

ACADEMIE D'ORLEANS-TOURS

**PREVENTION DE L'ILLETTRISME
EXPLOITER LES OUTILS D'AIDE A L'EVALUATION
DES ACQUIS DES ELEVES A L'ECOLE MATERNELLE**

**LIVRET 1- ENSEIGNANT
S'APPROPRIER LE LANGAGE : COMPRENDRE**

**Outil élaboré par le pôle maternelle académie Orléans-Tours en exploitant les évaluations
produites par le MEN (Eduscol)**

L'illettrisme est bien souvent synonyme d'une grande souffrance pour les personnes qui le vivent. Elles ont des difficultés pour s'insérer dans la société, se former, trouver un emploi... mais sont aussi pénalisées lourdement dans leur vie quotidienne. Les causes de leur situation sont souvent multiples. Tout doit être mis en œuvre face à cette situation qui affecte encore nombre de nos concitoyens. C'est le sens du plan illettrisme lancé le 29 mars 2010 par le ministre de l'éducation nationale.

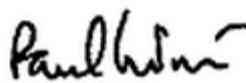
L'académie Orléans-Tours s'engage dans cette lutte contre l'illettrisme. L'école qui a pour mission première d'apprendre à « lire, écrire et compter » doit prévenir les difficultés d'apprentissage de certains élèves dès la maternelle et tout au long de l'école élémentaire.

En exploitant et en adaptant les évaluations nationales proposées par le MEN, les pôles maternelles des six départements de l'académie ont élaboré un dispositif de vigilance continue et d'aide au cours de l'année de grande section afin de prévenir les difficultés d'appropriation du langage oral et de la découverte de l'écrit. Cet outil qui se veut opérationnel et facilitateur dans la tâche, doit permettre aux enseignants de ces classes de repérer et d'aider, dès le début de l'apprentissage, les élèves qui risquent d'avoir des difficultés.

Ce matériel, mis à disposition sur les sites de l'académie, des inspections académiques et des pôles des six départements, se veut une aide à la mission importante de la maternelle et des classes de grande section dans la première étape de la prévention de l'illettrisme.

Je ne doute pas que les enseignants l'exploiteront au mieux dans l'intérêt de nos petits élèves.

Le Recteur de l'académie Orléans-Tours



Paul Canoni

LA PROBLEMATIQUE DE L'ILLETTRISME DANS LE 1^{er} DEGRE

LE CONSTAT

A l'école primaire, lutter contre l'illettrisme est éviter que l'enfant apprenant à lire (et écrire) soit de plus en plus en difficulté, que l'écart avec le niveau moyen de la cohorte de ses pairs s'accroisse de plus en plus, au point que parfois il renonce à apprendre et entre dans une souffrance intolérable et une perte d'estime de soi.

A QUI LA FAUTE ?

Lors du constat de cette situation, notamment lors du passage au collège (15% d'élèves en difficulté à l'entrée en 6^{ème}) bien souvent le CP et le CE1 sont mis en accusation, classes auxquelles rapidement sont associées la GS voire toute l'école maternelle. C'est à la fois exact et inexact. Il n'y a pas de pré-requis à la charge de la maternelle puis une période d'apprentissage relevant du C2 pour ensuite estimer la lecture acquise en C3 et au collège. En réalité l'apprentissage de la lecture et des autres apprentissages qui lui sont liés est continu et se construit à des rythmes variables chez chaque enfant, malgré tout ce que les enseignants développent, avec beaucoup de sérieux, des trésors de méthodes, de procédés, d'aides...

QUELLES REPONSES ?

Alors suffit-il de laisser le temps et la maturité faire leur ouvrage ? Faire redoubler ou orienter autrement ces élèves qui par ailleurs peuvent avoir des compétences certaines dans d'autres domaines ? Culpabiliser injustement les enseignants, parfois par eux-mêmes ou leurs collègues, les parents, la société ... Si, depuis le temps que cette question existe, des solutions toutes faites existaient, depuis longtemps elles se seraient imposées. Sans arrêt les enseignants, les chercheurs, les formateurs, le MEN s'interrogent par rapport à des écarts de réussite (notamment avec d'autres nations), cherchent des réponses, des solutions... Pour autant cela ne signifie pas qu'il ne faille pas se remettre en question, admettre le déterminisme social et penser que la situation est immuable.

Simplement, à la fois avec humilité et détermination, il nous faut **détecter et prévenir le plus tôt possible les difficultés de l'élève, l'accompagner et l'aider dans un parcours** d'apprentissage adapté, s'il le faut tout au long de sa scolarité. Tous les niveaux de classe, tous les enseignants doivent être mobilisés.

QUE FAIRE ?

REPERER ET PREVENIR LES DIFFICULTES: dès la maternelle, mais aussi en C2 et C3 par des **évaluations** programmées par les enseignants **selon les compétences à acquérir et des périodes de vigilance** (et non en fin de trimestre ou d'année) qui compléteront les évaluations nationales. Exploiter ces évaluations pour construire avec l'élève des projets d'aide personnalisée.

AIDER L'ELEVE : par des **contrats d'apprentissage limités** à la fois dans le temps et leurs objectifs en fonction des capacités proches de développement de l'élève et en mobilisant tous les dispositifs : organisation différenciée de la classe, aide personnalisée, RASED, soins extérieurs, PPRE, PPRE de passage...

ACCOMPAGNER LE PARCOURS : par des **outils de suivi continu de l'élève** permettant de garder en mémoire l'évolution de la situation de l'enfant et les réponses successivement données

PREVENIR L'ILLETTRISME EN G.S. DE MATERNELLE

=

PREVENIR LES DIFFICULTES DE MAITRISE DE LA LANGUE

LE CONTEXTE

Le programme de l'école maternelle et plus particulièrement la GS « a pour finalité d'aider l'élève à s'approprier des connaissances et compétences afin de réussir au cours préparatoire les apprentissages fondamentaux. » (programmes 2008 p12)

Les liens entre la qualité des acquisitions langagières, la découverte de l'écrit, la maîtrise de compétences phonologiques, l'approche du principe alphabétique... sont déterminants, par la suite, pour l'apprentissage de la lecture.

Une fois ces objectifs des programmes posés comme incontournables et généralement approuvés par tous les enseignants, dans un esprit de prévention, se posent les questions :

- quand et comment repérer les élèves à risque ?
- quand et comment les aider pour éviter que dès le début de la scolarité la difficulté s'installe, l'écart progresse ? ...

DES REPONSES POSSIBLES

Vouloir éviter que la difficulté s'installe implique une vigilance qui peut débiter au cours de la MS mais se développer impérativement tout au long de la GS et bien sûr se prolonger au CP.

Nous proposons donc aux classes volontaires de :

- Instituer des périodes de vigilance centrées chacune sur un nombre très limité de compétences données par les programmes et jugées comme prioritaires
- Disposer d'évaluations communes (outil MEN complété, modifié, respecté...) et d'un outil informatique de relevé des résultats et d'analyse permettant à la fois plus d'efficacité et de limiter le volume de travail de l'enseignant
- Construire avec l'élève des projets d'aide (en utilisant parfois d'autres démarches que celles usités en classe.)
- Construire des séquences d'aide en s'appuyant sur les outils d'aide proposés par le MEN et le pôle maternelle Orléans-Tours
- Exploiter un outil commun de repérage pouvant aussi, éventuellement, assurer un suivi du parcours des « élèves à risque », établir un état de la cohorte, juger des effets de l'enseignement, réguler le projet d'école...

DES PROPOSITIONS D'OUTILS

Le pôle maternelle de l'académie d'Orléans-Tours qui réunit les IEN pré-élémentaire et CPC des six départements vous propose d'utiliser à votre libre choix:

- Un tableau présentant les compétences à traiter en priorité et des propositions de périodes de vigilance (à adapter aux programmations de la classe) pour «une prévention continue »
- Une sélection des épreuves (parfois en les adaptant) du document d'évaluation MEN-EDUSCOL de mars 2010 qui doit permettre « un bilan de fin d'école maternelle. Il est souhaitable de l'interpréter dans une perspective dynamique qui prenne en compte les progrès de l'élève... » (Présentation p2) et qui peut donc constituer la référence d'une «évaluation formative continue »
- Des tableaux excel pour synthétiser les résultats
- Une démarche et une banque d'outils d'aide mutualisant les procédés utilisés dans les classes .

DES USAGES ADAPTES AUX BESOINS

Utilisé librement ce dispositif peut répondre aux besoins de :

- **l'élève et du maître pour :**
 - suivre et aider des élèves préalablement (par exemple au cours de la MS) repérés comme « à risque »
 - établir progressivement un état de la cohorte pour repérer et aider les élèves en difficulté dans certains apprentissages
 - disposer d'éléments pour construire les projets et séquences d'aide personnalisée et un suivi au CP-CE1
- **l'école**
 - construire un suivi de l'élève au CP (PPRE de passage ?)
 - disposer d'indicateurs à mettre en perspective avec les résultats des évaluations nationales CE1
 - pouvoir dans le projet d'école adapter l'action collective et individuelle des maîtres.

LES PERSONNES AYANT COLLABORE A L'ELABORATION DE CET OUTIL DE PREVENTION DE L'ILLETTRISME :

M. Joël AGRAPART IEN d'Indre et Loire, Mme Marie-Pierre AGRAPART DEA à Tours, M. Philippe BAGOT IEN de Blois 2 du Loir et Cher, Mme Sylvaine BOREL CPC du Loir et Cher, Mme Michèle CHARBONNIER CPC de Joué-les-Tours, Mme Christine CHAUMERLAC PEMF à Tours, Mme Michèle DRECHSLER IEN de l'Indre, M. Bruno GUILLARD A.M.L T.I.C.E de Châteauroux, Mme Chantal LEVEQUE IENA du Cher, Mme Sylvie MOUSSAOUI CPC de Loches, Mme Florence NAUDIN IEN du Loiret, Mme Danielle RYMARSKI IEN de Chartres en Eure et Loir et Mme Catherine WAECKEL-DUNOYER CPC d'Indre et Loire.

PREVENTION DE L'ILLETTRISME – PROGRAMMATION D'EVALUATIONS ET D'AIDES EN G.S.

S'APPROPRIER LE LANGAGE : COMPRENDRE

| Page doc académie | Page doc MEN | Compétences prioritaires maîtrise de la langue programmes 2008 | Périodes de vigilance | Prévention illettrisme Compétences à acquérir à l'école élémentaire |
|-------------------|--------------------|---|-----------------------|--|
| F1.1 p 7 | Ec-O1 p 41 | Reconnaître les types d'écrit rencontrés dans la vie quotidienne et avoir une première idée de leur fonction | P2 | Nommer les types d'écrit et comprendre leur fonction. Construire son projet de lecture. |
| F1.2 p 10 | L-1 p 32 | Dire, décrire, expliquer après avoir terminé une activité ou un jeu (hors contexte de réalisation) La recette du crumble | P2 | Comprendre un texte fonctionnel. Comprendre les macro et micro structures du texte. |
| F1.3 p 14 | L-1, 2 p 32, 34 | Comprendre et utiliser un vocabulaire pertinent La recette | P2 | Reconnaître les mots , identifier les concepts |
| F1.4 p 18 | L-2 p 35 | Comprendre une histoire lue par l'enseignant ; la raconter en restituant les enchaînements logiques et chronologiques ; situer les protagonistes de manière explicite. Le bonnet | P3 | Comprendre un récit de fiction Repérer la macro-structure du texte (traitement de la mise en page, mots-clés, connecteurs, compréhension globale qui ? où ? quand ? quoi ?...) Traiter les micro-structures (mots, phrases, compréhension linéaire...) |
| F1.5 p 24 | L-5 p 21 | Comprendre un texte documentaire lu par l'enseignant ; faire des liens avec les questions qui se posaient et/ou avec ce qui a été découvert en classe. Le pingouin ou manchot | P4 | Comprendre un texte documentaire : traiter les macro et micro structures du texte. Comprendre les questions. Répondre avec le texte : savoir faire des relevés, reformuler, faire des inférences... |
| F1.6 p 27 | L-4 p 6 | Comprendre des consignes données de manière collective. | P2 | Comprendre la fonction de la consigne : action, situation-problème.. Maîtriser la compréhension pragmatique, lexicale, syntaxique |
| p 30 | | Outils d'aide | | |

Les périodes de vigilance sont indicatives. L'enseignant doit les adapter en fonction de ses programmations d'apprentissage.

L'outil informatique de saisie des résultats est à disposition sur les sites des IA de chaque département ou sur le site de l'académie Orléans-Tours.

| | |
|----------------------------------|---|
| Fiche 1.1 | Connaissances ou compétences à évaluer |
| Les types d'écrit | Comprendre les fonctions de l'écrit : les écrits en situation |
| Ec O1 – Découvrir l'écrit | Item 1 : Reconnaître les types d'écrit rencontrés dans la vie quotidienne Item 2 : Avoir une première idée de leur fonction. |

Passation

Passation individuelle

Temps de passation : 15 min

Matériel

Pour mener cette évaluation, il est conseillé d'utiliser les supports familiers aux élèves : un album, un journal, une affiche, une lettre et une recette.

Si les élèves sont vraiment à l'aise avec ces types d'écrits, on peut éventuellement se contenter des images des fiches élève mais elles ne sont là que pour servir de traces à l'évaluation.

Consignes à donner aux élèves :

Montrer un type d'écrit et demander à l'élève de le nommer et dire à quoi il sert.

Dire aux élèves :

Nommer : « *Je vais te montrer un écrit et tu vas me dire ce que c'est .* »

Si l'élève ne nomme pas les types d'écrit, l'enseignant vérifiera l'identification en lui demandant de montrer la lettre, l'album....

Qualifier : « *Dis-moi maintenant à quoi sert cet écrit, quand l'utilise-t-on ?* »

Si l'élève ne sait pas expliquer lui demander de montrer celui qui sera utilisé pour cuisiner, pour envoyer des informations aux correspondants...

Codage

Item 1 : reconnaître les types d'écrit

Réalisation attendue : l'album, le journal, l'affiche, la lettre, la recette.

- **Code 1** - L'élève nomme les 5 écrits
- **Code 2** - L'élève nomme ou identifie au moins 4 écrits
- **Code 9** - Autres réponses
- **Code 0** - Absence de réponse

Item 2 : connaître la fonction de ces écrits

Réalisation attendue : l'élève a su expliquer l'utilisation des 5 écrits montrés.

- **Code 1** - L'élève qualifie les 5 écrits
- **Code 2** - L'élève qualifie au moins 4 écrits
- **Code 9** - Autres réponses
- **Code 0** - Absence de réponse

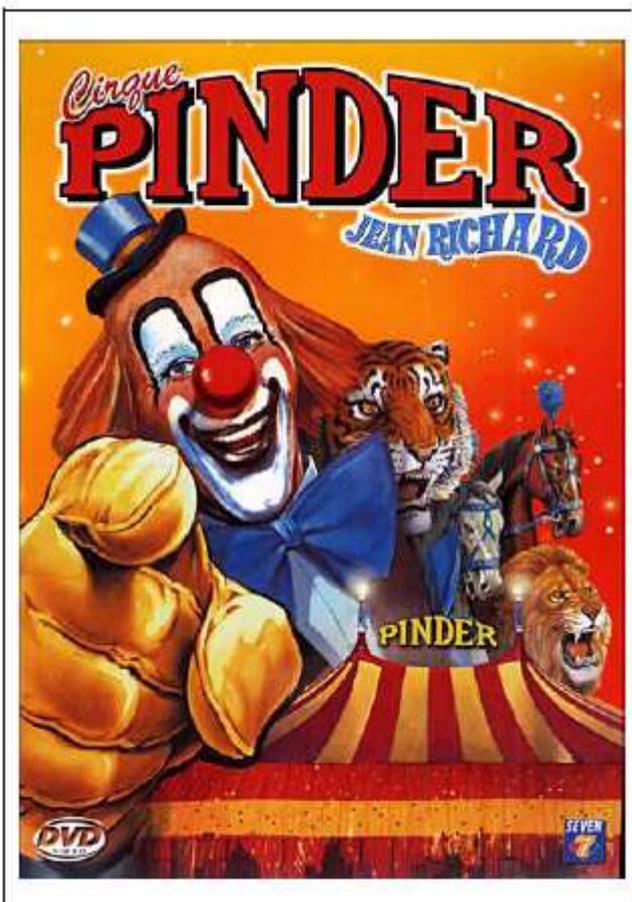
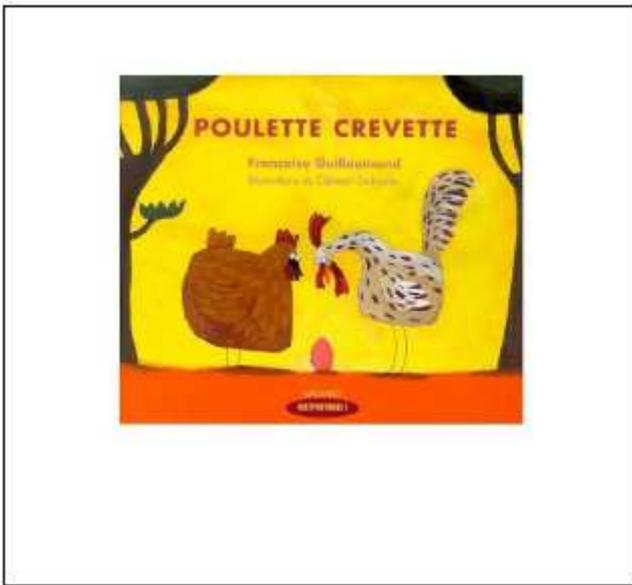
Pour aller plus loin :

Les types d'écrits à reconnaître doivent rester proches du modèle générique. Ce sont les écrits présents dans la vie scolaire et dans l'environnement connu des élèves : livres, affiches, journaux, revues, enseignes, plaques de rue, affichages électroniques, formulaires... Selon les activités conduites au fil de l'année et les projets dans lesquels les élèves ont été impliqués, d'autres écrits auront pu être utilisés (lettres ou autres supports de correspondance ; cartes ou plans ; etc.) et les élèves devraient alors les reconnaître et en connaître au moins un usage possible. Des distinctions parmi les livres et leurs fonctions peuvent être acquises en fin de GS.

Indicateurs : En situation « naturelle », l'enfant montre qu'il sait aller chercher ou montrer, reconnaître, utiliser, nommer le support adéquat à une tâche spécifiée ; il peut dire quand (autres circonstances que celle qui est vécue) et pourquoi on pourrait recourir à tel écrit.

Fiche élève 1.1 - Ec O1

Ecris ton prénom : _____



Classe de GS de Corné TOURS LE 15 mars 2010

Chers amis,

Nous sommes heureux de correspondre avec vous. Nous viendrons vous rencontrer le vendredi 26 mars et nous irons visiter le musée des beaux arts avec vous. A bientôt.

Les élèves de la classe de GS

Fiche élève 1.1 (suite) - Ec O1

Ecris ton prénom : _____

Gâteau au yaourt

1 yaourt nature (le laver et le garder pour mesurer farine sucre huile)
2 pots de farine
2 pots de sucre
1/2 pot d'huile
3 oeufs
1/2 sachet de levure
1 sachet de sucre vanillé

Verser le yaourt dans un saladier.

Ajouter les oeufs.

Ajouter 2 pots de sucre.

Ajouter 2 pots de farine.

Ajouter l'huile, le sucre vanillé et la levure. Bien mélanger.

Verser dans un moule beurré. Mettre au four th 7/8 pendant 30 à 40 minutes. C'est prêt.



| | | | |
|--------|---|---|---|
| item 1 | | | |
| 1 | 2 | 9 | 0 |

| | | | |
|--------|---|---|---|
| item 2 | | | |
| 1 | 2 | 9 | 0 |

| Fiche 1.2 | Connaissances ou compétences à évaluer |
|-------------------------------|--|
| L 1 - S'approprier le langage | <p>Item 3 : Dire, décrire, expliquer après avoir terminé une activité ou un jeu (hors contexte de réalisation) La recette du crumble</p> <p>Item 4 : Expliquer en produisant des phrases complexes correctement construites.</p> |

Passation

Passation individuelle

Temps de passation : 15mn

Remarque 1 :

Cette situation d'évaluation consiste à conduire un dialogue avec un élève à propos d'une activité réellement vécue dans la classe de manière différée (laisser environ un mois entre l'activité support et la situation évaluation). Au cours du dialogue, l'élève est amené à rappeler et expliquer ce qui a été fait et observé et doit mobiliser un vocabulaire précis ; les termes rappelés par les élèves sont ceux qu'ils ont manipulés au cours de l'activité de cuisine : la confection d'un crumble aux pommes.

Il conviendra alors de faire l'inventaire du vocabulaire employé dans cette situation de classe ; c'est celui-ci qui est évalué dans les items de lexique suivants n°5 et 6.

Le vocabulaire produit de façon spontanée durant cette phase d'expression orale ne sera pas nécessaire à vérifier en compréhension.

Remarque 2 :

Les deux items « dire » n°3 et « expliquer » n°4 sont différenciés dans l'analyse de la réponse de l'élève. Cependant, l'élève risque de raconter et expliquer en même temps. Il faudra distinguer pour l'évaluation les éléments caractéristiques d'une explication.

Si des explications sont données lors de la première étape, elles seront notées et prises en compte pour l'évaluation de l'item 4.

Première étape : Dire, raconter

Présenter la première partie du document (ingrédients et ustensiles) pour contextualiser le travail, sans les images des étapes de la recette.

Consignes à donner à l'élève :

« Il y a un mois, nous avons réalisé la recette du crumble aux pommes. Je te montre le début de la recette. Maintenant, c'est à toi de retrouver les étapes de la recette et de me les expliquer. »

Donner à l'élève les 6 images de la recette dans le désordre et lui demander de les observer, de les ranger et de les commenter.

« Explique-moi précisément, à partir des images, comment tu as fabriqué le crumble ? »

Hypothèses

- L'élève n'a pas retrouvé l'ordre logique de la recette : (1, 2, 3, 4, 5, 6) (2, 3, 1, 4, 5, 6) (2, 3, 4, 1, 5, 6)

- ou l'élève ne commence pas spontanément le récit,

- ou s'il ne fait que décrire sans manifester verbalement les liens entre les étapes,

l'enseignant pose une première question et d'autres éventuellement.

Quelle est la première chose que tu as faite ? Pourquoi ?

Qu'est-ce que tu as fait après ?

Que vois-tu dans le saladier ? Comment fait-on pour obtenir la pâte ?

L'élève peut néanmoins décrire les images. A partir de ce qu'il décrit, le questionner pour l'amener à revenir sur l'ordre proposé.

Par exemple : Que faut-il pour faire la pâte ? Quelle est l'image qui montre comment on obtient la pâte ? Que penses-tu de l'ordre que tu as choisi ?

Proposer ensuite la recette dans l'ordre.

Reprendre alors la consigne : « Raconte maintenant, avec la recette que je donne, comment as-tu réalisé le crumble ? »

Codage

Item 3 : Dire, raconter

Réalisation attendue : Les images sont placées dans le bon ordre (1, 2, 3, 4, 5, 6) ou dans un autre ordre logique : (2, 3, 1, 4, 5, 6) (2, 3, 4, 1, 5, 6). L'élève raconte les différentes phases de la recette en exprimant précisément les actions, en désignant correctement le matériel, en manifestant verbalement des liens entre les actions...

- **Code 1** – L'élève raconte spontanément les différentes phases de l'activité sans erreur dans la restitution d'un ordre logique des actions.
- **Code 2** – L'élève fait une seule erreur ou l'élève manifeste sa compréhension et raconte les différentes phases à l'aide du questionnement ou après que l'enseignant l'a aidé à retrouver l'ordre des images.
- **Code 9** - L'élève produit des phrases sans manifester sa compréhension de l'activité et ne répond pas vraiment au questionnement de l'adulte.
- **Code 0** - Absence de réponse

Pour aller plus loin

Si, même avec un support en images, l'enfant ne parvient pas à construire un récit, ou s'il ne fait que décrire des images sans manifester verbalement les liens, c'est sans doute qu'il éprouve une difficulté à construire le récit au-delà d'une difficulté possible à mémoriser une action passée. *Il sera alors utile de vérifier cette hypothèse à partir d'actions plus simples s'étant déroulées dans la classe plus récemment.*

Deuxième étape : Comprendre, expliquer

Remarques : Les deux items « dire » et « expliquer » sont différenciés dans l'analyse de la réponse de l'élève. Cependant, l'élève risque de raconter et expliquer en même temps. Il faudra distinguer pour l'évaluation les éléments caractéristiques d'une explication et prendre en compte, ici, les explications éventuellement données lors de la première étape.

Au cours de l'entretien, si ces relations de cause à effet n'ont pas émergé ou n'ont pas été exprimées avec des phrases complexes, l'enseignant posera clairement les questions qui les induisent.

Codage

Item 4 : Comprendre, expliquer

Réalisation attendue : L'élève exprime quelques liens de causalité. Il utilise les termes car, donc, alors, parce que, l'usage de « pour » ou « pour que » peut être validé quand il exprime une « finalité ».

Dans cet exemple de recette : Mise en évidence du lien de cause à effet : transformation des ingrédients en pâte. Et explication de deux actions : pourquoi beurre-t-on le moule, pourquoi met-on le crumble au four ?

L'élève produit des phrases correctement construites dans lesquelles il y a réellement coordination de deux propositions ou utilisation de propositions subordonnées. Dans tous les cas, c'est une réponse complète qui est attendue exemple : « On met le crumble au four pour le faire cuire. » et non pas « Pour cuire. »

- **Code 1** - L'élève a su expliquer tous les liens de causalité ou de finalité décrits avec des phrases complexes avec ou sans questionnement de l'adulte.
- **Code 2** – L'élève a su expliquer au moins deux liens de causalité ou de finalité avec des phrases complexes avec ou sans questionnement de l'adulte.
- **Code 9** - Autres réponses
- **Code 0** - Absence de réponse

Pour aller plus loin :

On se méfiera cependant des enchaînements avec « puis », « pi » qui le plus souvent permettent une simple juxtaposition de propositions.

Si des phrases complexes ne sont pas spontanément produites, inviter l'élève à raconter plus précisément, à expliquer. Lui poser des questions qui amènent une réponse détaillée.

L'imprégnation produite par les lectures du maître et par sa reformulation des propos des enfants guidé par le souci d'enrichir les phrases précède la capacité chez les enfants à produire des phrases complexes.

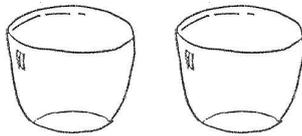
LE CRUMBLE AUX POMMES

USTENSILES

un moule



deux saladiers



un couteau



une cuillère
en bois



un économe



INGREDIENTS

POUR 6 ENFANTS

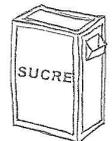
- 3 pommes



- 150 g de farine



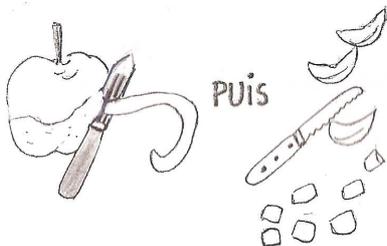
- 120 g de sucre



- 75 g de beurre

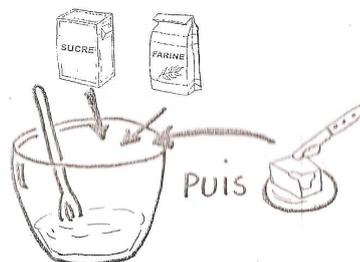


1



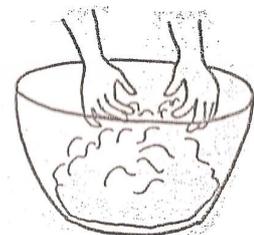
Eplucher les pommes.
Puis les couper en
dés et les mettre dans
un saladier.

2



Mélanger la farine et le
sucre dans l'autre
saladier.
Puis ajouter le beurre en
petits morceaux.

3



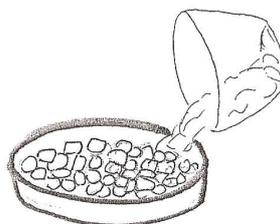
Malaxer le tout avec les
doigts.
On obtient une pâte
grumeleuse.

4



Beurrer le moule.

5



Mettre les pommes
dans le moule.
Les recouvrir de pâte.

6



Faire cuire 25 min à
thermostat 6.

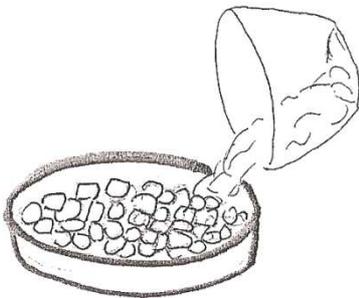
Fiche élève 1.2 – L1

Ecris ton prénom : _____

LE CRUMBLE AUX POMMES

| | | | |
|--------|---|---|---|
| item 3 | | | |
| 1 | 2 | 9 | 0 |

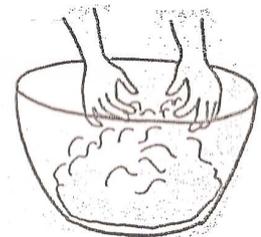
| | | | |
|--------|---|---|---|
| item 4 | | | |
| 1 | 2 | 9 | 0 |



Mettre les pommes dans le moule.
Les recouvrir de pâte.



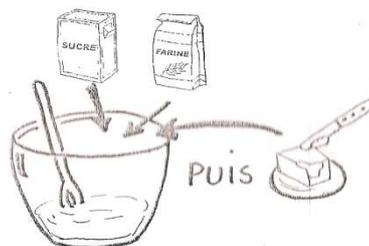
Beurrer le moule.



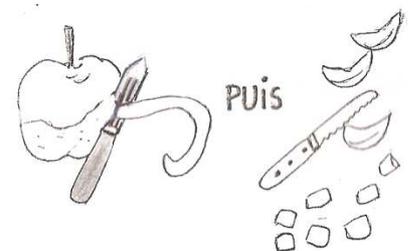
Malaxer le tout avec les doigts.
On obtient une pâte grumeleuse.



Faire cuire 25 min à thermostat 6.



Mélanger la farine et le sucre dans l'autre saladier.
Puis ajouter le beurre en petits morceaux.



Eplucher les pommes.
Puis les couper en dés et les mettre dans un saladier.

| Fiche 1.3 | Connaissances ou compétences à évaluer |
|-------------------------------|---|
| L 1 - S'approprier le langage | <p>Item 5 : Utiliser un vocabulaire pertinent assez courant</p> <p>Item 6 : Utiliser un vocabulaire pertinent plus complexe</p> <p>Item 7 : Comprendre un vocabulaire pertinent</p> |

Première étape : Utiliser, produire

1) Le lexique va tout d'abord être évalué au cours du récit de l'élève.

L'enseignant renseigne alors la grille individuelle d'observation et pointe le lexique réinvesti par l'élève :

- les ingrédients
- les ustensiles et objets
- les verbes d'action

Le vocabulaire produit de façon spontanée durant cette phase d'expression orale sera considéré comme acquis, à fortiori, en compréhension.

Réalisation attendue : l'élève réutilise à bon escient un grand nombre de termes appris au cours de l'activité.

Les 10 mots de vocabulaire courant attendus item 5 :

- L'élève nomme les ingrédients : farine, sucre, beurre et ensuite pâte.
- L'élève nomme les ustensiles suivants : saladier, couteau, cuillère en bois.
- L'élève nomme les actions suivantes : mélanger (ou remuer), couper, faire cuire.

Les 10 mots de vocabulaire plus complexe attendus item 6 :

- L'élève nomme les objets suivants : moule, économiseur (ou éplucheur) et four.
- L'élève nomme le mot générique : « ingrédients ».
- L'élève nomme le mot générique : « ustensiles ».
- L'élève nomme les actions suivantes : malaxer, éplucher, beurrer.
- L'élève nomme les états suivants : en morceaux ou en dés (pour les pommes coupées) et les grumeaux (pour la pâte.)

2) Si l'élève n'utilise que quelques mots parmi ceux qui devraient être acquis, l'enseignant va encourager l'élève à produire le lexique attendu en utilisant les illustrations qui figurent sur la recette ou sur une planche d'images.

- Reprendre le questionnement
« De quoi avons-nous besoin pour réaliser la recette ?... Comment appelle-t-on ce qui va nous permettre de réaliser la recette ? »
- Première question : « Quel matériel doit-on utiliser pour réaliser la recette ?... Comment appelle-t-on tous ces d'objets ? »
- Présentation d'une planche d'images afin d'évaluer le lexique relatif aux verbes d'action.

Codage

Item 5 : Utiliser, produire un vocabulaire courant

Réalisation attendue : L'élève utilise les 10 mots (*farine, sucre, beurre, pâte, saladier, couteau, cuillère en bois, mélanger (ou remuer), couper, faire cuire*) lors de son récit ou il sait les produire quand l'enseignant le sollicite avec les illustrations.

- **Code 1** - L'élève a produit à bon escient les 10 mots attendus
- **Code 2** - Sur les 10, soit l'élève a produit un ou plusieurs mots proches ou désigné l'objet par sa fonction soit il a fourni 9 réponses exactes.
- **Code 9** - Autres réponses
- **Code 0** - Absence de réponse

Item 6 : Utiliser, produire un vocabulaire plus complexe

- **Réalisation attendue** : L'élève utilise les 10 mots (*moule, économe (ou éplucheur), four, ingrédient, ustensile, malaxer, éplucher, beurrer, en morceaux (ou en dés), les grumeaux*) lors de son récit ou il sait les produire quand l'enseignant le sollicite avec les illustrations.
 - **Code 1** - L'élève a produit à bon escient les 10 mots attendus
 - **Code 2** - Sur les 10, soit l'élève a produit un ou plusieurs mots proches ou désigné l'objet par sa fonction soit il a fourni 9 réponses exactes.
 - **Code 9** - Autres réponses
 - **Code 0** - Absence de réponse

Deuxième étape : Comprendre

Il s'agit de vérifier la compréhension des mots non produits pendant l'évaluation des items 5 et 6. Ceux qui sont produits obtiennent automatiquement le code 1 en compréhension. Les images de la recette entière et des actions sont étalées sous les yeux de l'élève, l'enseignant prononce les mots que l'élève n'a pas produits lors de la première étape et demande à l'élève de lui montrer l'illustration qui lui correspond.

Item 7 : Comprendre un vocabulaire pertinent

Réalisation attendue : L'élève doit montrer à l'enseignant tous les mots qu'il n'a pas su produire lors de la première étape.

- **Code 1** - L'élève a montré tous les mots attendus
- **Code 2** - L'élève a montré tous les mots attendus sauf un
- **Code 9** - Autres réponses
- **Code 0** - Absence de réponse

Pour aller plus loin :

L'enseignant peut montrer des images, des photos, voire des objets pour évoquer la situation.

En cas de difficulté marquée, il sera utile de proposer une situation de production langagière à partir d'une autre activité de classe, une difficulté ponctuelle à mobiliser un vocabulaire spécifique pouvant être liée à un manque d'intérêt de l'élève pour le thème choisi.

Au cours des activités, le lexique est introduit en situation : nom des objets, des actions...

Il faut de nombreuses remobilisations des mots soit dans des activités vécues (photos...), soit autour de documents complémentaires, soit dans la constitution et l'utilisation d'imagiers, de « dictionnaires »... pour que le lexique soit lisible.

Par ailleurs, un mot s'acquiert rarement de manière isolée : l'enseignant veille à établir des rapprochements : exemples : planter, plantes, plantoir, / bêche, bêcher / arroser, arrosoir / semer, semis, / creuser, choisir des graines, recouvrir, choisir des outils adaptés, pots, sacs de terre, petite pelle, tablier, seau, pioche, brouette, pelle, râteau, retourner, ratisser, piocher, semer, tracer, sillons, trouer, enfonce, boutures, fleur, graines, arbre, taper, seau mouillé...

Et l'enseignant veille à faire utiliser les connecteurs : après, ensuite, puis, maintenant, avant, après, pendant, quand...

Fiche élève 1.3 – L1

Ecris ton prénom : _____

Vocabulaire courant

| | | farine | sucre | beurre | pâte | saladier | couteau | cuillère en bois | mélanger (ou remuer) | couper | faire cuire |
|-------------------|---|--------|-------|--------|------|----------|---------|---------------------|----------------------------|--------|----------------|
| Première étape | Mot produit | | | | | | | | | | |
| | Mot proche ou fonction | | | | | | | | | | |
| | Mot inexact ou non produit | | | | | | | | | | |
| Deuxième étape | Image montrée étape de compré- hension | | | | | | | | | | |

| | | | |
|--------|---|---|---|
| item 5 | | | |
| 1 | 2 | 9 | 0 |

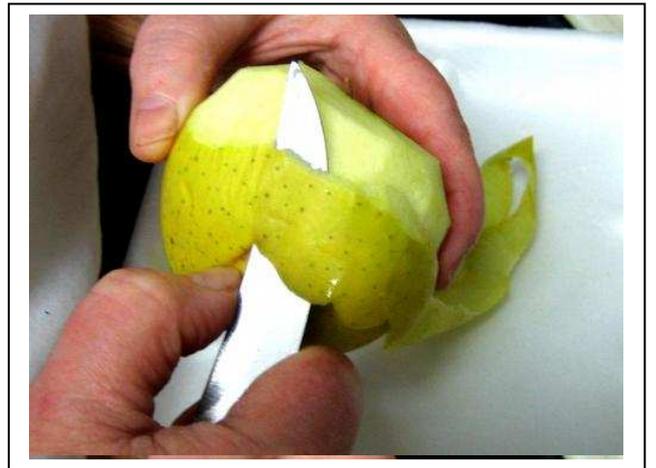
Vocabulaire plus complexe

| | | moule | économe ou éplucheur | en morceaux ou en dés | les grumeaux | four | ingrédients | ustensiles | malaxer | éplucher | beurrer |
|-------------------|---|-------|----------------------------|-----------------------------|-----------------|------|-------------|------------|---------|----------|---------|
| Première étape | Mot produit | | | | | | | | | | |
| | Mot proche ou fonction | | | | | | | | | | |
| | Mot inexact ou non produit | | | | | | | | | | |
| Deuxième étape | Image montrée étape de compré- hension | | | | | | | | | | |

| | | | |
|--------|---|---|---|
| item 6 | | | |
| 1 | 2 | 9 | 0 |

| | | | |
|--------|---|---|---|
| item 7 | | | |
| 1 | 2 | 9 | 0 |

Fiche support 1.2 et 1.3 – L1
VERBES D'ACTION



| Fiche 1.4 | Connaissances ou compétences à évaluer |
|-------------------------------|---|
| L 2 - S'approprier le langage | <p>Comprendre une histoire lue par l'enseignant. Situer les événements les uns par rapport aux autres. La raconter en restituant les enchaînements logiques et chronologiques Situer les protagonistes de manière explicite. Justifier un acte en utilisant à bon escient « parce que » Items 8, 9 et 10</p> <p>Progresser vers la maîtrise de la langue Items 11</p> |
| | <p>Item 8 : Raconter en utilisant des enchaînements chronologiques Item 9 : Situer les protagonistes de manière explicite Item 10 : Raconter en respectant les enchaînements logiques et en utilisant des connecteurs de logique (donc, alors, parce que...)</p> <p>Item 11 : Produire des phrases complexes correctement construites.</p> |

Passation

Passation individuelle

Temps de passation : 15mn

Remarques :

Dans cette activité, l'élève est invité à raconter l'histoire qui a été lue, il peut donc réutiliser les formulations qu'il vient d'entendre, s'appuyer sur le vocabulaire.

Première étape : **Sans les images (sauf nécessité)**

Consignes :

Lire le texte une première fois sans commentaires et sans montrer les images.
Le relire une deuxième fois.

Consignes pour les élèves : « *Je vais lire une histoire sans montrer les images ; ensuite tu pourras raconter l'histoire à ton tour. Ecoute bien.* »

Lire le texte deux fois sans montrer les images.

« *Maintenant tu vas raconter l'histoire. Si tu as besoin des images pour t'aider, je te les donnerai. Mais essaie d'abord de raconter tout seul.* »

« *Je t'écoute.* »

Si le récit est complet mais que la structuration de la chronologie n'apparaît pas ou peu (emploi de « et puis... et puis...et puis...»), ou que la logique des animaux de plus en plus gros n'a pas été explicite, on demandera à l'enfant de recommencer en expliquant bien, en étant plus précis.

Si l'élève peine avec l'ordre ou le souvenir, on lui fournit alors les 6 images de l'histoire dans l'ordre et on l'encourage à raconter.

Consigne : « *Je vais te donner des images pour t'aider à raconter.* »

Il est possible de demander à l'enfant en grande difficulté de mettre son doigt sur la première image et lui demander de raconter ce qu'il se passe. Puis on lui demande de mettre son doigt sur la deuxième image et d'enchaîner le récit de la première image avec celui de la deuxième image et ainsi de suite.

(« *Accroche la suite de l'histoire.* »).

Item 8 : Raconter en utilisant des enchaînements chronologiques

Réalisation attendue : l'élève retrouve et exprime la chronologie de l'histoire en citant les animaux de plus en plus gros et en employant des connecteurs adaptés (ensuite, après, et puis...)

- **Code 1** - L'élève retrouve et exprime la trame narrative sans les images.
- **Code 2** - L'élève retrouve et exprime la trame narrative avec l'aide des images.
- **Code 9** - Autres réponses
- **Code 0** - Absence de réponse

Deuxième étape : A partir des 8 images (6 images de l'histoire + 2 images intruses)

On donne à l'élève les 8 images dans le désordre et on lui demande de reconstituer l'histoire.

Consigne : « Je te donne des images, il faut retrouver les images de l'histoire et les ranger dans l'ordre en racontant pourquoi tu choisis cet ordre. Attention, il se peut que certaines images n'aillent pas avec l'histoire, tu devras les enlever et m'expliquer pourquoi. »

Item 9 : Situer les protagonistes de manière explicite

Réponse attendue : L'élève parle des personnages sans les confondre et en les identifiant clairement. Il élimine les intrus : le personnage intrus, le hérisson et le paysage intrus, la plage.

Pour aller plus loin :

Si les personnages ne sont pas clairement désignés au cours du récit, il est possible de pousser à l'efficacité par des questions précises.

- **Code 1** - L'élève élimine les deux intrus et justifie ses choix.
- **Code 2** - L'élève élimine les deux intrus et éprouve des difficultés à justifier.
- **Code 9** - Autres réponses
- **Code 0** - Absence de réponse

Item 10 : Raconter en respectant les enchaînements logiques et en utilisant des connecteurs de logique (donc, alors, parce que)

Réponse attendue : l'élève utilise des connecteurs de logique lorsqu'il raconte l'histoire et lorsqu'il fournit des explications sur ses choix des intrus.

Pour aller plus loin

Si aucun lien logique n'est formulé, *questionner l'enfant dès la fin de son récit pour l'engager dans une explication* : « est-ce que tu penses que ? » à ton avis, pourquoi ... ? »

Il est en effet possible que l'enfant considère qu'un simple récit sans explication ni expression du point de vue logique suffise à satisfaire la demande.

En revanche, si le récit n'a pas été produit de façon satisfaisante, même au deuxième essai, ne pas poursuivre.

- **Code 1** - L'élève utilise au moins deux connecteurs attendus à bon escient.
- **Code 2** - L'élève utilise les connecteurs attendus avec l'aide de l'adulte.
- **Code 9** - Autres réponses
- **Code 0** - Absence de réponse

Item 11 : Produire des phrases complexes correctement construites.

Réalisation attendue : L'élève produit des phrases correctement construites mêmes si elles sont simples et produit quelques phrases complexes.

Pour aller plus loin :

Si les phrases sont simples et ne respectent pas systématiquement une syntaxe proche de celle de l'écrit, puisqu'il s'agit d'un récit construit et non d'une conversation, il convient de chercher à obtenir que l'élève corrige son discours ; *l'enseignant propose des relances pour conduire l'élève à complexifier les phrases simples :*

Exemple : « raconte-moi ce qui s'est passé quand... » ; « Explique-moi pourquoi ... »

L'étayage de l'enseignant (en particulier l'incitation à exprimer des liens des textes, des actions) doit aider à une complexification progressive. Ce travail de longue haleine doit trouver sa place tout au long de l'école maternelle. L'ensemble de l'équipe doit s'emparer de cette problématique.

- **Code 1** - L'élève produit des phrases correctement construites mêmes si elles sont simples et produit quelques phrases complexes.
- **Code 2** - L'élève ne produit que des phrases simples mais correctement construites.
- **Code 9** - Autres réponses
- **Code 0** - Absence de réponse

Fiche support 1.4 – L2

D'après *La moufle* de Florence Desnouveaux et Cécile Hudrisier, édition Didier jeunesse

Il était une fois un bonnet rouge déposé par le vent sur la neige du chemin, un jour d'hiver.

Souris vint à passer par là.

Elle vit le bonnet :

- *Quelle aubaine ! Une maison de laine ! Y'a quelqu'un ?*

Personne ne répondit.

- *Si y'a personne, c'est pour moi !*

Souris se faufila et se cacha dans le bonnet.

- *Mmmm ! Quelle douceur !*

Souris était ravie.

Ch'krii ch'krii ch'krii

Souris entendit des bruits de pas.... et une voix :

- *Quelle aubaine ! Une maison de laine ! Y'a quelqu'un ?*

- *Oui ! Y'a moi, souris !* répondit la souris du fond du bonnet. *Et toi, qui es-tu ?*

- *Je suis lapin. J'ai froid. Je peux entrer ?*

- *Oui ! oui !* répondit la souris.

Lapin se faufila et se cacha dans le bonnet, tout contre Souris.

- *Ahhh ! Quel bonheur !* soupirèrent-ils en chœur.

Maintenant, ils étaient deux dans le bonnet ! Lapin et Souris.

Ch'krii Ch'krii Ch'krii

Lapin et Souris entendirent des bruits de pas... et une voix :

- *Quelle aubaine ! Une maison de laine ! Y'a quelqu'un ?*

- *Oui ! Oui ! Y'a nous, Lapin et Souris ! Et toi, qui es-tu ?*

- *Je suis Renard. Je peux entrer ? J'ai si froid !*

- *Mais viens donc !* répondit Souris.

Renard se faufila et se cacha dans le bonnet, tout contre Lapin et Souris.

- *Ahhh ! Quelle chaleur !* soupirèrent-ils en chœur.

Maintenant, ils étaient trois dans le bonnet : Renard, Lapin et Souris.

Ch'krii Ch'krii Ch'krii

Renard, Lapin et Souris entendirent d'énormes bruits de pas... et une énorme voix :

- *Tiens ! Une maison qui bouge ! Y'a quelqu'un ?*

- *Oui ! Oui ! Y'a nous, Renard, Lapin et Souris ! Et toi, qui es-tu ?*

- *Je suis Ours potelé. Je peux entrer ?*

- *Y'a plus de place !* répondit Souris.

- *Ah bon ? Je peux voir ?*

Ours potelé passa sa tête dans le bonnet : crr

Ours potelé passa une patte dans le bonnet : crrr

Ours potelé passa une deuxième patte dans le bonnet : crrrr

Ours potelé poussa son ventre rebondi dans le bonnet : crrrrr

Ours potelé poussa tout son corps dans le bonnet : crrrrrr

Mais quand il voulut entrer le bout de sa queue...

CrrRRRRRRRRRAC !

Le bonnet craqua !

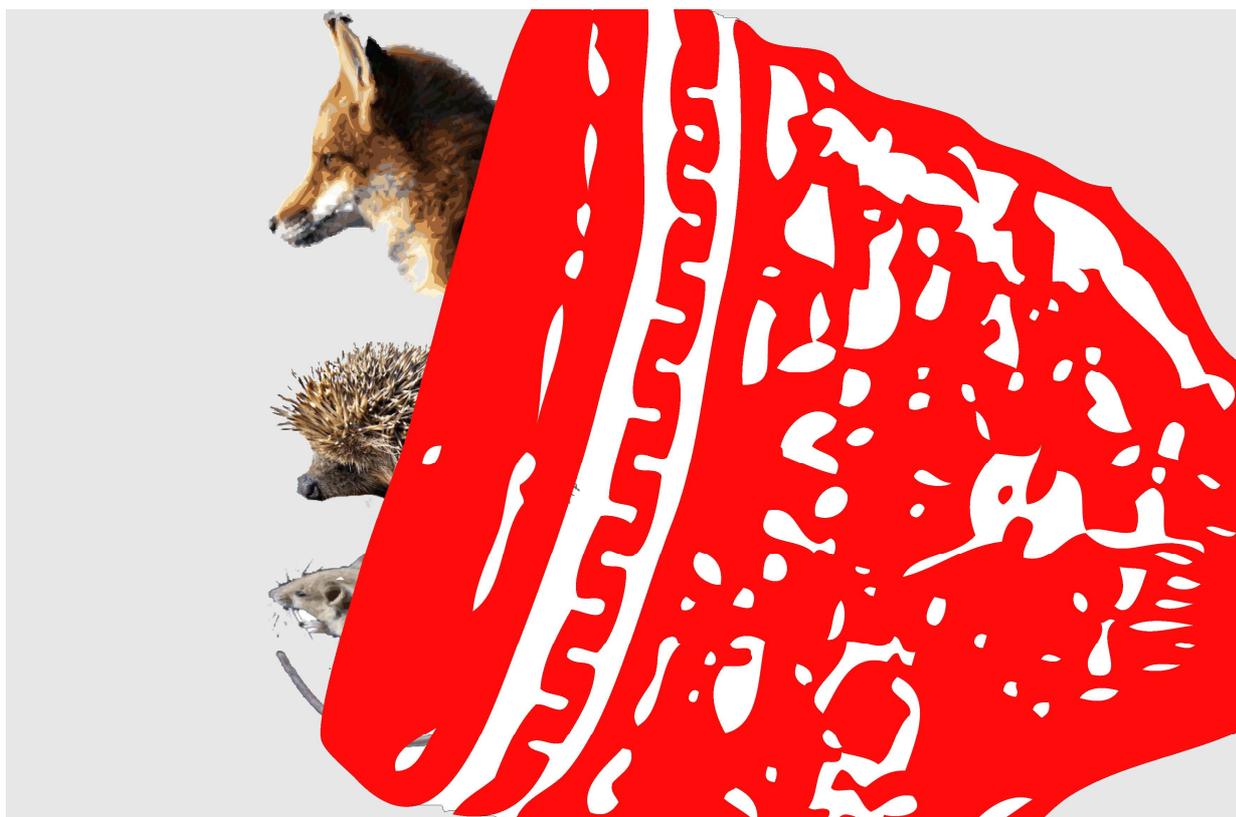
Renard, Lapin et Souris se retrouvèrent dans la neige.

Ils se redressèrent, se secouèrent, se regardèrent.... Et pffuiit ! se dispersèrent à toute vitesse.

Quant à Ours potelé, il resta assis, tout hébété sur le bonnet éclaté.

- *Mais, mais.... Qu'est-ce qui s'est passé ?*

Ecris ton prénom : _____







Fiche élève 1.4 (suite) – L2

Ecris ton prénom : _____

| | | | |
|--------|---|---|---|
| item 9 | | | |
| 1 | 2 | 9 | 0 |

| | | | |
|---------|---|---|---|
| item 10 | | | |
| 1 | 2 | 9 | 0 |

| | | | |
|---------|---|---|---|
| item 11 | | | |
| 1 | 2 | 9 | 0 |



| Fiche 1.5 | Connaissances ou compétences à évaluer |
|-------------------------------|---|
| L 5 - S'approprier le langage | <p>Comprendre un texte documentaire lu par l'enseignant ; faire des liens avec les questions qui se posent ou / et avec ce qui a été découvert en classe.</p> <p>Item 12 : l'élève est capable de répondre aux questions posées, dont la réponse est explicitement contenue dans le texte, en les mettant en rapport directement avec le texte (après lecture du texte)</p> |

Passation

Passation collective

Temps de passation : 20mn

Matériel

- Fiche Elève L 5

- Avant le début de l'activité, s'assurer que chaque élève dispose, outre de la fiche de l'élève, d'un crayon à papier, d'une gomme.

Remarques :

L'évaluation se passe en 3 phases.

Dans une première phase, des questions sont posées, l'élève coche la réponse s'il la connaît ou qu'il la pense bonne (préciser que si l'élève ne sait pas, il ne doit pas cocher de réponse).

Une deuxième phase consiste en la lecture du texte par le maître ; il peut éventuellement répondre à des questions posées par les élèves.

La troisième phase consiste à poser les mêmes questions aux élèves qu'en première phase. Les élèves complètent une fiche.

Consignes pour les élèves :

Première phase :

« Je vais vous poser une série de questions. Puis vous complèterez une fiche quand je vous poserai des questions. Si vous ne savez pas répondre aux questions, vous ne cochez pas de réponse. Ecoutez bien. »
Prenez votre crayon (stylo, ou feutre) bleu pour répondre.

Connaissez-vous les manchots ou pingouins ?

Regardez la première ligne d'images. Je vous pose la première question. Vous faites une croix bleue sous l'image qui correspond à la réponse qui vous semble juste. Où vivent les pingouins ?

Regardez la deuxième ligne d'images. Je vous pose la deuxième question. Vous faites une croix bleue sous l'image qui correspond à la réponse qui vous semble juste. De quoi les pingouins se nourrissent-ils ?

Regardez la troisième ligne d'images. Je vous pose la troisième question. Vous faites une croix bleue sous l'image qui correspond à la réponse qui vous semble juste. Comment les pingouins se protègent-ils du froid ?»

Deuxième phase :

« Maintenant je vais vous lire un texte qui donne des informations sur les pingouins qu'on peut aussi appeler les manchots. Ecoutez bien. »

(Le lire deux fois)

Le pingouin ou manchot

Au pôle Sud, dans un endroit entièrement recouvert de glaces, certains animaux ne craignent pas le froid. Cette partie du monde est peuplée d'oiseaux comme par exemple les manchots appelés parfois « pingouins ».

Le manchot ne sait pas voler, il se déplace en marchant debout sur la glace mais aussi en nageant dans l'eau. Il mange des petits poissons qu'il va pêcher.

A la saison des amours, les manchots se regroupent par centaines. Ils font un nid avec des petits cailloux. La femelle pond un oeuf et le remet au mâle, sans qu'il ne touche le sol glacé. C'est le mâle qui couve l'oeuf en le recouvrant d'un repli de la peau de son ventre.

Pendant ce temps, la femelle part chercher de la nourriture dans la mer.

Quand ils ont grandi, les manchots s'installent sur un iceberg. Pour supporter le froid glacial de l'hiver austral, ils se serrent les uns contre les autres.

Troisième phase :

« Maintenant je vais vous poser à nouveau les mêmes questions que tout à l'heure et vous complétez la fiche en répondant aux questions et en utilisant les informations que vous venez d'apprendre.

Cette fois-ci, il faut entourer la bonne réponse en vert.

Regardez la première ligne d'images. Je vous pose la première question. Vous entourez en vert l'image qui correspond à la réponse qui vous semble juste. Où vivent les pingouins ?

Regardez la deuxième ligne d'images. Je vous pose la deuxième question. Vous entourez en vert l'image qui correspond à la réponse qui vous semble juste. De quoi les pingouins se nourrissent-ils ?

Regardez la troisième ligne d'images. Je vous pose la troisième question. Vous entourez en vert l'image qui correspond à la réponse qui vous semble juste. Comment les pingouins se protègent-ils du froid ?

Item 12 : l'élève est capable de répondre aux questions posées, dont la réponse est explicitement contenue dans le texte, en les mettant en rapport directement avec le texte (après lecture du texte)

Réalisation attendue : L'élève répond aux 3 questions.

- **Code 1** - L'élève a répondu aux 3 questions.
- **Code 2** - L'élève a répondu à 2 questions.
- **Code 9** - Autres réponses
- **Code 0** - Absence de réponse

Fiche élève 1.5 – L5

Ecris ton prénom : _____

- Savez-vous où vivent les pingouins ?

| | | | |
|---|---|--|---|
|  |  |  |  |
| | | | |

- De quoi se nourrissent-ils ?

| | | | |
|--|--|---|--|
|  |  |  |  |
| | | | |

- Comment se protègent-ils du froid ?

| | | | |
|---|---|--|---|
|  |  |  |  |
| | | | |

| | | | |
|---------|---|---|---|
| item 12 | | | |
| 1 | 2 | 9 | 0 |

| Fiche 1.6 | Connaissances ou compétences à évaluer |
|-------------------------------|--|
| L 4 - S'approprier le langage | Comprendre des consignes données de manière collective. Item 13 : répondre à une consigne simple donnée collectivement. Item 14 : répondre à une consigne double donnée collectivement. |

Passation

Passation semi collective

Temps de passation : 15mn

Matériel

- Fiche élève L4
- Avant le début de l'activité, s'assurer que chaque élève dispose, outre de la fiche avec 6 dessins, d'un crayon à papier, d'une gomme, de crayons de couleur ou de feutres et d'une planche de gommettes de couleurs.

Consignes

Dire aux élèves : « *Maintenant, regardez bien les dessins. Il y a une case blanche, un bateau, un bonnet, une moto, un marteau, et dessous, dans la même case, une salade et une croix.*

(S'assurer que chaque dessin est bien identifié.)

1 *Vous devrez faire exactement ce que je demanderai. Je dirai deux fois la consigne. Nous allons commencer. Ecoutez bien : coloriez le dessin du bateau».*

Laisser quelques secondes puis répéter une nouvelle fois la consigne.

« *Coloriez le dessin du bateau».*

2 « *Maintenant, barrez le bonnet d'une croix».*

Laisser quelques secondes puis répéter une nouvelle fois la consigne.

« *Barrez le dessin du bonnet d'une croix».*

3 « *Maintenant, entourez la moto avec un feutre bleu (ou un crayon bleu)».*

Laisser quelques secondes puis répéter une nouvelle fois la consigne.

« *Entourez la moto avec un feutre bleu ».*

4 « *Attention, écoutez bien : reliez deux fois le dessin de la croix au dessin de la salade».*

Laisser quelques secondes puis répéter une nouvelle fois la consigne :

« *Reliez deux fois le dessin de la croix au dessin de la salade ».*

5 *Maintenant, écoutez bien : collez une gommette rouge à côté du dessin du marteau ».*

Laisser quelques secondes puis répéter une nouvelle fois la consigne :

« *Collez une gommette rouge à côté du dessin du marteau ».*

Item 13 : répondre à une consigne simple donnée collectivement.

Réalisation attendue : l'élève a appliqué correctement les 5 consignes.

Le bateau est colorié. Le bonnet est barré d'une croix. La moto est entourée en bleu. La croix est reliée deux fois à la salade. La gommette rouge est collée à côté du marteau (on acceptera la gommette au dessus, en dessous, dans la case ou à l'extérieur).

- **Code 1** - L'élève a appliqué correctement les 5 consignes.
- **Code 2** - L'élève a appliqué correctement au moins 4 consignes.
- **Code 9** - Autres réponses
- **Code 0** - Absence de réponse

6 « *Pour terminer, écoutez bien : dessinez un soleil dans la case qui est vide et coloriez-le en vert* ».
Laisser quelques secondes puis répéter une nouvelle fois la consigne :
« *Dessinez un soleil dans la case qui est vide et coloriez-le en vert* ».

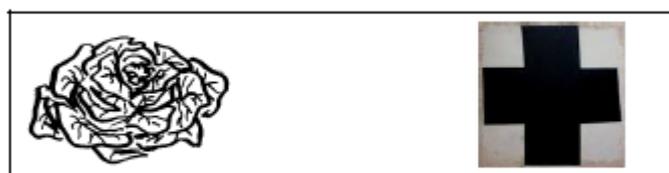
Item 14 : répondre à une consigne double donnée collectivement.

Réalisation attendue : l'élève a appliqué la double consigne : le soleil est dessiné dans la case et il est colorié en vert.

- **Code 1** - L'élève a appliqué correctement la double consigne.
- **Code 2** - L'élève a colorié le soleil en jaune ou rouge, la couleur habituelle.
- **Code 9** - Autres réponses
- **Code 0** - Absence de réponse

Fiche élève 1.6 – L4

Ecris ton prénom : _____



| | | | |
|---------|---|---|---|
| item 13 | | | |
| 1 | 2 | 9 | 0 |

| | | | |
|---------|---|---|---|
| item 14 | | | |
| 1 | 2 | 9 | 0 |

**PREVENIR LES DIFFICULTES DES ELEVES DE MATERNELLE
ET PROPOSER DES REPONSES**

DOMAINE : S'APPROPRIER LE LANGAGE - ECHANGER, S'EXPRIMER

| <i>Difficultés rencontrées</i> | <i>Périodes de vigilance</i> | | | | | <i>Réponses proposées</i> |
|---|------------------------------|----|----|----|----|--|
| <p>Relater un événement passé , un jeu, une activité... (ou organiser un événement futur ou un projet)</p> <p><u>Diagnostic :</u> -Mémorisation partielle ? -Non maîtrise de l'ordre chronologique ? -Manque de repères ?...</p> | | P1 | P2 | P3 | P4 | P5 |
| | PS | | | | | |
| | MS | | | | | |
| | GS | | | | | |
| | | | | | | <p><u>Compétences à travailler :</u> -Reformuler des événements qui se sont passés dans la classe -Remettre en ordre des photographies des événements vécus -Construire, compléter une frise de projet...</p> <p><u>Activités possibles :</u> Organiser des situations pour que l'élève énonce de plus en plus clairement des activités décontextualisées (partir d'un événement vécu, déjà oralisé, en situation, pour arriver à l'évocation d'un événement personnel) - Proposer à l'élève plusieurs énoncés et lui demander de choisir ; - Faire préciser : le sujet dont l'élève parle, les éléments du contexte (personnages, lieux, temps...) - Ordonner les événements dans le temps et l'espace - Préciser les relations entre les protagonistes Une synthèse écrite peut être proposée sous forme de dictée à l'adulte. Proposer des supports visuels – images, photographies, dessins – qui aident les élèves à structurer leur discours, à combler les lacunes, à organiser le propos pour le rendre progressivement cohérent et maîtriser les variables d'espace et de temps essentielles dans le déroulement d'un récit. L'enseignant propose l'utilisation régulière du cahier de vie.</p> <p><u>Outils :</u> - « Pratiques langagières en maternelle » M.F. Jeanjean – J. Massonnet Ed Pédagogie Retz - « Pratiques langagières en maternelle » M. Ceccaldi – C.R.D.P. Aix-Marseille - Lire au CP 1 p33 <i>Langage la maternelle: p 51 à 64</i></p> |

| <p>Questionner, décrire, expliquer en situation de jeu, dans les activités...</p> <p><u>Diagnostic :</u></p> <p>Non compréhension de la situation de jeux ou d'activité à partir du matériel ?</p> <p>Non compréhension des consignes, des règles : problème de vocabulaire ? de syntaxe ? non maîtrise de l'ordre chronologique ? de raisonnement ?</p> | <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>P1</th> <th>P2</th> <th>P3</th> <th>P4</th> <th>P5</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>PS</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>MS</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td style="background-color: #cccccc;"></td> <td></td> </tr> <tr> <td>GS</td> <td></td> <td style="background-color: #cccccc;"></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> | | P1 | P2 | P3 | P4 | P5 | PS | | | | | | MS | | | | | | GS | | | | | | <p>Compétences à travailler :</p> <p>Poser une question de compréhension pertinente</p> <p>Ordonner son propos (matériel, déroulement, étape1, étape 2...)</p> <p>Compléter une frise de déroulement par des dessins</p> <p>Utiliser les structures syntaxiques correspondantes</p> <p>Activités possibles :</p> <p>Privilégier les situations dans lesquelles il est nécessaire de communiquer par le langage pour agir, faire agir, produire des effets vérifiables : mimes, rondes et jeux parlés, chantés, jeux de rôle (déguisements), activités de langage dans les coins-jeux d'imitation (dînette, marchande, garage, chantier, cirque...), dialogue avec marionnette...</p> <p>Outils :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Jeux de société. - Jeux d'imitation - « Le langage oral : objet d'apprentissages cycle 1 » <p><i>Collection Outils pour les cycles - Scéren</i></p> |
|---|--|----|----|----|----|----|----|----|--|--|--|--|--|----|--|--|--|--|--|----|--|--|--|--|--|--|
| | P1 | P2 | P3 | P4 | P5 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| PS | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| MS | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| GS | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <p>Participer aux échanges collectifs, aux conversations ...</p> <p>réagir aux propos d'autrui</p> <p><u>Diagnostic :</u></p> <p>Problème d'égoïsme ?</p> <p>inhibition ? non écoute des autres ?</p> <p>non notion de groupe ?</p> <p>Centration sur ses propres idées ou intérêts ?</p> | <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>P1</th> <th>P2</th> <th>P3</th> <th>P4</th> <th>P5</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>PS</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>MS</td> <td></td> <td></td> <td style="background-color: #cccccc;"></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>GS</td> <td></td> <td style="background-color: #cccccc;"></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> | | P1 | P2 | P3 | P4 | P5 | PS | | | | | | MS | | | | | | GS | | | | | | <p>Compétences à travailler :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entrer en relation avec autrui - Utiliser le pronom je pour parler de soi - Articuler correctement - Ajuster son propos pour se faire comprendre - Converser avec la maîtresse, avec les autres <p>Outils :</p> <p>Elaboration de projets/situation de vie de classe</p> |
| | P1 | P2 | P3 | P4 | P5 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| PS | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| MS | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| GS | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <p>Dire des comptines, poèmes, textes</p> <p><i>EvaluatiE Evaluations : test en situation de communication</i></p> <p><u>Diagnostic :</u></p> <p>- Difficultés de compréhension ?</p> <p>- Non perception de la « musicalité du texte » ?</p> <p>problèmes « d'émission » ?</p> | <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>P1</th> <th>P2</th> <th>P3</th> <th>P4</th> <th>P5</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>PS</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td style="background-color: #cccccc;"></td> </tr> <tr> <td>MS</td> <td></td> <td style="background-color: #cccccc;"></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>GS</td> <td style="background-color: #cccccc;"></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> | | P1 | P2 | P3 | P4 | P5 | PS | | | | | | MS | | | | | | GS | | | | | | <p>Projets d'apprentissage et activités :</p> <p>Savoir restituer un texte</p> <p>Variation intensité, débit</p> <p>Activités possibles :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mémoriser avec des mots clefs relevés dans le texte, alterner des situations de récepteur et d'émetteur. - Mettre en évidence le rythme d'une comptine, les rimes et les éléments poétiques de la langue - Au moment de la mémorisation associer à la parole, des gestes, des images mentales, des supports visuels, faire varier la hauteur de la voix, le rythme de la parole.... - Proposer des répétitions de listes de mots, dire cette liste de mots à l'endroit puis à l'envers, retrouver le mot manquant... - Un entraînement plus spécifique de la mémoire peut s'opérer par le biais de différents jeux : memory, jeu de Kim, répétition de rythmes, travail sur l'écoute... - à partir des comptines, des poésies, de textes courts faire travailler le « dire », l'expressivité en construisant au fur et à mesure le projet d'apprentissage dont les objectifs serviront de critères évaluatifs lors des auditions <p>Outils :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Logiciel Lecthème niveau 1 - Ed Jocatop |
| | P1 | P2 | P3 | P4 | P5 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| PS | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| MS | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| GS | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

DOMAINE : S'APPROPRIER LE LANGAGE - COMPRENDRE

| <i>Difficultés rencontrées</i> | <i>Périodes de vigilance</i> | <i>Réponses proposées</i> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|---|---------------------------|----|----|----|----|----|----|--|--|--|--|--|----|--|--|--|--|--|----|--|--|--|--|--|---|----|----|----|----|----|----|--|--|--|--|--|----|--|--|--|--|--|----|--|--|--|--|--|---|
| <p><i>Comprendre et reformuler un texte, un récit, une histoire, un documentaire... lu par le maître</i></p> <p><u>Evaluations :</u> Tests MS et GS</p> <p>Sur des histoires connues de l'élèves faire remettre en ordre des images séquentielles selon une progression de niveaux de performances.</p> <p>Tests sur : Qui ? Où ? Quand ? Quoi ?</p> <p><u>Diagnostic , problèmes de :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Problème d'attention, de motivation... ? - Compréhension déficiente ou partielle ou ponctuelle témoignant d'un déficit de raisonnement ou d'une non organisation de l'élaboration de sens ? - Difficulté de mémoire ? - Texte trop long ? | <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td></td> <td>P1</td> <td>P2</td> <td>P3</td> <td>P4</td> <td>P5</td> </tr> <tr> <td>PS</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>MS</td> <td></td> <td></td> <td style="background-color: #cccccc;"></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>GS</td> <td></td> <td style="background-color: #cccccc;"></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table> | | P1 | P2 | P3 | P4 | P5 | PS | | | | | | MS | | | | | | GS | | | | | | <p><u>Compétences à travailler :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Raisonnement à partir de mots clés du texte -Remettre en ordre des images séquentielles -Maîtriser la structure du récit (qui ? où ? quand ? quoi ?) -Acquérir une technique simple du résumé : • Reformuler une partie • Situer cette partie dans un schéma de macro-structure donné par le maître • Donner un titre à chaque partie relue séparément par le maître • Reformuler en respectant la macro-structure, <p><u>Outils :</u> <i>Photos vie de classe</i> <i>Albums</i> <i>Images séquentielles</i></p> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | P1 | P2 | P3 | P4 | P5 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| PS | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| MS | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| GS | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <p><i>Mettre en relation des événements, des récits de plus en plus complexes</i></p> | <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td></td> <td>P1</td> <td>P2</td> <td>P3</td> <td>P4</td> <td>P5</td> </tr> <tr> <td>PS</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td style="background-color: #cccccc;"></td> </tr> <tr> <td>MS</td> <td></td> <td></td> <td style="background-color: #cccccc;"></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>GS</td> <td></td> <td style="background-color: #cccccc;"></td> <td style="background-color: #cccccc;"></td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td></td> <td>P1</td> <td>P2</td> <td>P3</td> <td>P4</td> <td>P5</td> </tr> <tr> <td>PS</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td style="background-color: #cccccc;"></td> </tr> <tr> <td>MS</td> <td></td> <td></td> <td style="background-color: #cccccc;"></td> <td style="background-color: #cccccc;"></td> <td></td> </tr> <tr> <td>GS</td> <td></td> <td style="background-color: #cccccc;"></td> <td style="background-color: #cccccc;"></td> <td></td> <td></td> </tr> </table> | | P1 | P2 | P3 | P4 | P5 | PS | | | | | | MS | | | | | | GS | | | | | | | P1 | P2 | P3 | P4 | P5 | PS | | | | | | MS | | | | | | GS | | | | | | <ul style="list-style-type: none"> - Structuration spatio-temporelle : Proposer des situations exploitant une succession d'actions, d'événements, ... favorisant l'emploi des connecteurs temporels et spatiaux (avant, après, pendant, dessus, dessous, entre...) : images séquentielles, utilisation d'emplois du temps, calendriers, semainiers de la classe, chronojour, repérage spatial dans la classe, dans l'école, dans la cour, jeux de construction... - Retrouver des liens logiques à l'aide d'un support : deux images, une image/une histoire, un élément perceptible (son, sensation)/ une photo, une situation/un son... (ex : faire la relation entre le son d'une sirène et l'image d'un camion de pompier) Il s'agit d'être attentif sur la mise en mots lors de la justification de la réponse apportée. <u>Outils :</u> - "Catego" R. Goigoux, S. Cèbe, JL Paour – Hatier - Images séquentielles - Imagiers sonores (Cf CD ROM n° 9 du CARM 37) - Logiciel Audacity - Logiciel APLECI |
| | P1 | P2 | P3 | P4 | P5 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| PS | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| MS | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| GS | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | P1 | P2 | P3 | P4 | P5 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| PS | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| MS | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| GS | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <p><i>Lire des images</i></p> <p><u>Diagnostic , problèmes de :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Passivité devant l'image, manque de concentration ? - Méthodologie déficiente basée sur une perception rapide ? - Déficit de raisonnement ? | <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td></td> <td>P1</td> <td>P2</td> <td>P3</td> <td>P4</td> <td>P5</td> </tr> <tr> <td>PS</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td style="background-color: #cccccc;"></td> <td></td> </tr> <tr> <td>MS</td> <td></td> <td></td> <td style="background-color: #cccccc;"></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>GS</td> <td style="background-color: #cccccc;"></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table> | | P1 | P2 | P3 | P4 | P5 | PS | | | | | | MS | | | | | | GS | | | | | | <p><u>Compétences à travailler :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Enumérer les éléments de l'image • Mettre en relation deux puis plusieurs éléments de l'image pour construire du sens • Faire exprimer le ressenti et le lier à un élément de l'image <p><u>Outils :</u> <i>Albums, photos, affiches, atelier des images</i></p> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | P1 | P2 | P3 | P4 | P5 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| PS | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| MS | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| GS | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

| <p>Comprendre et reformuler une consigne ou une situation-problème</p> <p>Diagnostic , problèmes de :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Non conceptualisation des situations correspondant aux verbes simples de consignes (relier, barrer...)? - Confusion entre consigne et situation problème ? | <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>P1</th> <th>P2</th> <th>P3</th> <th>P4</th> <th>P5</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>PS</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td style="background-color: #cccccc;"></td> </tr> <tr> <td>MS</td> <td></td> <td style="background-color: #cccccc;"></td> <td></td> <td></td> <td style="background-color: #cccccc;"></td> </tr> <tr> <td>GS</td> <td style="background-color: #cccccc;"></td> <td></td> <td style="background-color: #cccccc;"></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> | | P1 | P2 | P3 | P4 | P5 | PS | | | | | | MS | | | | | | GS | | | | | | <p>Contrat de compétences à travailler :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifier et comprendre par la situation le verbe correspondant à la consigne • Matérialiser la situation puis la représenter • Reformuler la consigne à partir de la situation • Distinguer tâches et consignes <p>Activités :</p> <p>Evaluer et travailler, en EPS et en activités de classe, les niveaux de compréhension des consignes (pragmatique, lexical, syntaxique).</p> <p>Outils :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Evaluations MS et GS - Jeu éducatif : « Cueillette de fruits » Atelier de l'oiseau magique – 2007 (Jeu de dénombrement et de lecture de consignes) |
|---|--|----|----|----|----|----|----|----|--|--|--|--|--|----|--|--|--|--|--|----|--|--|--|--|--|--|
| | P1 | P2 | P3 | P4 | P5 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| PS | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| MS | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| GS | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

DOMAINE : S'APPROPRIER LE LANGAGE- PROGRESSER VERS LA MAITRISE DE LA LANGUE FRANCAISE

| Difficultés rencontrées | Périodes de vigilance | Réponses proposées | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|--------------------|----|----|----|----|----|----|--|--|--|--|--|----|--|--|--|--|--|----|--|--|--|--|--|---|
| Produire des phrases correctes de plus en plus complexes | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <p>Diagnostic , problèmes de :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Projection de la phrase à construire déficiente ? idées ? - Difficulté à produire un enchaînement de mots ayant du sens ? - Problèmes de construction de la phrase ? | <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>P1</th> <th>P2</th> <th>P3</th> <th>P4</th> <th>P5</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>PS</td> <td></td> <td></td> <td style="background-color: #cccccc;"></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>MS</td> <td style="background-color: #cccccc;"></td> <td></td> <td></td> <td style="background-color: #cccccc;"></td> <td></td> </tr> <tr> <td>GS</td> <td></td> <td style="background-color: #cccccc;"></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> | | P1 | P2 | P3 | P4 | P5 | PS | | | | | | MS | | | | | | GS | | | | | | <p>Compétences à travailler :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mots-phrases en ordre • Produire une phrase simple • Produire une phrase complexe selon un modèle • Dictée à la maîtresse <p>Activités :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Favoriser des situations avec supports permettant à l'enseignant de reformuler les essais de description et d'évocation de l'élève - Situations de jeu de langage dans lesquels l'élève propose des phrases, des variations de phrases. A partir de photos, par exemple, complexifier progressivement les phrases. (un chat, un petit chat, un petit chat blanc dort ...) - La syntaxe peut être travaillée à l'oral au travers de jeux ôter un mot d'une phrase, changer un mot de place, utiliser des connecteurs temporels induisant la succession des temps et construire des phrases de plus en plus complexes. <p>Outils :</p> <ul style="list-style-type: none"> - « Les Orabulms » A. Ouzoulias, Retz 2008 - « Fichier langagier » Ed Jocatop - « La méthode des jetons » Stéphane Blot Brigitte de Becque, Ortho Ed. - « Enseigner la langue orale à l'école maternelle » Philippe Boisseau, Ed Retz – CRDP Versailles - Logiciel APPEC1 - Les albums à structure répétitive - Logiciels |
| | P1 | P2 | P3 | P4 | P5 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| PS | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| MS | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| GS | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

Comprendre, acquérir et utiliser un vocabulaire pertinent (noms, verbes, adjectifs...)

Donner du sens, conceptualiser

Diagnostic , problèmes de :

- manque de méthodologie de conceptualisation ? de références ?
- difficulté de mémorisation ? de déduction ?
- déficit culturel ?

| | P1 | P2 | P3 | P4 | P5 |
|----|----|----|----|----|----|
| PS | | | | | |
| MS | | | | | |
| GS | | | | | |

Compétences à travailler :

- Retrouver des mots de plus en plus complexes à partir d'une « définition »
- « Définir » des mots de plus en plus complexes
- Comprendre les mots -outils
- Comprendre les mots fréquents
- Comprendre la plupart des mots
- Comprendre les mots difficiles par le contexte, la situation...

Activités :

Jeux de loto

Jeux de langage société

Jeux de langage « jeux d'imitation »

Outils :

- Liste des 1 750 mots et exemples d'albums échos :

[http://www.ac-](http://www.ac-amiens.fr/pedagogie/craeemd/langage/langacc.php)

amiens.fr/pedagogie/craeemd/langage/langacc.php

- « Les Orbulms » A. Ouzoulias, Retz 2008

- « Fichier langagier » Ed Jocatop

- « Imagier » 240 cartes à découper. R.

Goigoux, S. Cèbe, JL Paour - Hatier

Catégoriser

Diagnostic , problèmes de :

- Non association de mots à cause d'un déficit de conceptualisation ?
- Incapacité à trouver un mot générique ? un mot-clé ?
- Difficulté de rangement ? de classement ?
- Non compréhension des critères ?

| | P1 | P2 | P3 | P4 | P5 |
|----|----|----|----|----|----|
| PS | | | | | |
| MS | | | | | |
| GS | | | | | |

Compétences à travailler :

- Associer deux mots puis plusieurs
- Ranger des mots dans une puis plusieurs classes
- Classer des mots

Activités :

Jeux de langage société

Jeux de langage « jeux d'imitation »

Outils :

- Catego R. Goigoux, S. Cèbe, JL Paour Hatier

Mobiliser un champ lexical :

Evaluations : tests à réaliser périodiquement, en situation

Diagnostic :

- Difficulté à associer une ou des idées ou un thème ou... à un champ lexical ?
- Problème d'organisation de la mémoire et de sa mobilisation ?

| | P1 | P2 | P3 | P4 | P5 |
|----|----|----|----|----|----|
| PS | | | | | |
| MS | | | | | |
| GS | | | | | |

Compétences à travailler :

Les mots du :

Quotidien

Activités scolaires

Relations avec les autres

Les récits personnels

Les histoires

Activités :

A quels mots te fait penser ce livre cette activité..., rechercher des mots clés...

Outils :

Images, imagiers, lotos, listes

Maîtriser les concepts de base :

Tests à réaliser régulièrement selon la programmation de cycle

Diagnostic :

- Non construction de repères ? de concepts ?
- Problème de mémoire ?

| | P1 | P2 | P3 | P4 | P5 |
|----|----|----|----|----|----|
| PS | | | | | |
| MS | | | | | |
| GS | | | | | |

Activités : aller du vécu (EPS, actions en classe...) au représenté puis au conçu.

espace : haut, bas, devant, derrière, dessus, gauche, droite...

temps : début, fin, avant, après, hier, aujourd'hui, demain...

Outils :

Photographies, calendriers, images séquentielles, jeux de topologie...

DOMAINE : DECOUVRIR L'ECRIT - SE FAMILIARISER AVEC L'ECRIT

| <i>Difficultés rencontrées</i> | <i>Périodes de vigilance</i> | <i>Réponses proposées</i> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|--|---------------------------|----|----|----|----|----|----|--|--|--|--|--|----|--|--|--|--|--|----|--|--|--|--|--|---|
| <p>-Comprendre les situations de lecture (lire pour faire, se distraire, apprendre...) -Comprendre les fonctions de l'écrit -Maîtriser une typologie simple des principaux écrits</p> <p><u>Evaluations</u> : en situation fonctionnelle recourir à un écrit parmi d'autres, faire des tris de textes...</p> <p><u>Diagnostic</u> : -Difficultés de construction de repères ? de catégorisation ? de définitions ? non mémorisation ? insuffisance de vécu ?</p> | <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>P1</th> <th>P2</th> <th>P3</th> <th>P4</th> <th>P5</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>PS</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>MS</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td style="background-color: #cccccc;"></td> <td></td> </tr> <tr> <td>GS</td> <td></td> <td style="background-color: #cccccc;"></td> <td style="background-color: #cccccc;"></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> | | P1 | P2 | P3 | P4 | P5 | PS | | | | | | MS | | | | | | GS | | | | | | <p><u>Compétences à travailler</u> :</p> Nommer, définir, avoir des référents des types d'écrits Faire des tris, des rangements à la BCD <u>Activités</u> : Jouer avec les supports les plus fréquents Découvrir des situations, créer des besoins nécessitant des recours à l'écrit dans la rue, les magasins, la classe, la maison, la bibliothèque, l'informatique... <u>Outils</u> : Le langage à la maternelle p 66 à 74 Lire au CP p 17 p 23 |
| | P1 | P2 | P3 | P4 | P5 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| PS | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| MS | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| GS | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <p>Comprendre la fonction symbolique de l'écrit et construire une représentation de l'acte de lire ou écrire</p> <p><u>Evaluations</u> : régulièrement faire des tests : dans un album émettre des hypothèses sur un texte accompagnant une image dicter dans un contexte une phrase, un texte au maître</p> <p><u>Diagnostic</u> : -Retard de langage ? dysphasie ? non segmentation ? articulation ? conceptualisation des notions de mot, phrase, texte ? -Problème de raisonnement ? déduction ? inférence ? anticipation ? -Confusion entre lire et deviner, lire et raconter, lire et réciter ?</p> | <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>P1</th> <th>P2</th> <th>P3</th> <th>P4</th> <th>P5</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>PS</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>MS</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td style="background-color: #cccccc;"></td> </tr> <tr> <td>GS</td> <td></td> <td></td> <td style="background-color: #cccccc;"></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> | | P1 | P2 | P3 | P4 | P5 | PS | | | | | | MS | | | | | | GS | | | | | | <p><u>Activités</u> :</p> -Projets d'écriture fonctionnelle ou fictionnelle situation d'écriture--- texte--- phrases--- mots (prénoms, étiquettes, menus, listes, récit vécu, récit de fiction...) -Dictées à la maîtresse -Ecriture du maître devant les élèves sur le tableau, sur des feuilles -Lecture du maître au tableau en suivant du doigt les mots -émettre des hypothèses sur le texte d'un album par rapport au contexte et à l'image -anticiper le sens d'une suite d'histoire et émettre des hypothèses sur le texte <p><u>Outils</u> :</p> - Le langage à la maternelle p66 à 79, p 98 - Lire au CP p18 p19, p 41 |
| | P1 | P2 | P3 | P4 | P5 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| PS | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| MS | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| GS | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |