



RÉPUBLIQUE DU SÉNÉGAL

Un Peuple-Un But-Une Foi



Ministère de
l'Éducation nationale

FORMATION INITIALE DES ÉLÈVES MAÎTRES (FIEM)

CŒUR DE MÉTIER

**PALIER 3 :
LANGUE ET COMMUNICATION**

Version révisée Décembre 2025

VERSION PROVISOIRE

SIGLES ET ACRONYMES

CEB : Guides pédagogiques du Curriculum de l'Éducation de Base

DFC : Direction de la Formation et de la Communication

DIPE : Développement intégré de la petite Enfance

EBJA : Education de Base des Jeunes et des Adultes

PDRH : Programme de Développement des Ressources humaines

USAID : Agence américaine pour le Développement international

Équipe de rédaction

N°	Prénoms	Nom	Structures
1	Mohamed Moustapha	DIAGNE	MEN/DFC (Directeur)
2	Aïssatou Léna	SENE	MEN/IGEF (Doyenne)
3	Serigne	NDIAYE	MEN/DEE
4	Assane	DIAGNE	CRFPE de Dakar (Directeur)
5	Alioune Kane	SECK	CRFPE de Kaffrine (Directeur)
6	Djibril	NDIAYE	CRFPE de Fatick (Directeur)
7	Demba Yankhoba	SALL	MEN/DFC
8	Ousmane	SAMB	MEN/DEXCO
9	Mariama	NIANG	CRFPE de Thiès (Directrice)
10	Ablaye	DIA	MEN/DFC
11	Meguèye	GUEYE	IEF de Rufisque (Secrétaire Général)
12	Hubert Venceslas	NDECKY	MEN/DFC
13	El hadji Mamadou	DIOP	MEN/DFC
14	Ibrahima	COLY	MEN/DEPS
15	Fatou SAMB	MBOUP	MEN/DFC (Gestionnaire)
16	Babacar	SAMB	Inspection des DAARA(Directeur)
17	Anna Françoise	DIONE	MEN/IGEF
18	Issakha	FAYE	MEN/DFC
19	Bitty Bocar	BA	CRFPE de Dakar
20	Abdoulaye	WADE	IEF de Grand Dakar (IEF)
21	Marième	DIAGNE	MEN/DFC
22	Moussa	KANTE	Personne Ressource à Tivaouane
23	Kaba	DIAKHATE	Personne Ressource à Mbour
24	Oumar	NDIAYE	Personne Ressource à Diourbel
25	Oumar	SAGNA	MEN/DEMSG

Coordonnateur : Monsieur Ablaye DIA, Chef Division Formation/DFC

Experts accompagnants :

- Monsieur Mafakha TOURE

VERSION PROVISOIRE

Équipe de révision

N°	PRENOMS	NOM	STRUCTURES
1	Hubert Venceslas	NDECKY	MEN/DFC
2	Ablaye	DIA	MEN/DFC
3	Mariama	NIANG	CRFPE de Fatick (Directrice)
4	El Hadji Mamadou	DIOP	MEN/DFC
5	Bassirou	SOW	CRFPE de Louga (Directeur)
6	Aliou	NDOUR	CRFPE de Fatick
7	Mamadou Lamine	SOW	CRFPE de Dakar
8	Ababacar	SY	MEN/DEPS
9	Mame Betty	FALL	CRFPE de Dakar
10	Faty Baidy	TOURE	MEN/DEE
11	Ablaye	NIANG	MEN/DEE
12	Amadou	DIOP	CRFPE de Louga
13	Mamadou	NGOM	CRFPE de Thiès
14	Mamadou	FAYE	CRFPE de Thiès
15	El Hadji Babacar	SECK	CRFPE de Thiès
16	Blaise	BADIANE	CRFPE de Kaffrine
17	Fallou	NDIAYE	CRFPE de Matam (Directeur)
18	Papa Ibrahima	LY	CRFPE de Louga
19	Ndoffène	NDIAYE	CRFPE de Fatick
20	Adama	DIAGNE	CRFPE de Kolda
21	Abdou Lahat	NIANG	MEN/DFC
22	Mamadou	SOUANE	CRFPE de Kédougou (Directeur)
23	Massamba	DIEYE	CRFPE de Fatick
24	Oumar	SY	CRFPE de Dakar
25	Amadou	THIAM	CRFPE de Kaolack
26	Malick	WANE	CRFPE de Saint-Louis (Directeur)

VERSION PROVISOIRE

27	Mamadou	NIAKH	CRFPE de Matam
28	Hamady	SABALY	CRFPE de Sédhiou
29	Amadou	SOUARA	IEF Kaolack département
30	Djibril	MBENGUE	CRFPE de Tambacounda
31	Cheikh	DIOUF	CRFPE de Saint-Louis
32	Papa Allé	DIAGNE	CRFPE de Tambacounda (Directeur)
33	Karim	DIOP	CRFPE de Dakar
34	Adama	DIAGNE	CRFPE de Kolda (Directeur)
35	Alioune	DIONE	CRFPE de Ziguinchor (Directeur)
36	Djibril	KA	CRFPE de Ziguinchor
37	Balla	MANE	CRFPE de Sédhiou (Directeur)
38	Saliou	DIONE	CRFPE de Kédougou
39	Aliou	DIAW	CRFPE de Kaffrine
40	Nalla	NDIAYE	CRFPE de Thiès (Directeur)
41	Guedj	FALL	CRFPE de Dakar

Supervision et coordination

Sous la supervision de Daouda GUEYE (Directeur de la Formation et de la Communication), le travail de révision a été coordonné par El Hadji Mamadou DIOP (Chef du bureau élémentaire à la DFC).

Accompagnement technique

L'accompagnement technique du travail de révision a été assuré par :

N°	PRENOMS	NOM	STRUCTURES
1	Ahmadou	BA	MEN/DPTIC (informaticien)
2	Assane	FALL	MEN/DFC (informaticien)
3	Ismaël	MBODJI	MEN/DPTIC (informaticien)
4	Papa Idrissa	NDIAYE	MEN/DPTIC (informaticien)

VERSION PROVISoire

VERSION PROVISOIRE

Sommaire

INTRODUCTION.....	9
1. OBJECTIF DU PALIER.....	10
2. ORGANISATION DU PALIER	10
3. STRATEGIES / MODALITES.....	10
4. PRESENTATION DU PALIER.....	11
Compétence de base.....	11
5. DEVELOPPEMENT DU PALIER.....	11
5.1. TEST DE POSITIONNEMENT	13
Test 1.....	13
Test 2.....	13
Test 3 :.....	13
6. Apports d'informations	14
6.1 OA1 : Planifier les apprentissages en Langue et Communication	14
Exemple de matrice de planification des apprentissages	14
Situations d'intégration OA1 :.....	15
6.2 OA 2 : Concevoir et exécuter des SEA en LC	16
OS 1 : élaborer des SEA en communication orale.....	16
OS 2 : Élaborer de SEA en lecture/écriture	26
OS 3 : Élaborer des SEA dans les disciplines outils.....	39
OS 4 : élaborer de SEA en production d'écrits	46
CORRIGE TEST DE POSITIONNEMENT	51
Test 1.....	51
Test 2.....	51
Test 3 :.....	52

INTRODUCTION

Les Centres régionaux de Formation des Personnels de l'Education (CRFPE), depuis les réformes initiées en 2011 pour l'amélioration de la qualité de la formation, assurent la formation des élèves-maîtres sur la base d'un Référentiel. Toutefois, la mise en œuvre de ce Référentiel dans les différents Centres ne s'est pas faite parfois en conformité avec les orientations du document de référence. Dans certains CRFPE, les compétences ne sont pas installées de façon collégiale telle que préconisée ; dans d'autres, certaines compétences sont installées de façon linéaire. Globalement, les cours demeurent disciplinaires.

En 2019, en réponse à ces dysfonctionnements, le Ministère de l'Education nationale (MEN) dans le cadre du programme « APPRENDRE » a élaboré neuf (09) modules de formation. Dans la lancée, un document visant l'harmonisation de la mise en œuvre du Référentiel de formation des élèves-maîtres a été mis à la disposition des CRFPE.

Cependant, la mise en œuvre du dispositif et des modules ne s'est pas déroulée conformément aux orientations du document de référence en raison de plusieurs facteurs parmi lesquels on peut citer :

- ✓ le démarrage tardif (par exemple au mois d'avril) de la formation qui ne permet pas aux formateurs de dérouler correctement les neuf (09) modules de formation du document de référence ;
- ✓ la disponibilité et/ou le déficit de formateurs pour dérouler de façon adéquate la formation ;
- ✓ les difficultés à opérationnaliser le dispositif de mise en œuvre du Référentiel tel que proposé par le document de référence ;
- ✓ les difficultés rencontrées par les équipes pédagogiques des CRFPE à opérationnaliser entièrement les neuf (09) modules de formation, notamment le module fusion « cœur de métier » (2 semaines proposés à titre d'exemple) du document de référence ;
- ✓ la non opérationnalité de certains modules ;
- ✓ l'inexistence de modules en éducation bi-plurilingue ainsi qu'en renforcement en français, mathématiques et sciences.

En 2025, la Direction de la Formation et de la Communication (DFC), dans le cadre de l'Appui budgétaire sectoriel de la JICA (ABS-JICA), a initié la révision des modules de 2019 et l'élaboration de nouveaux modules en éducation bi-plurilingue et en renforcement disciplinaire dans une

approche participative impliquant les quatorze (14) CRFPE. Lesdits modules sont accompagnés de modalités de mise en œuvre à travers plusieurs stratégies (mode présentiel, mode distanciel et mode hybride) en vue d'une gestion plus efficace de la formation des élèves-maîtres.

Ces ressources, mises à la disposition des CRFPE, vont assurément contribuer à l'amélioration de la qualité de la formation des élèves-maîtres.

1. OBJECTIF DU PALIER

Intégrer des connaissances relatives à la didactique de langue et communication dans des situations de planification des apprentissages, d'élaboration et de mise en œuvre des séances d'enseignement-apprentissage pour le préscolaire, l'élémentaire et l'EBJA.

2. ORGANISATION DU PALIER

Le présent palier vise à développer chez les élèves-maîtres en langue et communication les compétences à planifier, à concevoir des séances d'enseignement apprentissage, à les mettre en œuvre et à les évaluer efficacement. Ainsi chaque activité est abordée en termes d'objectifs, de principes méthodologiques et de démarches pédagogiques.

Le tableau ci-dessous présente le palier composé d'un test de positionnement et de 2 OA. Une situation d'intégration est prévue à la fin de chaque OA. **La durée totale du palier est de 36 heures.**

3. STRATEGIES / MODALITES

Ce palier pourra être déroulé sous forme d'enseignement hybride selon les modalités suivantes :

- cours en présentiel et en ligne ;
- exposés interactifs ;
- travaux dirigés ;

- séances de simulations ;
- remise supports du cours (fichiers numériques, vidéos,...).

4. PRESENTATION DU PALIER

Compétence de base

Intégrer des connaissances relatives à la psychologie de l'enfant, à la pédagogie générale et aux didactiques des disciplines dans des situations de planification des apprentissages, en LC d'élaboration et d'exécution de séances d'enseignement/apprentissage pour les sections du DIPE, des classes de l'élémentaire, de l'EJBA et des daara modernes

5. DEVELOPPEMENT DU PALIER

Le palier débute par un test de positionnement. Ensuite, conformément au schéma intégrateur de Langue et Communication, suivent les activités des sous-domaines Communication orale et Communication écrite.

Les situations d'intégration proposées sont à titre indicatif.

Palier	Objectif d'apprentissage	Objectif spécifique	Contenu	Durée
TEST DE POSITIONNEMENT				2h
Langue et Communication : Intégrer des connaissances relatives à la didactique des langues et communication dans des situations de planification des apprentissages, d'élaboration et d'exécution de séances d'enseignement-apprentissage pour les sections du DIPE, les classes de l'élémentaire, de l'EBJA et des DAARA modernes.	OA1 : Planifier des apprentissages en LC	OS1 : S'approprier le schéma intégrateur de LC	Généralités sur le schéma intégrateur	2h
		OS2 : Mettre en œuvre les principes de la planification en LC	Planifications dans les différentes activités	8h
	OA2 : Concevoir et exécuter des SEA en LC	OS 1 : Élaborer des SEA en communication orale	Langage, expression orale, récitation (objectifs, principes et démarche)	6h
		OS 2 : Élaborer des SEA en communication écrite	Lecture, écriture, grammaire, orthographe, conjugaison et vocabulaire (objectifs, principes et démarche)	14h
		OS 3 : Élaborer des SEA dans les disciplines outils	objectifs, principes et démarche	3h
OS 4 : Élaborer des SEA en production d'écrits			3h	

5.1. TEST DE POSITIONNEMENT

Test 1.

Coche la bonne réponse :

ASSERTIONS
Parler une langue, c'est être capable de dire la même chose de plusieurs manières.
Le maitre doit tolérer l'erreur et l'utiliser pour améliorer les compétences des élèves.
L'enseignement des autres disciplines concourt à la consolidation des acquis langagiers des élèves

VRAI	FAUX

Test 2

Deux démarches sont utilisées en langage :

- démarche basée sur la production d'énoncés par les élèves ;
- démarche basée la production d'énoncés par le maitre.

Test 3 :

Coche la bonne réponse.

Apprendre aux élèves à lire, c'est leur apprendre à :

- décoder ;
- identifier des mots ;
- saisir le sens des mots ;
- comprendre.

6. Apports d'informations

6.1 OA1 : Planifier les apprentissages en Langue et Communication

La planification est une étape très importante dans le processus d'enseignements-apprentissages. Pour planifier, il faut s'appuyer le schéma intégrateur et avoir à sa disposition les éléments suivants : le calendrier grégorien, extrait du CEB, le découpage de l'année scolaire, l'emploi du temps de la classe.

Exemple de matrice de planification des apprentissages

DOMAINE	SOUS - DOMAINE	C.B	Activités	Objectifs / Contenus	Période du....au....	Période du....au....	Période du....au....	Période du....au....	Période du....au....		
Langue et Communication	Communication orale		Langage / Expression orale	Palier							
			Récitation								
	Communication écrite		Lecture	O.A							
			Ecriture	O.S							
			Grammaire	Contenus							
			Conjugaison	Palier							
			Orthographe	O.A							
				O.S							
				Contenus							
				Palier							

			Production d'écrits						
				O.A					
				O.S					
				Contenus					

Appropriation du schéma intégrateur de LC

La « structure du Schéma intégrateur de référence » qui a été à la base de la rédaction de LC est la suivante :

Sous domaine 1 : communication orale			Sous domaine 2 : communication écrite					
Activité 1	Activité 2	Activité 3	Activité 1	Activité 2	Activité 3	Activité 4	Activité 5	Activité 6
Langage	Expression orale	Récitation	Lecture/ Ecriture	Grammaire	Conjugaison	Orthographe	Vocabulaire	Production d'écrits

Situations d'intégration OA1 :

Contexte : Vous faites partie d'un groupe d'élèves-maitres en stage pratique dans une école d'application. Le directeur vous demande une planification dans chacune des étapes en communication orale.

Consigne : Elabore les planifications

Modalités : les élèves-maitres sont répartis en groupes (C.I- C.E.2 – C.M.1)

6.2 OA 2 : Concevoir et exécuter des SEA en LC

OS 1 : élaborer des SEA en communication orale

LANGAGE

Introduction

Dans les représentations et la pratique de classe, on remarque encore chez plusieurs enseignants la tendance à assimiler toute leçon de langage à la compréhension et la mémorisation d'un dialogue. Cette réalité doit être revisitée pour deux raisons au moins. D'abord, les situations de la vie font appel à des narrations, des descriptions, des comptes rendus, l'évocation de situations imaginaires. **En somme, communiquer n'est pas synonyme de dialoguer.**

Le dialogue n'est qu'un outil servant à l'apprentissage et non une fin en soi.

Ensuite, mémoriser un dialogue est très réducteur. Pour demander à quelqu'un de vous prêter un crayon par exemple, on peut utiliser plusieurs énoncés différents : « prêtez- moi un crayon, s'il vous plait », « Voulez-vous me prêter un crayon ? », « Je vous prie de me prêter un crayon, s'il vous plait ». Tous ces énoncés traduisent parfaitement la même intention. En effet, **parler une langue, c'est être capable de dire la même chose de plusieurs manières.**

Il faut dire toutefois que le dialogue a l'avantage de présenter dans une situation d'échange, les structures et le vocabulaire que l'on veut faire acquérir. La langue ayant pour fonction première la communication, il faut créer des situations de communication ~~dans la~~ classe, pour un apprentissage plus naturel.

Objectifs

La leçon de langage a pour objectif d'aider les élèves à faire face à des situations de communication que la vie courante nous impose. Et, pour s'exprimer en français, l'enfant en situation d'émetteur doit être capable de : ~~d'employer :~~

- D'employer un vocabulaire suffisamment précis ;
- D'employer des structures de phrases correctes ;
- D'avoir une bonne prononciation, une intonation naturelle, des gestes et mimiques adéquats pour l'expression orale. En situation de récepteur, il devra être capable : de bien écouter ;

- D prendre des indices pour comprendre son interlocuteur ;
- D'anticiper sur le contenu du message, de deviner la suite du message et ce qui n'a pas été dit dans des situations de communication très concrètes.

Principes méthodologiques

- c'est en parlant qu'on apprend à parler ;
- l'apprentissage de la langue orale se fait dans des situations de la vie courante et non par la répétition de phrases vides de sens. Si nous voulons que les exercices de langue ne soient pas des exercices de perroquets ? , « Il faut que les enfants pensent ce qu'ils disent et pour qu'ils le pensent ? , Il faut qu'ils le vivent ». dit Pauline Kergomard ;
- le droit à l'erreur va de soi lors de l'apprentissage ; le maître doit tolérer l'erreur et l'utiliser pour améliorer les compétences des élèves ;
- parler une langue, c'est être capable de dire la même chose de plusieurs manières ;
- l'enseignement des autres disciplines concourt à la consolidation des acquis langagiers des élèves.

Démarche basée sur la présentation d'énoncés par les élèves

Acquisition

- phonétique préventive. Présentation de la situation de communication par le maître ;
- vérification de la compréhension de la situation de communication ;
- présentation de l'intention de communication ;
- recherche d'énoncés par les élèves ;
- explication des structures et mots inconnus ;
- conjugaison dialoguée, en situation de communication ;
- production de dialogues, en guise de synthèse. Phonétique corrective (si nécessaire).

Conseils pour la phonétique

Commencer par présenter le son en position médiane (marchandise...) puis en finale (vache, pêche...), ensuite en position initiale (chameau, chanteur...), enfin isoler le son (ch).

Consolidation

- Rappel des notions précédemment acquises.
- Fixation des notions.
- Conjugaison systématique.
- Phonétique correctrice (si nécessaire).

Exploitation

- Rappel des structures.
- Réemploi dirigé.
- Réemploi libre.
- Phonétique correctrice (si nécessaire).

La fixation des notions et leur emploi se feront dans le cadre d'une expression motivée (partir de situations basées sur le vécu des enfants).

Démarche basée sur la présentation d'énoncés par le maître

Cette démarche peut être utilisée en début d'année de CI, eu égard à la faiblesse du bagage linguistique des enfants.

Moment d'acquisition

- Phonétique préventive
- Imprégnation
- Explication et compréhension de la situation de communication.
- Présentation du dialogue : présenter toutes les répliques du dialogue de référence (le maître).

Analyse

- Explication des mots nouveaux et des structures.
- Conjugaison dialoguée.

- Mémorisation des répliques, ·
- Synthèse Rappel du dialogue. ·
- Jeu de dialogue par plusieurs groupes d'élèves. ·
- Phonétique corrective (si nécessaire)

Consolidation

- Rappel du dialogue. Fixation des notions. ·
- Conjugaison dialoguée. ·
- Phonétique corrective.

Exploitation

- Réemploi dirigé (avec stimuli)
- Faire transposer les dialogues dans des situations différentes de celles du moment d'acquisition.
- Réemploi libre (sans stimuli)
- Demander aux élèves de proposer des situations et de jouer les dialogues (Petite concertation entre élèves).
- Enrichir les dialogues en faisant entrer un nouveau personnage.
- Phonétique corrective

Situations d'intégration 1 / OA2 :

Cours : CI

Contexte :

A la fin d'un bloc significatif d'apprentissages, ton maître d'application te propose les données ci-dessous :

Objectifs d'apprentissage	Objectifs spécifiques	Contenus
OA1 : Saluer une personne/répondre à une salutation	OS1 : Saluer quelqu'un	Bonjour ou bonsoir + prénom ou titre Ça va ? Comment vas-tu
OA2 : Demander une information	OS1 : Demander une adresse, une destination	Où habite + nom de la personne ? Où vas – tu ? Où va-t-elle ? Où va-t-il ? Où allons-nous ?

Consigne : Elabore la fiche d'intégration

NB : le formateur proposera une situation d'intégration à la fin de chaque activité

Expression orale

Introduction

Variante de la leçon de langage à la 2ème et 3ème étapes, cette discipline permet de prendre en charge un besoin inhérent à la vie, celui de s'exprimer à l'oral. En effet, dans le commerce que nous entretenons avec nos semblables, nous avons toujours besoin d'exprimer nos sentiments, de faire part de nos idées et émotions, d'argumenter, de donner ou de demander des informations. Pour les activités à exploiter dans une leçon d'expression orale, on peut recourir à la conversation, au débat, au compte rendu, aux exposés, aux jeux dramatiques, aux jeux poétiques, aux histoires à terminer ou à inventer, aux interviews, au jeu de rôle. Nous sommes ainsi dans un domaine où les séquences peuvent être très différentes les unes des autres. Dans l'optique de disposer d'une approche opérationnelle et motivante, il peut être utile de classer les activités à mener en tenant compte des postures dans lesquelles peuvent se retrouver locuteurs et interlocuteurs. On peut retenir :

La transmission d'informations

Dans les situations dites de « transmission d'informations », l'élève doit maîtriser le langage de l'évocation. La structuration du discours est ici d'une grande importance. ·

Les échanges verbaux

Pour les échanges verbaux, les situations seront essentiellement dialoguées, interactives même si les échanges ne doivent pas être insignifiants dans leur contenu.

Objectifs

Activité langagière transversale à toutes les disciplines, la pratique de l'expression orale à l'école élémentaire vise essentiellement à amener les élèves à s'exprimer correctement de manière naturelle et spontanée. Cette compétence, capitale pour la vie de tous les jours, contribue à la construction de la personnalité de l'apprenant, à sa capacité de développer son savoir et d'agir sur son milieu.

Les objectifs à viser dépendront des types de leçons. Ainsi on peut retenir :

- Dans la transmission d'informations

~~L'élève doit~~ être capable de rapporter un évènement, un récit, une information, de décrire et de faire agir en se faisant comprendre.

- Dans les échanges verbaux

~~Les élèves sauront~~ Savoir argumenter, discuter, converser, écouter, comprendre et respecter l'interlocuteur. Ainsi, les attitudes de communication seront privilégiées.

Principes méthodologiques

Pour être dynamique et fonctionnelle, l'expression orale doit s'insérer dans un processus de prise en compte effective des besoins de l'élève ~~et de~~ dans son milieu :

- besoin d'extérioriser ce qu'il ressent, besoins ludiques ;
- besoin de se connaître et de découvrir le monde qui l'entoure.

Elle doit s'inscrire dans un apprentissage continué et intégré à des activités diversifiées, basées sur l'exploitation de thèmes portant sur les réalités de son milieu.

- il faut ainsi éviter les situations artificielles désincarnées ;
- il faut éviter de se focaliser sur la recherche de phrases correctes du point de vue syntaxique, mais vides de sens.

Les activités doivent être finalisées : elles peuvent déboucher sur des résolutions de problèmes.

Démarche globale

Étant donné qu'une leçon d'expression orale n'est jamais semblable à une autre, nous proposons une démarche globale à expliciter suivant l'un ou l'autre type.

Elle comportera **4 phases** :

- ~~d'~~appropriation et de préparation ;
- production libre des élèves ;
- exploitation

- évaluation.

Explicitations suivant les types que sont la transmission d'informations et les échanges verbaux.

Type de leçon : transmission d'informations

Démarche possible

- **Phase d'appropriation**

Mettre les élèves en contact avec le point de départ de la leçon (prétexte), pour en faciliter la compréhension globale.

Le point de départ servant de prétexte à l'expression peut être :

- l'énoncé d'un thème ;
- une mise en situation orale ;
- un texte dans lequel un sujet est traité ;
- une image décrivant une situation, des actions, un fait divers ; etc.

- **Activités de production libre des élèves**

Laisser les élèves s'exprimer librement sur le prétexte : ils essaient de traduire l'intention de communication qu'il suggère.

- **Activités de production dirigée**

- analyser les productions libres des élèves ;
- développer les éléments de contenus constituant l'objet d'étude.

Il faut travailler systématiquement les outils linguistiques nécessaires. Il est recommandé de recourir aux exercices structuraux. On appelle exercices structuraux les exercices de substitution, de transformation, d'expansion qui permettent aux élèves de systématiser l'emploi des structures et du vocabulaire découverts. L'exercice structural repose sur un schéma simple : stimulus → réponse → renforcement

Exemple : stimulus (S) : aujourd'hui il fait beau «et hier ». Réponse (R) : hier, il faisait beau. Il existe différents types d'exercices structuraux

Répétition avec addition

Exemple : Départ : il va à l'école (S) ; tous les matins (R) ; il va à l'école tous les matins (S).

Exemple : Départ : Jean a acheté une voiture (S) ; belle (R) ; Jean a acheté une belle voiture (S) ; neuve (R) Jean a acheté une voiture neuve.

• Exercice de substitution

Exemple : Départ : Il est assis à côté de la porte (S) ; je (R) ; je suis assis à côté de la porte (S) ; nous (R) ; nous sommes assis à côté de la porte.

Production autonome d'un texte oral : narration, description, injonction... Chaque élève produit avec l'aide du maître et/ou de ses camarades.

Évaluation

Demander aux élèves de produire sans aucune aide.

Remarque

Les différentes phases présentées ci-dessus peuvent donner lieu à plusieurs séances. Exemple :

- séance 1 : phase d'appropriation et activités de production libre des élèves ;
- séance 2 : activités de production dirigée ;
- séance 3 : phase de production autonome et évaluation.

Type de leçon : Échanges verbaux

Démarche possible

- Choix du thème

Le thème d'une leçon de conversation ou de débat pourrait être en relation avec un Projet d'écriture.

A partir d'une question d'actualité, d'un évènement ou incident, ou à travers l'étude d'un texte, choisir une question qui requiert les avis de tous pour des prises de décisions.

Pour le débat, le point de départ doit connaître une autre variante dans la mesure où il doit être préparé par les élèves. Ceux-ci doivent disposer d'un temps de réflexion et de documentation au cours duquel ils préparent les bonnes questions ou rassemblent les arguments.

- Fixation des modalités

Le maître expliquera les aspects sur lesquels chacun devra se prononcer. Il veillera aussi à indiquer les « règles du jeu » (écouter l'autre, respecter son avis...) et à rappeler les objectifs : à la fin de la conversation on prendra des décisions à exécuter.

- Production libre

La conversation ou le débat pourraient se dérouler comme suit :

- Mise en situation ;
- rappel du prétexte ou de la question à débattre ;
- Demander à un élève de rappeler brièvement ce qui s'est passé.

- Prises de parole

En tant qu'animateur, le maître structurera le déroulement de la conversation. Pour chaque axe, le maître distribuera la parole aux intervenants et tirera une conclusion partielle.

- Prise de décisions : ce sera la conclusion finale.

- Exploitation

C'est le moment pour le maître qui a déjà relevé, au cours de la production libre, les erreurs les plus significatives, de travailler systématiquement les aspects relatifs à la correction de la langue, aux comportements verbaux (rires, coupures de paroles, intolérance, non-participation à la conversation) ou non verbaux (gestes, posture...).

C. Récitation

Introduction

Enseigner la récitation est loin d'être un exercice facile. Il n'est pas en effet aisé de fixer dans la mémoire des enfants des textes qui comportent des nuances de pensées délicates exprimées surtout dans une langue étrangère.

Or, pour élever la pensée de l'enfant on ne peut pas lui proposer le commun, le vulgaire. Quelqu'un disait qu' « on n'élève pas l'enfant en lui proposant des modèles puérils ». Une belle œuvre doit solliciter sans cesse l'esprit et le cœur.

1. Objectifs

D'un point de vue subjectif, il s'agit de rendre l'enfant sensible au beau, de l'émouvoir pour favoriser son éducation esthétique.

D'un point de vue objectif, elle cherche à révéler à l'apprenti écrivain qu'est l'enfant le modèle le plus parfait de la langue adulte. Elle développe la mémoire des apprenants ; elle renforce la maîtrise de la langue, gage de réussite dans les autres apprentissages.

2. Principes méthodologiques

La compréhension totale du texte ne peut pas être l'objectif principal de la leçon, on ne peut viser que sa compréhension partielle contrairement à la lecture. En récitation, il faut chercher à émouvoir et si l'enfant est fortement ému, il aimera et cherchera à mieux comprendre le texte. L'important est de dégager des sonorités, de soigner l'intonation, de bien moduler la voix et d'utiliser toutes les ressources susceptibles d'amener l'enfant à avoir « l'intuition des pensées et des sentiments poétiques ».

Il faut varier les textes : ils peuvent être en prose ou en vers. A la première étape, le rythme est essentiel car l'enfant n'a pas encore le niveau qui convient à la compréhension des mots et à l'appréhension des nuances de la pensée mais son oreille est déjà sensible.

DEMARCHE

Phases	Etapas de la démarche	activités
Révision	Révision	Interroger les élèves sur la dernière leçon

Acquisition	Motivation	Faire observer une image, réciter le morceau avec une diction parfaite en respectant les intonations
	Etude du texte	Dégager l'idée générale, la moralité ou le sentiment qui se dégage
	apprentissage	Par répétition après le maître, explication de quelques mots qui aide à la compréhension
	Evaluation	Faire réciter individuellement les élèves
	prolongement	Les élèves recopient le texte qu'ils vont recopier apprendre

OS 2 : Élaborer de SEA en lecture/écriture

LECTURE

1 Informations sur les préconisations officielles et les supports didactiques

Il convient de présenter :

- le guide pédagogique du C.E.B, de la place de la lecture dans l'emploi du temps, des les liaisons lecture production d'écrits ;
- les manuels agréés dans le cadre de la nouvelle politique des manuels et matériels didactiques basée sur le choix multiple ;
- les guides d'utilisation.

2 Concepts de base

L'entrée dans la culture de l'écrit

Au Sénégal, les apprenants de l'école formelle accueillis au cours d'initiation n'ont pas, dans leur grande majorité, une riche expérience de l'écrit, pas même dans leur propre langue. Ils sont confrontés à la prépondérance d'une culture orale et à l'insuffisance d'un environnement lettré. Si les jeunes enfants bénéficiant d'un environnement lettré favorable entrent dans le lire-écrire bien avant l'enseignement systématique dispensé par l'école, les autres, issus de milieux moins favorisés, rencontrent plus de difficultés à conquérir le monde de l'écrit.

Dès lors, face aux inégalités sociales et environnementales devant l'apprentissage, il apparaît nécessaire d'accompagner les plus défavorisés dans la conquête de cette culture de l'écrit qui englobe :

- la compréhension des fonctions de l'écrit ;
- la connaissance des supports et des genres textuels ;
- la connaissance des principales différences entre l'oral et l'écrit ;
- le sens directionnel de l'écriture.

L'apprentissage du décodage et de l'encodage

La progression de l'apprentissage de l'écrit

L'apprentissage de l'écrit passe par deux types de modèles que sont les modèles par étapes et les modèles connexionnistes.

Les modèles par étapes

Le modèle par étape est le premier modèle élaboré. La recherche d'Emilia Ferreiro, une collaboratrice de Jean Piaget, date de 1982. Selon ce modèle, le processus développemental suit une démarche linéaire, séquentielle. Parmi d'autres tenants de ce modèle, on peut citer Uta FRITH (1985) qui définit trois stades successifs par lesquels l'apprenant passe ~~pour~~ par l'identification des mots. Il s'agit de :

- **La phase logographique**

Cette première étape correspond aux tous premiers contacts de l'enfant avec le langage écrit. Il identifie globalement les mots comme il reconnaît un dessin. C'est une reconnaissance de la forme globale sur des indices extérieurs. L'enfant peut reconnaître plusieurs mots (bonjour, école, papa, maman) dont son prénom (Anna ou Malick) mais il ne recourt pas encore aux lettres et aux sons ; c'est ce qui constitue la base de la deuxième étape : la phase alphabétique.

- **La phase alphabétique**

Avec l'aide de l'écriture, le jeune apprenant va développer, lors de cette phase, un système fondamental qui est à la base de la lecture et qui consiste à automatiser les liens entre la forme visuelle (des lettres, des groupes de lettres, des syllabes) et leur correspondant sonore. Il va prendre conscience que les mots sont faits de lettres, que les paroles sont faites de phonèmes et qu'il existe une correspondance entre les deux.

Dans cette phase, la compréhension du principe alphabétique et la conscience phonologique jouent un rôle primordial. Les enfants repèrent dans la parole des unités de segmentation inférieures aux mots (rimes, syllabes, phonèmes) qui vont leur permettre de comprendre les relations existantes entre le langage parlé et l'écriture.

La recherche a permis d'établir que l'apprentissage de la lecture et la conscience phonémique se développent en interaction. D'une part, le développement de la conscience phonologique (notamment les syllabes et les rimes) faciliterait l'apprentissage de la lecture, de l'autre part les progrès en lecture se manifesteraient également dans les activités d'analyse de la parole en segments et notamment en phonèmes.

L'habileté à la segmentation syllabique, qui s'acquiert spontanément à travers l'apprentissage du parler, est une condition nécessaire à l'apprentissage de la lecture, alors que la capacité à identifier précisément les phonèmes est surtout une conséquence de cet apprentissage. Sans réduire l'apprentissage de la lecture à l'installation des correspondances lettres-sons, il est indispensable que cet apprentissage fasse l'objet d'un enseignement systématique.

- **La phase orthographique**

La dernière phase correspond au moment où l'enfant est capable de reconnaître un mot comme une entité, grâce à la formation progressive de ce qu'on appelle un lexique orthographique. Il est apte à identifier rapidement le mot (d'autant plus rapidement que le mot est plus familier) puis à accéder immédiatement au sens.

C'est cette procédure orthographique ("je photographie, je reconnais, je comprends") qui se développe ensuite pour devenir de plus en plus efficace au fur et à mesure que la lecture devient de plus en plus experte.

Même si la voie phonologique reste pendant longtemps privilégiée (jusqu'à 10 ans, selon Sprenger – Charolles et ses collaborateurs), le but de l'apprentissage de la lecture est de permettre à l'élève d'abandonner le passage par les sons en se constituant progressivement un dictionnaire mental dans lequel la forme orthographique de chaque mot sera directement reliée au sens qui lui correspond.

Les modèles connexionnistes

Déplorant la linéarité des modèles par étapes, les modèles dits connexionnistes retiennent une simultanéité et une complémentarité des « processeurs » qui sont reliés les uns aux autres : le processeur orthographique, le processeur phonologique, le processeur morphologique et le processeur sémantique. Selon Jean-Émile Gombert, ce type de modèle est clairement interactif. Toutes les connaissances que le lecteur possède sur les mots sont associées aux mots en cours de traitement. On ne peut traiter de l'écrit sans s'intéresser à l'oral, on ne peut délaissé le code phonologique au profit du sens ou le sens au profit du code phonologique. Chaque dimension a son importance, toutes les dimensions concourant à la définition de l'activité totale.

Le modèle de **Seymour**, un associé d'Uta Frith (1986 et 1993), et celui de **Coltheart** (1986) proposent une amélioration du modèle classique à étapes successives ; ce sont des modèles interactifs qui consacrent la simultanéité des connaissances phonologiques, orthographiques, sémantiques et morphologiques.

Les modèles par étapes sont certes très pratiques et peuvent continuer à rendre service, mais la conception connexionniste démontre aujourd'hui que les connaissances sont inters-reliées.

Quelques éléments théoriques sur la lecture **L'identification de mots**

Les recherches actuelles s'accordent sur le fait que la lecture s'appuie sur l'identification de mots. Elle peut s'effectuer de deux manières : l'identification de mots par la **voie directe** et l'identification de mots par la **voie indirecte**. Pour apprendre à décoder on s'appuiera sur les deux voies. La première permet de reconnaître directement un mot. Par cette voie, les mots sont reconnus parce qu'ils ont été mémorisés. Présentés par écrit, les mots sont observés et compris par l'élève et celui-ci s'exerce à les reconnaître globalement. Pour savoir utiliser la voie indirecte d'accès au sens des mots, les élèves doivent s'approprier les mécanismes du déchiffrage à travers l'apprentissage de la fusion phonémique et syllabiques (formation et association syllabiques), la connaissance du nom des lettres et la compréhension du système alphabétique, ainsi qu'à travers le développement de la conscience phonologique qui passe par des activités systématiques d'écoute (repérage, localisation, découpage, déplacement, suppression de phonèmes).

- Le phonème

C'est la plus petite unité distinctive de la chaîne parlée, c'est à-dire la plus petite unité de son capable de produire un changement de sens par commutation (ex : lampe/rampe). Le français compte 37 phonèmes que l'on représente par les caractères de l'alphabet phonétique international. (voir en annexes)

- Le graphème

C'est est la plus petite unité distinctive de l'écriture qui transcrit un phonème. Il peut s'agir d'une seule lettre (a, z, l, r, t) ou de plusieurs lettres (ou, ch, au, ai, ph, qu, ain). Il est au niveau de la manifestation écrite de la langue ce que le phonème est au niveau de la manifestation orale. Le français compte 190 graphèmes (ou davantage).

Il est aujourd'hui admis que l'écriture de mot (encodage) sans modèle joue un rôle d'accélérateur de l'apprentissage de la lecture. Pour écrire un mot, les élèves doivent se poser une série de questions. Par exemple pour écrire le mot lama : qu'est-ce qu'il faut écrire d'abord ? Quel est le premier son du mot ? Quelle lettre faut-il utiliser ? la première lettre étant tracée, quel son vient à la suite ? Quelle(s) lettre(s) correspond(ent) à ce son ? Après les deux premières lettres, quel est le son ? Quelle(s) lettre(s) correspond(ent) à ce son ? Pour finir, quel est le dernier son et la(les) dernière(s) lettre(s) à écrire ? Ces questions nécessitent l'identification de chaque son du mot, favorisent le développement du principe alphabétique et le développement de la conscience phonologique. De telles activités d'écriture sont à mener dès le début de l'école. Les activités d'écriture de mots sans modèle préalable permettent d'une part au maître d'observer ce que les élèves ont compris et savent faire. D'autre part, la verbalisation par les élèves de leurs manières de faire alimente leur connaissance des sons et des lettres. Ces activités enrichissent et permettent l'intégration de l'apprentissage du déchiffrage.

La connaissance des unités linguistiques pertinentes

Les recherches actuelles s'accordent sur le fait que la lecture s'appuie sur l'identification de mots. Elle peut s'effectuer de deux manières : l'identification de mot par la voie directe et l'identification de mots par la voie indirecte. Pour apprendre à décoder on s'appuiera sur les deux voies. La première permet de reconnaître directement un mot. Par cette voie, les mots sont reconnus parce qu'ils ont été mémorisés. Présentés par écrit, les mots sont observés et compris par l'élève et celui-ci s'exerce à les reconnaître globalement. Pour savoir utiliser la voie indirecte d'accès au sens des mots, les élèves doivent s'approprier les mécanismes du déchiffrage à travers l'apprentissage de la fusion phonémique et syllabiques (formation et association syllabiques), la connaissance du nom des lettres et la compréhension du système alphabétique, ainsi qu'à travers le développement de la conscience phonologique qui passe par des activités systématiques d'écoute (repérage, localisation, découpage, déplacement, suppression de phonèmes).

C'est la plus petite unité distinctive de la chaîne parlée, c'est à-dire la plus petite unité de son capable de produire un changement de sens par commutation (ex : lampe/rampe). Le français compte 37 phonèmes que l'on représente par les caractères de l'alphabet phonétique international. (voir en annexes)

C'est ~~est~~ la plus petite unité distinctive de l'écriture qui transcrit un phonème. Il peut s'agir d'une seule lettre (a, z, l, r, t) ou de plusieurs lettres (ou, ch, au, ai, ph, qu, ain). Il est au niveau de la manifestation écrite de la langue ce que le phonème est au niveau de la manifestation orale. Le français compte 190 graphèmes (ou davantage).

- La lettre

C'est ~~est~~ une unité de l'alphabet. Seule, ou combinée avec d'autres, elle participe à la constitution du graphème

- La syllabe

C'est ~~est~~ une unité articulatoire avec attaque et rime. Le recours au découpage en syllabes permet de découper un mot en des parties linguistiques plus petites. Il convient de distinguer la syllabe orale de la syllabe écrite. La syllabe orale é'est un phonème ou groupe de phonèmes que l'on prononce d'une seule émission de voix. Par exemple, le mot foulard, se décompose en deux syllabes à l'oral comme à l'écrit. « fou » étant la première syllabe et « lard » la seconde.

Cependant, dans certains mots, la présence du « e » en position finale (parfois médiale) peut créer un écart entre le nombre de syllabes à l'oral et celui de l'écrit. C'est le cas pour les mots couverture et caleçon qui peuvent se découper à l'oral [ku/ vɛR/tyR] (3 syllabes), [kal/sɔ] (2 syllabes) et à l'écrit [cou/ver/tu/re/] (4 syllabes), [ca/le/çon/] (3 syllabes.). C'est aussi le cas quand le mot porte une gémée. Exemple : environnement ([ãvirɔnmã] quatre(4) syllabes à l'oral et en/vi/ron/ne/ment à l'écrit. Ainsi, la syllabe écrite (ou graphique) est un découpage que l'on fait à l'intérieur d'un mot, comme si tout se prononçait [ca/le/çon/], [cou/ver/tu/re/].

La conscience phonologique et la conscience phonémique

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

La conscience phonologique ne peut être développée sans que les capacités de discrimination auditive n'aient été entraînées. Il s'agit dans un premier temps de développer les capacités d'écoute et de discrimination sur toutes sortes de bruits avant d'aborder le traitement précis de la langue (le cri des animaux, le bruit du vent, des véhicules, des instruments de musiques...).

Pour l'écoute précise de la langue, il faut commencer avec les élèves du CI par :

- apprendre des comptines et identifier les sonorités qui se répètent (en langues nationales et en français) ;
- identifier des mots qui se répètent dans une liste ou dans des phrases ;
- puis repérer les syllabes qui se répètent dans des mots ;
- découper un mot en syllabes, enfin signaler un son qui s'entend dans différents mots et le localiser.

Le principe alphabétique

Pour apprendre à lire il faut que l'élève découvre le principe alphabétique. Comprendre le principe alphabétique cela signifie comprendre ce qu'est une lettre, qu'elle est la transcription d'un phonème. Pour les élèves-maîtres cela implique de maîtriser la différence entre une image (figurative), un symbole (qui se définit par le voisinage avec d'autres signes) ou une lettre de l'alphabet qui se définit par opposition avec ses voisins et son lien avec le langage (son). Ayant pris conscience des phonèmes qui composent les mots, l'élève doit comprendre que ceux-ci sont transcrits, à l'écrit, par des lettres ou des groupes de lettres. La difficulté de la langue française réside dans l'irrégularité de cette transcription, qui dans beaucoup de cas peut prendre de nombreuses formes.

Les principales méthodes de lecture

Il existe de tradition trois groupes de méthodes d'enseignement et d'apprentissage des mécanismes de la lecture. Un quatrième groupe est apparu récemment. Il s'appuie sur des albums de la littérature enfantine et sur des textes et préconise conjointement un apprentissage systématique du déchiffrage.

- Les **méthodes syllabique** ou **ascendante** ou encore **synthétique** vont du "simple au complexe", c'est-à-dire que ce groupe de méthode s'appuie sur les unités les plus petites de la langue. Il s'organise à partir des lettres ou des phonèmes pour s'étendre aux phrases en passant par l'association et la fusion syllabiques ou phonèmes, par l'identification de mots. Ce groupe de méthodes privilégie la voie indirecte (le déchiffrage) et la reconnaissance syllabes par syllabes ou sons par sons des mots pour accéder à leur sens.
- Les **méthodes globales** ou **descendantes** ou encore **analytiques**, contrairement à la précédente, accordent moins d'importance au déchiffrage et insistent plutôt sur l'accès direct au sens sans décodage préalable de la succession des unités

qui forment l'énoncé considéré. Elles partent du texte au mot en passant par la phrase. Dans cet ensemble de méthodes, les mots sont classés par famille de mots, par unités sonores ou encore décomposés selon les unités de sens.

- La méthode idéo-visuelle promue par **Foucambert** dans les années 70 fait partie de l'ensemble des méthodes globales. La démarche préconisée par Foucambert considère le lecteur comme un chercheur de sens qui n'appréhende pas des lettres une à une, ne découpe pas les mots en syllabes ou en sons. Il reconnaît les mots en construisant des significations. Pour cela, il s'appuie sur la nature du texte placé sous ses yeux, formule des hypothèses et prélève des indices plausibles lui permettant d'accéder au sens.

NB : l'ensemble des **méthodes mixtes** est à la fois analytique et synthétique. Cet ensemble fait une synthèse des deux premières et considère que l'apprentissage de la lecture met en jeu l'identification des mots qui suppose aussi la compréhension de leur signification. L'apprentissage de la combinatoire et le travail sur la compréhension de mots se trouvent associée. Elle insiste sur les mécanismes de déchiffrage et diffère dans le temps la lecture et l'écriture de textes. Certaines méthodes mixtes misent sur un point de départ global et mettent ensuite l'accent sur l'apprentissage des mécanismes de déchiffrage. Le Sénégal a opté pour une telle méthode en l'adaptant pour faire place à des situations d'écriture.

Les méthodes interactives travaillent complémentirement le décodage par le recours par exemple à une méthode mixte et la compréhension de textes composés de lettres/sons qui n'ont pas nécessairement toutes été déjà étudiées. Ces méthodes structurent l'apprentissage de la lecture à partir de la lecture découverte de textes guidée par l'enseignant. Ces méthodes représentent la dernière génération des méthodes mises sur le marché par les maisons d'édition essentiellement française. Elles sont interactives par le fait de s'appuyer à la fois sur l'identification de mot et la compréhension de textes qui suppose une référence systématique à la culture de l'écrit et aux textes.

Parmi ces méthodes, on compte la **méthode naturelle de Célestin Freinet** qui est analytique. A la suite de la lecture d'une phrase en lien avec les événements du jour, la méthode propose d'observer les mots, d'établir des listes, de repérer des points communs, d'examiner les différences entre eux, de distinguer les syllabes et les lettres. Elle met un fort accent sur l'écriture des élèves qui contraint à accorder une grande attention aux lettres.

En tout état de cause, les recherches sur les pratiques d'enseignement efficaces montrent que ce n'est pas la méthode qui fait la différence dans les résultats des élèves. Des élèves peuvent avoir d'excellents résultats que leur enseignant ait eu recours à une méthode mixte ou à une autre méthode. La communauté internationale, dépassant la querelle des méthodes, considère que pour un apprentissage stratégique et efficace de la lecture, il est nécessaire de :

→ Sensibiliser très tôt les élèves à la culture de l'écrit.

→ Commencer précocement une sensibilisation aux sonorités de la langue et entamer l'enseignement du déchiffrage ou du décodage de façon précoce et systématique ;

→ Travailler parallèlement au décodage, la compréhension des textes dès le début de l'apprentissage du déchiffrage ; → Associer apprentissage de la lecture et celui de l'écriture de mots et de textes.

Dès lors, il importe d'organiser l'enseignement de façon à travailler toutes ces dimensions et d'adopter une approche soit analytique (du mot ou de la syllabe vers le phonème) ou synthétique (du phonème vers la syllabe et le mot). Un processus bidirectionnel (graphème vers phonème et phonème vers graphème) va aider à l'installation de l'encodage et du décodage. Le décodage phonologique doit servir à enrichir le répertoire phonologique de l'apprenant. Le couplage consonne-voyelle ; voyelle-consonne sera systématique avec certaines consonnes comme l, r, p, par exemple, pour former des syllabes, des mots et des pseudo-mots. Cependant, il importe de faire attention au couplage voyelle-consonne avec les nasales. En effet, a et n, par exemple, ne se lisent pas toujours /a/ et /n/ (idem avec les autres nasales in, on, un).

Il importe de souligner que l'apprentissage du lexique ne se fait pas dans le même mouvement. En effet, un mot peut être nommé après déchiffrage, mais rester incompris.

De l'enseignement de la lecture

1. D'abord, de l'acte de lire....

Convaincus que la lecture ne s'acquiert pas, elle s'apprend, la plupart des chercheurs s'entendent désormais sur des conceptions interactives selon lesquelles la lecture met en jeu deux procédures conjointes automatisées : l'identification des mots et l'attribution du sens (intégration sémantique et syntaxique).

En effet, l'identification de mots, le décodage en l'absence de compréhension ne mène pas à la lecture (cas d'un français qui ne comprend pas le wolof et qui chercherait à lire : *Awa Lo dafa dem teen ba*). De même la compréhension orale sans décodage de l'écrit ne mène pas à la lecture (cas d'un wolof qui ne sait pas décoder et qui chercherait à lire : *Awa Lo dafa dem teen ba*)

La phrase *Awa Lo dafa dem teen ba* signifie Awa Lo est allée au puits.

2. Ensuite de la didactique de la lecture

Actuellement le débat sur une opposition entre « méthode globale » ou « méthode syllabique » est relégué au second plan, voire abandonné par la plupart des chercheurs.

« La « guerre » sur les méthodes d'apprentissage de la lecture se porte bien dans les pays à faibles revenus, enlisant souvent les ministères de l'éducation et les centres pédagogiques dans des débats apparemment interminables sur la « méthode globale » et la « méthode syllabique ». Néanmoins, l'acquisition de la lecture en anglais met en évidence une méthode exhaustive, selon cinq composantes essentielles identifiées par le National Reading Panel américain (National Institute of Child Health and Human Development, 2000) : les syllabes, la conscience phonémique, la fluence, le vocabulaire et la compréhension », in Manuel pour l'évaluation des compétences fondamentales en lecture, Préparé pour le Bureau pour la croissance économique, l'agriculture et le commerce (EGAT/ED) et Agence américaine pour le développement international (USAID) :

La fin de la « guerre des méthodes » a été facilitée par le consensus sur lequel s'accordent la plupart des chercheurs, quant à l'identification des composantes structurant l'enseignement/apprentissage de la lecture. Ainsi on l'on opte généralement pour une approche cognitive de la lecture.

Si l'on sait ce qu'il faut enseigner systématiquement...

L'on peut retenir avec Rolland Goigoux (2005) que « ...les recommandations adressées aux enseignants devraient insister sur « ce qu'ils n'ont pas le droit de ne pas enseigner ». Par exemple, ne pas exclure l'enseignement explicite des correspondances graphophonologiques, ne pas négliger les tâches d'écriture dès le début de l'apprentissage, ne pas remettre le travail d'enseignement de la compréhension à plus tard, ne pas réserver l'accès au livre aux seuls élèves capables de lire de manière autonome ou qui auraient fini leur travail avant les autres, etc...À cette pluralité de compétences à construire doit correspondre une pluralité de modalités d'enseignement ... »

Le but ultime de la lecture, c'est la compréhension.

L'activité de lecture, qui est à la fois visuelle, cognitive et métacognitive, se réalise sur deux aspects différents et complémentaires : le décodage et la compréhension.

En clair, l'enseignement de la lecture exige la systématisation de ces deux dimensions : apprendre aux élèves à décoder (déchiffrage, reconnaissance directe) et leur apprendre à comprendre.

De l'enseignement explicite des stratégies de compréhension.

L'enseignement de stratégies de compréhension doit être une préoccupation des maîtres, dès l'école maternelle. Il faut, par exemple que le questionnement du maître à l'issue de la lecture des textes qu'il fait aux élèves, les invite à réfléchir sur le texte (questions littérales, inférentielles, etc.) au moins à partir de la troisième année d'apprentissage. Les maîtres doivent aider les apprenants à acquérir des stratégies efficaces qui se perfectionneront au cours des années suivantes. Il existe quelques pistes importantes pour développer des stratégies de compréhension.

J. Giasson propose 6 questions que les élèves doivent apprendre à se poser pour saisir la démarche :

1. Quel genre de texte – comment vais-je le lire ?
2. De quoi parle-t-on dans le texte ?
3. Qu'est-ce que je sais sur le sujet ?

Je vais lire le texte :

4. Est-ce que mes prévisions étaient exactes ?
5. J'ai de la difficulté – qu'est-ce que je fais ?
6. Qu'est-ce que j'ai appris ?

Un comportement efficace : la gestion de la perte de compréhension

Dans l'enseignement explicite des stratégies de compréhension, le maître doit entraîner l'élève à être capable d'évaluer soi-même s'il comprend ou non le texte qu'il est en train de lire. Les critères sur lesquels il peut s'appuyer peuvent être le vocabulaire, la cohérence interne, la cohérence externe (lien entre le texte et la réalité) et la complétude de l'information. Dans son livre *la lecture de la théorie à la pratique* (2005) Jocelyne Giasson propose de regrouper ces critères en deux catégories pour, dans un premier temps, faciliter le travail des élèves : les mots (« j'ai de la difficulté à comprendre un mot ») et les idées (« j'ai de la difficulté à comprendre l'idée ») Lorsque le jeune lecteur a détecté qu'il est en train de perdre de la compréhension, il doit choisir une stratégie susceptible de régler son problème.

Une capacité efficiente : l'interprétation de l'implicite

Il est clair que dans un texte tout n'est pas dit de manière explicite. Aussi est-il nécessaire pour la compréhension la capacité de faire des inférences, opérations pouvant rendre explicite ce qui était implicite. Un exemple. « Aujourd'hui, Marie pouvait aller au bal sans craindre des punitions. Elle fit sa toilette avec beaucoup de soin, aidée par sa mère. Un véhicule s'arrêta devant la porte lorsqu'elle s'apprêtait à sortir. De la fenêtre sa mère aperçut son père qui descendait son sac de voyage.

- La chance n'est pas avec toi, dit-elle ! »

ECRITURE - GRAPHISME

Introduction

L'écriture, forme de graphisme, est une activité très complexe qui met en jeu non seulement la main et l'œil, mais aussi le contrôle du mouvement, la précision du geste, l'orientation dans l'espace et le sens du rythme.

Sa maîtrise passe par une appréhension correcte de la surface de travail (geste ample pour un grand support tel que le panneau, le tableau, le sol, geste précis et réduit pour un support plus petit comme l'ardoise, la feuille de papier, ou les lignes du cahier). Il est également indispensable d'adapter son geste à l'outil utilisé.

Objectifs

Écrire c'est maîtriser un code très strict. Pour maîtriser ce code graphique, l'élève doit être capable de :

- Dominer le support, les outils, les gestes de l'écriture.
- Connaitre le sens de l'écriture (de la gauche vers la droite).
- Reproduire des modèles conventionnels : les lettres.
- Assembler ces modèles selon les normes pour écrire des mots, des phrases, des textes.

Éléments de contenus

Les graphismes de base : des ronds, des points, des lignes horizontales, des lignes verticales, des lignes obliques, des courbes, des boucles, des cannes.

- Tracer des combinaisons : ronds/ligne horizontale.
- Tracer des combinaisons : ronds/ligne verticale. Tracer des lignes brisées.

- Tracer des vagues (succession de courbes).
- Les différentes lettres minuscules en cursive et scripte.
- Les majuscules (à partir du C.E.).

Principes méthodologiques

Pour amener les élèves à avoir une écriture belle et correcte, il y a un certain nombre de principes à respecter : Donner de bons modèles à l'élève.

Éviter la culpabilisation avec les échecs inévitables. La répétition est la condition d'assimilation d'un geste.

Démarche

L'apprentissage de l'écriture se fait généralement par reproduction de modèles. On peut retenir deux moments essentiels :

- La phase d'observation

Le maître fera observer la forme de la lettre, sa taille, son point de départ et amener les élèves à imaginer les différents mouvements nécessaires à sa réalisation, ensuite comparer la lettre avec des lettres déjà réalisées (ce qu'elles ont de commun, de différent) et enfin décomposer le mouvement nécessaire à la réalisation de la lettre gestes plus simples et connus.

- La phase de reproduction

Associer tous les mouvements de la main, du poignet pour réaliser la lettre en une seule fois.

Les étapes

- mimer le geste en l'air ;
- essais sur la table avec le doigt ;
- avec l'éponge mouillée sur l'ardoise. Avec la craie sur l'ardoise ;
- application dans les cahiers (ou sur feuilles) ;
- élaboration de fiches pédagogiques en TD

OS 3 : Élaborer des SEA dans les disciplines outils

GRAMMAIRE - CONJUGAISON

Introduction

L'enseignement de la grammaire, comme celui de la conjugaison, a pour finalité l'exercice conscient et maîtrisé de la communication orale et écrite. En clair, il s'agit d'aider les élèves à s'exprimer correctement.

Cette finalité exclut la simple mémorisation/récitation des règles théoriques, de manière décontextualisée, et met en avant un savoir-faire. En effet, il ne sert à rien de connaître la nature de « dont » si on n'est pas capable de l'employer correctement. De même il est inutile de mémoriser les terminaisons verbales du conditionnel si on ne sait pas dans quelles conditions on doit l'employer.

En tant que disciplines outils, le choix des leçons à faire doit dépendre du type de texte concerné par le projet d'écriture.

« Il ne suffit pas de savoir reconnaître un adjectif. Ce dont l'individu a besoin, c'est d'utiliser dans sa phrase l'adjectif, chaque fois que celui-ci pourrait apporter du sens, préciser, créer de l'émotion... Cela ne s'apprend pas en soulignant l'adjectif dans des phrases où l'on sait qu'il y en a obligatoirement puisque c'est la leçon, puis en indiquant son genre et son nombre. »

Objectifs

Ils peuvent être de deux ordres.

- un objectif pratique : maîtriser la langue afin de pouvoir comprendre et s'exprimer dans des situations de communication ;
- un objectif théorique : réfléchir sur le fonctionnement de la langue et être capable d'une certaine abstraction.

Principes méthodologiques

La grammaire et la conjugaison font partie de « l'enseignement grammatical ». La partie appelée « conjugaison » traite le domaine du verbe que toutes les recherches révèlent comme constituant les principales difficultés rencontrées par les élèves, aussi bien dans ses aspects orthographiques que dans ses emplois.

- tout apprentissage se fera en contexte ;

- le maniement de la langue doit précéder la réflexion sur la langue. En effet, la maîtrise d'une langue vivante est plus intuitive que réflexive. D'où l'importance des situations de communication dans lesquelles l'objet d'étude est manipulé implicitement ;
- les conditions d'emploi des temps en conjugaison sont aussi importantes que leurs formes verbales. Ce n'est pas en apprenant des règles qu'on apprend à parler et à écrire correctement ;
- enseigner une grammaire et une conjugaison pratiques, fonctionnelles, immédiatement utilisables.

Démarche

Élaboration du corpus	Étude des pronoms personnels
<p>- A partir d'une situation de communication permettant de manipuler à l'oral l'objet d'étude, élaborer le corpus écrit au tableau.</p>	<p>Une situation : un élève demande l'autorisation de sortir Demander aux élèves de raconter ce qui se passe.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Essai 1 : Ibrahima parle avec le maître. Ibrahima demande au maître l'autorisation de sortir. Faire constater les répétitions. - Essai 2 : Ibrahima parle avec le maître. Il demande au maître l'autorisation de sortir. Encore répétition de « maître ». - Essai 3 : Ibrahima parle avec le maître. Il lui demande l'autorisation de sortir. Voilà le corpus à écrire au tableau
<p>Observation - Classement</p> <p>- Par des manipulations diverses et comparaison, on fera apparaître les similitudes et les différences pour permettre aux élèves de procéder à des classements. La découverte de la règle en sera davantage facilitée.</p>	<p>Faire faire des manipulations pareilles, comparer les différents essais, faire mettre en exergue les petits mots et leur rôle dans le discours.</p>
<p>Théorisation</p> <p>- Avec la synthèse des observations, on formulera la règle, oralement et par écrit, accompagnée d'exemples.</p>	<p>- La synthèse montrera que ces mots qui remplacent les noms s'appellent « pronoms personnels », etc. Donner d'autres exemples ?</p>
<p>Exercices de renforcement</p> <p>- Par des exercices oraux et écrits, renforcer la notion acquise</p>	<p>- Proposer des exercices variés</p>
<p>Évaluation</p>	<p>- Proposer un exercice d'évaluation</p>

VOCABULAIRE

Introduction

Apprendre le vocabulaire d'une langue signifie : (i) apprendre à connaître les relations entre les mots et les choses, c'est-à-dire être capable de désigner les objets ou les notions ; (ii) connaître les relations qui existent entre les mots (mots dérivés, synonymes, contraires...) ; (iii) apprendre à utiliser les mots selon les circonstances et selon la situation de communication.

Objectifs

La leçon de vocabulaire a pour objectifs d'amener les apprenants à :

-Maitriser le sens des mots en remplaçant le mot approximatif par le terme précis par rapport au contexte de son emploi. -Maitriser l'environnement des mots (composition, famille, synonyme, contraire, homonyme...).

-Maitriser leur emploi (classe grammaticale, champ lexical, champ sémantique...). Utiliser le dictionnaire pour la recherche des sens inconnus.

La leçon de vocabulaire ne peut se faire qu'à partir d'énoncés en situation. « Un mot n'a pas de sens, il n'a que des emplois ». Exemple : le mot « frais » : les frais du voyage/un vent frais/des nouvelles fraîches/du pain frais/des relations fraîches (tendues)/du poisson frais.

Maitriser un mot, c'est également maitriser son champ lexical et son champ sémantique. Le champ lexical, c'est l'ensemble des mots servant à désigner une même réalité, notion ou entité ; par exemple les mots appartenant au champ lexical « école » seraient : élève, tableau, maître, directeur, récréation, ardoise, etc....Le champ sémantique, c'est l'ensemble des contextes dans lesquels le mot peut être employé avec des sens plus ou moins différents.

- découverte du mot par des questions précises ;
- mise en relief du mot (par soulignement ou écriture en couleur) ;
- fixation graphique (épellation, écriture sur les ardoises) ;

- sens du mot dans le contexte : explication du contexte et recherche du sens du mot dans le contexte.
- recherche des différents sens du mot (champ sémantique) : recherche de contextes et d'énoncés dans lesquels le mot aura des sens différents et explication des différents sens ;
- recherche des synonymes ou d'antonymes ;
- recherche d'homonymes ;
- recherche d'expressions idiomatiques contenant le mot étudié.

Synthèse.

Réemploi dans des phrases par les élèves (écrire la meilleure au tableau avec le nom de l'auteur).

Il convient de distinguer le vocabulaire actif et le vocabulaire passif : le vocabulaire actif est celui dont l'enfant se sert ou qu'il réemploie spontanément après apprentissage et le vocabulaire passif est celui que l'élève comprend bien mais qu'il n'utilise guère. Le vocabulaire passif est plus important bien sûr, et il s'agira souvent dans les leçons de vocabulaire de faire passer certains mots du vocabulaire passif au vocabulaire actif.

L'extension est très importante dans la maîtrise du mot : synonymes, contraires, mots de la même famille... le Décret 791165 conseille d'introduire la synonymie dès le CE2.

Démarche

Le corpus utilisé est souvent un texte. L'étude du mot peut suivre les étapes suivantes :

Exemple de tableau de synthèse

Mot étudié	Synonyme	Antonyme	Homonyme	Expressions verbales

ORTHOGRAPHE

Introduction

Définie comme étant l'art d'écrire correctement les mots d'une langue selon les règles et l'usage. Les difficultés de l'orthographe s'expliquent par des raisons diverses. Il y a d'abord l'absence de logique de la langue française. Prenons quelques exemples :

Dans le mot « fumée », le « e » ne représente aucun son.

Dans le mot « second », la lettre « c » transcrit un autre son, « g ». Dans le mot « taxi », x sert à transcrire deux sons existants, « ks ».

Ensuite, l'orthographe d'usage n'obéit à aucune règle. Il faut juste savoir, par l'usage, que « bonhomme » prend 2 m et « bonhomie » 1 seul m. Il y a enfin, les nombreuses règles grammaticales et de conjugaison qui impliquent des difficultés particulières.

Devant ces nombreuses difficultés, d'aucuns pensent qu'il faut faire beaucoup de dictées pour être fort en orthographe. Cette option n'est pas bonne. En effet, l'apprentissage de l'orthographe ne se limite pas à la dictée. Dictier un texte pris au hasard, puis le corriger plus ou moins rapidement et attribuer une mauvaise note à l'élève, n'est pas faire apprendre de l'orthographe. C'est d'ailleurs

une meilleure façon de « dégouter » à jamais les élèves de la recherche d'une orthographe correcte. Il faut signaler, ici, l'injustice qui entoure la correction de la dictée : 150 mots écrits correctement sur 160 et on se retrouve avec...0 !

Quelle est d'ailleurs l'importance de respecter l'orthographe ? C'est uniquement parce qu'elle permet de mieux comprendre les textes produits dans des situations de communication. Lorsque vous écrivez «je vous serre un repas rempli de manges et de poison » « Je vous sers un repas rempli de mangues et de poissons » !

On distingue plusieurs types d'orthographe :

- l'orthographe phonétique qui permet la transcription graphique des sons ;
- l'orthographe lexicale ou orthographe d'usage qui détermine l'écriture d'un mot ;
- l'orthographe grammaticale qui fait appel à différentes règles d'accord à l'intérieur des groupes grammaticaux (groupe verbal, groupe nominal), de la phrase, de la proposition ;
- l'orthographe verbale ou conjugaison (formes des verbes).

Pour ces raisons, l'orthographe doit être enseignée, en situation. C'est en cherchant à se faire comprendre qu'on fera attention à la correction de l'orthographe. Il faut donc d'une part placer l'orthographe dans le <Projet d'écriture> afin de lui enlever l'habitude fâcheuse de considérer que ce qu'on fait à l'école ne sert à rien, et d'autre part retenir que seuls ceux qui écrivent et lisent souvent comprennent et pratiquent les nécessités de l'orthographe. Sur le plan pratique, nous observons qu'un élève qui écrit beaucoup progresse bien davantage en orthographe qu'un élève qui ne fait que des dictées. Les activités orthographiques systématiques dépourvues de tout contexte de communication, si elles ne sont pas inutiles, ne suffisent pas.

Objectifs

Les objectifs de l'enseignement de cette discipline sont d'ordre pratique, maîtriser les quatre types d'orthographe à partir d'observations concrètes et des exercices variés qui ne se limitent pas à la dictée :

Il s'agira, dans tous les cas de :

- développer le sens de l'observation ;
- développer l'attention de l'élève pour l'application correcte des règles ;

- cultiver la mémoire.

Principes méthodologiques

Il faut mettre les apprenants devant des situations de communication, pour développer leur vigilance. Écrire « correctement » nécessite une grande vigilance. Faire produire souvent des textes développe le réflexe de veiller à la bonne orthographe.

Il faut dédramatiser la dictée et valoriser les réussites. 10 fautes = 0, signifie que celui qui a trouvé 150 mots sur 160 n'a rien réussi. Éviter les stigmatisations, les coups et les frustrations qui conduisent des élèves à dire « je n'écris pas car je ne fais que des fautes ». Il faut plutôt convaincre les apprenants qu'ils vont y arriver.

Préférer les explications, les situations d'aide à l'acharnement à multiplier les dictées. La dictée est plus une évaluation qu'un apprentissage.

ETAPES DE LA LEÇON	QUELQUES INDICATIONS																					
Contrôle des pré-requis	Dans une leçon où l'O.S. est de maîtriser la graphie des sons [ō], [ā], [é] (on, en, in) Dictée de mots tels que le pont, le savon, les dents, le rang, du pain, plein + Correction																					
Constitution d'un corpus	Sur un texte approprié, demander aux élèves de relever des mots contenant les sons « on », « em » et « in ». Recueillir le corpus au tableau dans un tableau <table border="1" style="margin-left: 20px;"> <tr> <td>On</td> <td>An</td> <td>in</td> </tr> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> </table>	On	An	in																		
On	An	in																				
Classement	Faire classer les mots : <table border="1" style="margin-left: 20px;"> <tr> <td>On</td> <td>In</td> <td>an</td> </tr> <tr> <td>On</td> <td>Om</td> <td>In</td> <td>Im</td> <td>Ain</td> <td>En</td> <td>An</td> <td>Em</td> <td>am</td> </tr> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> </table>	On	In	an	On	Om	In	Im	Ain	En	An	Em	am									
On	In	an																				
On	Om	In	Im	Ain	En	An	Em	am														
Théorisation	Faire observer le tableau et faire tirer la règle : le n change en m devant « p » et « b ».																					
Exercices de renforcement	Dicter un petit texte contenant les différents cas de figure et correction collective.																					
Évaluation	Petite dictée ou texte lacunaire En ...tend...t, le s.... de cloche, les enf...ts se sont rase...blés dev...t ler classe. Ils se mettent en r...g, en sil...ce. Etc.																					

OS 4 : élaborer de SEA en production d'écrits

PRODUCTION D'ECRITS

Introduction

L'expression écrite commande les autres apprentissages en français. Il faut finaliser les apprentissages, leur donner du sens :

- en programmant les éléments de conjugaison, de vocabulaire, de grammaire et d'orthographe en fonction du type de texte à produire ;
- en choisissant le texte à produire en fonction d'un projet : pourquoi, pour quoi dois-je écrire cette narration ? Et en s'efforçant de trouver un destinataire réel (autre que le maître) ; pour qui je vais écrire cette description ?

Enfin, l'introduction de l'expression écrite dès le CI : la nécessité de faire entrer les élèves très tôt dans l'écrit est reconnue par des spécialistes.

Objectifs

La fin visée, c'est d'apprendre aux élèves à produire des écrits pour résoudre des situations de communication. Les situations de la vie font appel à des textes différents :

- produire des affiches pour lutter contre l'insalubrité ;
- écrire une lettre à son oncle pour lui demander de vous acheter un vélo ;
- écrire un texte pour raconter un événement à un ami qui n'y a pas assisté ;
- écrire les règles d'un jeu pour permettre à des amis de le faire ; etc.

Faire des séances d'expression écrite, c'est ainsi apprendre aux élèves à être capables de produire des écrits adéquats à des besoins fonctionnels de la vie. C'est ce qui a été synthétisé en ces termes par Guibert et Verdelhan « ...former des producteurs d'écrits capables de réagir par un texte à toutes les formes socialisées de messages ».

Principes méthodologiques

- pour écrire un texte donné, il faut d'abord l'avoir lu ;

- puisque tout besoin de produire un texte correspond à un type de texte déterminé, il faut maîtriser les caractéristiques des types de textes ;
- maîtriser la production d'un type de texte demande un apprentissage systématique en plusieurs essais. Entre les différents essais, l'évaluation formative s'avère capitale ;
- le point de départ des apprentissages, c'est le Projet d'écriture.

Démarche

La production d'un type de texte donné doit être faite, dans le cadre d'un Projet d'écriture spécifique, conformément au canevas suivant :

1er volet : Étude du texte support

- lecture du texte choisi en fonction du Projet d'écriture ;
- Analyse des caractéristiques de ce texte pour découvrir les éléments de vocabulaire, de grammaire, de conjugaison à étudier ;
- l'étude du texte support doit déboucher sur deux outils permettant à l'élève de s'engager dans la production d'un texte du même type : une fiche de critères de réussite et un référentiel ;
- la fiche de critères de réussite est un tableau dans lequel on mentionne les conseils pour réussir ce type de texte (ai-je respecté la forme ? Ai-je respecté les temps adéquats ? Ai-je utilisé la ponctuation qui convient ? Etc.) ;
- le référentiel est un inventaire de ressources utiles à la production du texte (formules d'appel possibles : mon cher ami, très cher frère, monsieur le directeur... ;
- mots liens possibles : d'abord, ensuite, en outre, enfin...Mots pour décrire : des adjectifs qualificatifs, des adverbes...).

2ème volet : Étude des disciplines – outils

Il s'agit de travailler les caractéristiques indispensables à la rédaction d'un texte du même type. Ceci permet de donner du sens aux notions de grammaire, orthographe, conjugaison, vocabulaire. Ces notions sont abordées parce qu'elles permettent de réussir le Projet d'écriture.

Les démarches pour aborder ces disciplines outils seront présentées dans les chapitres suivants.

3ème volet : Rédaction du texte prévu dans le Projet d'écriture

Rédaction du premier jet : travail individuel (les élèves ont à leur disposition la fiche de critères et le référentiel).

Évaluation formative : les élèves relisent leur copie, la font lire par des camarades et le maître, enregistrent les remarques. Le maître organise les remédiations sur les erreurs récurrentes. Rédaction du deuxième jet, voire du troisième jet. Évaluation sommative par le maître.

En d'autres termes, il s'agit de placer les élèves dans un chantier d'écriture dont la finalité est de rendre l'élève compétent à produire un type de texte déterminé.

Pour le CI/CP

Les élèves de la première étape peuvent :

- produire avec des étiquettes – mots (Choisir des étiquettes mots pour présenter quelqu'un) ;
- écrire la légende d'une image, d'une scène, d'une BD ;
- remplir une bulle vide sur un personnage en communication ;
- répondre à une question en écrivant une phrase ;
- produire une à deux phrases pour traduire une situation de communication comprise. Etc.

Il est clair que la maîtrise des outils de la langue (grammaire, conjugaison, vocabulaire) ne peut pas être systématisée à cette étape de l'école élémentaire. Il faut cependant organiser des exercices structuraux pour faire saisir, implicitement, l'emploi de certaines notions et structures.

Élaboration de fiches pédagogiques en TD.

SITUATION D'EVALUATION OA2

Contexte 1 : Durant votre stage pratique le maître d'application te demande d'élaborer une fiche pédagogique en te basant sur les informations ci-dessous :

Etape 1/niveau 1

Activité : langage

Palier 1

OA 1 : Saluer/ réagir

OS de la révision : Saluer une personne/ réagir
à une salutation

Contenu de la révision : Salutations : Bonjour Farma, bonsoir Ngor ; salut Alfred

OS du jour : Saluer une personne/ réagir
à une salutation

Contenu : Demande de nouvelles : Comment ça va

Consigne : élabore la fiche raisonnée

Contexte 2 : Durant votre stage pratique le maitre d'application te demande d'élaborer une fiche pédagogique en te basant sur les informations ci-dessous :

Etape 2/niveau 1

Activité : grammaire

Palier 2 :

OA 1 : Maîtriser les outils indispensables à la production d'un texte descriptif

OS de la révision : Utiliser l'article comme satellite du nom

Contenu de la révision : identification et emploi de l'article défini (le, la)

OS du jour : Utiliser l'article comme satellite du nom

Contenu : identification et emploi de l'article indéfini (un, une)

Contexte 3 :

En préparant le Certificat de fin de stage, un formateur demande à un groupe de cinq élèves-maîtres de se répartir les composantes de lecture afin de s'exercer à élaborer une fiche raisonnée portant sur chacune d'elle. Le groupe dispose des informations didactiques suivantes :

Guide du CEB

Informations didactiques		CGP	Identification de mots	Vocabulaire	Compréhension	Fluidité
Révision	OS	Etablir les correspondances phonèmes/graphèmes (sons, syllabes, mots)	Acquérir globalement des mots	Acquérir le sens de mots usuels	Lire un récit (texte 1) pour comprendre	Lire à haute voix un récit

	Contenus	« a »	« pot » ; « petit »	« propre »	Petit récit (texte 1)	Petit récit
Leçon du jour	OA	<i>Lire des récits</i>	<i>Lire des récits</i>	<i>Lire des récits</i>	<i>Lire des récits</i>	<i>Lire des récits</i>
	OS	Etablir les correspondances phonèmes/graphèmes (sons, syllabes, mots)	Acquérir globalement des mots	Acquérir le sens de mots usuels	Lire des récits (texte 2) pour comprendre	Lire à haute voix un récit
	Contenus	« t »	« table » ; « têtù »	« gouter » ; « joli »	Petits récits (texte 2)	Petit récits (texte 2)

Consigne : élaborer les fiches raisonnées demandées

CORRIGE TEST DE POSITIONNEMENT

Test 1.

Coche la bonne réponse :

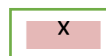
ASSERTIONS
Parler une langue, c'est être capable de dire la même chose de plusieurs manières.
Le maître doit tolérer l'erreur et l'utiliser pour améliorer les compétences des élèves.
L'enseignement des autres disciplines concourt à la consolidation des acquis langagiers des élèves

VRAI	FAUX
x	
x	
x	

Test 2

Deux démarches sont utilisées en langage :

- démarche basée sur la production d'énoncés par les élèves ;



- démarche basée la production d'énoncés par le maitre.

Test 3 :

Coche la bonne réponse.

Apprendre aux élèves à lire, c'est leur apprendre à :

- décodé ;
- identifier des mots ;
- saisir le sens des mots ;
- comprendre.

Test 1.

Coche la bonne réponse :

ASSERTIONS	VRAI	FAUX
Parler une langue, c'est être capable de dire la même chose de plusieurs manières.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Le maitre doit tolérer l'erreur et l'utiliser pour améliorer les compétences des élèves.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
L'enseignement des autres disciplines concourt à la consolidation des acquis langagiers des élèves	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Test 2

Deux démarches sont utilisées en langage :

- démarche basée sur la production d'énoncés par les élèves ;

- démarche basée la production d'énoncés par le maitre.



Test 3 :

Coche la bonne réponse.

Apprendre aux élèves à lire, c'est leur apprendre à :

- décodé ;
- identifier des mots ;
- saisir le sens des mots ;
- comprendre.



BIBLIOGRAPHIE

- Legrand, Louis, Psychologie appliquée à l'éducation intellectuelle, Pour les enfants de 6 à 14 ans, Éditions Fernand Nathan, 1980 ;
- Programme de développement des ressources humaines (PDRH2) ;
- Guides pédagogiques du Curriculum de l'Éducation de Base (CEB), élémentaire, révisés en avril 2015 ;
- Institut Pédagogique africain et malgache (IPAM) ;
- Pédagogie pour l'Afrique nouvelle, EDICEF, 1978 ;
- Référentiel de formation des élèves-maitres.

MODULES DE FORMATION INITIALE DES ÉLÈVES MAÎTRES (FIEM)

Version révisée Décembre 2025