pistes de correction :

N°	Lire, c'est :	Vrai	Faux
01	Lire à haute voix.		X
02	Comprendre ce que veut dire un texte.	X	
03	Déchiffrer les mots d'un texte pour leur donner un sens.	X	
04	Connaitre des mots par cœur.		X
05	Associer différentes lettres (graphèmes).	X	

N°	On lit pour :	Vrai	Faux
01	Améliorer ses connaissances.	X	
02	Se divertir.	X	
03	Avoir de l'argent.		X
04	S'évader.	X	
05	Se faire des amis.		X

■ Synthèse :

a. Lire, c'est comprendre ce que veut dire un texte.

Pour y parvenir, on doit savoir associer différentes lettres (graphèmes) et déchiffrer les mots pour leur donner du sens. Ce n'est pas connaître des mots par cœur, sauf quelques mots-outils ou irréguliers.

Lire à haute voix est une forme de lecture correspondant à un objectif de communication. Elle doit être expressive, ce qui suppose qu'on sache déjà lire le texte silencieusement.

b. Les finalités de la lecture, c'est d'améliorer ses connaissances, de se divertir ou de s'évader.

Les activités d'enseignement devront tenir compte de ce que lire veut dire et des raisons de lire.

TÂCHE 2 : COMPARAISON D'ACTIVITÉS DE LECTURE

■ **Sous-compétence visée :**

→ Utiliser à bon escient les différentes méthodes d'apprentissage de lecture au CP.

■ **Consignes :**

Voici deux activités de lecture visant à décoder des mots en début de CP.

Pour comprendre dans quels cas employer les différentes méthodes d'apprentissage :

- ▶ 1. Individuellement, identifiez les deux méthodes de lecture employées ici et dites en quoi elles consistent.
- ▶ 2. Expliquez si la méthode employée dans chacun des exemples donnés vous semble pertinente, et justifiez vos réponses.
- ▶ 3. En grand groupe, partagez vos réponses en commun et jusqu'à trouver des réponses communes.

■ **Supports :**

PREMIÈRE ACTIVITÉ DE LECTURE

- ▶ 1. Complétez le tableau ci-dessous en décomposant en lettres et en phonèmes chaque mot, comme dans l'exemple.

Mots	Nombre de lettres ?	Nombre de phonèmes ?
a) enfant	6 lettres : e – n – f – a – n – t	3 phonèmes : [ã] [f] [ã]
b) salade		
c) moto		
d) gâteau		
e) cheval		
f) sœur		
g) terrain		

- ▶ 2. Lisez et entourez les mots qui contiennent le son [ra] : *arbuste – paragraphe – arabe – artisan – parole – carotte – carton – pirater – partisan.*
- ▶ 3. Découpez les mots suivants en syllabes : *joujou – poupée – bijou – genou patate.*
- ▶ 4. Tapez des mains quand vous entendez [u] dans les mots suivants : *turban – bijou ourson – culotte – courant – mural – pourvu.*

DEUXIÈME ACTIVITÉ DE LECTURE

Le phonème/graphème² « d » :

Un enseignant présente l'image suivante aux élèves :



Puis, il leur pose les questions suivantes :

- Où se trouvent les élèves ?
- Les élèves se trouvent dans la cour de l'école.
- Que font les élèves ?
- Ils jouent à **la salade**.
- Qui est la fille au milieu ?
- La fille au milieu est Fatima.
- Que fait Fatima ?
- **Fatima joue à la salade avec ses camarades.**

Mot-clé : **salade**

- L'enseignant découpe le mot en syllabes : *sa – la – de*.
- Il fait lire les syllabes.
- Il fait lire la syllabe contenant le phonème *de*.
- Enfin, il découpe la syllabe en deux : *d-e*. On a le phonème « d » que l'enseignant passe en rouge.

Pour améliorer, il serait souhaitable de revenir sur le texte et poser quelques questions de compréhension du genre : *Répondez en cochant « vrai » ou « faux »*.

2 En linguistique, un phonème est la plus petite unité sonore d'une langue ; il est transcrit à l'écrit par un graphème. En français, le graphème comporte souvent une seule lettre (*a, b, c, d*, par exemple), mais peut aussi en comporter plusieurs (*ch, gn, ai, ain*, par exemple).

■ **Mise en œuvre :**

❶ **1^{re} étape :**

Le formateur s'assure que la consigne est bien comprise et guide les élèves-maitres si besoin est, en mettant l'accent sur les étapes de chacune des deux méthodes. Les élèves-maitres comparent les deux activités, identifient les composantes de chaque méthode et sont peut-être capables de nommer les deux méthodes.

❷ **2^e étape :**

Le formateur s'assure de la compréhension et de la prise en compte du mot « pertinent » et aide les élèves-maitres en les incitant à revenir aux exemples et en les guidant vers les mots lus. Les élèves-maitres proposeront sans doute des réponses diverses.

❸ **3^e étape :**

À propos de chaque méthode, les élèves-maitres donnent les caractéristiques qu'ils ont repérées : le formateur les fait préciser et les inscrit dans deux colonnes et n'ajoute aucune caractéristique, même s'il y a des oublis. Il demande aux élèves-maitres s'ils connaissent le nom de ces méthodes, il les valide ou les corrige et les inscrit en haut des colonnes.

Puis, il s'intéresse à la pertinence. Il est probable que les élèves-maitres dégageront le critère de motivation pour la 2^e méthode mais ne seront pas réellement capables de juger de la pertinence de la 1^{re} méthode.

Exemples de réponses possibles par les élèves-maitres :

1 ^{re} méthode	2 ^e méthode
<ul style="list-style-type: none"> ▪ On travaille sur les sons ; ▪ Il faut reconnaître des sons, ou des associations de sons ; ▪ On doit associer des sons et des lettres ; ▪ Il faut découper les mots ; ▪ On travaille beaucoup sur ce que l'on entend. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ On part d'une image ; c'est plus vivant ; ▪ Après, on oublie l'image et on travaille seulement sur une phrase ; ▪ En fait, on travaille sur un seul son ; ▪ On va petit à petit de la phrase au son ; ▪ On en vient petit à petit au son et à la lettre que l'on veut étudier.

■ **Synthèse :**

1. La première méthode, ou méthode synthétique, s'appuie sur la reconnaissance des sons pour construire une correspondance entre les phonèmes et les graphèmes (sons / lettres). Puis, elle associe les graphèmes pour construire des syllabes et des mots.

La deuxième méthode, ou méthode analytique, décompose une phrase en mots, puis en syllabes et en graphèmes ; c'est le cheminement inverse. Elle s'appuie sur une image, pour donner du sens à l'apprentissage.

2. La pertinence de la méthode employée dans chacun des deux exemples dépendra du niveau des apprenants et de l'objectif d'apprentissage de l'enseignant.

La deuxième méthode est pertinente pour les élèves débutants parce que le support de départ la rend plus motivante et qu'elle relie clairement le déchiffrage et la compréhension.

La première méthode est utile pour entraîner les élèves à reconnaître les sons et à les discriminer de sons qui leur ressemblent, puis pour leur faire lire des mots nouveaux.

En fait, les deux méthodes sont complémentaires.

TÂCHE 3 : CHOIX D'UN SUPPORT APPROPRIÉ

■ Sous-compétences visées :

- 1. Concevoir des activités d'enseignement et d'évaluation de la lecture au CP.
- 2. Concevoir des activités d'enseignement et d'évaluation de la lecture au CE/CM.

■ Consigne :

Pour juger de son utilisation éventuelle comme support de lecture à deux niveaux de classe donnés, vous allez répondre aux questions suivantes en groupes de 4, puis en grand groupe :

- ▶ 1. Ce support (les images et le texte) peut-il être utilisé pour une séance de lecture à la fois au CP et au CE ? Justifiez votre réponse par des indices précis.
- ▶ 2. Peut-il permettre à l'enseignant d'évaluer le décodage (au CP) et la compréhension (au CE) ?

À LA BUVETTE

1

J'OBSERVE le dessin



2 J'ÉCOUTE puis je lis les parties surlignées.

C'est la récréation. Ali, Hakim et Farid sont au magasin de Monsieur El Amin.

— Bonjour les enfants. Vous allez bien ? Qu'est-ce que vous voulez aujourd'hui ?

Attention ! Pas de bousculade, chacun son tour. Qui est arrivé le premier ? Farid, à toi.

— S'il vous plaît, je voudrais 2 sucettes. Est-ce que vous avez des taille-crayons ?

— Non, je n'ai pas de taille-crayons aujourd'hui. — Et moi, je voudrais 2 biscuits, s'il vous plaît. — Combien de biscuits ? — 2, s'il vous plaît. — Voilà pour toi. — Merci monsieur.

— Tu es nouveau toi, je ne te connais pas. Comment t'appelles-tu ? — Je m'appelle Samir, Monsieur. — Hé bien, bonjour Samir. Est-ce que vous êtes tous dans la même classe ? — Non, Monsieur, je suis au CP 1. — Et nous, nous sommes au CP 2 ! — Allez, dépêchez-vous, la récréation est bientôt terminée.

— Tiens Ali, 1 sucette pour toi. — Merci, Farid, mmmh ! C'est bon !*

■ **Mise en œuvre :**

❶ **1^{re} étape :**

Après distribution du support et passation de la consigne, le formateur supervise le travail des différents sous-groupes, en mettant l'accent, si besoin, sur les attentes aux différents niveaux ;

❷ **2^e étape :**

Il recueille les réponses et les justifications des élèves-maitres en demandant des précisions, puis note au tableau les réponses les plus pertinentes des différents groupes. Il fait la synthèse à partir de ce tableau :

Le support convient-il au CP?	Le support convient-il au CE ?
<p>OUI, parce que :</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ l'image est parlante ; ▪ les objets évoqués sont des objets courants, faciles à nommer ; ▪ certains mots simples peuvent servir de mots clés pour étudier des phonèmes/ graphèmes. Par exemple : <i>magasin</i>, <i>bonjour</i>. 	<p>OUI, parce que :</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ l'image est parlante ; ▪ l'environnement est familier ; ▪ le texte est facile à comprendre ; ▪ les phrases ne sont pas trop complexes.

❸ **3^e étape :**

Le formateur pose la question de l'évaluation et, si besoin, oriente les élèves vers les critères d'évaluation au CP et au CE.

Exemples de réponses possibles :

- Au CP :
 1. On ne peut pas évaluer parce que les élèves ne savent pas lire tout ce texte.
 2. On peut évaluer s'ils ont compris le sens général.
 3. On peut évaluer s'ils savent lire les mots-clés.
 4. On peut évaluer s'ils savent lire d'autres mots avec le phonème/ graphème étudié.
- Au CE :
 1. On ne peut pas évaluer parce que les élèves ne savent pas lire tout ce texte.
 2. On peut évaluer s'ils ont compris le sens général.
 3. On peut évaluer s'ils savent déchiffrer tous les mots.
 4. On peut évaluer s'ils savent dire qui sont les personnages.

Le formateur demande ce que l'on évalue à chaque niveau et fait noter la différence entre évaluer la maîtrise du code et évaluer la compréhension.

■ Synthèse :

1. Au CP comme au CE, il faut choisir des supports motivants, qui font partie de la vie des élèves.
 - a. Pour le CP, on doit aussi pouvoir repérer dans le support des phrases simples dans lesquelles des mots peuvent être isolés comme mots-clés pour l'étude des syllabes et des phonèmes.
 - b. Pour le CE, on utilisera des supports où l'enseignant peut structurer sa leçon à partir de la lecture et de la compréhension d'une image, des rapports entre l'image et le texte, et surtout de la compréhension de phrases simples.
2. L'évaluation est possible à condition que l'on n'évalue que ce que l'on a étudié : on peut évaluer la maîtrise du code en CP, on peut introduire l'évaluation de la compréhension en CE.

TÂCHE 4 : CHOIX D'UNE ACTIVITÉ POUR ÉVALUER LE DÉCODAGE

■ Sous-compétence visée :

→ Concevoir des activités pour évaluer la connaissance du code au CP.

■ Consignes :

Un enseignant de CP qui veut évaluer le décodage chez ses apprenants hésite entre les cinq activités suivantes :

- a. Décomposer un mot en syllabes ;
- b. Faire le lien entre un petit texte et l'image qui l'accompagne ;
- c. Être capable de supprimer les premières syllabes d'un mot entendu et d'énoncer les syllabes qui restent ;
- d. Mettre des mots dans l'ordre pour former une phrase ;
- e. Donner une liste de mots de même longueur et demander aux élèves d'entourer le mot lu par le maître.

► Quelle est, d'après vous, l'activité la mieux adaptée pour atteindre l'objectif? Justifiez votre réponse. Vous avez 5 min pour ce travail individuel. Après quoi, nous mettrons en commun.

■ Mise en œuvre :

❶ 1^{re} étape :

Le formateur écrit au tableau les cinq propositions d'activités et laisse les élèves-maîtres travailler. Il répond éventuellement aux questions ou guide la réflexion vers ce que veut dire « évaluer le décodage ».

② 2^e étape :

Le formateur demande à ceux qui estiment que la première proposition est appropriée de justifier leur choix ; et ainsi de suite.

Exemples de réponses possibles :

L'activité la plus adaptée à l'évaluation du décodage est :	Parce que :
a. Décomposer un mot en syllabes.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ C'est une étape indispensable au décodage ; ▪ Lire, ce n'est pas apprendre par cœur des mots entiers, il faut les décomposer ; ▪ En décomposant le mot, on limite la difficulté.
b. Faire le lien entre un petit texte et l'image qui l'accompagne.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ L'image aide à comprendre ; ▪ L'image permet de vérifier la compréhension.
c. Être capable de supprimer les premières syllabes d'un mot entendu et d'énoncer les syllabes qui restent.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ On part de ce que les élèves connaissent, c'est-à-dire l'oral ; ▪ Ici aussi, on décompose pour diminuer la difficulté de la tâche ; ▪ L'élève identifie une série de lettres à assembler.
d. Mettre des mots dans l'ordre pour former une phrase.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ C'est un exercice qui donne du sens à ce qui est lu ; ▪ On évalue si les élèves savent utiliser les mots qu'ils ont lus.
e. Donner une liste de mots de même longueur et demander aux élèves d'entourer le mot lu par le maître.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Pour réussir, les élèves doivent décoder ; ▪ C'est un exercice facile à faire ; ▪ L'élève n'a rien d'autre à faire que décoder.

③ 3^e étape :

Le formateur constate que les commentaires des élèves-maitres sont fondés sur une bonne analyse des activités mais demande de les mettre en relation avec l'objectif.

- Il s'agit ici de décodage : les élèves doivent lire ; or, ils ne font pas dans les activités a. et c. ; ce sont des activités préparatoires au déchiffrement.
- Il s'agit ici d'évaluer le décodage : face à un mot, l'élève est-il capable de le déchiffrer ? Les activités qui reposent sur la compréhension (b. et d.) et même sur la production écrite (d.) ne correspondent pas seulement à l'objectif affiché et demandent aussi d'autres compétences.
- L'activité e. demande de lire et seulement de lire. Bien sûr il est préférable que les élèves comprennent ce qu'ils ont lu, mais ce n'est pas l'objectif affiché pour cette évaluation.

En conclusion, toutes les activités sont intéressantes dans l'apprentissage de la lecture au CP mais seule l'activité e est adaptée à l'évaluation du décodage.

■ Synthèse :

Pour évaluer les capacités de décodage des élèves, il faut :

- leur proposer de faire une tâche qui demande de décoder des syllabes, des mots ou des phrases ;
- leur demander de ne faire que du décodage (production orale ou écrite).

N.B. : Certaines activités qui, sans être du décodage, aident au décodage (découpage en syllabes, suppression de syllabes, identification de phonèmes, etc.) peuvent faire l'objet d'évaluations en cours d'apprentissage.

TÂCHE 5 : IDENTIFIER DES ACTIVITÉS POUR ÉVALUER LA COMPRÉHENSION

■ Sous-compétence visée :

→ Concevoir des activités pour évaluer la compréhension écrite.

■ Consigne :

Dans le tableau suivant, cochez les consignes qui correspondent à des activités de compréhension écrite et justifiez vos réponses :

ÉVALUATION DE LA COMPRÉHENSION ÉCRITE

N°	Consignes	Oui	Non	Justification
1	Lire une phrase puis désigner l'image qui illustre cette phrase.			
2	Répondre à des questions sur un texte entendu.			
3	Répondre à un questionnaire sur un texte lu.			
4	Designier des images illustrant des phrases entendues.			

■ Mise en œuvre :

Le formateur procède de la même manière que pour la tâche précédente.

Proposition de corrigé :

ÉVALUATION DE LA COMPRÉHENSION ÉCRITE

N°	Consignes	Oui	Non	Justification
1	Lire une phrase puis désigner l'image qui illustre cette phrase.	X		Pour réussir l'activité, il faut avoir compris ce qui a été lu.
2	Répondre à des questions sur un texte entendu.		X	L'élève n'a pas à lire. C'est un exercice de compréhension orale.
3	Répondre à un questionnaire sur un texte lu.	X		Le questionnaire permet de vérifier la compréhension si les questions et les réponses attendues ne demandent pas de compétences trop élevées.
4	Designner des images illustrant des phrases entendues.			C'est de la compréhension orale.

■ **Synthèse :**

Selon les classes, les activités de compréhension des écrits peuvent consister à :

- lire une phrase puis désigner l'image qui illustre cette phrase (CP) ;
- répondre à un questionnaire sur un texte lu, en veillant à ce que les questions soient faciles à comprendre (phrases simples ou même dessins au CP) et que les réponses ne demandent pas de compétences trop élevées pour le niveau de la classe (en particulier en production écrite).

ÉTAPE 2 : RÉALISATION D'UNE TÂCHE

Présentation générale de l'étape

► Objectif de formation

L'objectif de cette étape est que les élèves-maitres mobilisent leurs compétences acquises et/ou réactivées dans l'étape 1 pour concevoir les tâches proposées aux élèves lors des différentes étapes d'une séance de lecture au CP et au CE/CM.

► Vue d'ensemble

Les élèves-maitres conçoivent des activités d'enseignement/apprentissage de la lecture de textes simples (CP) et complexes (CE/CM).

Pour y parvenir, ils sont invités à effectuer des travaux en trinômes, puis, à l'étape suivante, à procéder à une restitution en grand groupe pour une confrontation et une analyse des résultats obtenus.

1. RÉALISATION DE LA TÂCHE

■ Compétence visée :

→ Concevoir des activités de d'enseignement et d'évaluation de la compréhension écrite.

■ Consignes :

À partir du support utilisé dans la dernière tâche de l'étape précédente, « À la buvette », et en suivant les orientations données ci-dessous, les élèves-maitres produiront en trinômes des questions destinées à l'enseignement/apprentissage de la compréhension écrite ou en CP ou en CE/CM.

Travaux en sous-groupes de niveau :

► 1. Pour le groupe CP

Le texte support sera découpé de la façon suivante : « C'est la recreation [...] Merci monsieur ».

Pour la deuxième période de lecture au CP, formulez des consignes pour :

- a. motiver les élèves à partir d'une situation de la vie courante en relation avec le thème du support ;
- b. les amener à faire la lecture silencieuse du texte ;
- c. leur poser des questions avec réponse VRAI ou FAUX ;
- d. les amener à lire et à comprendre les mots difficiles ;
- e. les amener à faire la lecture expressive du texte ;
- f. évaluer les acquis.

► 2. Pour le groupe CE

Le texte support sera le texte entier.

Formulez des consignes pour amener les élèves à :

- a. être motivés ;
- b. découvrir l'environnement du texte ;
- c. faire la lecture silencieuse du texte ;
- d. comprendre le texte ;
- e. faire la lecture expressive du texte.

■ **Mise en œuvre :**

Le formateur laisse travailler les élèves-maitres en trinômes, en les aidant en cas de demandes, puis anime la restitution en grand groupe.

2. EXEMPLES DE PRODUCTION

EXEMPLE DE QUESTIONS POUR LES ÉLÈVES DE CP

a. Motiver les élèves à partir d'une situation de la vie courante en relation avec le thème du support.	<ul style="list-style-type: none"> – Que faites-vous pendant la récréation ? – À quel jeu jouez-vous ?
b. Les amener à faire la lecture silencieuse du texte.	<p>Prenez le texte.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Observez attentivement l'image. Que voyez-vous ? – Lisez silencieusement le texte. Quel est le titre ?
c. Poser des questions de compréhension.	Que veut acheter Farid ? → Farid veut acheter des sucettes
d. Leur poser des questions avec réponses Vrai ou Faux.	<p>Répondez par Vrai ou Faux.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Les élèves sont dans la cour. – Monsieur El Amin a des taille-crayons.

EXEMPLE DE QUESTIONS POUR LES ÉLÈVES DE CE

a. Poser des questions pour amener les élèves à faire la lecture silencieuse du texte.	<ul style="list-style-type: none"> – Lisez silencieusement le texte. – Dites ce que vous avez compris du texte.
b. Poser des questions de compréhension du texte.	<ul style="list-style-type: none"> – Où sont Ali, Akim et Farid ? – Que font-ils ? – Celui qui porte le chapeau bleu est-il un élève ? – Que fait-il ? – Pourquoi monsieur El Amin dit-il que « la récréation est bientôt terminée » ?
c. Poser des questions pour amener les élèves à faire la lecture expressive du texte.	<ul style="list-style-type: none"> – L'enseignant désigne un à un les élèves et leur dit : « Lis le texte à haute voix en respectant l'intonation, les liaisons, la ponctuation... »

ÉTAPE 3 : ANALYSE DE LA PRODUCTION

Présentation générale de l'étape

► Objectif de formation

L'élève-maitre doit être capable de mobiliser et de mutualiser ses acquis pour analyser des productions réalisées dans l'étape 2.

► Vue d'ensemble

Les étudiants seront conduits, à partir des productions réalisées dans l'étape 2, à analyser leur travail en se servant des synthèses de l'étape 1 pour établir les critères d'évaluation de leurs productions.

Les modalités de travail seront, en alternance :

- un travail en petits groupes ;
- un travail en binôme ;
- un travail collectif.

Une véritable analyse ne peut se faire qu'à partir de productions authentiques des élèves-maitres. Nous partirons des exemples donnés en fin d'étape 2.

TÂCHE 1 : ÉLABORATION D'UNE GRILLE POUR ANALYSER UNE SÉANCE DE COMPRÉHENSION ÉCRITE

■ Compétence visée :

→ Concevoir des activités de d'enseignement et d'évaluation de la compréhension écrite.

■ Consignes :

- 1. Quels critères pouvons-nous utiliser pour analyser les productions de l'étape 2 ?
- 2. Avec ces critères, concevez un tableau d'analyse.

■ Mise en œuvre :

❶ 1^{re} étape :

Sous la forme d'un remue-méninges, le formateur organise une collecte des critères susceptibles de convenir à l'analyse d'une séance de compréhension écrite.

Après les échanges, on peut s'arrêter sur les critères suivants :

- Conformité à la sous-compétence ;
- Adéquation avec le support ;
- Conformité au niveau ;
- Progression entre les étapes ;
- Variété dans la forme.

❷ 2^e étape :

Le formateur demande aux élèves-maitres, par binômes, de concevoir une grille d'analyse en partant de ces critères. Puis, il organise la mutualisation : un binôme propose sa grille et échange avec les autres pour l'améliorer.

Voici un exemple de grille possible :

Critères	Oui/Non	Commentaires	À Améliorer
<i>1^{re} étape</i>			
Conformité à la compétence visée			
Adéquation avec le support			
Conformité au niveau			
<i>Même chose pour chaque étape</i>			
<i>Ensemble de la séance</i>			
Progression			
Variété			

TÂCHE 2 : ANALYSE DES PRODUCTIONS

■ Compétence visée :

→ Concevoir des activités de d'enseignement et d'évaluation de la compréhension écrite.

■ **Consignes :**

Nous allons analyser certaines de vos productions en utilisant la grille que nous venons de construire.

- ▶ **1.** Pour la production de niveau CP, vous allez en binômes renseigner la grille sur une étape de la séance ; puis nous allons mutualiser.
- ▶ **2.** Ensuite, vous allez faire individuellement l'analyse de la production de niveau CE et nous échangerons.

■ **Mise en œuvre :**

❶ **1^{re} étape :**

Le formateur répartit le travail pour le niveau CP, s'assure de la compréhension de la consigne, et guide ceux qui en ont besoin. Puis, il organise la mutualisation jusqu'à parvenir au tableau suivant :

NIVEAU CP			
CRITÈRES	OUI/NON	COMMENTAIRES	À AMÉLIORER
<i>1^{re} étape</i>			
Conformité à la compétence visée	Oui		
Adéquation avec le support	Oui		
Conformité au niveau	Oui		
<i>2^e étape</i>			
Conformité à la compétence visée	Oui		
Adéquation avec le support	Oui		
Conformité au niveau	Oui		
<i>3^e étape</i>			
Conformité à la compétence visée	Oui		
Adéquation avec le support	Oui		
Conformité au niveau	Oui		
<i>4^e étape</i>			
Conformité à la compétence visée	Oui		
Adéquation avec le support	Oui		
Conformité au niveau	Oui		

NIVEAU CP			
CRITÈRES	OUI/NON	COMMENTAIRES	À AMÉLIORER
<i>Étapes suivantes</i>			
Conformité à la compétence visée	Non traitées	Ces étapes semblent sacrifiées malgré leur importance.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mieux gérer son temps de préparation ▪ Comprendre le sens de ces étapes. ▪ S'entraîner, en particulier à l'évaluation.
Adéquation avec le support			
Conformité au niveau			
<i>Ensemble de la séance</i>			
Progression	Oui et non	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lien entre les consignes de la motivation et celles de la lecture silencieuse. ▪ Pas de progression nette entre la consigne sur le titre et celle sur le lieu où se trouvent les élèves. 	Se préoccuper de progresser en douceur à chaque étape et d'une étape à l'autre.
Variété	Oui	Emploi de la forme interrogative et de l'impératif.	

② 2^e étape :

Le formateur laisse les élèves-maitres travailler individuellement, puis encourage la mise en commun par des questions ouvertes. Il parvient à un tableau comme celui-ci :

NIVEAU CE			
CRITÈRES	OUI/NON	COMMENTAIRES	À AMÉLIORER
<i>1^{re} étape</i>			
Conformité à la compétence visée	Non traité.	Cette étape est cependant importante pour donner aux élèves l'envie d'entrer dans l'activité.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Comprendre le sens de l'activité. ▪ Proposer des thèmes motivants.
Adéquation avec le support			
Conformité au niveau			

NIVEAU CE			
CRITÈRES	OUI/NON	COMMENTAIRES	À AMÉLIORER
<i>2^e étape</i>			
Conformité à la compétence visée	Non traité	N'a pas saisi la portée de cette étape.	Concevoir des questions en relation avec l'environnement du texte.
Adéquation avec le support			
Conformité au niveau			
<i>3^e étape</i>			
Conformité à la compétence visée	Oui	Étape traitée de façon un peu mécanique.	Il est intéressant d'accompagner la lecture silencieuse de questions de compréhension générale.
Adéquation avec le support	Oui		
Conformité au niveau	Oui		
<i>4^e étape</i>			
Conformité à la compétence visée	Oui	Bonnes questions de compréhension.	
Adéquation avec le support	Oui		
Conformité au niveau	Oui		
<i>5^e étape</i>			
Conformité à la compétence visée	Oui	Les principaux critères d'une bonne lecture sont rappelés.	
Adéquation avec le support	Oui		
Conformité au niveau	Oui		
<i>Ensemble de la séance</i>			
Progression	Oui	Oui pour les étapes présentes.	
Variété	Oui	Emploi de questions variées.	

ÉTAPE 4 : STRUCTURATION DES CONTENUS

Présentation générale de l'étape

► Objectif de formation

Il s'agit ici de s'appuyer sur la phase d'analyse des productions et sur des apports extérieurs pour développer et formaliser de façon structurée les théories sous-jacentes, des principes d'action, et les méthodologies utiles.

► Vue d'ensemble

Pour y parvenir, le formateur peut interroger les élèves-maitres sur les sous-compétences travaillées afin d'en déduire la synthèse et de la formaliser.

■ Sous-compétences visées :

- Utiliser à bon escient les différentes méthodes d'apprentissage de la lecture au CP.
- Faire comprendre des textes simples.
- Faire comprendre des textes complexes.
- Évaluer.

■ Consignes :

- Faisons le point sur ce que vous savez des thèmes suivants :
 - Qu'est-ce que lire ?
 - Quels sont les différents types de lecture ?
 - Pourquoi lire et faire lire ?
 - Comment choisir le texte à faire lire ?
 - Quelles sont les différentes méthodes de lecture au CP ?
 - Quelles sont les différentes étapes de la lecture au CP ?
 - Quelles sont les différentes étapes de la lecture en première période de CP ?
 - Quelles sont les différentes étapes de la lecture en deuxième période de CP ?
 - Quelles sont les différentes étapes de la lecture au CE/CM ?

■ Mise en œuvre :

Après leur avoir laissé un temps de réflexion, le formateur interroge les élèves-maitres, recueille leurs réponses et note les grandes lignes au tableau. Il apporte des éléments de savoir complémentaires.

Les savoirs utiles à l'enseignement / apprentissage de la lecture

1. Nature et fonctions de la lecture

1.1. Qu'est-ce que lire ?

Lire est une activité langagière complexe qui se caractérise par la recherche simultanée de l'accès à un code et à un sens. Dans l'activité de lecture, il s'agit, d'une part, de savoir décoder et identifier les mots en combinant des lettres-sons, c'est-à-dire reconnaître les phonèmes et les lier ensemble pour former des mots, puis des phrases qui permettront la construction de textes ; d'autre part, d'apprendre à parcourir la totalité de la phrase ou du texte et non à s'intéresser seulement à un mot ou à une syllabe.

1.2. Les types de lecture

Il y a trois types de lecture :

- La lecture de divertissement : lorsque nous cherchons essentiellement à nous faire plaisir. Exemple : la lecture d'un roman policier.
- La lecture d'information : on consulte un document pour y trouver des données précises. Exemple : la consultation d'un manuel pour préparer une fiche pédagogique.
- La lecture d'analyse ou lecture scolaire : l'attention se porte à la fois sur les informations et sur la manière dont elles sont organisées. Exemple : l'étude d'un texte ou d'un roman en classe pour le comprendre et découvrir comment il est organisé.

1.3. Pourquoi lire et faire lire ?

La lecture a plusieurs avantages :

- Elle améliore les connaissances : quand on lit un journal, on s'informe sur ce qui se passe dans le monde.
- Elle accroît le vocabulaire : plus on lit, plus on découvre de nouveaux mots, et plus il y a de chance de les employer oralement et à l'écrit dans son quotidien.
- Elle améliore la mémoire : pour bien comprendre un livre, on doit se rappeler une multitude d'informations : les personnages, leur passé, leurs intentions, leur vécu, l'enchaînement des actions...
- Elle améliore la rédaction : la lecture des grands auteurs nous aide à améliorer notre propre style de rédaction.

1.4. Comment choisir le texte à faire lire ?

Pour que les élèves apprennent à lire et à comprendre, il est nécessaire de/d' :

- proposer des textes intéressants et accessibles portant sur des thèmes variés ;
- éviter les textes longs et complexes ;
- proposer des documents de lecture sur des thèmes qui intéressent les élèves en tenant compte de leur niveau de difficulté ;

- ne pas se limiter au manuel scolaire ;
- proposer des supports variés de lecture ;
- faire attention à la longueur du texte et à la taille des caractères ;
- vérifier qu’il y a dans le texte des mots nouveaux pour les apprenants, mais en nombre limité ;
- veiller à ce que les illustrations soient attirantes et liées directement au texte.

2. Les trois méthodes de lecture employées au CP

2.1. Les méthodes synthétiques ou syllabiques

Les méthodes synthétiques ou syllabiques reposent sur les propriétés phonétiques de l’alphabet. Elles consistent à partir des éléments les plus simples : les lettres et les sons. Une fois que ceux-ci sont maîtrisés, l’élève apprend à les assembler pour former des syllabes puis des mots ; c’est ce que l’on appelle la combinatoire.

La démarche proposée est de partir de la lettre vers le mot. La lettre à étudier doit se trouver dans un mot-clé, courant, court, concret et illustré par un dessin ou une image.

Au cours des apprentissages de la lecture selon la méthode syllabique, les élèves ne sont pas obligés de connaître par cœur l’alphabet français. Les sons peuvent s’apprendre sans tenir compte de l’ordre de l’alphabet français. Le découpage et la reconstruction des mots permettent à l’enfant d’apprendre aussi l’écriture pendant la lecture.

Ces méthodes présentent plusieurs avantages :

- Elles permettent aux apprenants d’écrire des mots qui ont un sens tout en respectant leur orthographe ;
- À partir de la combinatoire, l’enfant apprend à lire des mots nouveaux, des petites phrases, voire de petits textes sans pour autant maîtriser toutes les combinaisons ;
- Les élèves arrivent à relier sans difficulté le graphème (lettre) au phonème (son correspondant).

Mais ces méthodes ont des limites ; en particulier :

- Un son ne correspond pas automatiquement à une lettre. Il peut s’écrire avec plusieurs lettres ;
- Le découpage d’un mot en syllabes risque de faire apparaître d’autres syllabes.

2.2. Les méthodes globales ou analytiques

À l’inverse des méthodes syllabiques (synthétiques) basées sur le déchiffrage et le décodage, les méthodes globales (analytiques) considèrent le mot comme étant un seul symbole que l’apprenant doit pouvoir deviner. Ces méthodes sont centrées sur l’apprenant. Elles consistent à utiliser directement des mots entiers simples et familiers, voire des phrases entières, sous forme de différents jeux de devinettes. La lecture se fait par la reconnaissance d’un mot en entier (sa silhouette) et non par le code de l’écrit.

La tâche de l’enseignant est de présenter aux apprenants quelques illustrations (images) et une phrase à lire et à mémoriser globalement sans distinguer les sons qui composent les mots de celle-ci. Il appartient aux apprenants de chercher le sens de la phrase en se référant

aux illustrations (images). Après avoir deviné le sens du mot, à partir de l'illustration, les apprenants chercheront eux-mêmes à le lire.

Ces méthodes ont de nombreux avantages. Ainsi, à partir de la lecture de la phrase-clé, les élèves apprennent plus facilement à :

- mémoriser un mot ;
- se rappeler un mot déjà lu ;
- distinguer un mot d'un autre ;
- deviner le sens d'un mot.

Mais ces méthodes connaissent aussi des limites :

- Les apprenants ressentent rapidement une saturation de la mémoire ;
- Les apprenants faibles en expression orale risquent d'échouer.

2.3. Les méthodes mixtes ou semi-globales

Dans la pratique, avec l'aide du maître, les élèves commencent par mémoriser des mots entiers puis entament l'analyse syllabique de chaque mot. L'observation de cette démarche montre que cette méthode part du général (phrase) vers le particulier (syllabe puis lettre).

Ici, l'élève doit être capable de reconnaître les mots à partir de la vision globale des mots à lire en s'appuyant aussi sur des illustrations.

Pour mener les apprentissages, on distingue plusieurs phases :

- Une phase globale :

La séance de lecture commence par la présentation par l'enseignant de la phrase-clé illustrée. Après leur avoir fait faire une observation générale des documents, l'enseignant invitera les apprenants à donner du sens à la phrase à partir de leurs connaissances et des illustrations. Enfin, les enfants sont entraînés à mémoriser la phrase-clé.

- Une phase d'analyse :

Les mots sont décomposés pour enfin découvrir et identifier la graphie du son à étudier ou la lettre étudiée.

Par exemple : si la phrase-clé est : *Voilà Sara. Elle va à l'école.*

Mots isolés : *Voilà Sara va à l'école.*

Son : *là sara va à*

- Une phase de synthèse :

En se servant de la lettre apprise ou du son appris, les apprenants doivent construire des syllabes ; puis à partir de ces syllabes, des mots nouveaux.

Les avantages de ces méthodes sont les suivants :

- Elles invitent à une reconnaissance visuelle globale des mots, en s'appuyant très souvent sur une phrase ou un court texte illustré ;
- Elles aident l'élève à mémoriser le profil graphique des mots écrits, voire des phrases, dont le maître lui indique la prononciation, sans qu'on lui demande de les déchiffrer.

Mais elles présentent les limites suivantes :

- L'enseignant doit avoir une parfaite connaissance et une bonne maîtrise des deux méthodes qu'elle rassemble ;
- Elles ne donnent pas toujours satisfaction sans qu'on puisse dire aisément, pour chaque élève mis en difficulté, quelle en est l'origine.

Les savoir-faire utiles à l'enseignement / apprentissage de la lecture

1. Les étapes de la lecture au CP et leurs objectifs

Au CP, la lecture comporte deux périodes.

1.1. Les étapes de la lecture en première période de CP

La **première période** est consacrée à l'étude des phonèmes-graphèmes. C'est ici que l'enseignant choisit la méthode de lecture (syllabique, globale, mixte) qui lui semble la plus appropriée pour l'atteinte des objectifs qu'il se fixe. Pendant cette première période, la démarche comporte habituellement les cinq étapes suivantes :

❶ La motivation

C'est une étape essentielle qui facilite l'entrée dans le texte et favorise la formulation d'hypothèses. Avant même de lire le texte, on peut mobiliser les connaissances déjà acquises par l'apprenant et créer un horizon d'attente par une activité de remue-méninges qui peut consister à répondre à une question liée à une situation de la vie courante.

❷ La découverte et présentation de la phrase-clé

Par un jeu de questions et des observations, l'enseignant doit amener les élèves à découvrir les différentes situations représentées sur l'image.

Il s'agit non seulement de nommer les objets, les personnes, mais encore d'établir des relations entre eux. Cette séance d'échange doit amener les élèves à découvrir le sens de la phrase-clé, en formulant des hypothèses.

Dans cette étape, l'enseignant doit éviter les questions vagues comme *Que voyez-vous ?*, car il risque de faire dire trop de choses aux élèves, alors que l'objectif est d'établir des relations entre les éléments de l'image et non de les énumérer un à un.

❸ La découverte du phonème

L'enseignant amène les élèves à extraire de **la phrase-clé le mot-clé** contenant le **phonème** à étudier.

④ La lecture-écriture du phonème

Dans cette étape, on procède de la manière suivante :

- D’abord, on fait lire la phrase-clé, les mots-clés et le phonème par les élèves ;
- Ensuite, on leur fait observer silencieusement le graphème ;
- Puis, on fait mémoriser le tracé de la lettre, en se mettant face au tableau et en accompagnant les gestes de commentaires appropriés.

⑤ La lecture des mots et des phrases

Pour réaliser cette étape, l’enseignant peut :

- demander aux élèves de composer une phrase avec les mots précédemment appris ;
- faire lire les phrases obtenues ;
- faire réorganiser les mots des phrases précédentes ;
- faire lire les nouvelles phrases.

1.2. Les étapes de la lecture en seconde période de CP

La **seconde période** consiste en une étude des textes. Le texte est étudié en cinq étapes.

① Lecture silencieuse du texte en entier

Dans cette étape, l’enseignant peut :

- commencer par faire observer l’image pour que cela serve de motivation aux élèves ;
- faire faire une lecture silencieuse ;
- une fois la lecture silencieuse faite, poser des questions de repérage d’information à réponses fermées, ou avec réponse VRAI ou FAUX, en vue de la compréhension globale du texte.

② Lecture et explication de la rubrique « Je lis bien »

Il s’agit ici de la lecture et de l’explication des mots difficiles. L’enseignant écrit les mots difficiles au tableau, puis les explique, soit par analogie, soit par situation réelle ou en construisant des phrases simples.

③ Lecture silencieuse paragraphe par paragraphe

Cette lecture s’accompagne de questions visant à évaluer la compréhension des idées contenues dans chaque paragraphe et éventuellement leur progression (chronologique, linéaire...).

④ Lecture à voix haute du texte en entier

L’enseignant fait lire le texte par un élève qui sait bien lire pour que cette lecture serve d’exemple aux autres élèves. Sinon, il fera la lecture lui-même pour donner le bon exemple. Il s’agit d’en faire **une lecture vivante et expressive** en observant ces quelques règles :

- Avoir une bonne position du corps : elle est importante car elle permet d’avoir une bonne voix bien audible ;
- Bien articuler ;
- Rechercher la bonne intonation : elle doit être conforme à l’émotion que l’on veut faire passer ;

- Bien enchaîner les liaisons ;
- Respecter les groupes de souffle ;
- Accompagner la lecture par des gestes ;
- Interrompre souvent la lecture et faire trouver la suite par les élèves...

⑤ Exercices individuels, contrôle des acquis et soutien éventuel

Ces exercices visent deux objectifs :

1. Entraîner les élèves à bien segmenter la phrase, c'est-à-dire faire reconnaître les parties de cette phrase. Par exemple, retrouver la phrase cachée (les mots de la phrase sont soudés).
2. Les entraîner au repérage rapide. Par exemple, compter le plus vite possible le nombre de fois qu'un tel mot est employé dans le texte.

Pour prolonger l'activité, l'enseignant peut proposer une activité d'écriture portant sur la thématique du texte :

- Les élèves produisent en sous-groupe un petit texte ;
- Un représentant de chaque sous-groupe lira le texte produit avec ses pairs.

2. Les étapes de la lecture au CE/CM

Au CE/CM, la progression se poursuit toute la semaine. La séance de lecture se déroule selon les cinq étapes suivantes :

① La motivation

L'enseignant doit se baser sur une situation de la vie courante en rapport avec le texte (image, bande dessinée, événement) et poser ou des questions aux élèves.

② L'appréhension de l'environnement du texte

Il s'agit de poser aux élèves des questions pour découvrir le titre du texte, l'auteur, le nombre de mots expliqués à la marge, le nombre de paragraphes qui composent le texte. On peut faire travailler les élèves en sous-groupes.

③ Le travail sur la compréhension du texte

L'enseignant commence par faire observer l'image aux élèves pour les inciter à élaborer des hypothèses de lecture. Puis, il leur pose des questions sur l'image, en relation avec le texte.

④ La lecture silencieuse du texte

L'enseignant demande aux élèves de faire la lecture silencieuse du texte, et leur pose des questions sur :

- l'idée générale du texte et la compréhension détaillée du texte ;
- le repérage d'informations ;
- la mise en relation d'informations ;
- l'implicite, etc.
- la lecture à haute voix

Elle doit se faire selon les recommandations déjà faites au CP :

- Bien articuler ;
- Rechercher la bonne intonation : elle doit être conforme à l'émotion que l'on veut faire passer ;
- Bien enchaîner les liaisons ;
- Respecter les groupes de souffle ;
- Accompagner la lecture par des gestes.

3. Comment évaluer le décodage et la compréhension ?

L'enseignant peut établir un tableau critérié lui permettant d'évaluer le décodage (niveau début CP) et la compréhension (pour les autres niveaux). Les éléments suivants peuvent l'aider dans cette tâche :

Niveau	Compétences	Composantes
CP	Déchiffrer un mot nouveau	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identifier les graphèmes. 2. Associer un graphème à un phonème. 3. Combiner deux graphèmes pour constituer une syllabe, puis des syllabes pour faire un mot. 4. Lire globalement des mots outils ou des mots irréguliers.
CE/CM	Lire et comprendre les textes	<ol style="list-style-type: none"> 1. Le repérage d'informations. 2. La mise en relation d'informations. 3. La compréhension de l'implicite. <p>Pour cela, l'élève doit pouvoir s'appuyer sur des éléments linguistiques tels que :</p> <ul style="list-style-type: none"> – Dans un récit, notamment le temps des verbes, le repérage des différents termes désignant un personnage (<i>substituts</i>) et des mots de liaison (<i>connecteurs</i>) exprimant les relations temporelles pour comprendre avec précision la chronologie des événements. – Dans une description, les indices de localisation, les adjectifs et les temps des verbes. – Dans une injonction ou une prescription, le mode ou le temps verbal, la deuxième personne, etc.

ÉTAPE 5 : FIXATION / ENTRAÎNEMENT

Présentation générale de l'étape

► Objectif de formation

Il s'agit ici de renforcer l'acquisition de la compétence cible par des exercices d'entraînement relatifs aux tâches professionnelles qui la composent.

► Vue d'ensemble

Pour y parvenir, le formateur proposera des exercices diversifiés portant sur les différentes sous-compétences et leur mise en œuvre aux divers niveaux d'enseignement.

■ Sous-compétences visées :

- Utiliser à bon escient les différentes méthodes d'apprentissage de la lecture ;
- Concevoir des activités d'enseignement et d'évaluation de la compréhension écrite au CP ;
- Concevoir des activités d'enseignement et d'évaluation de la compréhension écrite au CE/CM.

■ Mise en œuvre :

Pendant que les élèves-maitres font en sous-groupes les différentes activités qui leur sont proposées, le formateur supervise les travaux pour clarifier les consignes et aider ceux qui en font la demande. Puis, les élèves-maitres restituent leurs travaux en groupe classe, sous la régulation du formateur.

ACTIVITÉ 1 : CP

La finalité de ces activités est la reconnaissance des lettres et leur combinaison pour former des syllabes. Il s'agit surtout ici d'un entraînement ou d'une activité de remédiation pour apprenants en difficulté.

■ **Consigne 1 :**

À partir des mots suivants, concevez une activité répondant à l'objectif de lire le graphème (gn) : *compagnie – Agnès – soigneuse – ligne - soigner – souligne – poignet – signature – oignons – grignote – campagne – ignore – montagne.*

■ **Consigne 2 :**

Des élèves de CP ont des difficultés à différencier les mots, les lettres, les syllabes et les sons. Avec les mots suivants, concevez une activité pour remédier à ces difficultés : *chapiteau – maitre – enseignant – équivoque – oiseau – constitution – réorganisation – polémique – décolonisation – voilà.*

■ **Consigne 3 : niveau CP³**

- ▶ 1. Dans l'exercice ci-dessous, formulez le contenu qui pourrait correspondre à chacune des consignes.
- ▶ 2. Précisez ce que ces exercices visent à développer.

N°	Consignes	Contenu de l'exercice
1	Je découpe les mots en syllabes.	
2	Je tape des mains quand j'entends [u].	
3	J'écoute et je repère le son qui se répète dans les mots suivants...	
4	J'entoure les images si j'entends [u].	

■ **Pistes de correction :**

- ▶ **Consigne 1 :** discrimination auditive du son (gn) :

L'enseignant peut commencer par insérer les mots dans des phrases.

Ensuite, il ajoutera d'autres phrases avec des mots contenant les lettres « ng ».

Enfin, il pourra donner la consigne suivante : *Lis et souligne les mots où tu entends le son [ɲ] (= graphème gn).*

Par exemple :

- a. Je signale à la compagnie.
- b. Agnès est très soigneuse.
- c. Ils ont quitté le camping.
- d. Elle va à la ligne.
- e. Il faudrait me soigner.
- f. Souligne à chaque fois.

3 Voir IFADEM-Liban, *Livret 2. Entrée dans la lecture*, 2016.

- g. Ils ont mangé les mangues.
- h. J'ai vraiment mal au poignet.
- i. Il signe de a fine signature.
- j. Il reste quelques vieux oignons.
- k. Une petite souris grignote.
- l. Elle vit à la campagne.
- m. Elle ignore tout de la montagne.

► **Consigne 2 :**

Pour remédier aux difficultés des élèves, on peut leur proposer l'activité suivante à faire en triade, avec un accompagnement de l'enseignant :

Indiquez le nombre de lettres, de syllabes et de sons que contient chaque mot en remplissant le tableau suivant :

N°	Mots	Nombre de lettres	Nombre de syllabes	Nombre de sons
1	chapiteau			
2	maitre			
3	enseignant			
4	équivoque			
5	oiseau			
6	constitution			
7	réorganisation			
8	polémique			
9	décolonisation			
10	voilà			

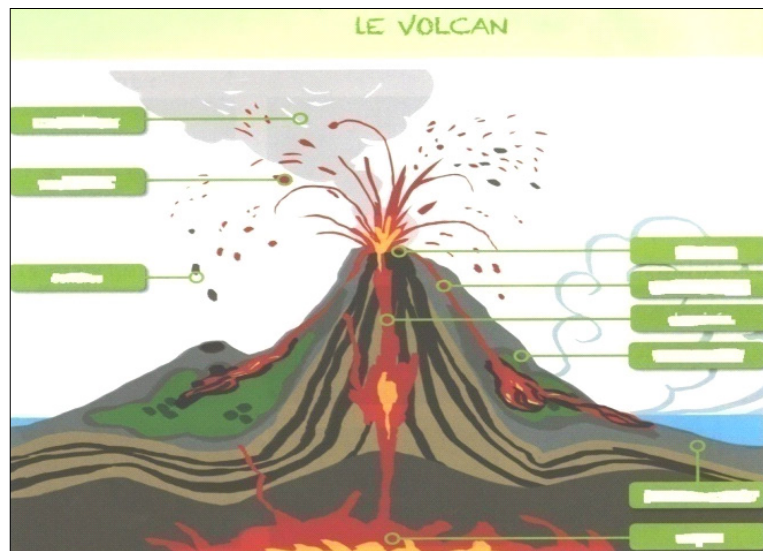
► **Consigne 3 :**

1.	N°	Consignes	Contenu de l'exercice
	1	Je découpe les mots en syllabes.	Loulou – poupée – bijou – genou – gourmandise.
	2	Je tape des mains quand j'entends [u].	Tulipe – bijou – ours – pantalon – cour – mur – pour.
	3	J'écoute et je repère le son qui se répète dans les mots suivants...	Loup – fou – poupée – bijou – bisou – chou – pou – ours – genou.
	4	J'entoure les images si j'entends [u].	Images illustrant une tulipe, un genou, un chou et un mur.

2. Ces exercices visent à développer la discrimination auditive du son [u].

ACTIVITÉ 2 : CE

Voici un support qui va servir pour l'activité suivante, de niveau CE :



Lorsqu'il y a cassure de l'écorce terrestre, ces gaz, en arrivant à l'extérieur, se détendent, entraînant la lave à très haute température... et des cendres. Il y a éruption. La lave se refroidit alors, devient plus épaisse et se dispose de chaque côté du cratère, d'où formation d'une montagne avec une ou plusieurs cheminées par où sortent la lave, les cendres, les gaz, les fumées ou fumerolles. Ces matières se déposent et forment des couches.

Extrait du *Guide pratique du maître*, p. 526

■ Consignes :

- ▶ 1. Conçois une consigne pour amener les élèves à relever les mots du texte en relation avec le thème.
- ▶ 2. Trouve des questions pour amener les élèves à annoter l'image dans les cases vertes.
- ▶ 3. Quelles étapes vas-tu suivre pour expliquer les mots *couches* et *cendres* ?

■ Pistes de correction :

- ▶ 1. Une consigne pour amener les élèves à relever les mots du texte en relation avec le thème : *Trouvez dans le texte les mots ou expressions qui parlent du volcan.*
- ▶ 2. Les étapes à utiliser pour annoter l'image :
 - ❶ Faire observer l'image ;
 - ❷ Faire remarquer aux élèves que les légendes manquent ;

- ③ Demander aux élèves d'annoter l'image :
 - soit en sous-groupes,
 - soit en grand groupe sous l'orientation de l'enseignant.

N.B. : Se référer au *Guide pratique du maître*, p. 526.

- ▶ 3. Les étapes à suivre pour expliquer les mots *couches* et *cedres* sont les suivantes :
 - ① Amener par un questionnement les élèves à dégager les mots que l'on veut expliquer :
 - Que dégage le volcan en explosion ?
 - Que deviennent ces matières ?
 - ② Écrire les mots *couches* et *cedres* au tableau ;
 - ③ Expliquer ces mots en comparaison avec le cône de déjection à la sortie d'une fourmilière.

ACTIVITÉ 3 : CM

Voici un texte support d'activités au CM :

Une jeune fille d'une quinzaine d'années s'élança au milieu des autres. Elle se cabra légèrement, avança les épaules, les fit trembler. Pieds joints, d'un bond, elle fit demi-tour, se recabra, fit légèrement trembler les épaules. Alors l'assistance redoubla la vitesse des battements des mains. La fille s'avança vers une copine. Celle-ci répondit à l'invitation. La danse devint brusquement tourbillon collectif, les chants communion paganique. Les jeunes pubères étaient en extase, extase permise, publique, cosmique.

Extrait de Mohamed Toihiri, *Le Kafir du Karthala*, pp. 184-185.

■ Consignes :

À partir de ce texte, conçois des activités pour :

- ▶ 1. Faire découvrir le type de texte pour en faciliter la compréhension ;
- ▶ 2. Amener les élèves à en faire une lecture silencieuse ;
- ▶ 3. Amener les élèves à comprendre le sens, dans le texte, des mots et expressions suivants : *tourbillon collectif* – *communion paganique* – *jeunes pubères* ;
- ▶ 4. Amener les élèves à faire la lecture expressive du texte.

■ **Pistes de correction :**

Je conçois des activités pour :

- ▶ **1.** Faire découvrir le type de texte pour en faciliter la compréhension
 - Qui est le personnage principal du texte ?
 - Relevez les différents termes utilisés pour désigner ce personnage.
 - À quels temps les verbes désignant les actions du personnage sont-ils conjugués ?
 - Relevez un mot de liaison montrant la progression des actions.
 - Quel est le but de ce texte (décrire un personnage, raconter une histoire, donner des ordres) ?
 - De quel type de texte s’agit-il ?
- ▶ **2.** Amener les élèves à en faire une lecture silencieuse :
 - Lisez silencieusement le texte.
 - Que fait la jeune fille ?
- ▶ **3.** Amener les élèves à comprendre le sens, dans le texte, des mots et expressions suivants : *tourbillon collectif* – *communion paganique* – *jeunes pubères*.
 - *Tourbillon collectif* : pour *tourbillon*, amener les élèves à faire une analogie entre la poussière qui fait des tourbillons avec le vent et les filles qui tourbillonnent en dansant. Ajouter enfin *collectif* puisqu’elles sont nombreuses à danser.
 - *Communion* : ce mot peut être expliqué à partir d’une phrase simple : *Les fidèles sont en communion à la mosquée*. Ajouter que *paganique* signifie « qui a rapport avec les croyances aux esprits ».
 - *Jeunes pubères* : à rattacher avec le mot *puberté*.
- ▶ **4.** Amener les élèves à faire la lecture expressive du texte.

Lisez ce texte à haute voix. Vous ferez particulièrement attention à la ponctuation, aux liaisons et à l’intonation.

ÉTAPE 6 : INTÉGRATION

Présentation générale de l'étape

► Objectif de formation

Il s'agit ici de donner (un travail individuel de préférence) une consigne pour réaliser une tâche professionnelle complexe mobilisant la compétence cible.

► Vue d'ensemble

Pour y parvenir, le formateur proposera aux élèves-maitres une tâche complexe relative à la compétence. Il les invitera :

- à l'exécuter individuellement ;
- puis à s'évaluer réciproquement.

1. RÉALISATION DE LA TÂCHE

■ Compétence visée :

→ Concevoir des activités d'enseignement et d'évaluation de la compréhension écrite.

■ Mise en œuvre :

- Les élèves-maitres effectuent la tâche individuellement et le formateur ne vient en aide qu'à ceux qui sont en difficulté. L'évaluation sommative de ces derniers sera remise à une date ultérieure.
- Chaque élève-maitre échange son travail avec un collègue pour évaluation ; le formateur apporte son aide en cas de besoin.

■ Consignes :

- 1. À partir du texte et de l'image de la page 38 du livre de français de l'élève, concevez une fiche pour une séance de lecture [voir illustration en page suivante].
- 2. Échangez cette fiche avec votre collègue de table pour évaluation à l'aide d'une grille en trois colonnes qui précisera les points forts, les points à améliorer et les remédiations.

Leço

La danse du Soli

Camara Laye est né en 1928. Dans son livre *l'Enfant noir*, il décrit les traditions de son pays. Dans ce passage, il raconte la fête de l'initiation des jeunes garçons.

1. **Un calot :**
un petit bonnet emboitant le dessus de la tête, à usage militaire souvent.
2. **Les atours :**
les vêtements, les bijoux.
3. **Acclamer :**
saluer quelqu'un avec enthousiasme.
4. **L'assistance :**
les personnes présentes.
5. **Selon ses moyens :**
selon sa richesse.

Cette année-là, je dansais une semaine, sept jours de suite, sur la grande place de Kouroussa, la danse du "Soli" qui est la danse des futurs circoncis. Chaque après-midi, mes compagnons et moi nous nous dirigeons vers le lieu de danse, coiffés d'un bonnet et vêtus d'un boubou qui nous descendait jusqu'aux chevilles, un boubou plus long que ceux qu'on porte d'habitude et fendu sur les flancs ; le bonnet, un calot¹ plus exactement, était orné d'un pompon qui nous tombait sur le dos ; et c'était notre premier bonnet d'homme ! Les femmes et les jeunes filles accouraient sur le seuil des concessions pour nous regarder passer, puis nous emboîtaient le pas, revêtues de leurs atours² de fête. Le tam-tam ronflait, et nous dansions sur la grande place jusqu'à n'en plus pouvoir ; et plus nous avançons dans la semaine, plus les séances de danse s'allongeaient, plus la foule augmentait.(...)

Il arrivait qu'un homme fende cette foule et s'avance vers nous. C'était généralement un homme âgé, et souvent un notable, qui avait des liens d'amitié ou d'obligation avec la famille de l'un de nous. L'homme faisait signe qu'il voulait parler, et les tam-tams s'interrompaient un moment, la danse cessait. (...)

L'homme alors s'adressait d'un voix forte à l'un ou l'autre d'entre nous pour annoncer les cadeaux qu'il faisait. Tous, nous l'acclamions³ ; l'assistance⁴ entière l'acclamait. Chacun offrait selon ses moyens⁵. Si ce n'était un bœuf, c'était un sac de riz, ou de mil, ou de maïs.

C'était que la fête, la très grande fête de la circoncision, comporte un si grand repas qu'il y en a pour des jours et des jours, en dépit du nombre des invités, avant d'en voir le bout.

d'après CAMARA LAYE. *l'Enfant noir*. Éd. Plon.



Extrait de *Le Flamboyant*, livre de l'élève, livre unique de français, CM1, Hatier, 1985, p. 38.

2. EXEMPLE DE PRODUCTION

Cette fiche est un document authentique, sans aucune retouche, produit par un stagiaire de la formation IFADEM au profit des enseignants du primaire.

FICHE PÉDAGOGIQUE DE FRANÇAIS, LECTURE

DISCIPLINE : français/lecture.

NIVEAU : CM1.

DURÉE : 30 min.

DOCUMENT CONSULTÉ : livre de l'élève, CM1, p. 38, *Le Flamboyant*.

SAVOIR : la danse du Soli.

SAVOIR-FAIRE : à l'issue de la lecture, les élèves devront être capables de comprendre le texte.

DÉROULEMENT DE LA LEÇON :

► 1. Motivation

QM : *À quoi sert le tam-tam ?*

RE : *Le tam-tam sert à danser.*

QM : *Quel est le nom correspondant au verbe danser ?*

RE : *Le nom correspondant au verbe danser, c'est la danse.*

► 2. Appréhension de l'environnement du texte

Travail en groupe de 4.

CONSIGNE : Chaque groupe doit compléter une case du tableau :

Titre du texte et du livre d'où est tiré le texte	Auteur et maison d'édition	Le nombre de mots expliqués en marge du texte	Nombre de paragraphes du texte

► 3. Compréhension générale du texte.

Observation.

► 4. Observation libre

QM : *Que voyez-vous ?*

RE : *Je vois un garçon. Je vois un bonnet. Je vois une chemise...*

► 5. Observation dirigée

QM : *Qui est ce garçon ?*

RM : *C'est Soli.*

QM : *Où est-il ?*

RE : *Il est à la danse.*

► 6. Lecture silencieuse

QM : *Lisez silencieusement le texte.*

Travail en groupe.

QM : *Fait 4 groupes de 6.*

Les élèves s'exécutent.

Questions du groupe 1	Questions du groupe 2	Questions du groupe 3
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Qui est Soli ? ▪ Pourquoi appelle-t-on danse du Soli ? 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Soli se rend de bon matin ? ▪ Soli est un enfant comment ? 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Les femmes et les jeunes accouraient sur le seuil pourquoi ? ▪ Pourquoi les gens portent des boubous et des bonnets ?

3. PISTES D'ANALYSE DE LA FICHE PÉDAGOGIQUE

Étapes	Points forts	Points à améliorer
Motivation		Consignes mal formulées
Appréhension de l'environnement du texte	Travailler dans un tableau est pertinent	Chaque sous-groupe devrait répondre à toutes les consignes
Lecture silencieuse : – Observation libre – Observation dirigée	Consigne et propositions de réponses bien formulées	
		Consigne 1 mal formulée : Soli n'est pas une personne Consigne 2 mal formulée
Travaux de groupes	Consignes du groupe 1 bien formulées	Consignes des groupes 2 et 3 mal formulées : Soli n'est pas une personne
Lecture à haute voix		Aucune activité prévue

ÉTAPE 7 : REMÉDIATION / APPROFONDISSEMENT

Présentation générale de l'étape

► Objectif de formation

Il s'agit ici de proposer des activités de renforcement de la compétence pour les élèves-maitres qui présentent des difficultés.

Pour les élèves-maitres qui n'ont pas besoin de remédiation, on propose une tâche complexe de la même famille de situations en guise d'approfondissement.

► Vue d'ensemble

Le formateur pratique la pédagogie différenciée ; il fait travailler les apprenants présentant les mêmes difficultés dans le même sous-groupe.

Pour ceux qui ont maîtrisé la compétence, il propose une activité d'approfondissement.

La différence entre les deux groupes de remédiation et d'approfondissement tient :

- à la nature de la tâche : pour la remédiation, le travail est ciblé sur la difficulté constatée ; pour l'approfondissement, c'est la compétence dans son ensemble qui est sollicitée ;
- aux modalités de réalisation : pour la remédiation, on met en place deux types d'étayage, par un pair et par le formateur ; pour l'approfondissement, l'élève-maitre est capable de travailler seul.

REMÉDIATION

■ Compétence visée :

→ Concevoir des activités d'enseignement et d'évaluation de la compréhension écrite au CE/CM.

■ Consignes :

La fiche pédagogique authentique portant sur le texte et l'image de la page 38 (*Le Flamboyant, livre de l'élève, CMI : la danse du Soli*) présente beaucoup de consignes mal formulées. Pour remédier à ces incohérences, repérez et cochez les consignes pertinentes parmi les propositions du tableau suivant et justifiez votre choix :

Phases	Propositions de consignes	Propositions pertinentes	Justification du choix
MOTIVATION	Qu'est-ce que le tam-tam ?		
	Citez certaines cérémonies traditionnelles de votre région durant lesquelles on danse.		
	Pourquoi est-ce que l'on danse ?		
	« La danse des circoncis » existe-elle dans votre région ?		
OBSERVATION DIRIGÉE	Qui est ce garçon ? Où est-il ?		
	Quels sont les vêtements que porte le personnage de l'image et qui sont évoqués dans le texte ?		
LECTURE À HAUTE VOIX	Lisez ce texte à haute voix.		
	Lisez ce texte à haute voix en respectant : – l'intonation, – la ponctuation, – les liaisons...		
	Lisez le texte à haute voix pour que les autres entendent.		

■ **Mise en œuvre :**

Le travail se fait en binômes, pour favoriser les échanges, sous la supervision du formateur.

■ Piste de correction :

Phases	Propositions de consignes	Propositions pertinentes	Justification du choix
MOTIVATION	Qu'est-ce que le tam-tam ?		Question trop générale
	Citez certaines cérémonies traditionnelles de votre région durant lesquelles on danse.	X	Consigne introduisant la thématique du texte : la danse
	Pourquoi est-ce que l'on danse ?		Consigne trop ouverte
	« La danse des circoncis » existe-elle dans votre région ?		S'apparente plutôt à une question de synthèse après la compréhension détaillée du texte
OBSERVATION DIRIGÉE	Qui est ce garçon ? Où est-il ?		Risque d'induire les élèves dans une erreur de compréhension
	Quels sont les vêtements que porte le personnage de l'image et qui sont évoqués dans le texte ?	X	Amène les élèves à analyser l'image et facilite leur compréhension du texte
LECTURE À HAUTE VOIX	Lisez ce texte à haute voix en respectant : – l'intonation, – la ponctuation, – les liaisons...	X	Indique les critères d'évaluation de la lecture
	Lisez le texte à haute voix pour que les autres entendent.		Trop vague

On remarquera que, jusqu'à maintenant, la méthodologie sur les consignes partait de conseils généraux et était illustrée par des exemples. Dans cette activité, c'est la démarche inverse qui est adoptée : on part d'exemples et on arrive aux principes de rédaction d'une consigne (démarche inductive). Ce changement de méthode évite la répétition et favorise la répétition.

APPROFONDISSEMENT

Saïd, le paysan

Monsieur Saïd est un paysan exemplaire. Il est petit et joufflu. Son visage rond rappelle son embonpoint. Il porte souvent une chemise décolorée et un pantalon noir, rapiécé. Pour se protéger du soleil, il porte toujours le même chapeau gris, troué.

■ **Consignes :**

À propos du texte ci-dessus :

- ▶ 1. Pose une question aux apprenants pour qu'ils disent de qui parle le texte ;
- ▶ 2. Pose une question pour faire relever les aspects du personnage dont le texte parle ;
- ▶ 3. Propose aux apprenants une question pour faire identifier pourquoi l'auteur a écrit ce texte (son intention, son but) ;
- ▶ 4. Pose une question pour faire identifier le type de texte ;
- ▶ 5. Conçois une grille qui permettrait d'évaluer la lecture expressive de ce petit texte.

■ **Mise en œuvre :**

Le travail se fait individuellement, en autonomie.

■ **Pistes de correction :**

- ▶ 1. De qui parle le texte ?
- ▶ 2. De quels aspects du personnage le texte parle-t-il ?
- ▶ 3. Est-ce que ce texte décrit, informe, donne un point de vue, raconte un fait, donne des ordres ou conseille ?
- ▶ 4. À quel type appartient ce texte ?
- ▶ 5. Grille d'évaluation de la lecture expressive du texte :

Critères	Évaluation		
	+	±	-
Respect de :			
La ponctuation			
Les liaisons utiles			
L'intonation			

ÉTAPE 8 : RÉINVESTISSEMENT

Présentation générale de l'étape

► Objectif de formation

Le but recherché ici est de favoriser le transfert des apprentissages dans la pratique. Cette étape peut se faire en différé, à domicile. Il s'agit ici de proposer une nouvelle situation professionnelle de la même famille pour permettre aux élèves-maitres de réinvestir les acquis.

► Vue d'ensemble

Pour préparer le futur stage, le formateur propose aux élèves-maitres des activités portant sur la compétence cible, à faire en dehors des cours ; il les consultera pour évaluation avant le stage.

■ Compétence visée :

→ Concevoir des activités de d'enseignement et d'évaluation de la compréhension écrite

ACTIVITÉ 1 : CP

■ Consigne :

Concevez individuellement, à partir de l'image et du texte de la page 6 (*Le Flamboyant, livre de l'élève, CP2* : « C'est la rentrée ») une fiche pédagogique pour une séance de lecture en deuxième période de CP.

■ Pistes de correction :

Il s'agit d'élaborer une fiche pédagogique pour la deuxième période de lecture au CP. Il est donc important de connaître les différentes étapes de la séance et de les respecter en articulant bien les transitions entre ces étapes, sans perdre de vue que les élèves sont dans la phase critique de la lecture de petits textes illustrés : les images qui accompagnent le texte jouent donc un rôle important :

- Elles permettent de motiver les élèves ;
- Elles facilitent la lecture du texte proprement dit.

Les différentes étapes de la lecture en deuxième période de CP sont les suivantes :

- ❶ Motivation ;
- ❷ Lecture silencieuse ;
- ❸ Lecture et explication des mots difficiles ;
- ❹ Lecture à haute voix du texte, paragraphe par paragraphe ;
- ❺ Exercices individuels, contrôle des acquis et soutien éventuel.

ACTIVITÉ 2 : CE

- ▶ Choisissez, dans le manuel de CM (*Livre unique de français, Le Flamboyant*), un texte accompagné d'une image.
- ▶ À partir de ce support, élaborer une fiche pour une séance de lecture.

■ Pistes de correction :

Il s'agit de choisir un support texte et d'élaborer une fiche pédagogique pour une séance de lecture au CM. La consigne indiquait que le texte devait être accompagné d'images. Cependant, l'élève-maitre ne doit pas perdre de vue qu'à ce niveau, l'accent doit être mis sur deux points essentiels :

1. La lecture méthodique qui doit respecter un certain nombre de règles ;
2. Les consignes visant à évaluer la compréhension du texte.

L'élève-maitre veillera à respecter les étapes suivantes dans sa fiche :

- Motivation ;
- Approche de l'environnement du texte ;
- Travail sur la compréhension générale du texte ;
- Lecture silencieuse ;
- Lecture à haute voix.

Séquence 2

**ENSEIGNER
LA PRODUCTION
ÉCRITE**

PRÉSENTATION

Pertinence de la séquence

La production écrite en français est la compétence de base que l'apprenant comorien doit maîtriser pour un bon parcours scolaire. C'est essentiellement sur cette compétence qu'il est évalué durant tout son cursus. Même l'examen d'entrée en sixième et le CEPE, qui sanctionnent la fin du cycle primaire, se font exclusivement à l'écrit. C'est dire combien cette compétence est fondamentale ; l'élève comorien ayant absolument besoin de s'exprimer à l'écrit, en français, s'il veut réussir.

Or, force est de constater que les élèves arrivent souvent au collège avec d'énormes difficultés en production écrite et que ces lacunes s'accumulent jusqu'au lycée. Des échecs s'ensuivent, synonymes de redoublement et parfois d'abandon, notamment dans le monde rural.

L'une des raisons qui expliquent cette situation est que les enseignants ne maîtrisent les techniques pertinentes pouvant permettre aux élèves de s'exprimer à l'écrit avec aisance. C'est justement dans le but de contribuer au renforcement des capacités des enseignants que l'IFADEM a mis en place une formation continue en quatre livrets conçus à cet effet, dont un sur le français écrit.

Les encadreurs pédagogiques ont également constaté sur le terrain que, s'agissant des séances de production écrite, il n'y avait pratiquement pas de différences entre les enseignants sortant de l'IFERE (titulaires d'un DIFOSI ou d'une LP) et les autres, qui viennent des facultés ou qui sont détenteurs d'un CAE ou CAP.

C'est pourquoi, dans le cadre de l'IFADEM, le MEN a décidé d'adapter les livrets de formation continue des enseignants (dont celui du français écrit) à la formation initiale et procurer ainsi aux formateurs de l'IFERE un outil qui facilitera leurs cours.

La compétence cible et les compétences associées

La compétence professionnelle qui fait l'objet de l'apprentissage de cette deuxième séquence est concevoir une séance de production écrite à tous les niveaux du primaire.

Elle suppose de mobiliser les sous-compétences associées :

- Faire prendre en compte la situation de communication ;
- Faire prendre en compte les caractéristiques du type de texte à produire ;
- Faire chercher et ordonner des idées ;
- Faire utiliser à bon escient les outils linguistiques ;
- Faire planifier la production écrite.

Les objectifs d'apprentissage des élèves en termes de connaissances, de capacités et d'attitudes

Selon les curricula en vigueur, les élèves-maitres doivent développer ces compétences pour être capables d'amener les élèves à produire les différents types, les savoirs retenus en fin d'année de CM2 étant : « Prendre l'habitude de produire des textes de type informatif et narratif en réponse à une situation de communication significative, pour rédiger une annonce, une lettre, une recette, faire le portrait d'un personnage ou d'un animal et même pour remplir une affiche » (MEN, *Curriculum du CM2*, 2009, p. 30).

ÉTAPE 1 : MISE EN SITUATION/MOBILISATION

Présentation générale de l'étape

► Objectif de formation

L'objectif de cette étape est que les élèves-maitres mobilisent leurs acquis et leurs représentations, dans la perspective d'enseigner la production écrite à tous les niveaux de l'école primaire.

► Vue d'ensemble

Les élèves-maitres entrent dans une dynamique d'émergence des représentations et d'appropriation des sous-compétences qui contribuent à l'enseignement de la production écrite.

Pour y parvenir, ils sont invités à effectuer :

- des réflexions individuelles ;
- une confrontation des résultats obtenus avec leurs pairs, en groupes puis collectivement.

TÂCHE 1 : COMPRENDRE LA NOTION DE PRODUCTION ÉCRITE

■ Sous-compétences visées :

- Faire tenir compte des caractéristiques du type de texte à produire ;
- Faire chercher et ordonner des idées ;
- Faire utiliser à bon escient les outils linguistiques ;
- Faire planifier la production écrite.

■ Consignes⁴ :

- 1. Pour vous, les tâches présentées dans la colonne de gauche du tableau ci-dessous sont-elles des tâches de production écrite ?
Répondez individuellement en cochant « Oui » ou « Non », puis en justifiant vos réponses dans la colonne correspondante.

⁴ Inspiré d'IFADEM-Liban, *Livret 4. Production orale et écrite*, p. 89.

- 2. Échangez ensuite en binôme. Puis, mutualisez avec le grand groupe.

	Oui	Non	Justification
Décrire une situation.		X	
Relater un fait.			
Copier un texte trouvé dans un livre ou un document.			
Calligraphier un texte écrit au tableau.			
Faire des phrases qui ont du sens.			
Reproduire le réel.			
Respecter la longueur du texte demandée.			
Produire différentes types de textes.			
Laisser une trace écrite d'une activité orale.			
Raconter le vécu.			

■ **Mise en œuvre :**

❶ 1^{re} étape :

Après passation de la consigne et vérification de la compréhension, le formateur laisse les élèves-maitres répondre individuellement au questionnaire, puis échanger au sein des binômes.

❷ 2^e étape :

Le formateur organise la mise en commun des réponses.

■ **Pistes de correction pour l'activité 1 :**

	Oui	Non	Justification
Décrire une situation.	X		On décrit des situations principalement dans les récits et dans les textes informatifs ou argumentatifs.

	Oui	Non	Justification
Relater un fait.	X		On relate des faits dans des récits mais pas nécessairement dans les autres types de textes.
Copier un texte trouvé dans un livre ou un document.		X	La production écrite suppose un travail de collecte d'idées ou d'informations.
Calligraphier un texte écrit au tableau.		X	La copie est une manière d'intégrer des modèles d'écrits mais ce n'est pas produire des écrits. La calligraphie n'est utile que parce qu'une belle écriture permet d'être lu facilement.
Faire des phrases qui ont du sens.	X		L'objectif de la production écrite est d'être compris !
Reproduire le réel.	X		La majeure partie des textes reproduit le réel. D'autres reposent sur de l'imaginaire.
Respecter la longueur du texte demandée.		X	Le respect du nombre de lignes peut être une contrainte en relation avec le type de texte (par exemple, un sonnet comprend 14 vers) mais ce n'est pas suffisant.
Produire différents types de textes.	X		La production écrite permet d'agir dans le monde. Il faut être capable de produire tous les types de textes, en relation avec tous les types de situations.
Laisser une trace écrite d'une activité orale.	X		Là aussi c'est une possibilité, mais il en existe bien d'autres, en relation avec différentes situations de communication,
Raconter le vécu.	X		C'est une possibilité, mais on peut aussi faire des récits imaginaires et surtout on peut produire d'autres textes que des récits.

■ Synthèse :

Les tâches de production écrite sont diverses. On peut demander aux élèves de produire différents types de textes en relation avec la situation de communication. Il peut s'agir de :

- relater un fait ;
- reproduire le réel ;
- prendre des notes ;
- raconter le vécu, etc.

TÂCHE 2 : CLASSER LES ÉTAPES DE LA PRODUCTION ÉCRITE

■ **Compétence visée :**

→ Concevoir une séance de production écrite.

■ **Consignes :**

- ▶ 1. Mettez dans l'ordre les différentes étapes d'une leçon de production écrite au CP et justifiez votre réponse.
- ▶ 2. Expliquez à quoi sert chaque partie.

■ **Support :**

- A. – Tu demandes à un élève de venir tirer un à un les mots et les dessins du carton ;
- Tu demandes à l'élève de montrer les mots et le dessin tirés du carton aux autres ;
 - Tu fixes les mots et le dessin au tableau, sous le regard des élèves ;
 - Tu demandes à un autre élève de lire à voix haute les mots et de dire le nom du dessin fixé au tableau.
-

- B. Tu présentes un carton contenant les étiquettes-mots *sont* et *une assiette*, ainsi que les dessins de bananes.

SONT

UNE ASSIETTE



- C. – Tu formes des groupes et tu donnes la consigne suivante : *Écrivez une phrase à partir des mots et des dessins fixés au tableau* ;
- Tu laisses les élèves travailler pendant quelques minutes et tu demandes à un membre de chaque groupe de lire à voix haute la phrase obtenue ;
 - Tu notes les phrases de tous les groupes au tableau et tu demandes aux élèves de trouver la phrase correcte ;
 - Tu fais relire la bonne phrase par quelques élèves : *Les bananes sont dans l'assiette.*
 - Tu demandes aux élèves d'écrire cette phrase dans leur cahier.
-

■ Mise en œuvre :

❶ 1^{re} étape :

Après un temps de réflexion individuelle, le formateur interroge un élève-maitre qui donne sans hésiter l'ordre B – A – C. En effet, en plus du sens général, des indices linguistiques contenus dans les premières phrases de chaque partie permettent de classer dans l'ordre chronologique.

- Dans l'expression « les mots et les dessins du carton » (partie A), l'article défini *du* suppose que l'on ait déjà parlé du carton.
- Au contraire, dans la partie B, l'article employé est indéfini (« Tu présentes un carton »). C'est donc le début de l'activité.
- Dans la partie C, la consigne « écrivez une phrase à partir des mots et des dessins fixés au tableau » montre clairement que cette phase se situe après la partie A.

❷ 2^e étape :

Après quelques tâtonnements liés surtout à la formulation, les élèves-maitres constatent que :

- la partie B est une présentation du support ;
- la partie A une phase de préparation ;
- la partie C une phase de production.

■ Synthèse :

L'enseignement de la production écrite respecte les étapes suivantes :

- une phase de présentation et d'exploitation du support ;
- une phase de préparation de la production ;
- la production proprement dite.

TÂCHE 3 : COMPARER DES ACTIVITÉS POUR LES ADAPTER AU NIVEAU DES ÉLÈVES

■ Sous-compétences visées :

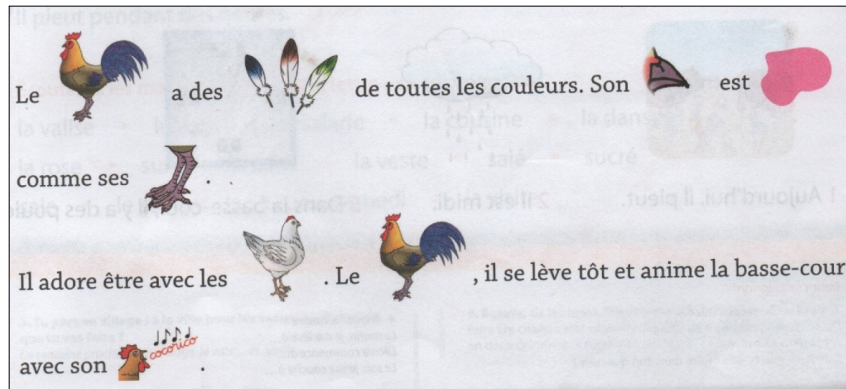
- Faire produire un écrit en tenant compte des caractéristiques du type de texte ;
- Faire produire un écrit en utilisant à bon escient les outils linguistiques.

■ Consignes :

- ▶ 1. Individuellement, comparez ces deux activités de production écrite et précisez de quels types il s'agit.
- ▶ 2. En groupes de trois ou quatre, dites à quel niveau pourrait se situer chacune de ces activités et justifiez votre réponse.

■ **Supports :**

▶ 1^{re} activité :



Lis la description du coq, puis recopie le texte complet.

Extrait de *Gagné!*, Français CP1, RCI, Édicef, 2013, p. 103.

▶ 2^e activité :

Écris la suite du texte suivant :

Nous sommes au mois de novembre. Il fait très chaud. Les gens transpirent beaucoup. Soudain, le ciel se couvre de gros nuages...

■ **Mise en œuvre :**

❶ 1^{re} étape :

Après la passation de la consigne, les élèves-maitres réfléchissent à l'écrit demandé dans chaque activité et à la manière dont les élèves le produiront. Le formateur les guide pour qu'ils prennent l'habitude d'observer les exercices proposés dans le manuel, de les analyser avec précision et d'en comprendre la portée pédagogique.

Exemples de réponses des élèves-maitres :

▶ Pour la première activité :

- Tous trouvent facilement que la production écrite consiste ici à produire une série de mots seulement.
- Il s'agit pour certains de lire un texte à trous, pour d'autres, de compléter un texte à trous, pour d'autres enfin de compléter un texte à trous à partir d'images. C'est cette troisième proposition qui décrit le mieux l'activité : l'image sert de support et aide les élèves, qui n'ont plus qu'à trouver le mot avant de l'écrire en respectant si possible les règles du pluriel quand c'est nécessaire.

► Pour la deuxième activité :

- Ici aussi, les élèves-maitres trouvent qu'il s'agit de produire un texte en tenant compte des éléments donnés dans les premières phrases.
- L'activité consiste pour certains en la production d'une description (jours de forte pluie), pour d'autres en un récit dont on a seulement donné le décor au début.

Les deux interprétations sont possibles. Toutefois, si l'enseignant a déjà travaillé sur la structure du récit en lecture, l'emploi du mot *soudain* traduit l'arrivée d'un élément perturbateur, qui fait pencher vers le récit.

❶ 2^e étape :

En groupes de trois, les élèves-maitres cherchent à quel niveau proposer ces activités. Le formateur attire surtout leur attention sur la justification qu'ils vont donner.

Exemples de propositions :

► Pour la première proposition :

- Tous proposent le CP, en disant que l'activité de production est facile : juste écrire des mots sans même avoir à les choisir. Certains remarquent que l'activité ne peut pas se passer en début de CP parce que la consigne demande de lire le texte. Enfin, certains élèves-maitres notent la présence de mots au singulier et d'autres au pluriel, ce qui suppose donc que le maitre a eu le temps d'attirer l'attention sur la formation régulière du pluriel en français. Il vaut donc mieux proposer cette activité dans la 2^e période du CP.

► Pour la deuxième proposition :

- Tous conviennent que l'activité demande des moyens linguistiques que l'on n'a pas avant le CM. De plus, il faut avoir appris comment on décrit ou comment on raconte. C'est donc bien au niveau CM.

■ Synthèse :

Le type d'activité à proposer aux élèves dépend du niveau de ces derniers :

- Pour le niveau CP, il faut proposer des activités d'écriture guidées, de préférence avec des images illustratives ;
- Pour le niveau CE/CM, on peut proposer, selon le cas, des activités d'écriture semi-guidées ou libres.

TÂCHE 4 : FAIRE OBSERVER POUR FAIRE PRODUIRE

■ Sous-compétence visée :

→ Tenir compte des caractéristiques des types de textes.

■ Consigne :

- ▶ 1. En grand groupe, observez attentivement le texte qui suit. À quel type de texte avons-nous à faire ? Justifiez votre réponse.
- ▶ 2. En groupe de quatre, cherchez comment on peut amener les élèves à produire ce type d'écrit.

■ Support :

Hier, j'ai rencontré quelqu'un d'un peu bizarre. D'abord, je n'ai pas tout de suite compris ce qu'il disait... J'ai cru entendre quelque chose comme : « Swabbah khayruk iya walad. » Et puis : « Sprechen Sie Deutch? » Et ensuite : « Do you speak english? » Et enfin : « Parlez-vous arabe, allemand, anglais ou français? ». Enfin, l'homme s'est approché et m'a tendu la main.

■ Mise en œuvre :

❶ 1^{re} étape :

Le formateur pose la première question au groupe classe, qui trouve facilement qu'il s'agit d'un récit.

Propositions de justification :

Elles portent sur :

- l'existence de deux personnages ;
- les différentes questions posées par l'un des personnages ;
- les actions qui se succèdent.

N.B. : Pour que l'on puisse parler de récit, il faut au moins un personnage et des actions qui se succèdent.

❷ 2^e étape :

Sous la conduite du formateur, après passation et compréhension de la consigne, les élèves-maitres en viennent à l'idée de tirer parti du support, qui joue un rôle de modèle. Après échanges au sein des petits groupes et mutualisation dans le grand groupe, on parvient à des propositions.

Exemples de propositions :

- On fait lire un récit et on dit de faire pareil.
- On peut faire trouver les éléments indispensables dans un récit.
- On peut faire trouver les personnages et demander ce qu'ils font.
- On écrit le texte au tableau et on demande d'entourer les mots qui désignent les personnages et de souligner tout ce qui indique des actions.
- Il y a aussi les mots qui donnent l'ordre des actions. On peut les surligner à la craie de couleur.

Après quoi, le formateur apporte aux élèves-maitres le vocabulaire spécialisé (ici, *connecteurs*) et fait faire la synthèse.

■ Synthèse :

Dans un récit, on donne la liste des actions menées par des personnages. Pour que les élèves sachent enchaîner les événements les uns avec les autres, on attire leur attention sur l'utilisation des mots de liaison qui vont indiquer l'ordre des événements. Par exemple : *hier – d'abord – ensuite – quand – soudain – puis – un jour*. Ces mots sont des *connecteurs temporels*.

TÂCHE 5 : GUIDER LA RÉVISION D'UNE PRODUCTION ÉCRITE

■ Sous-compétence visée :

→ Faire utiliser à bon escient les outils linguistiques.

■ Consignes :

- ▶ 1. *En grand groupe*. Après évaluation de cette production d'élève, sur quel point la remédiation porterait-elle d'abord?
- ▶ 2. *En groupes de quatre puis en grand groupe*. Comment pensez-vous pouvoir aider les élèves qui rencontrent cette difficulté à améliorer leur production?

■ Support :

Marc et Éric sont dans la cour. Marc et Éric jouent au football. Maman a préparé un délicieux gouter. Maman appelle les garçons. Aline, leur grande sœur, rejoint Marc et Éric. Aline goute aussi. Maintenant, Marc et Éric ont fini. Marc et Éric retournent à leur jeu. Aline et Maman débarrassent la table, puis Aline et Maman partent faire des courses.

Extrait de <http://ekldata.com/xZZTekBePZloJ9UEJCyGxWWqviw/les-repetitions-1.pdf>

■ **Mise en œuvre :**

❶ **1^{re} étape :**

Le formateur pose la première question en grand groupe et obtient une réponse unanime portant sur les répétitions.

❷ **2^e étape :**

Après formulation de la consigne, le formateur laisse un temps pour trouver des pistes d'amélioration.

Propositions :

- Les élèves peuvent remplacer par des mots qui veulent dire à peu près la même chose. Par exemple : ils peuvent remplacer Marc et Éric par les garçons ou les frères.
- On peut apprendre aux élèves à trouver des synonymes.
- Les élèves peuvent employer des pronoms personnels.

Le formateur fait faire les remplacements et fait observer que les pronoms personnels n'ont pas toujours la même forme, même quand ils désignent les mêmes personnes. Par exemple : **Ils** jouent au football. / **Aline** , leur grande sœur, **les** rejoint. Quand emploie-t-on chaque forme ?

Propositions :

- On a employé *ils* quand c'était sujet et *les* quand c'était complément.
- On peut aussi dire *eux* quand ce n'est pas un COD. Par exemple : **Aline** goute avec **Marc et Éric** . / **Aline** goute avec **eux** . Ici, c'est un complément circonstanciel.
- On peut aussi avoir *leur* quand c'est un COI. Par exemple : **Maman** demande à **Marc et Éric** de venir goûter. / **Maman** leur demande de venir goûter.

Le formateur relance en posant la question : *Comment aider les élèves à employer le bon pronom ?*

Propositions :

- Faire faire des exercices structuraux à l'oral et à l'écrit.
- Faire découvrir par l'observation que le pronom personnel change de forme selon sa fonction dans la phrase.
- Faire un affichage pour que les élèves aient toujours une trace.

■ **Synthèse :**

- Pour éviter les répétitions dans une production écrite, les élèves peuvent employer des substituts (ou anaphores), c'est-à-dire des mots qui les remplacent :
 - des synonymes, ou des mots qui ont à peu près le même sens ;
 - des pronoms personnels.

- Pour cela, l'enseignant apprend aux élèves à utiliser des ressources linguistiques :
 - en enrichissant le vocabulaire des élèves ;
 - en leur expliquant les règles d'emploi des pronoms personnels sujets ou compléments.

TÂCHE 6 : GUIDER VERS LA PLANIFICATION

■ Sous-compétence visée :

→ Enseigner comment planifier la production écrite.

■ Consigne :

Vous proposez à vos apprenants de CM le sujet suivant : « Racontez comment vous avez passé votre journée de la dernière fête de l'Aïd el-Fitr ».

- 1. *Individuellement, puis en grand groupe.* Entourez, parmi les tâches ci-dessous, celles que les élèves vont devoir faire. Justifiez votre réponse.

1. Chercher des idées	2. Lire des textes de même type
4. Utiliser une langue correcte	3. Apprendre à bien former les lettres
7. Connaître les caractéristiques du texte à produire	5. Comprendre la situation de communication
	6. Mettre ses idées en ordre
	8. Utiliser une langue appropriée
	9. Faire une relecture pour améliorer sa production

- ▶ 2. *En groupes de trois ou quatre, puis en grand groupe.* Comment allez-vous guider vos élèves...
 - pour qu'ils trouvent le type de texte à produire ?
 - pour qu'ils se souviennent des grands moments de cette journée ?
 - pour qu'ils connaissent les grandes étapes de la production écrite ?
 - pour apporter de l'aide aux apprenants les plus en difficulté ?

■ **Mise en œuvre**

❶ **1^{re} étape :**

Après passation de la consigne, les élèves-maitres étudient le support, puis font des choix qu'ils justifient en grand groupe.

Propositions de réponses :

- On garde tout. Tout est nécessaire pour savoir produire un écrit.
- Tout, sauf apprendre à bien former les lettres parce qu'écrire, ce n'est pas la même chose que produire un écrit.
- On demande ce qu'il faut faire pour produire un texte : ce n'est plus le moment de lire des textes, ni d'apprendre à former les lettres.
- On garde tout sauf les propositions 2, 3 et 7 parce que ce sont des prérequis pour produire un texte.

Après échanges, le formateur valide la dernière réponse, demande de remettre dans l'ordre les tâches à remplir. Cette liste sera utilisée dans la synthèse.

❷ **2^e étape :**

Les discussions au sein des groupes restreints font ressortir que l'enseignant peut aider les élèves par ses questions ou par l'organisation qu'il met en place.

Par exemple :

- Pour qu'ils trouvent le type de texte à produire : *Dans quel type de texte raconte-t-on une histoire ? Qu'est-ce qu'on trouve dans ce type de texte ?*
- Pour qu'ils se souviennent des grands moments de cette journée : *Pouvez-vous essayer de vous souvenir de ce que vous avez fait ou vécu le matin ? pendant la journée ? le soir ?*
- Pour qu'ils connaissent les grandes étapes de la production écrite : *Qu'est-ce qu'on doit faire pour produire un écrit ?* Et on rappelle les étapes à respecter :
 - Récapituler ce qui est attendu pour un récit ;
 - Noter les idées dans une feuille de brouillon ;
 - Relire, choisir et ordonner les bonnes idées ;
 - Rédiger le récit des événements ;
 - Relire pour corriger les erreurs.

- Pour apporter de l'aide aux apprenants les plus en difficulté :
 - Organiser un travail en groupe, comprenant des élèves de niveaux différents pour qu'il y ait de l'entraide et suivre les travaux du groupe pour guider les élèves qui en ont besoin.
 - Mettre en place un environnement riche (affichages, ressources diverses dans la classe) auquel l'apprenant peut se référer.

■ Synthèse :

- ▶ Pour produire un texte à partir d'une consigne, l'apprenant doit planifier sa production. Il doit :
 - comprendre ce qui est demandé (la situation de communication);
 - recourir au bon type de texte;
 - chercher et ordonner des idées;
 - utiliser les outils linguistiques;
 - produire un premier jet;
 - relire ce qu'il a écrit;
 - réécrire en corrigeant les erreurs repérées.
- ▶ Pour aider l'apprenant, l'enseignant peut poser des questions qui vont le guider et mettre en place une organisation pédagogique propice.

ÉTAPE 2 : RÉALISATION D'UNE TÂCHE

Présentation générale de l'étape

► **Objectif de formation**

L'objectif de cette étape est que les élèves-maitres mobilisent leurs compétences acquises ou réactivées dans l'étape précédente pour concevoir les tâches à proposer aux élèves lors d'une séance de production écrite.

► **Vue d'ensemble**

Les élèves-maitres sont invités à comprendre la portée pédagogique de trois documents proposés et à concevoir, à partir de ces documents, des activités de production écrite pour les élèves de différents niveaux du primaire.

Pour y parvenir, ils sont invités à concevoir différentes activités de production écrite en sous-groupes, puis à confronter et à analyser les travaux.


1. RÉALISATION DE LA TÂCHE





■ **Compétence visée :**

→ Concevoir des activités de production écrite.

■ **Consigne :**

- 1. Quelle activité de production écrite peut-on proposer à des élèves de CP2 à partir de ce document ?



1.  2.  3.  4. 

a. À midi, il arrive devant un monument.
b. Là, il retrouve un ami.
c. À sept heures, Karim part de la ville en moto.
d. Il est quatre heures, Karim se lève ; il met ses vêtements.

Extrait de *Gagné ! Français CP1, RCI, Édicef, 2013, p. 91, exercice 5.*

► 2. Pour des élèves de CE :

Quelle activité de production écrite peut-on proposer à partir de cette image ?



► 3. Pour des élèves de CM :

Formulez des consignes pour les amener à produire un texte à partir de ce document.

1. La situation initiale	2. Évènements	3. Situation finale
Un jeune homme et une jeune fille (frère et sœur).	La disparition des jeunes enlevés par le sorcier dans la forêt.	L'intervention de la magicienne ennemie jurée du sorcier.

■ Mise en œuvre :

❶ 1^{re} étape :

Les élèves-maitres se répartissent en sous-groupes de niveau CP, CE et CM. Sous la supervision du formateur, ils répondent aux consignes concernant leur niveau.

❷ 2^e étape :

Le formateur organise la mutualisation des travaux des sous-groupes en vue de l'analyse qui va suivre.

2. EXEMPLES DE PRODUCTION

■ Exemple de production de consignes pour les élèves de CP2

- Formulez des consignes pour les inviter à faire une production écrite à partir du document.

À partir de ces dessins, je peux proposer les activités suivantes à des élèves de CP2 :

- Mets les phrases dans l'ordre.*
- Dis à quel dessin correspond chaque phrase.*
- Lis l'histoire.*

■ **Exemple de production pour les élèves de CE**

- Quelle activité de production écrite peut-on proposer à partir de cette image ?

À partir de cette image, on peut demander aux élèves d'observer le chat et de rédiger un texte pour le décrire. Ils peuvent mettre l'accent sur :

- le pelage ;*
- la forme et la couleur de la tête ;*
- la couleur des yeux ;*
- la forme de la queue.*

■ **Exemple de production pour le niveau CM**

- Rédigez un texte en respectant l'ordre des éléments fournis dans le tableau.

ÉTAPE 3 : ANALYSE DE LA PRODUCTION

Présentation générale de l'étape

► Objectif de formation

L'objectif de cette étape est que les élèves-maitres développent :

- des compétences pour concevoir une séance de production écrite ;
- des compétences réflexives.

► Vue d'ensemble

Les élèves-maitres apprennent à analyser la pertinence des différentes activités qu'ils ont conçues pour enseigner la production écrite.

Pour y parvenir, ils sont appelés à élaborer des critères d'analyse en sous-groupes, puis, à l'étape suivante, à appliquer ces critères à trois productions.

TÂCHE 1 : ÉLABORATION D'UN OUTIL D'ANALYSE

■ Compétence visée :

→ Concevoir des activités de production écrite.

■ Consignes :

- 1. *En grand groupe.* Quels critères allez-vous retenir pour évaluer les productions des élèves-maitres ? Justifiez vos choix.
- 2. *En groupes restreints, puis en grand groupe.* Choisissez une grille de présentation des critères.

■ Mise en œuvre :

❶ 1^{re} étape :

Après passation de la consigne et vérification de sa compréhension, les élèves-maitres s'entendent sur ce qu'est un critère d'évaluation, puis font des propositions.

Exemples de propositions :

- La consigne donnée aux élèves-maitres est-elle respectée ?
- L'activité proposée est-elle une activité de production écrite ?

- L'activité proposée permet-elle à développer une sous-compétence de la production écrite ?
- Toutes les sous-compétences sont-elles présentes ?
- Est-elle en adéquation avec le support ?
- Est-elle en adéquation avec le niveau de la classe ?
- Des aides appropriées sont-elles apportées ?
- Les consignes conviennent-elles ?
- Les consignes données aux élèves sont-elles claires et précises ?

Après échanges, il est décidé de ne pas retenir :

- la deuxième proposition, jugée redondante avec la première ;
- la quatrième, parce qu'il n'est pas obligatoire de travailler toutes les sous-compétences à chaque production écrite. Mais on ajoute « au moins » à la proposition précédente ;
- l'avant-dernière consigne, qui est jugée trop vague. Mais on reprend l'idée en la précisant (« adéquation ») dans la dernière proposition.

② 2^e étape :

Dans la mesure où les élèves-maitres ont déjà construit d'autres grilles d'analyse en français, le formateur présente deux modèles entre lesquels il faudra choisir celui qui conviendrait le mieux ici :

- Une grille avec tous les critères sur la ligne du haut ;
- Une grille avec tous les critères dans la colonne de gauche.

Après échange en grand groupe, c'est le deuxième format qui est retenu, en raison du nombre élevé de critères. En effet, le premier format ne laisse pas beaucoup de place aux commentaires et aux pistes d'amélioration.

Critères	Oui/Non	Commentaires	À améliorer
Respect de la consigne			
Travail sur une sous-compétence de la production écrite au moins			
Adéquation avec le support			
Adéquation avec le niveau de classe			
Apport d'aides appropriées			
Adéquation, clarté et précision des consignes			

TÂCHE 2 : ANALYSE DES PRODUCTIONS

■ Compétence visée :

→ Concevoir des activités de production écrite.

■ Consigne :

► Individuellement, puis en grand groupe, remplissez chaque grille d'analyse.

■ Mise en œuvre :

❶ 1^{re} étape :

Les élèves-maitres remplissent la première grille, puis ils mutualisent et parviennent à un consensus.

PRODUCTION POUR LE CP			
Critères	Oui/Non	Commentaires	À améliorer
Respect de la consigne	Oui/Non	Les élèves produisent bien un texte, mais ce texte est lu, il n'est pas écrit.	Après la lecture, il aurait été intéressant de faire recopier le texte dans le cahier du jour.
Travail sur une sous-compétence de la production écrite au moins	Oui	Mettre les idées en ordre.	
Adéquation avec le support	Non	La première consigne est de mettre les phrases dans l'ordre. Donc les dessins n'ont plus d'utilité et la deuxième consigne ne sert à rien.	Réfléchir à une utilisation progressive du support : ici, il aurait été plus facile pour les élèves de mettre d'abord les images dans l'ordre.
Adéquation avec le niveau de classe	Oui	La tâche est limitée à une seule sous-compétence.	
Apport d'aides appropriées	Non	Mais elles ne sont pas utiles. Le support suffit.	
Adéquation, clarté et précision des consignes	Oui/Non	Les consignes ne sont pas appropriées mais elles sont bien formulées.	Il faudrait reformuler les consignes après avoir retravaillé l'ordre.

② 2^e et 3^e étapes :

On procède de la même façon.

PRODUCTION POUR LE CP			
Critères	Oui/Non	Commentaires	À améliorer
Respect de la consigne	Oui	La consigne vise la production d'une description.	
Travail sur une sous-compétence de la production écrite au moins	Oui	Toutes les sous-compétences sont visées.	
Adéquation avec le support	Oui		
Adéquation avec le niveau de classe	Oui		
Apport d'aides appropriées	Oui	Les principaux éléments à décrire sont cités.	
Adéquation, clarté et précision des consignes	Oui		

PRODUCTION POUR LE CP			
Critères	Oui/Non	Commentaires	À améliorer
Respect de la consigne	Oui		
Travail sur une sous-compétence de la production écrite au moins	Oui	À part la recherche d'idées, puisque la trame est déjà donnée, toutes les sous-compétences sont présentes.	
Adéquation avec le support	Oui		
Adéquation avec le niveau de classe	Oui		
Apport d'aides appropriées	Oui	Le tableau donne le schéma narratif.	
Adéquation, clarté et précision des consignes	Oui		

ÉTAPE 4 : STRUCTURATION DES CONTENUS

Présentation générale de l'étape

► Objectif de formation

Il s'agit ici de s'appuyer sur la phase d'analyse des productions et sur des apports extérieurs pour développer de façon structurée et formaliser les théories sous-jacentes, des principes d'action et les méthodologies utiles.

► Vue d'ensemble

Pour y parvenir, le formateur formera des groupes qui vont préparer des exposés sur les différentes thématiques. Ces exposés seront présentés en grand groupe, suivis de débats et de synthèse.

■ Compétence visée :

→ Concevoir des activités de production écrite.

■ Consignes :

- ▶ Groupe 1 : Qu'est-ce que la production écrite ?
- ▶ Groupe 2 : Quels sont les types d'activités de production écrite ?
- ▶ Groupe 3 : Quelles sont les unités d'articulation d'un texte ?
- ▶ Groupe 4 : Quelles sont les différentes parties d'une production écrite et en quoi consiste chacune d'elles ?
- ▶ Groupe 5 : Quelles sont les différents constituants de la phrase ?

■ Mise en œuvre :

❶ 1^{re} étape :

Le formateur distribue les consignes, puis chaque groupe prépare son exposé (à domicile si possible).

❷ 2^e étape :

En grand groupe, les élèves-maitres présentent leurs exposés, suivis de débats. Le formateur supervise, complète si besoin, et amène les élèves-maitres à construire la synthèse après chaque exposé.

Les savoirs utiles pour concevoir des activités de production écrite

1. Qu'est-ce que la production écrite ?

La production écrite n'est pas une simple transcription. Elle ne consiste pas à juxtaposer des phrases bien formées. En fait, elle n'est pas une activité aussi simple et son enseignement / apprentissage en contexte scolaire demeure relativement complexe, surtout dans le primaire, parce qu'elle exige non seulement des savoirs, mais aussi des savoir-faire.

L'élève est ainsi amené à formuler et à exprimer par écrit ses idées, ses sentiments pour les communiquer à d'autres et se faire comprendre d'eux.

2. L'importance de la production écrite pour les élèves

La production écrite est importante pour l'élève comorien. En effet, dans la plupart des évaluations sommatives en classe, on demande à l'élève de produire à l'écrit. En outre, dans la première évaluation certificative qui clôture la fin du cycle primaire, l'examen d'entrée en sixième et CEPE, l'élève comorien produit tout à l'écrit : il n'y a aucune épreuve d'expression orale.

En plus, avec l'absence de moyens audiovisuels de production dans les établissements scolaires primaires comoriens, c'est seulement en production écrite que les élèves laissent des traces. La production écrite est un moyen qui pérennise les messages. Ne dit-on pas que « les paroles s'envolent mais les écrits restent » ? Cela permet à l'enseignant de suivre individuellement la progression des élèves, d'évaluer leurs acquis et de pouvoir y remédier en cas de besoin. La production écrite reste donc pour l'élève le moyen privilégié pour démontrer ses acquis.

3. Les types d'activités de production écrite

Il existe trois types d'activités de production écrite à l'école primaire : la production guidée, la production semi-guidée et la production libre.

3.1. La production guidée

Dans la production guidée, l'enseignant demande aux élèves de reproduire fidèlement un modèle de texte qui leur est proposé.

Par exemple, il présente aux élèves une lettre d'un enfant vivant en ville, à son papa resté au village, pour l'informer de sa réussite aux examens de fin d'année. Puis, il demande à chacun d'eux d'écrire une lettre à sa maman pour la remercier de lui avoir envoyé un bon cadeau d'anniversaire.

3.2. La production semi-guidée

L'activité de l'élève est orientée par des consignes prédéfinies.

Par exemple, le maître demande aux élèves de produire une lettre en indiquant les éléments suivants : la date, l'objet, l'expéditeur, le destinataire, le contenu et la formule de politesse.

3.3. La production libre

Cette activité intervient quand les élèves sont arrivés à certain niveau de maîtrise de la production écrite. À partir d'une consigne donnée, l'élève exprime de façon autonome un sentiment, une idée, une opinion.

Par exemple : Raconte à tes camarades un évènement qui t'a beaucoup marqué (un mariage, un décès, une rencontre sportive, une fête...).

À partir de ces différentes activités de production, l'élève peut aussi lire des textes selon la méthode utilisée par l'enseignant, produire un texte selon son intention et son niveau : le récit, la description, la lettre, le compte-rendu, le résumé, l'argumentation...

4. Les unités d'articulation d'un texte

4.1. Les connecteurs logiques

Les connecteurs logiques sont des mots ou des locutions qui établissent un rapport de sens (d'opposition, de cause, de conséquence...) entre deux propositions ou entre les énoncés d'un texte. Ils jouent un rôle très important dans l'organisation du texte.

En français, on peut classer les connecteurs selon le type de relation qu'ils marquent :

- Les connecteurs exprimant la cause : *car, en effet, parce que, puisque, comme, etc.* ;
- Les connecteurs exprimant la conséquence : *donc, ainsi, c'est pourquoi, si bien que, de sorte que, etc.* ;
- Les connecteurs exprimant l'opposition : *mais, or, pourtant, cependant, bien que* ;
- Les connecteurs exprimant l'addition : *et, en outre, de plus, de même que, etc.* ;
- Les connecteurs exprimant la reformulation : *ou, en un mot, etc.*

D'autres connecteurs permettent d'exprimer le temps, le lieu, la condition, etc.

4.2. Les signes de ponctuation

En français, les principaux signes de ponctuation sont : le point, la virgule, le point-virgule, les deux-points, les points d'interrogation et d'exclamation, les points de suspension, les parenthèses, les guillemets et le tiret.

a) Le point (.)

Il termine une phrase déclarative, impérative ou interrogative indirecte. Il est toujours suivi d'une majuscule.

EXEMPLE : *Maman prépare le repas. Ensuite elle lave les assiettes.*

b) La virgule (,)

Elle assure plusieurs fonctions dans la phrase :

- Elle marque une pause légère à l'oral et sépare à l'écrit une suite (énumération) de mots qui ont la même fonction grammaticale (noms, adjectifs, verbes...).

EXEMPLE : *Je trouve cet élève intelligent, gentil, respectueux.*

- Elle isole les mots en apostrophe ou en apposition, les propositions incises, les éléments explicatifs, les propositions relatives à valeur explicative, etc.

EXEMPLES :

La meilleure chose aux Comores, selon moi, c'est la paix sociale.

Monsieur Abdou, qui parle couramment arabe, est nommé ambassadeur des Comores en Égypte.

c) Le point-virgule (;)

Il peut jouer plusieurs rôles dans la phrase :

- Il marque une pause plus grande que celle de la virgule ;
- Il sépare deux parties distinctes d'une même phrase ;

EXEMPLE : *La sécheresse sera très rude cette année ; beaucoup d'élèves risquent de perdre leur troupeau.*

d) Les deux points (:)

Ils annoncent une énumération, une citation, une précision, une conséquence.

EXEMPLES :

Tous les magistrats étaient présents à ce procès pour délibérer : le juge, son assesseur, le procureur général et les avocats (énumération).

Abdou n'a pas pu entrer au stade pour assister au match : il n'avait pas de billet (explication).

Le directeur a dit : « il va falloir faire passer ces élèves en conseil de discipline » (citation).

e) Le point d'interrogation (?)

Il transcrit l'intonation remontante d'une phrase interrogative directe.

EXEMPLE : *Quand reviendrez-vous nous rendre visite ?*

f) Le point d'exclamation (!)

Il se place à la fin d'une phrase exclamative et traduit à l'écrit l'intonation exclamative de l'oral qui exprime une émotion ou un sentiment : surprise, admiration, peur...

EXEMPLE : *Comme tu as rajeuni mon fils !*

g) Les points de suspension (...)

Placés à la fin d'une phrase, ils sous-entendent une énumération ou un commentaire que le lecteur peut deviner.

EXEMPLES :

*On trouve dans ce marché toutes sortes de fruits : mangue, papaye, ananas...
Le ministre refuse de répondre au téléphone quand il est dans son bureau. S'il n'a pas décroché...*

h) Les parenthèses ()

Elles isolent un commentaire ou une information.

EXEMPLE : *Le garçon mal habillé (à droite de la photo) est l'élève le plus paresseux de la classe.*

i) Les guillemets « »

Ils servent à rapporter les paroles de quelqu'un, à mettre en exergue un mot ou une expression.

EXEMPLE :

*Le journaliste déclare : « Les Comores mènent par trois buts à zéro. »
Montesquieu veut qu'il y ait dans un État trois pouvoirs « distincts et indépendants » les uns des autres.*

j) Le tiret (—)

Il s'emploie dans le dialogue ou pour détacher un groupe de mots.

EXEMPLES :

*Le professeur interroge Saïd :
— Quel est le point culminant des Comores ?
— Le Karthala, répond Saïd
Il me fallut plusieurs jours de travail — et de travail difficile — pour achever la rédaction du mémoire.*

5. La cohérence textuelle

La cohérence textuelle est considérée comme un jugement d'un récepteur sur l'efficacité et la valeur d'un texte donné. Ce jugement peut porter sur l'organisation interne du texte et le lien que ce texte entretient avec sa situation de sa production. Pour qu'un texte soit jugé comme bien structuré, il n'est pas suffisant de le considérer comme un ensemble de phrases grammaticalement correctes. Les éléments qui constituent ce texte doivent entretenir entre eux des relations sémantiques, syntaxiques, pragmatiques et textuelles et obéir à des règles :

- La règle de répétition :

Pour qu'un texte soit cohérent, il faut qu'il y ait dans sa progression la reprise d'informations données auparavant.

- La règle de progression :

Pour qu'un texte soit cohérent, il faut que son développement soit accompagné d'un apport d'informations nouvelles.

- La règle de non-contradiction :
Pour qu'un texte soit cohérent, il faut que dans chaque phrase et de phrase en phrase les éléments introduits ne contredisent pas ce qui a été précédemment énoncé.
- La règle de relation :
Pour qu'un texte soit cohérent, il faut que les faits auxquels il se réfère soient reliés. Autrement dit, les informations apportées doivent avoir un lien de sens entre elles.

La cohésion implique que les phrases d'un texte doivent être reliées. La non-contradiction sous-entend que chaque phrase doit être dans un rapport de non-contradiction avec ce qui a précédé. La condition de pertinence sert à vérifier les rapports entre les phrases et la situation d'énonciation.

6. Les parties d'une production écrite

Dans le primaire, on pratique différents types de texte, dont le type narratif et le type descriptif. Ces derniers comportent trois parties : une introduction, un développement et une conclusion.

6.1. L'introduction

Elle est la première partie de la description ou de la narration. Elle présente le thème qui va être développé.

EXEMPLE d'introduction :

Depuis trois mois, un nouveau préfet a été installé dans notre département. Le mois dernier, le chef de mon village a demandé une visite du préfet pour lui présenter les doléances des habitants. Aujourd'hui, le préfet vient en visite au village.

6.2. Le développement

C'est la partie de la production écrite qui expose en détail les différents aspects du thème traité. C'est aussi la partie où l'auteur exprime ses différentes opinions et/ou développe celles d'autres auteurs.

EXEMPLE de développement :

Tous les habitants sont réunis sur la place publique pour l'accueillir. Les vieux, vêtus de leurs boubous qui ont perdu de leur blancheur d'autrefois et coiffés de bonnets à la propreté douteuse, occupent les premières places dans la tribune hissée pour la circonstance. Quelques adultes suivent dans les chaises, derrière. Les jeunes gens et les enfants sont debout. Les danseurs traditionnels sont en pleine action, sous le rythme endiablé du tam-tam que jouent quelques jeunes.

Soudain, la voiture du préfet arrive, soulevant de la poussière. Celui-ci descend de la voiture sous les applaudissements de la foule et au rythme de plus en plus accéléré du tam-tam. Il prend place sur la chaise qui lui est réservée dans la tribune.

Un vieux se lève, et prononce un discours de bienvenue et présente les doléances des villageois. En réponse, le préfet annonce la construction de deux salles de classe et d'un terrain de football dans le village. Puis, le préfet et ses collaborateurs sont allés manger le grand repas préparé pour l'occasion chez le chef du village.

6.3. La conclusion

La conclusion est la dernière partie du texte. Elle fait le bilan des points développés. Elle peut conclure la production ou se terminer par une ouverture, un élargissement.

EXEMPLE de conclusion concluant la production :

Après ce repas copieux, le préfet monte dans sa voiture et repart, sous les ovations de la foule, et surtout des jeunes, très satisfaits de pouvoir disposer de leur terrain de football tant rêvé.

EXEMPLE de conclusion sur un élargissement de la production :

Après ce repas copieux, le préfet monte dans sa voiture et repart, sous les ovations des jeunes, très satisfaits de pouvoir disposer de leur terrain de football tant rêvé pendant que les vieux, mécontents de n'avoir pas obtenu la rénovation de leur place publique, projettent d'aller revoir le préfet en ville.

N. B. : Dans le cas particulier du récit, ces trois parties de la production écrite correspondent respectivement à :

- la situation initiale ;
- les événements ou péripéties ;
- la situation finale.

Les savoir-faire utiles à la production de différents types de texte

1. Comment faire produire les différents types de texte ?

1.1. Pour faire produire un récit

L'enseignant amènera les élèves à :

- choisir le personnage principal (le héros) et éventuellement son opposant ;
- écrire un titre ;
- choisir l'histoire ;
- choisir le temps de la narration (présent ou passé) ;
- inventer et écrire le début, la situation initiale. Celle-ci répond aux questions :
 - Qui ? (les personnages principaux)
 - Où ? (le lieu où se déroule l'histoire)
 - Quand ? (le moment de l'histoire)

- inventer et écrire le milieu de l’histoire. Il comprend :
 - l’élément perturbateur : ce qui vient bouleverser, modifier la situation initiale;
 - l’action : les différents évènements qui vont se dérouler;
 - la résolution : c’est l’aboutissement des différents évènements, ce qui se passe à la fin;
- écrire la fin heureuse ou malheureuse pour le héros.

1.2. Pour faire produire un texte décrivant un lieu

L’enseignant amènera l’élève à :

- choisir un titre qui correspond au sujet;
- choisir le temps de la description (présent ou imparfait);
- dire ce qu’il voit : la lumière, les couleurs, les emplacements, les mouvements;
- dire ce qu’il entend;
- dire ce qu’il sent;
- ordonner la description d’un côté vers l’autre ou du plus proche au plus lointain.

1.3. Pour faire produire un texte décrivant une personne

L’enseignant doit faire remarquer qu’il existe deux sortes de portrait : le portrait physique et le portrait moral.

Pour le **portrait physique**, il amènera les élèves à décrire :

- l’aspect général :
 - l’âge (adolescent, jeune, vieux...)
 - la taille (costaud, trapu, haut...)
 - la masse (mince, gros, ventru...)
 - l’attitude (leste, souple, gracieux...)
 - l’occupation (enseignant, vétérinaire, juge...)
- le visage :
 - l’aspect (osseux, ridé, lisse...)
 - la forme (ovale, carrée, arrondie...)
 - le teint (noir, blanc, bronzé, blême...)
 - la physionomie (gaie, triste, souriante...)
 - les cheveux (roux, crépus, lisses.....)
 - le front (large, bombé, aplati...)
 - les yeux (vifs, larmoyants, enfoncés.....)
 - le nez (crochu, aplati, retroussé...)
 - la bouche (mince, souriante, épaisse...)
 - les joues (creusées, joufflues, pommettes...)
 - le menton (pointu, rond, carré...)

- les membres :
 - les épaules (larges, étroites, carrées...)
 - les mains (fines, massives, musclées...)
 - les jambes (élancées, musclées, grosses....)
 - la démarche (gracieuse, fière, boiteuse...)

Pour le **portrait moral**, il fera décrire dans l'ordre :

- les qualités intellectuelles du personnage (instruit, cultivé, intelligent...);
- les qualités morales (généreux, loyal, ambitieux...);
- les défauts intellectuels (illettré, analphabète, idiot....);
- les défauts moraux (impoli, hypocrite, curieux...).

1.4. Pour faire produire une lettre administrative

L'enseignant pourra faire suivre les étapes ci-dessous :

- ❶ Préciser l'identité de celui qui écrit : en haut, à gauche (nom, fonction, adresse);
- ❷ Préciser le destinataire du courrier en haut, centre droit (nom, fonction, adresse);
- ❸ Indiquer le lieu et la date en haut à droite;
- ❹ Commencer la lettre par une formule de politesse (par exemple : *Monsieur le Ministre de l'Éducation Nationale*);
- ❺ Mentionner l'objet de la demande (par exemple : *demande de bourse d'études*);
- ❻ Donner les informations nécessaires dans le corps de la lettre (par exemple : *titulaire du Baccalauréat série A4 avec la mention « très bien », je voudrais obtenir une bourse pour aller poursuivre des études supérieures de journalisme à l'Université Cheik Anta Diop de Dakar, au Sénégal, etc.*);
- ❼ Terminer le courrier par une formule de politesse (par exemple : *Je vous prie d'agréer, Monsieur le Ministre, l'expression de mes salutations distinguées*).

1.5. Pour faire produire un texte injonctif / prescriptif

Pour faire produire un texte injonctif ou prescriptif par les élèves, l'enseignant doit les amener à :

- lui trouver un titre;
- indiquer la liste du matériel nécessaire à la réalisation (pour une recette de cuisine par exemple);
- dresser dans l'ordre chronologique la liste des différentes opérations à effectuer en n'oubliant pas des conseils très précis visant à éviter des erreurs ou des désagréments;
- veiller à ce que les verbes soient ou bien à l'infinitif, ou bien à l'impératif.

EXEMPLE :

LE GÂTEAU AU CHOCOLAT

Liste du matériel nécessaire à la réalisation :

- un saladier
- un verre gradué

- une cuillère à café
- une cuillère en bois

Ingrédients :

- 1 citron
- 200 g de beurre
- 150 g de sucre
- 3 œufs
- 200 g de farine
- 200 g de chocolat
- 25 cl de lait

Préparation :

- ➊ Verser le jus de citron dans le lait.
- ➋ Dans un saladier, fouetter bien le beurre et la moitié du sucre pour obtenir un mélange crémeux.
- ➌ Ajouter les œufs un à un en les battant, puis le reste de sucre.
- ➍ Ajouter la farine et le chocolat.
- ➎ Mélanger le tout.
- ➏ Verser cette préparation dans le moule et faire cuire une heure.
- ➐ Démouler le gâteau.

1.6. Pour faire produire un texte explicatif/informatif

Pour faire produire un texte explicatif/informatif par les élèves, l'enseignant doit amener les élèves à :

- présenter le thème ;
- expliquer le thème ;
- justifier le thème.

EXEMPLE de texte explicatif/informatif :

THÈME : L'ARCHIPEL DES COMORES

Les Comores sont un archipel de quatre îles situées à l'entrée nord du canal de Mozambique. Elles comprennent Ngazidja, Ndzuani, Moili et Maoré. Le nom « Comores » vient du mot arabe « Al komr » qui signifie 'lune', d'où le surnom de « Îles de la lune ».

Issue de divers métissages (principalement africains bantous et arabes), la population est dans sa quasi-totalité musulmane et parle une langue commune, le shikomore, avec quelques variantes lexicales et phonologiques selon l'île. Ancienne colonie française, l'archipel a accédé à son indépendance unilatérale le 6 juillet 1975.

Depuis, s'étant sentie humiliée, et surtout à cause de la position stratégique des îles, la France occupe l'île de Maoré au mépris du droit international.

1.7. Pour faire produire un dialogue

Un dialogue est un échange de parole, un entretien entre deux ou plusieurs personnes appelées interlocuteurs. Le dialogue est donc l'ensemble des paroles échangées entre les personnages.

On trouve le dialogue dans différents types de texte :

- dans une pièce de théâtre, le dialogue constitue l'essentiel du texte ;
- dans un conte ou dans un roman, il alterne avec des passages du récit ;
- dans une interview, il constitue aussi l'essentiel du texte

Le dialogue sert à :

- informer sur l'action : la situation, le lieu, le moment ou les personnages, sur le rôle du personnage ;
- peindre le personnage : le langage des personnages reflète le rang des personnages, leur caractère et leur rôle dans l'action.

Le passage d'une réplique à une autre peut se faire de différentes manières :

- l'interruption : un personnage coupe la parole à un autre personnage ;
- le refus de répondre : le personnage change le thème de la conversation ;
- l'enchaînement par des mots : le second personnage reprend les mots ou les expressions employés par le premier ;
- l'enchaînement des idées : le second personnage reprend le thème abordé par le premier et le développe.

ÉTAPE 5 : FIXATION / ENTRAÎNEMENT

Présentation générale de l'étape

▶ **Objectif de formation**

Il s'agit ici de renforcer l'acquisition de la compétence cible par des exercices d'entraînement relatifs aux tâches professionnelles qui la composent.

▶ **Vue d'ensemble**

Pour y parvenir, le formateur proposera des exercices diversifiés portant sur les différentes sous-compétences et leur mise en œuvre aux divers niveaux d'enseignement.

■ **Compétence visée :**

→ Concevoir des activités de production écrite.

ACTIVITÉ 1 : CP

■ **Consigne :**

Tu souhaites que tes élèves produisent un écrit en réponse à la consigne : *Racontez ce que fait Fatima le lundi matin avant d'aller à l'école.*

Quelles activités vas-tu leur proposer pour qu' :

- ▶ 1. ils prennent en compte la situation de communication ?
- ▶ 2. ils recourent aux caractéristiques du type de texte à produire ?
- ▶ 3. ils mobilisent les idées et les ordonnent ?
- ▶ 4. ils utilisent les moyens linguistiques requis ?
- ▶ 5. ils planifient l'activité ?

■ **Mise en œuvre :**

❶ **1^{re} étape :**

Après passation de la consigne et vérification de sa compréhension, le formateur laisse les élèves-maitres travailler en autonomie ; il répond cependant aux sollicitations pour venir en aide aux élèves-maitres qui auraient besoin d'aide.

② 2^e étape :

Le formateur procède à la mise en commun et à la recherche des meilleures propositions.

■ Pistes de correction :

- ▶ 1. Pour que les élèves prennent en compte la situation de communication, on peut leur poser les questions suivantes :
 - De qui est-il question ? → De Fatima.
 - De quoi est-il question ? → De ce que fait Fatima.
 - De quel moment est-il question ? → Du lundi matin avant d’aller à l’école.
- ▶ 2. Pour qu’ils recourent aux caractéristiques du type de texte à produire, on va leur demander :
 - Qu’est-ce qu’on vous demande de faire ? → Raconter ce que fait Fatima le lundi .
 - À quoi faut-il faire attention quand on raconte quelque chose ? → Aux différents moments du récit, aux verbes, aux temps employés, aux connecteurs temporels.
- ▶ 3. Pour qu’ils mobilisent les idées et les ordonnent, on va leur proposer de lire la liste d’actions suivante et de demander si à leur avis il manque quelque chose (mobilisation des idées) :

LE LUNDI MATIN

- Elle se rend à l’école.
- Fatima se réveille à cinq heures du matin.
- Elle fait la prière.
- Elle déjeune.
- À sept heures, elle entre en classe.
- Elle range ses livres et ses cahiers dans son cartable.

Puis, quand les élèves ont ajouté la toilette, on leur demande de mettre les actions dans l’ordre chronologique (ordonner les idées) : qu’est-ce que Fatima fait en premier ? et après ? etc.

- ▶ 4. Pour qu’ils utilisent les moyens linguistiques requis, on va leur demander de relier les différentes actions en choisissant parmi des mots de liaison : *d’abord – et – puis – ensuite – enfin...*
- ▶ 5. Pour qu’ils commencent à planifier l’activité de production écrite, on va leur dire de :
 - rédiger leur texte ;
 - relire pour corriger les erreurs.

ACTIVITÉ 2 : CE

■ Consigne :

Tu souhaites que tes élèves de CE produisent un écrit en réponse à la consigne : *Tu es le frère de Salim. Réponds à la lettre suivante :*

Sima, le 20 juillet 2019,

Cher frère, bonjour,

Je t'écris aujourd'hui pour te donner de mes nouvelles et savoir comment se porte la famille. Moi, je suis en bonne santé, Dieu merci. Mes vacances à Ndzuanu se passent bien. J'ai visité l'île de la Selle et toute la région de Shissiwani. Comment se portent papa et maman à Fomboni ?

À bientôt !
Ton frère Salim qui t'aime.

Pour que les élèves puissent répondre à cette lettre, quelles activités vas-tu leur proposer pour les aider à :

- ▶ 1. prendre en compte la situation de communication ?
- ▶ 2. recourir aux caractéristiques du type de texte à produire ?
- ▶ 3. mobiliser les idées et les ordonner ?
- ▶ 4. utiliser les moyens linguistiques requis ?
- ▶ 5. planifier l'activité ?

■ Mise en œuvre :

Voir activité 1.

■ Pistes de correction :

- ▶ 1. Pour aider les élèves à prendre en compte la situation de communication, on va leur poser les questions suivantes :
 - Qui écrit ?
 - Qu'est-ce qu'il écrit ?
 - À qui ?
 - Où ?
 - En quelle circonstance ?

- ▶ **2.** Pour aider les élèves à recourir aux caractéristiques du type de texte à produire, on va leur poser les questions suivantes :
 - Qu’est-ce qu’on vous demande de faire ?
 - À quoi fait-il faire attention quand on écrit une lettre ?
- ▶ **3.** Pour aider les élèves à mobiliser les idées et les ordonner, on va leur demander :
 - Pourquoi Salim a-t-il écrit ?
 - Que veut-il savoir ?
- ▶ **4.** Pour aider les élèves à utiliser les moyens linguistiques requis, on va leur demander, par exemple :
 - Pour dire s’il va bien, à quel temps allez-vous mettre les verbes ?
 - Pour raconter ce qu’il a fait la veille, à quel temps allez-vous mettre les verbes ?
 - Pour demander quand Salim va revenir, à quel temps allez-vous mettre les verbes ?
- ▶ **5.** Pour aider les élèves à planifier l’activité, on va leur dire de :
 - faire des phrases en faisant attention à suivre l’ordre des idées qu’ils ont trouvées ;
 - relire pour voir s’il faut corriger quelque chose ;
 - réécrire en améliorant son texte.

ACTIVITÉ 3 : CM

■ Support :

Histoire d’un chat qui se cherchait un compagnon

C’était un chat qui n’avait pas d’amis, il vivait dans la forêt sur un arbre mort. Tous les jours, il s’ennuyait, il voulait se trouver des amis, au moins un. Un jour, il décida qu’il devait partir pour se chercher et trouver un compagnon. Alors il partit, laissant derrière lui sa vieille maison. Sa première rencontre fut une souris.

■ Consigne :

Propose deux exemples de consigne à tes élèves de CM pour les amener à construire un dialogue entre le chat et la souris.

■ Mise en œuvre :

Voir activité 1.

■ **Pistes de correction :**

Pour amener les élèves de CM à construire un dialogue entre le chat et la souris, je leur proposerai les activités suivantes :

- Lisez le texte suivant.
- Dégagez les personnages principaux.
- Dans la vie courante, ces personnages sont-ils amis ou ennemis ?
- Imaginez le dialogue entre les deux.

ÉTAPE 6 : INTÉGRATION

Présentation générale de l'étape

► Objectifs de formation

Il s'agit ici de donner une consigne pour réaliser une tâche professionnelle complexe mobilisant la compétence cible.

► Vue d'ensemble

Ce travail, qui sert d'évaluation, est un travail individuel de préférence, mais il peut être fait en petits groupes, notamment par les élèves-maitres en difficulté, si l'évaluation est formative et non sommative.

On peut demander aux élèves-maitres de s'évaluer réciproquement.

1. RÉALISATION DE LA TÂCHE

■ Compétence visée :

→ Concevoir des activités de production écrite.

■ Consigne :

Conçois une séance de production écrite pour le niveau CM.

■ Mise en œuvre :

❶ 1^{re} étape :

Après passation et vérification de la consigne, les élèves-maitres travaillent seuls (éventuellement en petits groupes, en cas d'évaluation formative).

❷ 2^e étape :

Les élèves-maitres échangent leur travail avec un collègue pour évaluation. Le formateur apporte son expertise pour faciliter la tâche.

2. EXEMPLE DE PRODUCTION

- a. Pour mes élèves de CM1, j'écris au tableau l'énoncé :

Tu as pris part à une fête. Certains de tes amis qui n'y étaient pas et tu veux leur faire revivre cette fête.

- b. Je pose aux élèves la question suivante :

Le texte que chacun d'entre vous va écrire va-t-il décrire quelque chose, raconter une histoire ou donner des conseils ?

- c. Je fais lire l'énoncé au tableau.

- d. Je pose des questions de compréhension de l'énoncé aux apprenants.

EXEMPLE : *Pourquoi tu veux faire revivre la fête à tes amis ?*

- e. Je fais identifier le type de texte à produire.

- f. Je fais rechercher des idées pour traiter l'énoncé.

- g. Je fais mettre ensemble les idées trouvées par les apprenants pour faire produire un texte narratif.

3. ANALYSE DE LA PRODUCTION

■ **Compétence visée :**

→ Concevoir des activités de production écrite.

■ **Consigne :**

Individuellement, puis en grand groupe, analysez la production précédente en utilisant la grille établie à l'étape 2.

■ **Mise en œuvre :**

❶ **1^{re} étape :**

Le formateur choisit une production à analyser (voir exemple dans l'étape précédente). Individuellement, les élèves-maitres l'analysent, critère par critère.

❷ **2^e étape :**

Le formateur organise la mutualisation et termine en dégagant le point sur lequel va porter la remédiation.

Analyse de la production précédente :

Critères	Oui/Non	Commentaires	À améliorer
Respect de la consigne	Oui	Activité conforme au niveau CM	
Travail sur une sous-compétence de la production écrite au moins	Oui	Concevoir des activités de production écrite au CM	
Adéquation avec le support		Pas de support, à part la consigne	
Adéquation avec le niveau de classe	Oui	Activité conforme au niveau CM	
Apport d'aides appropriées	Oui	Mais les aides auraient pu être améliorées au profit des élèves	Oui
Clarté et précision des consignes	Non	Consigne indirecte qui se répète (b. et e.) Manque de précision dans les apports d'aide à la compréhension (ne précise pas comment aider à la recherche des idées)	Oui

La principale piste de remédiation est la formulation des consignes. C'est ce point qui sera développé dans l'étape suivante.

ÉTAPE 7 : REMÉDIATION / APPROFONDISSEMENT

Présentation générale de l'étape

► Objectifs de formation

Il s'agit ici de proposer des activités de renforcement de la compétence pour les élèves-maitres qui présentent des difficultés.

Pour les élèves-maitres qui n'ont pas besoin de remédiation, on propose une tâche complexe de la même famille de situations en guise d'approfondissement.

► Vue d'ensemble

Le formateur :

- fait travailler les apprenants présentant les mêmes difficultés dans le même sous-groupe et joue le rôle de guide ;
- propose une tâche complexe aux élèves-maitres ayant maîtrisé la compétence. Il les laisse travailler en autonomie, puis organise la présentation au groupe classe. Ainsi même les élèves-maitres en difficulté en profitent.

■ Compétence visée :

→ Concevoir des activités de production écrite.

1. REMÉDIATION

■ Consigne :

En binômes, puis en grand groupe.

L'analyse de la production, dans l'étape précédente, a dégagé des insuffisances dans la formulation des consignes. Ces insuffisances concernent le manque de clarté et de précision.

Pour y remédier, analysez les consignes suivantes et complétez le tableau en cochant, selon le cas, les cases « clarté », « concision » et « précision » et en justifiant vos réponses.

N°	Consigne	Clarté	Concision	Précision	Justification
1	Identifiez de quel type de texte il s'agit.				
2	Ce texte est-il narratif ou descriptif? Justifiez votre réponse.				
3	Recherchez des idées pour traiter ce sujet.				
4	Deux frères se disputent. Imaginez un dialogue entre eux.				
5	Écrivez un texte pour mettre en garde les jeunes contre les dangers de la cigarette.				

■ **Mise en œuvre :**

- ❶ Les élèves-maitres en difficulté se mettent à deux par table pour compléter le tableau.
- ❷ Le formateur circule entre les tables pour apporter son aide.
- ❸ Une synthèse des travaux est faite après restitution des travaux des binômes.

■ **Pistes de correction :**

N°	Consigne	Clarté	Concision	Précision	Justification
1	Identifiez de quel type de texte il s'agit.	X	X		On peut être plus précis en donnant des indices qui guident les élèves vers le type de texte.
2	Ce texte est-il narratif ou descriptif? Justifiez votre réponse.	X	X	X	
3	Recherchez des idées pour traiter ce sujet.		X		On peut aider les élèves en les guidant dans la recherche des idées.
4	Deux frères se disputent. Imaginez un dialogue entre eux.		X		Il faudrait préciser l'objet de la dispute et la position de chacun.
5	Écrivez un texte pour mettre en garde les jeunes contre les dangers de la cigarette.	X	X	X	

2. APPROFONDISSEMENT

■ **Consigne :**

En petits groupes, puis en groupe classe.

Vous voulez élaborer un outil pour aider les élèves à produire un écrit. Quels critères allez-vous faire figurer dans cette grille d'écriture ?

- ▶ 1. Dans le tableau ci-dessous, dites si les propositions vous semblent pertinentes en cochant la case qui convient. Justifiez votre réponse.
- ▶ 2. Selon vous, faut-il ajouter des critères ? Si oui, lesquels ?

■ **Support :**

Les critères suivants sont-ils pertinents pour guider les élèves ? Pourquoi ?			
Propositions	Oui	Non	Justification
J'introduis le sujet.			
J'utilise des phrases simples.			
Je rédige mon texte avec cohérence.			
Je respecte la structure du texte demandé.			
Je me sers d'un langage courant.			
J'utilise des figures de style.			
J'utilise correctement les connecteurs (organiseurs textuels).			
Je construis des phrases correctes.			
J'utilise les différents types de phrases.			
Je me sers d'un vocabulaire riche et précis.			
Je respecte l'orthographe d'usage.			
Je respecte les règles d'orthographe grammaticale.			

■ **Mise en œuvre :**

❶ **1^{re} étape :**

Le formateur donne la consigne et laisse les élèves-maitres travailler en autonomie pendant qu'ils s'occupent du groupe de remédiation.

Les élèves-maitres échangent sur la pertinence des critères proposés, s'entendent sur les réponses et renseignent la grille.

② 2^e étape :

Toujours en autonomie, ils répondent à la deuxième consigne et proposent d'autres critères pour compléter la grille d'écriture.

③ 3^e étape :

Quand le formateur a terminé avec le groupe de remédiation, les élèves-maitres présentent leur travail à l'ensemble du grand groupe et parviennent collectivement à une liste de critères.

■ Pistes de correction :**► Première activité :**

Les critères suivants sont-ils pertinents pour guider les élèves ? Pourquoi ?			
Propositions	Oui	Non	Justification
J'introduis le sujet.	X		
J'utilise des phrases simples.		X	On peut aussi utiliser des phrases complexes (avec des propositions subordonnées).
Je rédige mon texte avec cohérence.	X		
Je respecte la structure du texte demandé.	X		
Je me sers d'un langage courant.	X		
J'utilise des figures de style.		X	Ce n'est pas obligatoire.
J'utilise correctement les connecteurs (organisateur textuels).	X		
Je construis des phrases correctes.	X		
J'utilise les différents types de phrases.	X		
Je me sers d'un vocabulaire riche et précis.	X		
Je respecte l'orthographe d'usage.	X		
Je respecte les règles d'orthographe grammaticale.	X		

► Deuxième activité :

On pourrait ajouter les critères suivants :

- Je recherche les idées pour traiter le sujet.
- Je mets les idées en ordre.
- Je rédige le texte.
- Je relis mon texte pour corriger les erreurs.

N.B. :

1. Cette grille d'écriture peut constituer aussi une grille d'autoévaluation pour les élèves.
2. Attention ! La liste des critères est très longue et risque de décourager les élèves. Les élèves-maitres doivent savoir que, s'ils l'utilisent, ils ont intérêt à ne pas la donner entièrement tout de suite et à la faire évoluer au fil du temps (dans l'année et même sur plusieurs années) :
 - En choisissant des critères prioritaires ; par exemple, dans un premier temps, il est plus important de produire un écrit en respectant le type de textes attendu qu'en respectant l'orthographe ou la ponctuation ;
 - En introduisant les critères progressivement, au fur et à mesure qu'ils les ont travaillés en classe.

ÉTAPE 8 : RÉINVESTISSEMENT

Présentation générale de l'étape

► Objectif de formation

Le but recherché ici est de favoriser le transfert dans la pratique. Cette étape peut se faire en différé, à domicile. Il s'agit ici de proposer une nouvelle situation professionnelle de la même famille pour permettre aux élèves-maitres de réinvestir les acquis.

► Vue d'ensemble

Pour y parvenir, le formateur propose, aux élèves-maitres, une ou plusieurs activités portant sur les diverses sous-compétences ou sur la compétence visées.

■ Compétence visée :

→ Concevoir des activités de production écrite.

■ Mise en œuvre :

Le formateur propose des activités, que les élèves-maitres réalisent en toute autonomie, dans la perspective de leur stage futur.

ACTIVITÉ 1 : CP

► Propose à tes élèves de CP une activité d'écriture à partir des phrases suivantes :

- *Après, il porte son plus beau boubou.*
- *Puis, il prend son cartable.*
- *Et enfin, il se dirige vers l'école.*
- *Ensuite, doudou met ses chaussures.*
- *Doudou fait sa toilette.*

ACTIVITÉ 2 : CE

- ▶ À partir du texte « À la buvette » (voir séquence 1, étape 1), concevez des activités pour amener vos élèves de CE à produire à l'écrit un dialogue sur ce modèle.

ACTIVITÉ 3 : CM

- ▶ Tu proposes à tes élèves de CM la tâche suivante :

Ton ami Ibrahim aime les bonbons et les biscuits, mais le dentiste lui a trouvé des caries dentaires. Écris-lui pour lui conseiller de prendre soin de ses dents.

■ Consignes :

- ▶ 1. Par quels moyens peux-tu aider les apprenants à identifier le type de texte à produire ?
- ▶ 2. Quels sont les outils grammaticaux et lexicaux nécessaires pour écrire ce type de texte ?
- ▶ 3. Proposez trois autres situations où l'apprenant serait invité à produire un texte pour donner des conseils.

■ Pistes de correction :

ACTIVITÉ 1

CONSIGNES :

- ▶ 1. Numérotez ces phrases dans l'ordre permettant d'avoir un texte cohérent.
- ▶ 2. Lisez le texte obtenu.

ACTIVITÉ 2

CONSIGNE :

- ▶ Votre maman vous envoie dans une boutique pour acheter des produits pour le repas du soir. Imaginez et écrivez un dialogue de votre conversation avec le commerçant.

ACTIVITÉ 3

CONSIGNES :

- ▶ **1.** Pour aider les apprenants à identifier le type de texte on peut leur poser la question : pour donner des conseils, on utilise quel type de texte ?
- ▶ **2.** Les outils grammaticaux de ce type de texte (texte injonctif) :
 - L’infinitif, l’impératif, le futur, etc., fréquence de la deuxième personne ;
 - Les outils lexicaux : fréquence de verbes d’action et de mouvement, adjectifs, adverbes incitatifs, champs lexicaux du thème envisagé...
- ▶ **3.** L’apprenant peut être invité à produire un texte pour donner des conseils dans les cas suivants :
 - Donner des conseils à un ami sur les bonnes manières de réviser ses leçons ;
 - Mettre en garde un ami qui aime les sucreries contre la carie dentaire ;
 - Mettre en garde contre les dangers de la tricherie en classe.

BIBLIOGRAPHIE

- ONDOUA Ella, Th. H. (dir.) (2013), *Français CE1*, Paris, Hachette international.
- Gagné!*, Français CP1, RCI, Édicef, 2013.
- IFADEM-Liban (2016) : *Livret 2. Entrée dans la lecture*, disponible sur www.ifadem.org.
- (2016), *Livret 3. La compréhension*, disponible sur www.ifadem.org.
- (2016), *Livret 4. Production orale et écrite*, disponible sur www.ifadem.org.
- Le Flamboyant, livre de l'élève, livre unique de français, CP1*, Hatier, 1985.
- Le Flamboyant, livre de l'élève, livre unique de français, CP2*, Hatier, 1985.
- Le Flamboyant, livre de l'élève, livre unique de français, CE1*, Hatier, 1985.
- Le Flamboyant, livre de l'élève, livre unique de français, CE2*, Hatier, 1985.
- Le Flamboyant, livre de l'élève, livre unique de français, CM1*, Hatier, 1995.
- Le Flamboyant, livre de l'élève, livre unique de français, CM2*, Hatier, 1995.
- MEN (2009), *Curriculum du CP1*, Moroni.
- (2009), *Curriculum du CP2*, Moroni.
- (2009), *Curriculum du CE1*, Moroni.
- (2009), *Curriculum du CE2*, Moroni.
- (2009), *Curriculum du CM1*, Moroni.
- (2009), *Curriculum du CM2*, Moroni.
- (2015), *L'éveil CE1*, Moroni.
- (2015), *Histoire-géographie CM2*, Moroni.
- (2015), *Éducation civique CM2*, Moroni.
- TOIHIRI, Mohamed (1985), *La république des imberbes*, Paris, L'Harmattan.
- (1992), *Le Kafir du Karthala*, Paris, L'Harmattan.

