



Université
de Toulouse

THÈSE

En vue de l'obtention du
DOCTORAT DE L'UNIVERSITÉ DE TOULOUSE

Délivré par :
Université Toulouse 2 Le Mirail (UT2 Le Mirail)

Discipline ou spécialité :
Sciences de l'Education

Présentée et soutenue par :
Guénola JARNO-EL HILALI

le : lundi 4 juillet 2011

Titre :
ENSEIGNER ET APPRENDRE LA GRAMMAIRE
Le cas de la phrase et de la ponctuation au cycle II
Volume II

Ecole doctorale :
Comportement, Langage, Education, Socialisation, COgnition (CLESCO)

Unité de recherche :
Education, Formation, Travail et Savoirs (EFTS)

Directeur(s) de Thèse :
Jacques FIJALKOW, Professeur émérite en Psychologie linguistique, UT2 Le Mirail

Rapporteurs :
Lucile CHANQUOY, Professeur d'université en Psychologie du développement, Univ. Nice
Marie NADEAU, Professeur d'université en Didactique du français, UQAM

Autre(s) membre(s) du jury

Marc BRU, Professeur d'université en Sciences de l'éducation, UT2 Le Mirail

TABLE DES MATIERES

ANNEXES I – LES PROGRAMMES OFFICIELS (2002, 2007, 2008)

Annexe 1.1 : Hors-série n°1 du 14 Février 2002	295
1.1.1 Maîtrise du langage oral	295
1.1.2 Lecture	298
1.1.3 Écrire des textes.....	306
1.1.4 Évaluer les compétences acquises	309
<i>Compétences devant être acquises en fin de cycle</i>	310
Annexe 1.2 : B.O. hors-série N°5 du 12 Avril 2007	312
1.2.1 Maîtrise du langage oral	312
1.2.2 Lecture	314
1.2.3 Écrire des textes.....	321
1.2.4. Étude de la langue (Grammaire)	323
<i>Connaissances, capacités et attitudes travaillées et attendues en fin de cycle 2</i>	326
Annexe 1.3 : B.O. hors-série N° 3 du 19 JUIN 2008	329
1.3.1 Langage oral.....	329
1.3.2 Lecture, écriture.....	329
1.3.3 Vocabulaire	330
1.3.4 Grammaire	330
1.3.5 Orthographe	330
<i>Compétence 1 : La maîtrise de la langue française</i>	330

ANNEXES II – L'ANALYSE DES EXERCICES SELECTIONNES PAR LES ENSEIGNANTS

Annexe 2.1 : Fiches exercices	331
Annexe 2.2 : Entretiens	341
Annexe 2.3 : Grille d'analyse des sélections	465

ANNEXES III – L'ANALYSE DES MANUELS DE LECTURE

Annexe 3.1 : Saisie des données	CD-Rom
3.1.1 Type de signes dans les exercices	CD-Rom
3.1.2 Type de signes dans les textes	CD-Rom
3.1.3 Variété des signes dans les textes	CD-Rom
Annexe 3.2 : Traitements statistiques	CD-Rom

ANNEXES IV – L'ANALYSE DES TESTS D'ÉVALUATION RELATIFS A LA PHRASE

Annexe 4.1 : Textes sources	477
4.1.1 La Brouille	477
4.1.2 Le Loup est revenu !	479
Annexe 4.2 : Tests d'évaluation	481
4.2.1 Prétest	481
4.2.2 Post-test	522

Annexe 4.3 : Exercices prototypes 565

4.3.1 Exercice prototype – Tâche 1	565
4.3.2 Exercice prototype – Tâche 2	566
4.3.3 Exercice prototype – Tâche 3	567
4.3.4 Exercice prototype – Tâche 4	568

ANNEXES V – L’UTILISATION DE LA PONCTUATION DANS LES PRODUCTIONS**Annexe 5.1 : Textes sources 569****Annexe 5.2 : Productions des élèves 581**

5.2.1 Test d’évaluation : prétest	581
5.2.2 Test d’évaluation : post-test.....	622

Annexe 5.3 : Saisie et analyses statistiques des donnéesCD-Rom

5.3.1 Saisie des données relatives à la fréquence et type de signes.....	CD-Rom
5.3.1.1 <i>Fréquence et type de signes test 1</i>	CD-Rom
5.3.1.2 <i>Fréquence et type de signes test 2</i>	CD-Rom
5.3.1.3 <i>Fréquence et type de virgules</i>	CD-Rom
5.3.2 Saisie des données relatives aux erreurs dans l’utilisation des signes.....	CD-Rom
5.3.3 Analyses statistiques	CD-Rom
5.3.3.1 <i>Variable 1 - Fréquence</i>	CD-Rom
5.3.3.2 <i>Variable 2 - Type de signes</i>	CD-Rom
5.3.3.3 <i>Variable 3 - Variation</i>	CD-Rom
5.3.3.4 <i>Variable 4-Type d’erreurs</i>	CD-Rom

ANNEXES VI – L’ORTHOGRAPHE DES MOTS VARIABLES**Annexe 6.1 : Mots bien orthographiés CD-Rom**

6.1.1 Saisie des données	CD-Rom
6.1.1.1 <i>Formes grammaticales correctes : GE</i>	CD-Rom
6.1.1.2 <i>Formes grammaticales correctes : GT</i>	CD-Rom
6.1.1.3 <i>Formes grammaticales correctes : GC</i>	CD-Rom
6.1.2 Analyses statistiques	CD-Rom

Annexe 6.2 : Mots mal orthographiés CD-Rom

6.2.1 Saisie des données	CD-Rom
6.2.1.1 <i>Types d’erreurs : GE</i>	CD-Rom
6.2.1.2 <i>Types d’erreurs : GT</i>	CD-Rom
6.2.1.3 <i>Types d’erreurs : GC</i>	CD-Rom
6.2.2 Analyses statistiques	CD-Rom
6.2.2.1 <i>Accord en nombre</i>	CD-Rom
6.2.2.2 <i>Accord sujet/verbe</i>	CD-Rom
6.2.2.3 <i>Participe passé et infinitif</i>	CD-Rom

Annexes I

Les programmes officiels

Annexe 1.1 : Hors-série n°1 du 14 février 2002	295
Annexe 1.2 : Hors-série n°5 du 12 avril 2007	312
Annexe 1.3 : Hors-série n°3 du 19 juin 2008	329

Annexe 1.1 : B.O. hors-série n° 1 du 14 FEVRIER 2002

PROGRAMME

1.1.1 - Maîtrise du langage oral

La maîtrise du langage oral, principal domaine d'activités de l'école maternelle, doit être l'objet d'autant d'attention tout au long du cycle des apprentissages fondamentaux. Elle se renforce dans l'exercice des multiples situations de communication qui structurent la vie de la classe et celle de l'école, mais aussi dans des moments visant explicitement le développement et la structuration du langage de chacun.

1.1.1.1 Prendre toute sa place dans le réseau des communications quotidiennes

À l'école élémentaire, une demi-heure par semaine a été inscrite à l'emploi du temps pour commencer à formaliser les moments de débats qui portent sur la vie collective (voir "Vivre ensemble"). Il convient de les conduire de manière à ce qu'aucun élève ne soit écarté des échanges, à ce que chacun apprenne à écouter tant les adultes que ses camarades et accepte la conduite du débat qui, pour l'essentiel, relève encore à cet âge de l'enseignant. Dans la mesure où la principale difficulté réside dans la capacité de tenir compte de l'échange en cours pour faire avancer la réflexion collective, c'est dans cette perspective que le maître doit être particulièrement attentif à guider le groupe. Des débats moins formalisés peuvent avoir lieu dans les séquences d'apprentissages. Ils doivent alors bénéficier du même accompagnement.

1.1.1.2 Entrer dans le dialogue didactique

Les dialogues instaurés entre le maître et l'élève tout au long des apprentissages sont une autre face importante des communications qui se structurent durant ce cycle. L'élève doit apprendre à s'appuyer sur ces échanges pour structurer une connaissance incertaine, sortir d'une incompréhension, prendre conscience d'une erreur et la corriger. L'élargissement de l'échange à quelques élèves peut être profitable, à condition toutefois de ne jamais perdre de vue que l'essentiel reste de permettre à chaque élève de restructurer ses représentations et de rectifier les manières de les formuler, grâce aux interactions de celui qui sait, c'est-à-dire du maître.

1.1.1.3 Continuer à apprendre à parler la langue française et à la comprendre

En entrant à l'école élémentaire, les élèves éprouvent encore de nombreuses difficultés lorsqu'ils tentent d'évoquer un événement que leur interlocuteur ne connaît pas ou quand ils veulent expliquer un phénomène un peu complexe. D'une manière générale, dès qu'ils s'aventurent dans une formulation enchaînant plusieurs énoncés et lorsqu'ils ne sont pas relancés par la parole d'un interlocuteur, ils restent encore souvent maladroits. Il en est de même lorsqu'ils tentent de comprendre des formulations orales de ce type. Lorsque ces situations se présentent, c'est en recourant au dialogue que le maître construit progressivement une meilleure compréhension ou une meilleure expression.

Permettre des prises de parole plus longues, améliorer la compréhension en dehors des situations de dialogue

Pour que chaque élève acquière progressivement une plus grande autonomie dans ces usages du langage, pour qu'il puisse assumer une prise de parole plus longue et plus structurée, il est nécessaire de programmer des activités spécifiques prolongeant celles qui étaient mises en place à l'école maternelle. Là encore, le rappel d'un événement passé doit être considéré comme prioritaire. Il débouche sur un usage oral du récit qui s'articule avec la compréhension des textes entendus.

Faciliter la compréhension des textes narratifs (en situation d'écoute et de "reformulations" alternées)

La découverte d'albums ou d'histoires illustrées peut être, à l'école élémentaire encore, un moyen privilégié pour y parvenir. L'alternance entre lecture de l'enseignant, rappel par un ou plusieurs élèves reformulant le texte dans leurs propres mots, dialogue sur les difficultés, nouvelle lecture de l'enseignant, nouvelle formulation par les élèves (sous la forme d'une dictée à l'adulte, par exemple) est susceptible d'aider chacun à se doter d'une plus grande familiarité avec ces textes. On exige progressivement que l'élève prenne une part plus grande dans cet échange, de manière à ce qu'il structure mieux ce qu'il souhaite dire et comprenne des textes plus longs et plus complexes.

Faciliter la compréhension des textes explicatifs (en situation de découverte collective)

Il en est de même pour des formes qui relèvent de l'explication et peuvent déboucher sur une meilleure compréhension des multiples aspects du documentaire (film, livre, revue, multimédia...). Au cycle des apprentissages fondamentaux, l'accès oral à ces sources d'information, par le son ou par la voix du maître, l'appui sur les images ou les schémas restent nécessaires. Là encore, production et compréhension se complètent : parcours en commun d'un document, dialogue sur les aspects successifs des éléments d'information, synthèses partielles demandées aux élèves et relancées par le maître, synthèse finale qui peut être là encore obtenue par une dictée à l'adulte.

Articuler maîtrise du langage oral et maîtrise du langage écrit

D'une manière générale, au cycle des apprentissages fondamentaux, les élèves ne maîtrisent pas encore suffisamment l'écrit pour pouvoir se poser de véritables "problèmes" de compréhension sur les textes qu'ils lisent. Les manuels d'apprentissage de la lecture reflètent cette situation en évitant toute complexité narrative. Si l'on souhaite que le développement des stratégies de compréhension des textes longs et complexes puisse se poursuivre - et il est essentiel qu'il en soit ainsi-, c'est donc prioritairement sur des textes dits à haute voix par l'enseignant qu'elles doivent être exercées.

1.1.1.4 Parler sur des images

Les images, sous toutes leurs formes, fixes ou animées, sont fréquemment utilisées au moment de l'apprentissage de la lecture comme équivalent du message écrit que l'enfant ne sait pas encore lire. Ainsi - une leçon de lecture commence presque toujours par l'exploration d'une image. Cette utilisation repose sur l'idée que l'image serait immédiatement décodable par l'enfant et que son message relèverait de l'évidence. En fait, il n'en est rien.

Dans le cadre des activités artistiques, les élèves du cycle des apprentissages fondamentaux commencent à utiliser les images de façon plus réfléchie. Toutefois, c'est quotidiennement que des images sont employées dans les différentes activités de la classe. Il importe que, chaque fois qu'il en est ainsi, ces documents fas-

sent l'objet d'une discussion patiente afin que le message qu'ils portent soit verbalement élaboré. Ce sera l'occasion de confirmer l'identification de nombreux éléments du langage iconographique et, réciproquement, de préciser la signification des mots qui les désignent, d'expliciter les actions suggérées par les rapprochements des objets ou personnages représentés, de retrouver, chaque fois que cela sera possible, les correspondances suggérées avec d'autres images déjà rencontrées, de s'engager dans une interprétation simple du point de vue adopté par le photographe, le dessinateur ou le cinéaste.

Toutefois, on ne s'enfermera jamais dans un décodage formel des images. Il s'agit simplement de s'assurer que les élèves parviennent à construire un socle commun de compréhension et qu'ils sont susceptibles de passer sans difficulté de l'élaboration de cette signification à sa verbalisation.

1.1.1.5 Structurer et augmenter le vocabulaire disponible

À partir de six ans, les enfants deviennent de plus en plus attentifs aux mots nouveaux qu'ils découvrent dans les discours d'autrui ou à l'occasion des lectures qu'ils écoutent. Grâce à leurs interventions, les adultes permettent d'ajouter précision et rigueur au réemploi plus ou moins spontané des mots ainsi rencontrés. Dans cette perspective, les discussions sur la compréhension des textes jouent encore un rôle essentiel.

L'attention à la construction des mots permet d'accroître plus rapidement le vocabulaire disponible dans la mesure où chaque élément nouvellement acquis ouvre la possibilité de comprendre et de produire ceux que l'on peut dériver à partir de lui. La manipulation ludique des nombreux préfixes et suffixes de la langue ouvre la voie à des "inventions" de mots dont il appartient au maître de dire ensuite si elles sont licites ou non. Là encore, il ne s'agit pas de s'engager dans une description formelle du lexique mais de jouer avec lui et de développer ainsi le plaisir de la langue.

1.1.1.6 Dire des textes

Parmi les nombreux textes, en prose ou en vers, que l'élève de cycle 2 découvre par la voix de son enseignant, il s'en trouve souvent qui, du fait de l'intérêt qu'ils ont suscité et de leurs qualités littéraires, méritent d'être appris par cœur. Cette mémorisation intervient au terme d'un travail qui a permis de comprendre le texte et d'en discuter les significations possibles. L'apprentissage se fait en classe, comme à l'école maternelle, c'est-à-dire collectivement. La préparation de l'interprétation suppose un débat, des essais, des jugements, des prises de décisions... Il est préférable à cet âge de privilégier les interprétations collectives plutôt que les interprétations individuelles (voir "Éducation musicale"). Le théâtre peut offrir l'occasion d'un projet plus élaboré. Il peut en être de même avec des assemblages de textes en prose ou en vers. La poésie doit toutefois garder au cycle 2 une place aussi centrale qu'à l'école maternelle.

La lecture à haute voix est un autre aspect de la diction des textes. Elle intervient, dès que la lecture est suffisamment assurée et suppose un travail très semblable à celui qui est fait avec des textes appris par cœur. Dans ce cas, le texte doit aussi être en partie mémorisé et la lecture n'intervient que comme support de la mémoire.

Il est important de ne pas confondre ce travail d'interprétation d'un texte à l'intention d'un auditoire avec la lecture à voix haute qui accompagne la plupart des activités d'alphabétisation du cycle des apprentissages fondamentaux. Dans ce dernier cas, l'objectif est seulement de parvenir à rétablir l'accentuation des groupes

de mots (en français, l'accent porte sur la dernière syllabe du groupe) ainsi que **la courbe intonative normale de la phrase pour en retrouver la signification.**

1.1.2 – Lecture

Apprendre à lire, c'est apprendre à mettre en jeu en même temps deux activités très différentes : celle qui conduit à identifier des mots écrits, celle qui conduit à en comprendre la signification dans le contexte verbal (textes) et non verbal (supports des textes, situation de communication) qui est le leur. La première activité, seule, est spécifique de la lecture. La seconde n'est pas très dissemblable de celle qui porte sur le langage oral, même si les conditions de communication à l'écrit diffèrent (absence d'interlocuteur, permanence du message) et si la langue écrite comporte des spécificités de syntaxe, de lexique ou textuelles, assez rarement présentes à l'oral.

Chez le lecteur confirmé, les deux activités sont presque simultanées. La première s'est automatisée, libérant toutes les ressources intellectuelles pour la seconde qui peut alors bénéficier d'une attention soutenue. Chez le lecteur débutant, l'identification des mots est encore peu efficace, elle est souvent trop lente pour que la mémoire conserve tous les mots reconnus jusqu'à la fin de l'énoncé. La compréhension reste difficile et doit être fortement soutenue, en particulier lorsqu'on aborde des textes longs ou complexes. Toutefois, ce n'est qu'en rendant plus efficace l'identification des mots que l'apprenti lecteur parvient en fin de cycle à une première autonomie.

L'un et l'autre aspect de la lecture doit être enseigné. Cela suppose une programmation précise des activités tout au long du cycle. La plupart des "méthodes" de lecture proposent aujourd'hui des programmes de travail équilibrés. L'appui sur un manuel scolaire de qualité se révèle un gage de succès important dans cet enseignement délicat, en particulier pour les enseignants débutant dans ce cycle. Toutefois, ce manuel ne peut, en aucun cas, être le seul livre rencontré par les élèves. La fréquentation parallèle de la littérature de jeunesse, facilitée par de nombreuses lectures à haute voix des enseignants, est tout aussi nécessaire et demeure le seul moyen de travailler la compréhension des textes complexes.

1.1.2.1 Avoir compris le principe qui gouverne le codage alphabétique des mots

Pour identifier des mots, l'apprenti lecteur doit avoir compris le principe qui gouverne le codage de la langue écrite en français : les lettres ou groupes de lettres (graphèmes) représentent le plus souvent des unités distinctives de la langue orale (phonèmes) assemblées en syllabes. L'enfant construit progressivement ce savoir dès l'école maternelle (voir le chapitre "Le langage au cœur des apprentissages" dans le programme de l'école maternelle) mais n'a pas encore pleinement compris la complexité de ce principe à l'entrée de l'école élémentaire.

Il importe donc que l'enseignant évalue ses élèves dans ce domaine avant même de commencer l'enseignement de la lecture. On peut, par exemple, poser un "problème" d'écriture (si l'on souhaite écrire tel mot, comment fait-on ?) en complexifiant progressivement la tâche et en observant la manière dont travaillent les élèves : capacité ou non d'entendre les éléments phonologiques qui constituent le mot, capacité de proposer un signe graphique pour une unité phonologique, connaissance du nom des lettres et de leur(s) valeur(s)...

D'une manière générale pour tous les élèves et d'une manière différenciée pour tous ceux qui sont encore loin d'avoir compris le principe alphabétique, un programme de travail doit être mis en place pour :

- améliorer la reconnaissance des unités distinctives composant les mots : syllabe, attaque du mot (consonne(s) précédant la voyelle), rime (voyelle et consonne(s) suivant la voyelle), progressivement phonème

- renforcer le répertoire des mots orthographiquement connus permettant de construire l'écriture phonétiquement correcte d'un mot nouveau ; savoir en analyser les composantes sonores (syllabes et, en partie, phonèmes), les écrire et les épeler ; pouvoir rapprocher des mots nouveaux de ces mots repères ;

- multiplier les exercices de "résolution de problèmes orthographiques" (comment pourrait-on écrire tel ou tel mot ?) conduisant à utiliser efficacement les deux premières compétences.

1.1.2.2 Savoir segmenter les énoncés écrits et oraux jusqu'à leurs constituants les plus simples

Parallèlement au travail portant sur le principe du codage alphabétique des mots, il est décisif que les élèves bénéficient d'un enseignement ordonné et structuré leur permettant de progresser rapidement dans l'identification des mots.

Segmentation du texte en mots

À l'école maternelle, la première approche du code écrit porte plus souvent sur des mots que sur des textes. À l'école élémentaire, ce sont des textes qui très vite deviennent les supports privilégiés du travail de lecture, et l'élève doit apprendre à identifier les mots qui les composent. Or le mot n'est pas une réalité évidente du langage oral, elle ne s'impose qu'à celui qui sait lire et écrire. Il importe donc, dès les premières semaines d'enseignement de la lecture, de renforcer l'articulation entre mots écrits (**unités graphiques séparées par des blancs**) et unités correspondantes de la chaîne orale. Par exemple, l'enseignant peut montrer de la main les mots d'un texte qu'il lit à haute voix. C'est la première étape du travail de segmentation, phase importante de l'apprentissage de la lecture.

Segmentation des mots en syllabes et phonèmes

La segmentation des énoncés se poursuit au niveau du mot lui-même en accentuant le travail d'analyse des unités distinctives. À l'école maternelle et en début d'école élémentaire, il relève pour l'essentiel de jeux. Il faut que, à l'école élémentaire, la capacité d'analyse devienne plus sûre et plus précise. C'est dans cette perspective qu'il convient de multiplier les exercices permettant de catégoriser les unités sonores de différents niveaux, par l'élaboration de règles de tri, la mise en œuvre de classements, la recherche d'éléments nouveaux pouvant entrer dans les classes proposées... De même, il est important d'entraîner les élèves à transformer des mots en jouant sur leurs composants : segmentation, dénombrement des unités, modification du mot par raccourcissement, allongement, inversion (des syllabes, puis des phonèmes). L'analyse phonologique stricte semble être au moins autant la conséquence que la cause de l'apprentissage de la lecture. Elle ne peut donc être un préalable exigible.

1.1.2.3 Deux manières d'identifier les mots

Pour identifier un mot, le lecteur doit relier une information visuelle (le mot écrit) à un savoir déjà acquis du fait de l'apprentissage de la parole : l'image acoustique de ce mot (la représentation des phonèmes qui le constituent) et sa (ou ses) signification(s). Deux manières de parvenir à ce résultat sont disponibles : la voie directe et la voie indirecte. L'apprenti lecteur doit apprendre à se servir efficacement de l'une et de l'autre. Elles se consolident mutuellement par leur utilisation fréquente et sont renforcées par toutes les activités d'écriture.

Identification des mots par la voie directe (lecture courante)

Ce type d'identification est possible si le lecteur dispose déjà, dans sa mémoire, d'une image orthographique du mot. Dans ce cas, le mot est quasi instantanément reconnu, à la fois visuellement, auditivement et sémantiquement. On sait aujourd'hui que le lecteur ne s'appuie pas sur la silhouette du mot pour l'identifier, mais sur la perception très rapide des lettres qui le composent.

Identification des mots par la voie indirecte (déchiffrage)

On peut aussi retrouver un mot dont on n'a pas mémorisé l'image orthographique en recourant à la voie indirecte, c'est-à-dire à son déchiffrage. Dans ce cas, les lettres sont assemblées pour constituer des syllabes prononçables, le mot est prononcé et comparé aux mots proches dont on a déjà l'image auditive dans la mémoire. Les écarts importants qui existent en français entre syllabe écrite et syllabe orale rendent souvent cette identification délicate.

1.1.2.4 Apprendre à identifier les mots par la voie indirecte (déchiffrer)

Pour pouvoir identifier les mots par la voie indirecte, les élèves de l'école élémentaire, qui ont commencé à comprendre la manière dont fonctionne le code alphabétique, doivent aussi mémoriser les relations entre graphèmes et phonèmes et apprendre à les utiliser.

La plupart des méthodes proposent deux types d'abord complémentaires ; analyse de mots entiers en unités plus petites référées à des connaissances déjà acquises ; synthèse, à partir de leurs constituants, de syllabes ou de mots réels ou inventés. Les deux types d'activités sont travaillés en relation avec de nombreuses situations d'écriture permettant de renforcer la mise en mémoire de ces relations.

Analyse du matériel graphique et synthèse des unités identifiées

Dans le premier cas, chaque mot présenté est analysé par analogie avec les mots repères (dans "manteau", je vois le "man" de "maman", le "t" de "table", le "eau" de "beau"). Chaque unité graphique repérée, quelle que soit sa taille, peut être écrite ou épelée et a une valeur phonétique non ambiguë (je prononce [mā], [tø] ou [o]).

Dans un deuxième temps, le matériel sonore ainsi retrouvé doit être rassemblé, syllabe après syllabe, pour constituer un mot renvoyant à une image acoustique disponible dans la mémoire de l'élève. La principale difficulté réside dans l'assemblage de la syllabe à partir des phonèmes qui la constituent : le passage de [tø] et [o] à [to] est difficile à découvrir sans guidage et nécessite le plus souvent que l'équivalence soit apprise.

D'où la nécessité d'exercer les élèves à la démarche de synthèse par la mémorisation des principaux assemblages syllabiques entre voyelles et consonnes dans les différentes combinaisons possibles. C'est par l'écriture, plus encore que par la

lecture, que ces régularités sont mises en mémoire : production de syllabes à partir d'une consonne ou d'une voyelle, écriture de syllabes sous dictée, découpage d'un mot écrit régulier en syllabes...

Difficultés de l'analyse liées aux irrégularités de l'orthographe du français

L'analyse, elle-même, se complique au fur et à mesure que l'apprenti lecteur aborde des mots moins réguliers mettant en jeu des doubles consonnes, des lettres ayant une valeur phonétique indirecte ("u" après "c" et "g"...), une valeur grammaticale, comme "nt" du pluriel des verbes, ou une valeur lexicale ("gt" de "doigt"...). Ces réalités ne doivent pas être ignorées dans l'analyse, car elles sont des supports importants de l'identification des mots (c'est leur lettre muette qui permet de distinguer "rat" de "ras" ou, dans de nombreux cas, un pluriel d'un singulier). Elles doivent être intégrées et elles-mêmes référées à des mots repères caractéristiques.

L'analyse se complexifie encore lorsqu'elle aborde des découpages ambigus ou des situations contextuelles très particulières. C'est le cas, par exemple, lorsque le découpage en syllabes orales ne correspond plus au découpage en syllabes écrites le plus fréquent comme dans les divers usages du "n" ou du "m" ("animal" opposé à "angine"). Là encore, le guidage est d'autant plus essentiel que l'apprenti lecteur se sert très rapidement des premières distinctions qu'on lui propose pour les étendre à toutes celles, similaires, qu'il rencontre. Le risque réside, bien sûr, dans une nouvelle irrégularité du codage qui doit, à son tour, être présentée par l'enseignant.

Complémentarité entre exercices de lecture et exercices d'écriture

L'articulation entre lecture et écriture reste, dans ce cas, comme dans les précédents, un excellent moyen de renforcer les apprentissages. L'écriture d'un mot que l'on ne sait pas encore écrire permet, en effet, de revenir à une activité de synthèse qui vient compléter l'analyse. La dictée n'en est pas le seul moyen. Les jeux d'écriture permettent de comparer des phonèmes proches (par exemple, de distinguer le [d] du [t]), des graphèmes différents renvoyant à un même phonème ("o", "au", "eau"), des règles de contexte (comme celles qui distinguent les différentes graphies du [s] ou du [z]), ou encore des découpages syllabiques ambigus.

Programmation des activités

Ces apprentissages sont au cœur de la plupart des méthodes d'enseignement de la lecture. La qualité des programmations proposées doit guider le choix des enseignants. Certains laissent se constituer ces connaissances au hasard des rencontres et des réactions des élèves (c'est le cas de la méthode "naturelle" proposée par Célestin Freinet), d'autres (en particulier les livrets proposés par les éditeurs) les organisent selon une progression qui combine complexité croissante des activités mises en jeu tant dans l'analyse que dans la synthèse et complexité croissante des relations entre graphèmes et phonèmes. Dans les deux cas, il importe d'aider les élèves à mémoriser ces informations, donc à leur permettre de les structurer de manière rigoureuse et de les réviser fréquemment.

Certaines méthodes proposent de faire l'économie de l'apprentissage de la reconnaissance indirecte des mots (méthodes globales, méthodes idéo-visuelles...) de manière à éviter que certains élèves ne s'enferment dans cette phase de déchiffrage réputée peu efficace pour le traitement de la signification des textes. On considère souvent aujourd'hui que ce choix comporte plus d'inconvénients que d'avantages : il ne permet pas d'arriver rapidement à une reconnaissance orthographique directe des mots, trop longtemps appréhendés par leur signification dans le contexte qui est le leur plutôt que lus. On peut toutefois considérer que la plupart de

ces méthodes, par le très large usage qu'elles font des activités d'écriture, parviennent aussi à enseigner, de manière moins explicite, les relations entre graphèmes et phonèmes. Il appartient aux enseignants de choisir la voie qui conduit le plus efficacement tous les élèves à toutes les compétences fixées par les programmes (les compétences de déchiffrement de mots inconnus en font partie).

1.1.2.5 Apprendre à identifier des mots par la voie directe

À la fin du cycle des apprentissages fondamentaux, les élèves doivent utiliser de manière privilégiée la voie directe. Elle leur permet une identification quasi instantanée des mots et facilite donc la compréhension en soulageant la mémoire d'une part, en permettant une prise d'information plus sûre et plus complète de l'autre.

Cet accès direct suppose que les élèves aient mémorisé la forme orthographique (et non l'image globale) de très nombreux mots et qu'ils aient donc bénéficié d'un entraînement important et régulier. Il est toutefois normal qu'ils ne puissent pas lire par cette voie de manière continue, car la plupart des textes qu'ils découvrent comportent des mots peu fréquents qu'ils ne connaissent pas, à l'oral comme à l'écrit, ou dont la forme orthographique n'a pas été mémorisée.

Identification des mots outils

Les mots dont la forme orthographique est mémorisée en premier lieu sont bien sûr ceux qui sont les plus fréquemment rencontrés. Il convient que ce soient aussi les plus fréquents de la langue, pour l'essentiel des mots outils, et pas seulement ceux qui ont fait l'objet de multiples manipulations dans les rituels de la classe. Les mots outils sont peu perceptibles dans le langage oral (les enfants ne séparent pas aisément l'article du nom qui le suit, l'auxiliaire du verbe...). Ils doivent donc être particulièrement mis en valeur dans tous les exercices de segmentation des textes écrits.

On peut commencer à se livrer, dès la première année d'école élémentaire, à des classifications faisant apparaître des similitudes graphiques (le "c" des démonstratifs, le "s" des possessifs de 3^e personne...) ou rapprochant les mots appartenant à une même catégorie (définie essentiellement par les substitutions qu'elle autorise : en position de déterminant, de préposition...).

Identification des noms, des verbes et des adjectifs

L'identification des mots écrits autres que les mots outils passe évidemment par l'accroissement général du vocabulaire des élèves (leur lexique mental) et, donc, par les connaissances qu'ils accumulent. Au cycle des apprentissages fondamentaux, ces connaissances sont le plus souvent construites oralement dans les activités relevant des domaines "Découvrir le monde" ou "Éducation artistique" ou encore pendant les lectures de littérature de jeunesse. Il est donc essentiel de ne pas les négliger, en particulier pour les élèves qui ne bénéficient pas, hors de l'école, d'activités culturelles variées.

Toutefois, l'identification des mots écrits pose aussi de simples problèmes de lecture et suppose, en particulier chez le lecteur débutant, accompagnement et guidage. Comme pour les mots outils, l'articulation entre exercices de lecture et exercices d'écriture joue un rôle important. Chaque fois que l'élève écrit un mot, il en mémorise les composantes graphiques de manière plus sûre que lorsqu'il le lit.

Dans cette perspective, toutes les activités de copie sont intéressantes. Il s'agit de copies visant à favoriser la mise en mémoire de l'orthographe des mots et qui supposent donc que l'enfant apprenne rapidement à ne plus se contenter d'une trans-

cription lettre à lettre. Le traitement du texte source relève donc, ici encore, d'une activité de segmentation et d'analyse du matériel graphique (où couper le mot lorsqu'on ne parvient pas à le mémoriser tout entier ? comment mémoriser ensemble le nom et son déterminant ? l'auxiliaire et le verbe ? etc.).

Attirer l'attention sur la manière dont les mots sont assemblés ou construits

L'attention aux marques grammaticales portées par l'écriture est précoce : dès cinq ans, de nombreux enfants s'interrogent spontanément sur le rôle du "s" du pluriel. À l'école élémentaire, il importe de signaler systématiquement ces phénomènes, tant en lecture qu'en écriture en les traitant comme de petits problèmes à résoudre (discussions sur leur distribution, sur leur rôle ; comparaison des différentes manières de marquer un même phénomène...) et en focalisant l'attention sur toutes leurs occurrences. Il ne s'agit pas de se livrer à des exercices d'analyse grammaticale, moins encore d'enfermer les élèves dans une terminologie approximative. Il convient, au contraire, de jouer avec les énoncés, à l'oral comme à l'écrit, de manière à sensibiliser les élèves aux effets de telle ou telle marque : que se passe-t-il lorsqu'on change un déterminant singulier par un déterminant pluriel ? une terminaison de personne ? de temps ? L'essentiel est de développer chez tous les élèves une conscience claire des effets produits par chaque modification sur la signification des énoncés. On peut faire l'hypothèse que ce travail contribue grandement à faciliter l'identification et le traitement, dans leur contexte, des mots des textes lus.

On sera en particulier attentif aux marques du genre et du nombre dans le groupe nominal, aux marques du pluriel sur le verbe, aux marques de personne les plus régulières. On commencera à attirer l'attention sur quelques marques temporelles particulièrement prégnantes du passé (passé composé et imparfait).

Il en est de même pour les liens introduits entre les mots par tous les phénomènes de dérivation ("sable", "sableux", "sablonneux", "sablère", "sablage", "sabler", "ensablé") qui doivent donner lieu à de très nombreux exercices de manière à en rendre la production aisée et, avec l'aide de l'enseignant, le contrôle plus rigoureux et la signification précise. On peut, comme ci-dessus, chercher tous les mots dérivables d'un mot simple, jouer sur un suffixe ou un préfixe et fabriquer des mots à partir de celui-ci en se demandant quels sont les mots qui existent dans la langue et ceux qui n'existent pas ("coiffure" opposé à "peignure"), ou encore tenter de retrouver le mot simple à partir des mots qui en sont dérivés, là encore en contrôlant les résultats. Il ne s'agit pas de se livrer à des exercices d'étymologie, mais d'amener les élèves à se servir des informations graphiques disponibles.

1.1.2.6 Comprendre les textes

Il y a de très nombreux points communs entre compréhension des textes écrits et compréhension des énoncés oraux qui mettent en jeu des situations de communication proches (monologue, absence des référents...). C'est dire que tout ce qui permet d'approfondir la compréhension du langage oral prépare l'élève à une meilleure compréhension des textes. C'est dire aussi que, tant que l'élève ne dispose pas d'une capacité d'identification des mots suffisante, l'entraînement de la compréhension doit s'effectuer dans deux directions : oralement pour les textes longs et complexes, en particulier sur des textes de littérature adaptés à l'âge des enfants, sur l'écrit pour des textes plus courts et ne se référant pas à des connaissances ou à des expériences ignorées des élèves.

Comprendre des textes littéraires

Comme à l'école maternelle, les textes littéraires (albums d'abord, nouvelles ou courts romans ensuite) doivent être au cœur des activités de l'école élémentaire.

Le plus souvent, ils sont rencontrés par la médiation des lectures à haute voix de l'enseignant. Les élèves tentent ensuite de reformuler dans leurs propres mots le texte entendu. Il appartient au maître de proposer les découpages qui permettent d'appréhender les étapes successives du récit, de construire les synthèses nécessaires, de tenter d'anticiper la suite de ce qui a déjà été lu...

Les erreurs d'interprétation, les oublis renvoient souvent à des passages qui n'ont pas été compris. Relire ne suffit donc pas à dépasser les difficultés. Un dialogue doit s'engager entre l'enseignant et les élèves pour, en s'appuyant sur ce qui est connu, construire des représentations claires de ce qui ne l'est pas encore. Ce travail ne peut être conduit seulement avec le grand groupe. Il doit être mené pas à pas avec chacun des élèves de manière à ne jamais abandonner ceux qui sont le plus loin de la culture littéraire. Même si le résumé reste à cet âge hors de portée de la plupart des élèves, une part importante du travail de compréhension doit porter sur la construction d'une synthèse aussi brève que possible du texte lu : de qui ou de quoi parle ce texte (thème) ? qu'est-ce qu'il dit (propos) ?

À l'oral, on ne peut se contenter d'exiger des élèves une compréhension des informations données littéralement dans le texte. On doit les engager à retrouver les informations implicites qui sont à leur portée (la compréhension des lacunes d'un message suppose que l'on dispose des connaissances permettant de les retrouver). Cela implique de la part de l'enseignant un questionnement précis sur l'implicite, y compris sur ce qui lui paraît le plus évident. C'est à ce prix seulement que tous les élèves deviennent susceptibles de comprendre les textes qu'ils lisent.

Au-delà, il est tout aussi important de conduire les élèves à une attitude interprétative : le sens d'un texte littéraire n'est jamais totalement donné, il laisse une place importante à l'intervention personnelle du lecteur (ici l'auditeur). C'est par le débat sur le texte entendu, plus tard lu, que les diverses interprétations peuvent être comparées. Elles doivent aussi être évaluées en revenant au texte lui-même de manière à contrôler qu'elles restent compatibles avec celui-ci. C'est en s'engageant résolument dans ce travail interprétatif que l'élève peut aussi apprendre le respect dû à la lettre du texte.

Les auteurs de littérature de jeunesse, et en cela ils ne se distinguent pas des autres écrivains, tissent de nombreux liens entre les textes qu'ils écrivent et ceux qui constituent le contexte culturel de leur création. C'est dire qu'on ne comprend véritablement un livre, serait-ce un simple album, sans retrouver ces relations subtiles qui font d'une œuvre une œuvre littéraire. Les lectures littéraires du cycle des apprentissages fondamentaux, comme celles des autres cycles, doivent donc être choisies avec soin et organisées en parcours qui permettent de retrouver un personnage, un thème, un genre, un auteur, un illustrateur... Par là, et par là seulement, l'habitude de fréquenter les livres devient progressivement une culture.

Il importe que les œuvres rencontrées soient nombreuses et variées. Les lectures en classe doivent être complétées par des lectures personnelles dans la BCD ou au domicile familial. L'emprunt à la BCD ou dans la bibliothèque de quartier doit devenir une habitude et un besoin. Les enseignants expliquent aux parents le rôle de médiateur qu'ils peuvent eux aussi jouer entre le livre et l'enfant. S'ils hésitent à lire à haute voix, il leur reste possible d'explorer les illustrations et d'engager le débat à leur propos. L'essentiel est que l'enfant découvre qu'une œuvre peut être prise dans de multiples horizons d'interprétations, reliée à des références culturelles variées, partagée avec ses camarades autant qu'avec sa famille ou le maître.

Un autre moyen de rendre plus assurée la compréhension d'un texte est d'articuler celle-ci avec un travail d'écriture. Il s'agit le plus souvent de prolonger un texte dont seul le début a été proposé, de transformer un épisode, de changer de person-

nage, de transporter le personnage principal dans un autre univers... La littérature de jeunesse offre de très nombreux exemples de pastiches et de détournements de ce type. L'écriture étant encore difficile pour les élèves du cycle des apprentissages fondamentaux, il sera nécessaire de privilégier la dictée à l'adulte ou, progressivement, l'écriture appuyée sur des matériaux pré-rédigés. Le travail collectif est, dans ce cas, préférable au travail individuel encore difficile à cet âge.

Comprendre des textes documentaires

Les textes informatifs peuvent faire l'objet d'un travail analogue. Eux aussi restent difficiles d'accès en lecture autonome individuelle tout au long du cycle des apprentissages fondamentaux. Un abord collectif et accompagné semble donc préférable. Il est essentiel que l'ouvrage documentaire apparaisse dans sa fonction de référence et soit l'une des étapes d'un travail de construction de connaissances, appuyé par ailleurs sur une expérience directe de la réalité (voir "Découvrir le monde").

Le texte informatif peut être parcouru comme un album (il comporte de nombreuses illustrations, des schémas, des tableaux...) et lu à haute voix par le maître. Il doit donner lieu aux mêmes efforts de construction de la signification. Très souvent, un documentaire est abordé pour répondre à une question précise. Il suppose donc que l'élève se dote d'une stratégie de recherche appuyée sur les tables des matières, les index, les titres et intertitres... Les réponses trouvées restent le plus fréquemment difficiles à interpréter, car elles renvoient souvent à d'autres informations qui se trouvent à d'autres endroits du texte. L'inférence joue dans ce type de lecture un rôle certainement plus important que dans le récit. Pour résoudre les problèmes que posent les lacunes du texte, il convient de faire de la fréquentation des documentaires un moment privilégié dans la construction de connaissances ordonnées plutôt qu'un acte de lecture autonome.

La documentation accessible de manière électronique pose d'autres types de problèmes dans la mesure où le lien hypertexte tend à fragmenter plus encore l'information. L'accompagnement des élèves doit y être plus important que sur les ouvrages imprimés et l'effort de synthèse doit toujours prolonger la recherche.

Comme pour la littérature, l'articulation entre lecture et écriture permet d'approfondir la compréhension des textes documentaires. L'occasion peut en être fournie par une visite, un élevage, une expérience, la rencontre d'un témoignage... Au cycle des apprentissages fondamentaux, le dessin reste encore le moyen privilégié de rendre compte d'une information. Il peut être aussi le support de la mise en ordre des idées, de l'organisation du document. Le texte arrive plutôt en complément de cette première représentation et vient la compléter. À cet âge, le texte documentaire reste souvent un récit. C'est là une étape normale et riche de l'accès aux textes explicatifs.

Mieux comprendre les textes qu'on lit

La compréhension des textes lus est tributaire de la qualité de la reconnaissance des mots. Lorsque celle-ci devient quasi automatique, le lecteur peut traiter de manière coordonnée l'information lexicale, l'information syntaxique, et connecter ce qu'il découvre dans le texte avec les connaissances qu'il possède déjà, de manière à construire une représentation assurée de ce qu'il a lu. Au fur et à mesure qu'il avance dans sa lecture, il doit, de plus, synthétiser l'information recueillie de manière à relier les informations nouvelles aux anciennes. Cela passe le plus souvent par une condensation des éléments du texte déjà traités.

Au cycle des apprentissages fondamentaux, il importe donc que l'on conduise progressivement tous les élèves à se donner des stratégies efficaces pour com-

prendre les phrases successives d'un texte et leur articulation. Deux types d'activités peuvent être envisagés : celles qui rendent l'élève plus sensible à la fonction de la syntaxe dans la compréhension de la phrase, celles qui lui permettent de contrôler la qualité de la compréhension construite. En relèvent les situations dans lesquelles on demande aux élèves d'anticiper dans une lecture la fin d'une phrase dont on a déjà lu les premiers mots en respectant la structure syntaxique de l'énoncé (critiquer les solutions erronées est un aspect important de cette prise de conscience) ou encore de proposer des suites sémantiquement probables dans le contexte concerné et évidemment de critiquer les suites improbables.

Certaines structures syntaxiques sont difficiles à comprendre. C'est le cas, par exemple, des phrases passives que beaucoup d'enfants comprennent comme si elles étaient des phrases actives. C'est aussi le cas des phrases complexes comprenant des relatives ou des conjonctives. L'interaction de l'enseignant est dans tous ces cas décisif. Il doit anticiper la difficulté et accompagner les élèves au moment où ils la rencontrent en mobilisant leur attention, en suggérant les points d'arrêt et en vérifiant ce qui a été réellement compris.

Il faut aussi que le lecteur construise des représentations successives de ce qu'il lit et les articule entre elles. Cela suppose que l'on découpe dans le texte des ensembles cohérents d'information et qu'on les mémorise au prix d'un important travail de sélection et de condensation. Cela suppose aussi que l'on traite efficacement toutes les marques qui assurent la cohésion du texte : **ponctuation**, déterminants, substituts du nom (pronoms, synonymes), connecteurs, marques de temporalité... Là encore, c'est en conduisant les élèves à redire ce qu'ils viennent de lire dans leurs propres mots, à sélectionner les informations importantes et à les mémoriser qu'on les conduit à mieux comprendre les textes. C'est en attirant leur attention, en cours de lecture, sur les marques de cohésion rencontrées et en assurant leur bonne interprétation qu'on leur permet de s'approprier progressivement leur usage.

Comme on a pu le remarquer, l'apprentissage de la compréhension des phrases et de la compréhension des textes suppose des discussions soutenues, un contrôle rigoureux des tentatives par l'échange entre apprenti lecteur et lecteur expert. La situation de lecture silencieuse et solitaire doit donc être considérée comme l'aboutissement d'un long travail mettant en jeu l'échange oral sur les textes lus. La lecture à haute voix, parce qu'elle donne à entendre ce que le lecteur a lu, permet dialogue et contrôle. Elle est le meilleur instrument de l'apprentissage.

1.1.3 - Écrire des textes

L'écriture et la lecture sont étroitement liées dans toutes les activités du cycle des apprentissages fondamentaux. Toutefois, des moments spécifiques doivent être consacrés à des activités qui conduisent les élèves à se doter, avant même la fin du cycle, de la capacité de produire de manière autonome un texte court mais structuré, qu'il s'agisse d'un texte narratif ou d'un texte explicatif.

Cela n'est possible qu'à condition de sérier les difficultés de manière à ne jamais les présenter toutes en même temps et à exercer séparément les différentes composantes de la production de textes. En effet, tant que les compétences de base (tracer les lettres, gérer l'essentiel de l'orthographe) ne sont pas acquises et automatisées, il est difficile que l'enfant puisse se consacrer pleinement aux activités plus délicates comme la mobilisation des informations, l'organisation du texte ou l'élaboration des énoncés. En mettant en œuvre des projets d'écriture, ancrés dans des situations de communication véritables, il est possible d'accentuer tour à tour telle ou telle de ces composantes pendant que l'enseignant assume la gestion des autres.

1.1.3.1 Activités graphiques

À l'école maternelle, l'enfant a appris à maîtriser les gestes essentiels de l'écriture. Qu'il soit droitier ou gaucher, il tient normalement son crayon ou son stylo sans crisper la main, il sait placer sa feuille sensiblement dans le prolongement de son avant-bras, il maîtrise les principaux tracés et respecte les sens de rotation, afin de faciliter la progressive mise en place d'une écriture cursive rapide et lisible. La motricité fine qu'il déploie dans l'écriture comme dans le dessin est sous-tendue par une aisance motrice plus générale. De nombreux enfants ne sont pas encore parvenus à cette aisance en arrivant à l'école élémentaire. Les activités de graphisme restent, à ce niveau aussi, un moyen efficace de développer la motricité nécessaire au geste graphique de tous les élèves.

À l'école élémentaire, il doit se doter d'une écriture cursive (minuscules et majuscules) sûre et lisible. Les enseignants pourront s'appuyer sur les exemples publiés par le ministère de l'éducation nationale. Ils ont été créés pour que l'élève s'approprie les caractéristiques graphiques de chacune des lettres de l'alphabet et acquière une aisance dans le mouvement qui lui permette, progressivement, d'écrire vite tout en restant parfaitement lisible.

Le clavier de l'ordinateur fait partie des instruments dont l'élève se sert dès l'école maternelle. Il familiarise l'enfant avec la structure alphabétique de notre orthographe en renforçant l'individualisation de la lettre. S'il est nécessaire qu'il soit "découvert" très librement à l'école maternelle, dès le cycle des apprentissages fondamentaux on peut aider l'élève dans les divers usages qu'il en fait en lui montrant comment quelques-unes de ses fonctionnalités dactylographiques peuvent être mobilisées plus efficacement par l'usage des deux mains, par celui du pouce...

En découvrant, en particulier dans le domaine des arts visuels, d'autres écritures ou d'autres gestes graphiques, il est possible d'articuler les usages instrumentaux de l'écriture avec ses usages esthétiques. Des projets d'édition manuscrite des textes rédigés permettent d'explorer les multiples visages de la calligraphie. Il en est de même avec les polices d'imprimerie des logiciels de traitement de texte lorsque l'on vise une édition électronique ou une édition imprimée.

1.1.3.2 Problèmes de l'orthographe

L'objectif du cycle des apprentissages fondamentaux est de conduire tous les élèves à une orthographe phonétique sûre, à la capacité de marquer l'accord entre le sujet et le verbe dans toutes les situations régulières, au contrôle des accords de genre et de nombre dans le groupe nominal (dans la proximité du déterminant). La forme orthographique des mots les plus fréquents, mêmes irréguliers, doit être aussi acquise (c'est particulièrement le cas des mots outils).

Ces compétences sont relativement différentes et supposent des situations d'apprentissage spécifiques (la dictée ne peut tout régler). En ce qui concerne l'orthographe lexicale, il faut distinguer nettement la capacité de copier sans faute un mot (c'est-à-dire d'aller le chercher dans un répertoire pour le réutiliser) et la capacité d'écrire sans aide un mot dont on n'est pas encore sûr d'avoir tout à fait fixé la forme orthographique. En situation de production de texte, il est décisif que l'élève puisse choisir entre les deux procédures et s'appuyer soit sur ses acquis définitifs, soit sur un répertoire. Il faut, en quelque sorte, le conduire à avoir une conscience claire de ce qu'il ne sait pas. Il est tout aussi important qu'il se pose des "problèmes d'orthographe" et qu'il réfléchisse à haute voix sur la manière dont on peut orthographier un mot. Les interactions de l'enseignant sont, dans ce cas, importantes. Elles doivent exiger la rigueur dans l'analyse phonologique du mot et permettre à l'élève de constituer ses premiers repères et ses premières règles de choix entre les différentes écritures possibles d'un même son. Le travail effectué

sur la construction du lexique (dérivations) doit être réutilisé dès les premiers exercices d'écriture (par exemple, pour retrouver les lettres muettes).

En ce qui concerne l'orthographe dite grammaticale, la difficulté réside moins dans la mémorisation des règles que dans la sollicitation de l'attention. Il est important que l'élève découvre rapidement que l'apparition d'un mot comme "les" ou "des" dans l'énoncé doit immédiatement conduire à un examen attentif des mots qui le suivent. Les différents signaux susceptibles de déclencher des accords doivent être repérés, faire l'objet d'affichages spécifiques dans la classe et sans cesse révisés. Dans le groupe nominal, les élèves ont en général, en fin de cycle 2, la capacité de marquer l'accord sur le premier mot qui suit le déterminant pluriel. Ils le font plus difficilement sur le second. L'accord du verbe avec le sujet devient très difficile lorsqu'on ne l'entend pas comme dans les verbes du premier groupe. Ces compétences orthographiques ne s'acquièrent véritablement que lorsqu'elles s'automatisent. C'est dans cette perspective qu'il faut les travailler.

La révision orthographique des textes reste très difficile pour les élèves du cycle 2. On peut toutefois les introduire à cette pratique très importante en repérant d'abord les points du texte sur lesquels il y a eu des erreurs et en les amenant à évoquer à haute voix et à discuter les solutions possibles.

D'une manière générale, on choisira de ne pas travailler les problèmes d'orthographe au moment où l'effort de l'enfant se concentre sur l'activité rédactionnelle proprement dite. On peut, par contre, soutenir l'attention orthographique dans l'écriture spontanée lorsque l'effort de conception et de mise en mots est moins grand (légende d'un dessin, texte très court, copie différée...).

1.1.3.3 Mobilisation des connaissances et organisation des textes

Plus encore qu'organiser les parties successives d'un texte, c'est la mobilisation des connaissances nécessaires pour le rédiger qui présente pour l'élève de cycle 2 le plus de difficultés. Il sait élaborer des informations dans le cadre d'un dialogue avec l'adulte, il a beaucoup plus de mal à le faire seul. La mobilisation des connaissances doit donc rester une activité collective fortement soutenue par l'enseignant. Elle suppose souvent un travail oral préalable pendant lequel on discute des contenus possibles du projet d'écriture. L'usage du dessin (comme instrument de mobilisation des connaissances ou des souvenirs) peut être tout aussi efficace dans la mesure où il offre un support stable à la discussion.

Les deux registres susceptibles d'être travaillés au cycle 2 (texte narratif et texte explicatif) renvoient à trois genres familiers des élèves : le compte rendu d'un événement vécu, le récit littéraire et le documentaire. Le compte rendu peut introduire aussi bien au récit qu'au documentaire. Son appui sur l'expérience vécue permet d'établir avec rigueur les moments pertinents parmi les éléments mémorisés, de les ordonner en fonction du texte que l'on veut produire. Dans chacun de ces cas, la mobilisation des connaissances sera d'autant plus assurée qu'elle s'appuiera sur une culture régulièrement entretenue de la littérature et du documentaire.

L'organisation du texte, à cet âge, peut être difficilement considérée comme l'élaboration d'un plan préalable. On préférera les situations qui conduisent à ordonner des fragments de texte déjà élaborés, à prévoir la suite des événements ou des informations en s'appuyant sur des dessins ou des images les représentant... Là encore, on peut construire très progressivement l'apprentissage en abordant ces problèmes par le biais de tentatives de modifications réglées de textes déjà écrits comme le pastiche ou la transformation d'un épisode.

1.1.3.4 Mise en mots

Au cycle des apprentissages fondamentaux, la mise en mots des textes produits passe encore de manière privilégiée par la dictée à l'adulte ou l'emprunt de fragments copiés dans des répertoires. Toutefois, les élèves doivent aussi s'initier à l'écriture autonome de textes dont tous les éléments constitutifs ont été évoqués et organisés au préalable. Dans cet effort pour construire des phrases, trouver les mots, gérer leurs relations, marquer leur orthographe, se constitue une nouvelle relation au langage. Là encore, il importe que l'enseignant soit particulièrement présent et qu'il accompagne l'effort singulier de chaque élève en signalant les difficultés non perçues, en donnant les informations qui manquent, en suggérant une solution pour un problème de syntaxe ou un problème d'orthographe...

On peut considérer que, à la fin du cycle 2, chaque enfant, après une préparation rigoureuse, doit pouvoir écrire un texte d'une dizaine de lignes (texte narratif ou texte explicatif) en gérant correctement les problèmes de syntaxe et de lexique.

1.1.3.5 Édition des textes

Un projet d'écriture se termine, le plus souvent, par l'édition manuscrite ou imprimée du texte, qu'il soit collectif ou individuel. C'est un aspect important de la production de textes qui ne peut être négligé. On s'assurera, en particulier, que les modalités d'édition soient en accord avec le public lecteur visé. La liaison avec les activités artistiques permet d'inscrire l'écriture dans un projet d'expression et de création plus élaboré.

1.1.4 - Évaluer les compétences acquises

Les évaluations nationales de début de cycle 3 permettent de prendre la mesure des résultats obtenus à l'issue de cinq, souvent six années de scolarité. Elles offrent des repères précis dans les différents domaines de la maîtrise du langage :

- compréhension du langage oral, tant dans l'ordinaire de la vie scolaire (compréhension de consignes) que lors de la confrontation avec des textes longs oralisés par le maître (littérature de jeunesse, documentaires) ;
- maîtrise de l'identification des mots par voie directe (cette identification doit être devenue automatique pour tous les mots fréquents ainsi que pour les mots moins fréquents dont l'orthographe est régulière) et par voie indirecte (déchiffrage des mots rares et des mots dont l'orthographe est irrégulière)
- compréhension du langage écrit dont on peut considérer que, à cet âge, elle se limite à savoir retrouver de manière autonome, dans un texte, des informations qui appartiennent déjà à l'environnement culturel et aux connaissances de l'élève (l'utilisation de la lecture pour découvrir des connaissances neuves appartient plutôt au cycle 3) ;
- copie correcte de textes courts ;
- écriture orthographiquement correcte en production autonome ou en dictée préparée des mots les plus courants, respect de l'accord sujet verbe et de l'accord dans le groupe nominal (lorsqu'ils sont réguliers) ;
- production, avec l'aide de l'enseignant, de textes courts comportant des contraintes variées ;

- utilisation assurée des principaux instruments linguistiques donnant aux textes leur cohésion (substituts pronominaux et nominaux du nom, connecteurs, déterminants, temps des verbes) ;

- utilisation assurée du vocabulaire courant et capacité à comprendre des mots nouveaux dans leur contexte et en s'appuyant sur quelques phénomènes de dérivation.

L'existence d'une évaluation nationale n'exonère pas les enseignants du cycle des apprentissages fondamentaux d'organiser des évaluations en cours d'apprentissage, susceptibles d'attirer l'attention sur les difficultés que peuvent rencontrer certains élèves au moment même où elles se présentent. Elles sont un moyen de contrôler, en continu, la pertinence de la programmation des activités et des enseignements proposés, en particulier au début d'une séquence didactique ou d'une nouvelle phase d'apprentissage (début de cours préparatoire), puis chaque fois qu'une étape est franchie. De nombreux instruments d'évaluation sont mis à la disposition des enseignants par la direction de la programmation et du développement.

Compétences devant être acquises en fin de cycle

1 - MAÎTRISE DU LANGAGE ORAL

1.1 Communiquer

Être capable de :

- écouter autrui, demander des explications et accepter les orientations de la discussion induites par l'enseignant ;
- exposer son point de vue et ses réactions dans un dialogue ou un débat en restant dans les propos de l'échange ;
- faire des propositions d'interprétation pour oraliser un texte appris par cœur ou pour dire un texte en le lisant.

1.2 Maîtrise du langage de l'évocation

Être capable de :

- rapporter un événement, un récit, une information, une observation en se faisant clairement comprendre ;
- en situation de dictée à l'adulte (d'un texte narratif ou explicatif), proposer des corrections pertinentes portant sur la cohérence du texte ou sur sa mise en mots (syntaxe, lexique) ;
- dégager la signification d'une illustration rencontrée dans un album en justifiant son interprétation à l'aide des éléments présents dans l'image ou des situations qu'elle suggère ;
- dire un poème ou un court texte parmi ceux qui ont été appris par cœur dans l'année (une dizaine) en l'interprétant.

2 - LECTURE ET ÉCRITURE

2.1 Compréhension

Être capable de :

- comprendre les informations explicites d'un texte littéraire ou d'un texte documentaire appropriés à l'âge et à la culture des élèves ;
- trouver dans un texte documentaire imprimé ou sur un site internet les réponses à des questions simples ;

- dégager le thème d'un texte littéraire (de qui ou de quoi parle-t-il ?) ;
- lire à haute voix un court passage en restituant correctement les accents de groupes et la courbe mélodique de la phrase (lecture préparée silencieusement) ;
- relire seul un album illustré lu en classe avec l'aide de l'enseignant.

2.2 Reconnaissance des mots

Avoir compris et retenu :

- le système alphabétique de codage de l'écriture ;
- les correspondances régulières entre graphèmes et phonèmes.

Être capable de :

- proposer une écriture possible (et phonétiquement correcte) pour un mot régulier ;
- déchiffrer un mot que l'on ne connaît pas ;
- identifier instantanément la plupart des mots courts (jusqu'à 4 ou 5 lettres) et les mots longs les plus fréquents.

2.3 Production de textes

Être capable de :

- écrire de manière autonome un texte d'au moins cinq lignes (narratif ou explicatif) répondant à des consignes claires, en gérant correctement les problèmes de syntaxe et de lexique.

2.4 Écriture et orthographe

Être capable de :

- orthographier la plupart des "petits mots" fréquents (articles, prépositions, conjonctions, adverbes...)
- écrire la plupart des mots en respectant les caractéristiques phonétiques du codage ;
- copier sans erreur un texte de trois ou quatre lignes en copiant mot par mot et en utilisant une écriture cursive et lisible ;
- utiliser correctement les marques typographiques de la phrase (point et majuscule), commencer à se servir des virgules ;
- en situation d'écriture spontanée ou sous dictée, marquer les accords en nombre et en genre dans le groupe nominal régulier (déterminant, nom, adjectif) ;
- en situation d'écriture spontanée ou sous dictée, marquer l'accord en nombre du verbe et du sujet dans toutes les phrases où l'ordre syntaxique régulier est respecté.

Annexe 1.2 : B.O. hors-série N°5 du 12 AVRIL2007

PROGRAMME

1.2.1 - Maîtrise du langage oral

La maîtrise du langage oral, principal domaine d'activités de l'école maternelle, doit être l'objet d'une attention maintenue tout au long du cycle des apprentissages fondamentaux. Elle se renforce dans l'exercice des multiples situations de communication : exercices spécifiques, vie de la classe, vie de l'école, mais aussi dans des moments visant explicitement le développement et la structuration du langage de chacun.

Dans toutes les activités de la classe, l'enseignant est attentif à l'élargissement du vocabulaire. Au cours de la leçon spécifique, il renforce l'attention que portent les élèves aux mots qu'ils ont rencontrés dans les discours d'autrui et dans les lectures. Il les conduit à ajouter précision et rigueur au réemploi plus ou moins spontané de ces mots.

1.2.1.1 Communiquer

Prendre toute sa place dans le réseau des communications quotidiennes

À l'école élémentaire, une demi-heure par semaine a été inscrite à l'emploi du temps pour commencer à formaliser les moments de débats qui portent sur la vie collective (voir "Vivre ensemble"). Pour l'essentiel, à cet âge, c'est l'enseignant qui conduit le débat. Il veille à ce qu'aucun élève ne soit écarté des échanges, à ce que chacun apprenne à écouter tant les adultes que ses camarades. Il s'attache à amener les élèves à tenir compte de l'échange en cours pour faire avancer la réflexion collective. Des débats moins formalisés peuvent avoir lieu dans les séquences d'apprentissages. Ils bénéficient du même accompagnement.

Dialoguer pour apprendre

Les dialogues instaurés entre le maître et l'élève tout au long des apprentissages sont une autre face importante des communications qui se structurent durant ce cycle. Les interactions avec le maître permettent à l'élève de formuler ses représentations, de rectifier ses formulations, de structurer une connaissance incertaine, de prendre conscience d'une erreur et la corriger. L'élargissement de l'échange à quelques élèves peut être profitable, à condition de rester attentif à ce que l'échange apporte à chacun les clarifications nécessaires.

Dire des textes

Parmi les nombreux textes, en prose ou en vers, que l'élève de cycle 2 découvre par la voix de son enseignant, il s'en trouve souvent qui, du fait de l'intérêt qu'ils ont suscité et de leurs qualités littéraires, méritent d'être appris par cœur. Cet apprentissage, après que l'on a découvert et expliqué le texte, se fait en classe, comme à l'école maternelle, c'est-à-dire collectivement. La préparation de l'interprétation suppose un débat, des essais, des jugements, des prises de décisions... Il est préférable à cet âge de privilégier les interprétations collectives plutôt que les interprétations individuelles (voir "Éducation musicale"). Le théâtre peut offrir l'occasion d'un projet plus élaboré. Il peut en être de même avec des assemblages de textes en prose ou en vers. La poésie doit toutefois garder au cycle 2 une place aussi centrale qu'à l'école maternelle.

La lecture à haute voix intervient, dès que la lecture est suffisamment assurée et suppose un travail semblable à celui qui est fait avec des textes appris par cœur.

Dans ce cas, le texte doit aussi être en partie mémorisé et la lecture n'intervient que comme moyen d'activer la mémoire.

Il est important de ne pas confondre ce travail d'interprétation d'un texte à l'intention d'un auditoire avec la lecture à voix haute qui accompagne la plupart des activités d'alphabétisation au cycle des apprentissages fondamentaux : dans ce dernier cas, l'objectif est seulement de parvenir à rétablir l'accentuation des groupes de mots (en français, l'accent porte sur la dernière syllabe du groupe) ainsi que la courbe intonative normale de la phrase pour en retrouver la signification.

1.2.1.2 Continuer à apprendre à parler la langue française et à la comprendre

En entrant à l'école élémentaire, les élèves éprouvent encore de nombreuses difficultés à évoquer un événement que leur interlocuteur ne connaît pas ou à expliquer un phénomène. Il en est de même lorsqu'ils tentent de comprendre des formulations orales de ce type. C'est par la relance, le dialogue, que le maître construit progressivement une meilleure expression ou une meilleure compréhension.

Permettre des prises de parole plus longues, améliorer la compréhension en dehors des situations de dialogue

Pour que chaque élève acquière progressivement une plus grande autonomie dans ces usages du langage, pour qu'il puisse assumer une prise de parole plus longue et plus structurée, il est nécessaire de programmer des activités spécifiques prolongeant celles qui étaient mises en place à l'école maternelle. Là encore, le rappel d'un événement passé doit être considéré comme prioritaire. Il débouche sur un usage oral du récit qui s'articule avec la compréhension des textes entendus.

Faciliter la compréhension des textes narratifs en situation d'écoute et de "reformulations" alternées

La découverte d'albums ou d'histoires illustrées, progressivement plus longs et plus complexes, demeure à l'école élémentaire un moyen de travailler la compréhension des textes narratifs entendus où alternent la lecture par l'enseignant, la reformulation de l'histoire par un ou plusieurs élèves, dans leurs propres mots, le dialogue sur les difficultés, une nouvelle lecture de l'enseignant, de nouvelles formulations par les élèves (sous la forme d'une dictée à l'adulte, par exemple).

Faciliter la compréhension des textes explicatifs en situation de découverte collective

Il en est de même des textes explicatifs et des documents de divers types (film, livre, revue, multimédia...). Au cycle des apprentissages fondamentaux, l'accès oral à ces sources d'information, par le son ou par la voix du maître, l'appui sur les images ou les schémas restent nécessaires. Là encore, production et compréhension se complètent : parcours en commun d'un document, dialogue sur les aspects successifs des éléments d'information, synthèses partielles demandées aux élèves et relancées par le maître, synthèse finale qui peut consister en une formulation collective effectuée en dictée à l'adulte.

Parler sur des images

Les images sont fréquemment utilisées au moment de l'apprentissage de la lecture comme équivalent du message écrit. Ainsi une leçon de lecture commence-t-elle souvent par l'exploration d'une image. Cette utilisation repose sur l'idée que l'image serait immédiatement décodable par l'enfant et que son message relèverait de l'évidence. En fait, il n'en est rien, il s'agit d'un apprentissage spécifique.

Au cycle 2, dans le cadre des activités artistiques, les élèves commencent à utiliser les images de façon plus réfléchie. Toutefois, c'est quotidiennement que des images sont employées dans les différentes activités de la classe. Ces documents doivent alors faire l'objet d'une discussion. Ce sera l'occasion, sans s'enfermer dans un décodage formel des images, d'identifier de nombreux éléments du langage iconographique et, préciser la signification des mots qu'ils désignent, d'expliciter les actions suggérées par les rapprochements des objets ou personnages représentés, de retrouver, chaque fois que cela sera possible, les correspondances suggérées avec d'autres images déjà rencontrées, de s'engager dans une interprétation simple du point de vue adopté par le photographe, le dessinateur ou le cinéaste.

Articuler maîtrise du langage oral et maîtrise du langage écrit

D'une manière générale, au cycle des apprentissages fondamentaux, les élèves ne maîtrisent pas encore suffisamment l'écrit pour affronter de manière autonome des textes longs ou difficiles. La lecture à haute voix par l'enseignant de récits qui ont une complexité narrative supérieure à celle des textes dans lesquels on apprend à lire amène à poser et résoudre des problèmes de compréhension de l'écrit.

1.2.2 – Lecture

Apprendre à lire, c'est apprendre à mettre en jeu en même temps deux activités très différentes : celle qui conduit à identifier des mots écrits, celle qui conduit à en comprendre la signification dans le contexte verbal (textes) et non verbal (supports des textes, situation de communication) qui est le leur. La première activité, seule, est spécifique de la lecture. La seconde n'est pas très dissemblable de celle qui porte sur le langage oral, même si les conditions de communication à l'écrit diffèrent (absence d'interlocuteur, permanence du message) et si la langue écrite comporte des spécificités de syntaxe, de lexique ou textuelles, assez rarement présentes à l'oral. Chez le lecteur confirmé, les deux activités sont presque simultanées. La première s'est automatisée, libérant toutes les ressources intellectuelles pour la seconde qui peut alors bénéficier d'une attention soutenue. Chez le lecteur débutant, l'identification des mots est encore peu efficace, elle est souvent trop lente pour que la mémoire conserve tous les mots reconnus jusqu'à la fin de l'énoncé. La compréhension reste difficile et doit être fortement soutenue, en particulier lorsqu'on aborde des textes longs ou complexes. Toutefois, ce n'est qu'en rendant plus efficace l'identification des mots que l'apprenti lecteur parvient en fin de cycle à une première autonomie.

L'un et l'autre aspect de la lecture doivent être enseignés. Cela suppose une programmation précise des activités tout au long du cycle. L'appui sur un manuel scolaire de qualité se révèle un gage de succès important dans cet enseignement délicat, en particulier pour les enseignants débutant dans ce cycle. Toutefois, ce manuel ne peut, en aucun cas, être le seul livre rencontré par les élèves. La fréquentation parallèle de la littérature de jeunesse, facilitée par de nombreuses lectures à haute voix des enseignants, est tout aussi nécessaire et demeure le seul moyen de travailler la compréhension des textes complexes.

1.2.2.1 Programmation des activités

L'apprentissage de la lecture passe par le décodage et l'identification des mots et par l'acquisition progressive des démarches, des compétences et connaissances nécessaires à la compréhension.

Au début du cours préparatoire, prenant appui sur le travail engagé à l'école maternelle sur les sonorités de la langue et qui doit être poursuivi aussi longtemps que nécessaire, un entraînement systématique à la relation entre graphèmes et phonèmes doit être assuré, afin de permettre à l'élève de déchiffrer, de relier le mot écrit à son image auditive et à sa signification possible. Il est indispensable de déve-

opper le plus vite possible l'automatisation de la reconnaissance de l'image orthographique des mots. Cet apprentissage exige de conjuguer lecture et écriture.

Savoir reconnaître des mots ne suffit pas pour lire une phrase ou un texte. Les élèves doivent apprendre à traiter l'organisation d'une phrase ou d'un texte écrit. Ils doivent aussi acquérir le lexique et les connaissances nécessaires pour comprendre le propos des textes qu'ils sont invités à lire.

Le cours préparatoire est le temps essentiel de cet apprentissage. Celui-ci doit être poursuivi au CE1 pour consolider la maîtrise du code, développer l'automatisation de la reconnaissance des mots et entraîner à la lecture de textes plus longs, plus variés, comportant des phrases syntaxiquement plus complexes. La lecture doit être prolongée et affermie par un travail régulier de production d'écrits.

1.2.2.2 Avoir compris le principe qui gouverne le codage alphabétique des mots

Pour identifier des mots, l'apprenti lecteur doit avoir compris le principe qui gouverne le codage de la langue écrite en français : les lettres ou groupes de lettres (graphèmes) représentent le plus souvent des unités distinctives de la langue orale (phonèmes) assemblées en syllabes. L'enfant construit progressivement ce savoir dès l'école maternelle (voir le chapitre "Le langage au cœur des apprentissages" dans le programme de l'école maternelle) mais n'a pas encore pleinement compris la complexité de ce principe à l'entrée de l'école élémentaire.

Il importe donc que l'enseignant évalue ses élèves dans ce domaine avant même de commencer l'enseignement de la lecture. On peut, par exemple, poser un "problème" d'écriture (si l'on souhaite écrire tel mot, comment fait-on ?) en complexifiant progressivement la tâche et en observant la manière dont travaillent les élèves : capacité ou non d'entendre les éléments phonologiques qui constituent le mot, capacité de proposer un signe graphique pour une unité phonologique, connaissance du nom des lettres et de leur(s) valeur(s)...

D'une manière générale pour tous les élèves, et d'une manière différenciée pour tous ceux qui sont encore loin d'avoir compris le principe alphabétique, un programme de travail doit être mis en place pour :

- améliorer la reconnaissance des unités distinctives composant les mots : syllabe, attaque du mot (consonne(s) précédant la voyelle), rime (voyelle et consonne(s) suivant la voyelle), progressivement phonème ;
- renforcer le répertoire des mots orthographiquement connus permettant de construire l'écriture phonétiquement correcte d'un mot nouveau ; savoir en analyser les composantes sonores (syllabes et, en partie, phonèmes), les écrire et les épeler ; pouvoir rapprocher des mots nouveaux de ces mots repères ;
- multiplier les exercices de "résolution de problèmes orthographiques" (comment pourrait-on écrire tel ou tel mot ?) conduisant à utiliser efficacement les deux premières compétences.

1.2.2.3 Savoir segmenter les énoncés écrits et oraux jusqu'à leurs constituants les plus simples

Parallèlement au travail portant sur le principe du codage alphabétique des mots, il est décisif que les élèves bénéficient d'un enseignement ordonné et structuré leur permettant de progresser rapidement dans l'identification des mots.

Segmentation des mots en syllabes et phonèmes

À l'école maternelle et en début d'école élémentaire, le travail d'analyse des unités distinctives d'un mot relève pour l'essentiel de jeux. Il faut que, à l'école élémentaire, la capacité d'analyse devienne plus sûre et plus précise. C'est dans cette perspective qu'il convient de multiplier les exercices permettant de catégoriser les unités sonores de différents niveaux, par l'élaboration de règles de tri, la mise en œuvre de classements, la recherche d'éléments nouveaux pouvant entrer dans les

classes proposées... De même, il est important d'entraîner les élèves à transformer des mots en jouant sur leurs composants : segmentation, dénombrement des unités, modification du mot parraccourcissement, allongement, inversion (des syllabes, puis des phonèmes). L'analyse phonologique stricte semble être au moins autant la conséquence que la cause de l'apprentissage de la lecture. Elle ne peut donc être un préalable exigible.

Segmentation du texte en mots

À l'école maternelle, la première approche du code écrit porte le plus souvent sur des mots. À l'école élémentaire, ce sont des textes qui très vite deviennent les supports privilégiés du travail de lecture, et l'élève doit apprendre à identifier les mots qui les composent. Or le mot n'est pas une réalité évidente du langage oral, elle ne s'impose qu'à celui qui sait lire et écrire. Il importe donc, dès les premières semaines d'enseignement de la lecture, de renforcer l'articulation entre mots écrits (unités graphiques séparées par des blancs) et unités correspondantes de la chaîne orale. Par exemple, l'enseignant peut montrer de la main les mots d'un texte qu'il lit à haute voix. C'est la première étape du travail de segmentation, phase importante de l'apprentissage de la lecture.

1.2.2.4 Deux manières d'identifier les mots

Pour identifier un mot, le lecteur doit relier une information visuelle (le mot écrit) à un savoir déjà acquis du fait de l'apprentissage de la parole : l'image acoustique de ce mot (la représentation des phonèmes qui le constituent) et sa (ou ses) signification(s). Deux manières de parvenir à ce résultat sont disponibles : la voie directe et la voie indirecte. L'apprenti lecteur doit apprendre à se servir efficacement de l'une et de l'autre. Elles se consolident mutuellement par leur utilisation fréquente et sont renforcées par toutes les activités d'écriture.

Identification des mots par la voie indirecte (déchiffrage)

On peut retrouver un mot dont on n'a pas mémorisé l'image orthographique en recourant à la voie indirecte, c'est-à-dire à son déchiffrage. Dans ce cas, les lettres sont assemblées pour constituer des syllabes prononçables, le mot est prononcé et comparé aux mots proches dont on a déjà l'image auditive dans la mémoire.

Identification des mots par la voie directe (lecture courante)

Ce type d'identification est possible si le lecteur dispose déjà, dans sa mémoire, d'une image orthographique du mot. Dans ce cas, le mot est quasi instantanément reconnu, à la fois visuellement, auditivement et sémantiquement. On sait aujourd'hui que le lecteur ne s'appuie pas sur la silhouette du mot pour l'identifier, mais sur la perception très rapide des lettres qui le composent.

1.2.2.5 Apprendre à identifier les mots par la voie indirecte (déchiffrer)

Pour pouvoir identifier les mots par la voie indirecte, les élèves de l'école élémentaire, qui ont commencé à comprendre la manière dont fonctionne le code alphabétique, doivent mémoriser les relations entre graphèmes et phonèmes et apprendre à les utiliser. Pour ce faire, on utilise deux types d'approche complémentaires : les deux types d'activités sont travaillés en relation avec de nombreuses situations d'écriture permettant de renforcer la mise en mémoire de ces relations : analyse de mots entiers en unités plus petites référées à la connaissance déjà acquise de leurs constituants phoniques et graphiques, synthèse à partir de leurs constituants, de syllabes ou de mots réels ou inventés.

Analyse du matériel graphique et synthèse des unités identifiées

Dans le premier cas de l'analyse de mot en unités plus petites, on procède par analogie avec les mots repères (dans *manteau*, je vois le *man* de *maman*, le *t* de *table*, le *eeau* de *beau*). Chaque unité graphique repérée, quelle que soit sa taille, peut être écrite ou épelée et a une valeur phonétique non ambiguë (je prononce [mã], [tø] ou [o]). Le matériel sonore ainsi retrouvé doit ensuite être rassemblé, syllabe après syllabe, pour constituer un mot renvoyant à une image acoustique disponible dans la mémoire de l'élève. La principale difficulté réside dans l'assemblage de la syllabe à partir des phonèmes qui la constituent : le passage de [tø] et [o] à [to] est difficile à découvrir sans guidage et nécessite le plus souvent que l'équivalence soit apprise.

D'où la nécessité d'exercer systématiquement les élèves à la démarche de synthèse par la mémorisation des principaux assemblages syllabiques entre voyelles et consonnes dans les différentes combinaisons possibles. C'est par l'écriture, plus encore que par la lecture, que ces régularités sont mises en mémoire : production des syllabes à partir d'une consonne ou d'une voyelle, écriture de syllabes sous dictée, découpage d'un mot écrit régulier en syllabes...

Difficultés de l'analyse liées aux irrégularités de l'orthographe du français

L'analyse, elle-même, se complique au fur et à mesure que l'apprenti lecteur aborde des mots moins réguliers mettant en jeu des doubles consonnes, des lettres ayant une valeur phonétique indirecte ("u" après "c" et "g"...), une valeur grammaticale, comme "nt" pluriel des verbes, ou une valeur lexicale ("gt" de "doigt"...). Ces réalités ne doivent pas être ignorées dans l'analyse, car elles sont des supports importants de l'identification des mots (c'est leur lettre muette qui permet de distinguer "rat" de "ras" ou, dans de nombreux cas, un pluriel d'un singulier). Elles doivent être intégrées et elles-mêmes référées à des mots repères caractéristiques.

L'analyse se complexifie encore lorsqu'elle aborde des découpages ambigus ou des situations contextuelles très particulières. C'est le cas, par exemple, lorsque le découpage en syllabes orales ne correspond plus au découpage en syllabes écrites le plus fréquent comme dans les divers usages du "n" ou du "m" ("animal" opposé à "angine"). Là encore, le guidage est d'autant plus essentiel que l'apprenti lecteur se sert très rapidement des premières distinctions qu'on lui propose pour les étendre à toutes celles, similaires, qu'il rencontre. Le risque réside, bien sûr, dans une nouvelle irrégularité du codage qui doit, à son tour, être présentée par l'enseignant. L'existence de ces irrégularités doit conduire le maître à choisir une approche progressive fondée sur des mots réguliers au cours des premières semaines du cours préparatoire.

1.2.2.6 Apprendre à identifier des mots par la voie directe

À la fin du cycle des apprentissages fondamentaux, les élèves doivent utiliser de manière privilégiée la voie directe. Elle leur permet une identification quasi instantanée des mots et facilite donc la compréhension en soulageant la mémoire d'une part, en permettant une prise d'information plus sûre et plus complète de l'autre. Cet accès direct suppose que les élèves aient mémorisé la forme orthographique (et non l'image globale) de très nombreux mots et qu'ils aient donc bénéficié d'un entraînement important et régulier. Il est toutefois normal qu'ils ne puissent pas lire par cette voie de manière continue, car la plupart des textes qu'ils découvrent comportent des mots peu fréquents qu'ils ne connaissent pas, à l'oral comme à l'écrit, ou dont la forme orthographique n'a pas été mémorisée.

Identification des mots outils

Les mots dont la forme orthographique est mémorisée en premier lieu sont bien sûr ceux qui sont les plus fréquemment rencontrés. Il convient que ce soient aussi les

plus fréquents de la langue, pour l'essentiel des mots outils, et pas seulement ceux qui ont fait l'objet de multiples manipulations dans les rituels de la classe. Les mots outils sont peu perceptibles dans le langage oral (les enfants ne séparent pas aisément l'article du nom qui le suit, l'auxiliaire du verbe...). Ils doivent donc être particulièrement mis en valeur dans tous les exercices de segmentation des textes écrits.

Repérage des noms, des verbes et des adjectifs

L'identification des mots écrits, autres que les mots outils, passe évidemment par l'accroissement général du vocabulaire des élèves et, donc, par les connaissances qu'ils accumulent. Au cycle des apprentissages fondamentaux, ces connaissances sont souvent construites oralement dans les activités relevant des domaines "Découvrir le monde" ou "Éducation artistique" ou encore pendant les lectures de littérature de jeunesse. Il est donc essentiel de ne pas les négliger, en particulier pour les élèves qui ne bénéficient pas, hors de l'école, d'activités culturelles variées.

Toutefois, l'identification des mots écrits pose aussi de simples problèmes de lecture et suppose, en particulier chez le lecteur débutant, accompagnement et guidage. Comme pour les mots outils, l'articulation entre exercices de lecture et exercices d'écriture joue un rôle important. Chaque fois que l'élève écrit un mot, il en mémorise les composantes graphiques de manière plus sûre que lorsqu'il le lit.

Dans cette perspective, toutes les activités de copie sont intéressantes. Il s'agit de copies visant à favoriser la mise en mémoire de l'orthographe des mots et qui supposent donc que l'enfant apprenne rapidement à ne plus se contenter d'une transcription lettre à lettre. Le traitement du texte source relève donc, ici encore, d'une activité de segmentation et d'analyse du matériel graphique (où couper le mot lorsqu'on ne parvient pas à le mémoriser tout entier ? comment mémoriser ensemble le nom et son déterminant ? l'auxiliaire et le verbe ? etc.).

1.2.2.7 Associer lecture et écriture

Complémentarité entre exercices de lecture et exercices d'écriture

L'articulation entre lecture et écriture reste, dans ce cas, comme dans les précédents, un excellent moyen de renforcer les apprentissages. L'écriture d'un mot que l'on ne sait pas encore écrire permet de revenir à une activité de synthèse qui vient compléter l'analyse. Les jeux d'écriture permettent de comparer des phonèmes proches (par exemple, de distinguer le [d] du [t]), des graphèmes différents renvoyant à un même phonème ("o", "au", "eau"), des règles de contexte (comme celles qui distinguent les différentes graphies du [s] ou du [z]), ou encore des découpages syllabiques ambigus.

Régulièrement pratiquées, la copie et la dictée (de syllabes, de mots réels ou inventés, puis de phrases et de textes) contribuent à fixer les correspondances entre graphèmes et phonèmes et la forme orthographique des mots. On s'attachera à amener les élèves à copier sans erreur, mot par mot ou par groupes de mots, un texte de trois ou quatre lignes.

Activités graphiques

À l'école maternelle, l'enfant a appris à maîtriser les gestes essentiels de l'écriture. Qu'il soit droitier ou gaucher, il tient normalement son crayon ou son stylo sans crispier la main, il sait placer sa feuille sensiblement dans le prolongement de son avant-bras, il maîtrise les principaux tracés et respecte les sens de rotation, afin de faciliter la progressive mise en place d'une écriture cursive rapide et lisible. La motricité fine qu'il déploie dans l'écriture comme dans le dessin est sous-tendue par une aisance motrice plus générale. De nombreux enfants ne sont pas encore parvenus à cette aisance en arrivant à l'école élémentaire. Les activités de graphisme

restent, à ce niveau aussi, un moyen efficace de développer la motricité nécessaire à l'écriture graphique.

À l'école élémentaire, l'élève doit se doter d'une écriture cursive (minuscules et majuscules) sûre et lisible. Il importe qu'il s'approprie les caractéristiques graphiques de chacune des lettres de l'alphabet et acquière une aisance dans le mouvement qui lui permette, progressivement, d'écrire vite tout en restant parfaitement lisible.

En découvrant d'autres écritures ou d'autres gestes graphiques, il est possible d'articuler les usages instrumentaux de l'écriture avec ses usages esthétiques. Une édition manuscrite des textes rédigés permettra d'explorer les multiples visages de la calligraphie. Il en sera de même avec les polices d'imprimerie des logiciels de traitement de texte lorsque l'on vise une édition électronique ou une édition imprimée.

Le clavier de l'ordinateur fait partie des instruments dont l'élève se sert à l'école maternelle. Il familiarise l'enfant avec la structure alphabétique de notre orthographe. S'il est nécessaire qu'il soit découvert très librement à l'école maternelle, dès le cycle des apprentissages fondamentaux l'élève sera aidé dans les divers usages qu'il en fait en lui montrant comment quelques-unes des fonctionnalités dactylographiques peuvent être mobilisées plus efficacement par l'usage des deux mains, par celui du pouce.

1.2.2.8 Comprendre les textes

Il y a de très nombreux points communs entre compréhension des textes écrits et compréhension des énoncés oraux qui mettent en jeu des situations de communication proches (monologue, absence des référents...). C'est dire que tout ce qui permet d'approfondir la compréhension du langage oral prépare l'élève à une meilleure compréhension des textes. C'est dire aussi que, tant que l'élève ne dispose pas d'une capacité d'identification des mots suffisante, l'entraînement de la compréhension doit s'effectuer dans deux directions: oralement pour les textes longs et complexes, en particulier sur des textes de littérature adaptés à l'âge des enfants, sur l'écrit pour des textes plus courts et ne se référant pas à des connaissances ou à des expériences ignorées des élèves.

Comprendre des textes littéraires

Comme à l'école maternelle, les textes littéraires (albums d'abord, nouvelles ou courts romans ensuite) doivent être au cœur des activités de l'école élémentaire. Le plus souvent, ils sont rencontrés par le moyen des lectures à haute voix par le maître. Les élèves tentent ensuite de reformuler avec leurs propres mots le texte entendu. Il appartient au maître de proposer les découpages qui permettent d'appréhender les étapes successives du récit, de construire les synthèses nécessaires, de tenter de faire anticiper la suite de ce qui a déjà été lu...

Les erreurs d'interprétation, les oublis, renvoient souvent à des passages qui n'ont pas été compris. Relire ne suffit donc pas toujours à dépasser les difficultés. Un dialogue doit s'engager entre l'enseignant et les élèves pour, en s'appuyant sur ce qui est connu, construire des représentations claires de ce qui ne l'est pas encore. Ce travail ne peut être conduit seulement avec la classe; il doit être mené pas à pas avec chacun des élèves de manière à ne jamais abandonner ceux qui n'ont pas compris. Même si le résumé reste à cet âge hors de portée de la plupart des élèves, une part importante du travail de compréhension doit porter sur la construction d'une synthèse aussi brève que possible du texte lu: de qui ou de quoi parle ce texte (thème)? Qu'est-ce qu'il dit (propos)?

À l'oral, on ne peut se contenter d'exiger des élèves une compréhension des informations données littéralement dans le texte. On doit les engager à retrouver les informations implicites qui sont à leur portée (la compréhension des lacunes d'un message suppose que l'on dispose des connaissances permettant de les retrouver). Cela implique de la part de l'enseignant un questionnement précis sur

l'implicite, y compris sur ce qui lui paraît le plus évident. Au-delà, il est tout aussi important de conduire les élèves à une attitude interprétative: le sens d'un texte littéraire n'est jamais totalement donné, il laisse une place importante à l'intervention personnelle du lecteur (ici l'auditeur). C'est par le débat sur le texte entendu, plus tard lu, que les diverses interprétations peuvent être comparées. Elles doivent aussi être évaluées en revenant au texte lui-même de manière à contrôler qu'elles restent compatibles avec celui-ci. C'est en s'engageant résolument dans ce travail interprétatif que l'élève peut aussi apprendre le respect dû à la lettre du texte.

Les auteurs de littérature de jeunesse, et en cela ils ne se distinguent pas des autres écrivains, tissent de nombreux liens entre les textes qu'ils écrivent et ceux qui constituent le contexte culturel de leur création. C'est dire qu'on ne comprend véritablement un livre, serait-ce un simple album, sans retrouver ces relations subtiles qui font d'une œuvre une œuvre littéraire. Les lectures littéraires du cycle des apprentissages fondamentaux, comme celles des autres cycles, doivent donc être choisies avec soin et organisées en parcours qui permettent de retrouver un personnage, un thème, un genre, un auteur, un illustrateur... Par là, et par là seulement, l'habitude de fréquenter les livres devient progressivement une culture.

Il importe que les œuvres rencontrées soient nombreuses et variées. Les lectures en classe doivent être complétées par des lectures personnelles dans la BCD ou au domicile familial. L'emprunt à la BCD ou dans la bibliothèque de quartier doit devenir une habitude et un besoin. Les enseignants expliquent aux parents le rôle de médiateur qu'ils peuvent eux aussi jouer entre le livre et l'enfant. Un autre moyen de rendre plus assurée la compréhension d'un texte est d'articuler celle-ci avec un travail d'écriture. Il s'agit le plus souvent de prolonger un texte dont seul le début a été proposé, de transformer un épisode, de changer de personnage, de transporter le personnage principal dans un autre univers... La littérature de jeunesse offre de très nombreux exemples de pastiches et de détournements de ce type. L'écriture étant encore difficile pour les élèves du cycle des apprentissages fondamentaux, il sera nécessaire de privilégier la dictée à l'adulte ou, progressivement, l'écriture appuyée sur des matériaux pré-rédigés. Le travail collectif est, dans ce cas, préférable au travail individuel encore difficile à cet âge.

Comprendre des textes documentaires

Les textes informatifs peuvent faire l'objet d'un travail analogue. Eux aussi restent difficiles d'accès en lecture autonome individuelle tout au long du cycle des apprentissages fondamentaux. Un abord collectif et accompagné semble donc préférable. Il est essentiel que l'ouvrage documentaire apparaisse dans sa fonction de référence et soit l'une des étapes d'un travail de construction de connaissances, appuyé par ailleurs sur une expérience directe de la réalité (voir "Découvrir le monde").

Le texte informatif peut être parcouru comme un album (il comporte de nombreuses illustrations, des schémas, des tableaux...) et lu à haute voix par le maître. Il doit donner lieu aux mêmes efforts de construction de la signification. Très souvent, un documentaire est abordé pour répondre à une question précise. Il suppose donc que l'élève se dote d'une technique de recherche appuyée sur les tables des matières, les index, les titres et intertitres... Les réponses trouvées restent le plus fréquemment difficiles à interpréter, car elles renvoient souvent à d'autres informations qui se trouvent à d'autres endroits du texte. L'inférence joue dans ce type de lecture un rôle certainement plus important que dans le récit. Les documentaires seront donc surtout utilisés au cours de leçons afin de construire des connaissances. La documentation accessible de manière électronique pose d'autres types de problèmes dans la mesure où le lien hypertexte tend à fragmenter plus encore l'information. L'accompagnement des élèves doit y être plus important que sur les ouvrages imprimés et l'effort de synthèse doit toujours prolonger la recherche.

Comme pour la littérature, l'articulation entre lecture et écriture permet d'approfondir la compréhension des textes documentaires. L'occasion peut en être fournie

par une visite, un élevage, une expérience, la rencontre d'un témoignage... Au cycle des apprentissages fondamentaux, le dessin reste encore le moyen privilégié de rendre compte d'une information. Il peut être aussi le support de la mise en ordre des idées, de l'organisation du document. Le texte arrive plutôt en complément de cette première représentation et vient la compléter. À cet âge, le texte documentaire reste souvent un récit. C'est là une étape normale et riche de l'accès aux textes explicatifs.

Mieux comprendre les textes qu'on lit

La compréhension des textes lus est tributaire de la qualité de la reconnaissance des mots. Lorsque celle-ci devient quasi automatique, le lecteur peut traiter de manière coordonnée l'information lexicale, l'information syntaxique, et connecter ce qu'il découvre dans le texte avec les connaissances qu'il possède déjà, de manière à construire une représentation assurée de ce qu'il a lu. Au fur et à mesure qu'il avance dans sa lecture, il doit, de plus, synthétiser l'information recueillie de manière à relier les informations nouvelles aux anciennes. Cela passe le plus souvent par une condensation des éléments du texte déjà traités.

Au cycle des apprentissages fondamentaux il importe donc que l'on conduise progressivement tous les élèves à se donner des stratégies efficaces pour comprendre les phrases successives d'un texte et leur articulation. On demande par exemple aux élèves d'anticiper dans une lecture la fin d'une phrase dont on a déjà lu les premiers mots en respectant la structure syntaxique de l'énoncé (critiquer les solutions erronées est un aspect important de cette prise de conscience) ou encore de proposer des suites sémantiquement probables dans le contexte concerné (et évidemment de critiquer les suites improbables). Certaines structures syntaxiques sont difficiles à comprendre. C'est le cas, par exemple, des phrases passives que beaucoup d'enfants comprennent comme si elles étaient des phrases actives. C'est aussi le cas des phrases complexes comprenant des relatives ou des conjonctives. L'interaction de l'enseignant est, dans tous ces cas, décisive : il doit anticiper la difficulté et accompagner les élèves au moment où ils la rencontrent en mobilisant leur attention, en suggérant les points d'arrêt et en vérifiant ce qui a été réellement compris. Il faut aussi que le lecteur construise des représentations successives de ce qu'il lit et les articule entre elles. Cela suppose que l'on découpe dans le texte des ensembles cohérents d'information et qu'on les mémorise au prix d'un important travail de sélection et de condensation. Cela suppose aussi que l'on traite efficacement toutes les marques qui assurent la cohésion du texte : **punctuation**, déterminants, substituts du nom (pronoms, synonymes), connecteurs, marques de temporalité... Là encore, c'est en conduisant les élèves à redire ce qu'ils viennent de lire dans leurs propres mots, à sélectionner les informations importantes et à les mémoriser qu'on les conduit à mieux comprendre les textes. C'est en attirant leur attention, en cours de lecture, sur les marques de cohérence rencontrées et en assurant leur bonne interprétation qu'on leur permet de s'approprier progressivement leur usage.

Comme on a pu le remarquer, l'apprentissage de la compréhension des phrases et de la compréhension des textes suppose des discussions soutenues, un contrôle rigoureux des tentatives par l'échange entre apprenti lecteur et lecteur expert. La situation de lecture silencieuse et solitaire doit donc être considérée comme l'aboutissement d'un long travail mettant en jeu l'échange oral sur les textes lus. La lecture à haute voix, parce qu'elle donne à entendre ce que le lecteur a lu, permet dialogue et contrôle. Elle est le meilleur instrument de l'apprentissage.

1.2.3 - Écrire des textes

L'écriture et la lecture sont étroitement liées dans toutes les activités du cycle des apprentissages fondamentaux. Toutefois, des moments spécifiques doivent être consacrés à des activités qui conduisent les élèves à se doter, avant même la fin

du cycle, de la capacité à écrire de manière autonome un texte court mais structuré, qu'il s'agisse d'un texte narratif ou d'un texte explicatif.

Cela n'est possible qu'à condition de sérier les difficultés de manière à ne jamais les présenter toutes en même temps et à exercer séparément les différentes composantes de la production de textes. En mettant en œuvre des projets d'écriture, ancrés dans des situations de communication véritables, il est possible d'accentuer tour à tour telle ou telle de ces composantes pendant que l'enseignant assume la gestion des autres.

1.2.3.1 Mobilisation des connaissances et organisation des textes

Plus encore qu'organiser les parties successives d'un texte, c'est la mobilisation des connaissances nécessaires pour le rédiger qui présente pour l'élève de cycle 2 le plus de difficultés. Il sait élaborer des informations dans le cadre d'un dialogue avec l'adulte, il a beaucoup plus de mal à le faire seul. La mobilisation des connaissances doit donc rester une activité collective fortement soutenue par l'enseignant. Elle suppose souvent un travail oral préalable pendant lequel on discute des contenus possibles du projet d'écriture. L'usage du dessin (comme instrument de mobilisation des connaissances ou des souvenirs) peut être tout aussi efficace dans la mesure où il offre un support stable à la discussion. Les deux registres susceptibles d'être travaillés au cycle 2 (texte narratif et texte explicatif) renvoient à trois genres familiers des élèves : le compte rendu d'un événement vécu, le récit littéraire et le documentaire. Le compte rendu peut introduire aussi bien au récit qu'au documentaire. Son appui sur l'expérience vécue permet d'établir avec rigueur les moments pertinents parmi les éléments mémorisés, de les ordonner en fonction du texte que l'on veut produire.

Dans chacun de ces cas, la mobilisation des connaissances sera d'autant plus assurée qu'elle s'appuiera sur une culture régulièrement entretenue de la littérature et du documentaire.

1.2.3.2 Mise en mots

Au cycle des apprentissages fondamentaux, la mise en mots des textes produits passe encore de manière privilégiée par la dictée à l'adulte ou l'emprunt de fragments copiés dans des répertoires. Toutefois, les élèves doivent aussi s'initier à l'écriture autonome de textes dont tous les éléments constitutifs ont été évoqués et organisés au préalable. Dans cet effort pour construire des phrases, trouver les mots, gérer leurs relations, marquer leur orthographe, se constitue une nouvelle relation au langage. Là encore, il importe que l'enseignant soit particulièrement présent et qu'il accompagne l'effort singulier de chaque élève en signalant les difficultés non perçues, en donnant les informations qui manquent, en suggérant une solution pour un problème de syntaxe ou un problème d'orthographe...

À la fin du cycle 2, chaque enfant, après une préparation rigoureuse, doit pouvoir écrire un texte d'une dizaine de lignes (texte narratif ou texte explicatif).

1.2.3.3 Problèmes d'orthographe

En ce qui concerne l'orthographe lexicale, il faut distinguer la capacité de copier sans faute un mot, c'est-à-dire d'aller le chercher dans un répertoire pour le réutiliser, et la capacité d'écrire sans aide un mot connu. En situation d'écriture, il est décisif que l'élève puisse choisir entre les deux procédures et s'appuyer soit sur un répertoire, soit sur ses acquis. Il est important qu'il se pose des "problèmes d'orthographe" et qu'il réfléchisse à haute voix sur la manière d'orthographier un mot. Le maître doit exiger la rigueur dans l'analyse phonologique du mot et permettre à l'élève de constituer ses premiers repères et ses premières règles de choix entre les différentes écritures possibles d'un même son. Le travail effectué sur la construction du lexique (dérivations) doit être réutilisé dès les premiers exercices d'écriture (par exemple, pour retrouver les lettres muettes).

En ce qui concerne l'orthographe dite grammaticale, il s'agit d'abord de conduire l'élève à repérer les marques qui traduisent les relations entre les mots et les groupes de mots. Il est important que l'élève découvre et retienne que l'apparition d'un mot comme "les" ou "des" dans l'énoncé doit conduire à un examen précis des mots qui le suivent. Les différents signaux susceptibles de déclencher des accords doivent être repérés, faire l'objet d'affichages spécifiques dans la classe et sans cesse révisés. Dans le groupe nominal, les élèves ont en général, en fin de cycle 2, la capacité de marquer l'accord sur le premier mot qui suit le déterminant pluriel. Ils le font plus difficilement sur le second. L'accord du verbe avec le sujet devient très difficile lorsqu'on ne l'entend pas comme dans les verbes du premier groupe. Ces compétences orthographiques ne s'acquièrent véritablement que lorsqu'elles s'automatisent. C'est dans cette perspective qu'il faut les travailler. D'une manière générale, on choisira de ne pas travailler les problèmes d'orthographe au moment où l'effort de l'enfant se concentre sur l'activité rédactionnelle proprement dite, mais de le faire dans un temps de révision de textes. On amène ainsi les élèves à repérer d'abord les points du texte sur lesquels il y a eu des erreurs, à les évoquer à haute voix et à discuter les solutions possibles. Cette démarche n'est pas naturelle, il faut la conduire régulièrement avec les élèves -et longtemps- pour qu'ils deviennent capables de la mener de façon autonome. Il est en revanche possible et souhaitable de soutenir l'attention orthographique dans l'écriture spontanée lorsque l'effort de conception et de mise en mots est moins grand (légende d'un dessin, texte très court, copie différée...).

1.2.3.4 Édition des textes

Une activité d'écriture se termine, le plus souvent, par l'édition manuscrite ou imprimée du texte produit, qu'il soit collectif ou individuel. La liaison avec les activités artistiques permet d'inscrire l'écriture dans un projet d'expression et de création plus élaboré.

1.2.4 - Étude de la langue (Grammaire)

À l'école primaire, l'enseignement de la **grammaire** vise à donner aux élèves une maîtrise plus assurée de la langue française qui contribue à faciliter l'écriture, la production d'écrits structurés et la compréhension des textes. Il a aussi pour objet de développer la curiosité des élèves sur la langue en les amenant à examiner des écrits comme des objets qu'on peut décrire, à prendre conscience que la langue constitue un système qui peut s'analyser.

1.2.4.1 Développer une attitude réflexive sur la langue

Ce travail incombe pour l'essentiel au cycle 3 de l'école primaire. Au cycle 2, les activités d'apprentissages de la lecture et de l'écriture organisés tout au long du cycle (GS, CP et CE1) sont l'occasion pour les élèves d'aborder les réalités de la langue, d'en expérimenter certaines fonctionnalités. C'est à partir de leurs pratiques langagières qu'ils en découvrent certaines régularités. Leurs erreurs peuvent être le résultat, observable, de déductions et inférences logiques et devenir le point d'appui d'une réflexion sur la langue. Le maître encourage en permanence une attitude de curiosité vis-à-vis du fonctionnement de la langue.

Au cours des échanges verbaux, des séances d'apprentissage de la lecture et de l'écriture ou en toute autre situation, les élèves tâtonnent, se reprennent et rectifient une prononciation, trouvent le mot juste, expliquent ou justifient leurs choix langagiers, les décrivent, les comparent. L'enseignant doit trouver la bonne mesure et ne pas vouloir mettre systématiquement en question une prononciation, une formulation approximative ou inexacte, surtout si le propos reste compréhensible. Il doit pourtant -sans jamais interrompre la communication elle-même- se montrer exigeant avec ses jeunes interlocuteurs qu'il cherche vraiment à comprendre et qu'il a pour projet explicite d'aider à apprendre à parler, à lire et à écrire.

Il ne doit pas être moins exigeant avec lui-même : sa prononciation est claire et correcte, ses énoncés sont précis, son langage n'est jamais familier ; il donne des exemples de discours possibles.

1.2.4.2 Engager une étude plus méthodique de la langue

Cette indispensable démarche ne suffit pas. Il faut aussi, de manière de plus en plus régulière et précise au cycle 2, et singulièrement au CE1, prévoir des temps spécifiques consacrés à l'étude méthodique de la **grammaire**. Les séances d'étude de la langue de 20 à 30 minutes portant sur des questions précises viendront renforcer les activités langagières pratiquées en classe.

Cette étude implique des pratiques pédagogiques appropriées : des manipulations de mots dans la phrase (substitutions, déplacements, suppressions), l'identification des régularités des premières notions dont l'étude sera approfondie au cycle suivant.

En production d'écrit, dans tous les domaines d'apprentissage, le maître amène les élèves à être attentifs aux marques du genre et du nombre et à l'orthographe des mots déjà rencontrés. Il veille particulièrement à faire différencier les marques du pluriel des noms et des verbes. Il donne l'orthographe des mots nouveaux écrits phonétiquement par les élèves. Il est exigeant sur la qualité orthographique dans les activités de copie.

1.2.4.3 Fixer des connaissances et savoir les mettre en œuvre

Le programme indique les connaissances et les capacités qui doivent être acquises en fin de cycle. Cela implique de nécessaires exercices d'application. On veillera à l'utilisation des acquis dans des démarches actives de lecture et d'écriture, au-delà des nécessaires exercices d'application.

La première approche de la **grammaire** concerne essentiellement la phrase ; on peut être amené à expliciter des phénomènes qui feraient obstacle à la compréhension lors de la lecture d'un texte. Elle prend appui sur le verbe et le nom. Leur identification permet d'entrer dans la construction de la phrase et de comprendre qu'elle n'est pas une simple succession de mots.

Le verbe

L'élève apprend à identifier le verbe en repérant les variations qui l'affectent. Il apprend à noter les marques du pluriel, en attirant l'attention notamment sur celles qui ne s'entendent pas (*-nt* du pluriel notamment).

L'élève qui commence à percevoir les notions d'antériorité et de succession apprend à distinguer le passé, le présent et le futur. Il apprend à conjuguer (c'est-à-dire à faire varier) les verbes les plus fréquents (verbes en *-er*, *être*, *avoir*, *aller*) au présent, au passé composé, à l'imparfait, au futur de l'indicatif.

Le nom

L'élève apprend à identifier le nom. Il en observe les variations en nombre. Il apprend que la marque du pluriel des noms est le plus souvent le *s*, mais qu'on peut trouver d'autres marques du pluriel (ajout du *x*, transformation comme *al*, *aux*...). Il apprend à marquer le pluriel des noms.

La phrase

L'élève apprend à distinguer le groupe sujet (nominal et pronominal) et le verbe dans une phrase simple. Il repère le sujet pronom personnel.

La ponctuation

L'élève apprend l'usage et la dénomination du **point** et de la **majuscule**, du **point d'interrogation** et de la **virgule** ; des éléments marquant le dialogue ou la citation (**tirets**, **guillemet**, **parenthèses**...).

1.2.4.4 Orthographe

L'objectif du cycle des apprentissages fondamentaux est de conduire tous les élèves à une orthographe phonétique sûre, à la capacité de marquer l'accord entre le sujet et le verbe dans toutes les situations régulières, au contrôle des accords de genre et de nombre dans le groupe nominal (dans la proximité du déterminant). La forme orthographique des mots les plus fréquents, même irréguliers, doit être aussi acquise (c'est particulièrement le cas des mots outils). L'orthographe est travaillée en association étroite avec l'apprentissage de la lecture (cf. § 2. 7.), dans toutes les activités d'écriture (cf. § 3. 3.).

1.2.4.5 Vocabulaire

Le vocabulaire se travaille au travers des échanges oraux, à l'écoute de textes lus par le maître, par l'observation de phrases et de textes. Par discussion sur le sens d'un texte lu ou entendu, par élucidation et prise de conscience du sens en lecture, par recherche et manipulation en écriture, dans toutes les activités scolaires, l'élève élargit son vocabulaire disponible. Il découvre et mémorise le sens et la graphie des mots d'usage quotidien et des mots relatifs aux différents domaines d'activités de la classe.

Certaines approches sont particulièrement fécondes pour structurer et augmenter le vocabulaire disponible. Ainsi en est-il de l'attention à la construction des mots qui permet d'accroître plus rapidement le vocabulaire disponible. Des liens introduits entre les mots par tous les phénomènes de dérivation ("sable", "sableux", "sablonneux", "sablère", "sablage", "sabler", "ensablé") donnent lieu à de très nombreux exercices qui en rendent la production aisée et, avec l'aide de l'enseignant, le contrôle rigoureux et la signification précise.

La manipulation des nombreux préfixes et suffixes de la langue ouvre la voie à la recherche de mots dérivables d'un mot simple (jouer sur un suffixe ou un préfixe et fabriquer des mots à partir de celui-ci en se demandant quels sont les mots qui existent dans la langue et ceux qui n'existent pas, ou encore tenter de retrouver le mot simple à partir des mots qui en sont dérivés, là encore en contrôlant les résultats). Il ne s'agit pas de se livrer à des exercices d'étymologie, mais d'amener les élèves à se servir des informations graphiques disponibles.

L'élève étend son vocabulaire et sa capacité à comprendre des mots nouveaux. Il découvre ainsi que des mots peuvent avoir un sens équivalent dans un même contexte et se substituer l'un à l'autre, qu'un même mot peut avoir plusieurs sens selon le contexte, qu'il y a des régularités dans la construction de certains mots (*filles / fillette ; pomme / pommier*) ; et que des mots peuvent être regroupés en familles de mots (*coiffeur / coiffeuse / coiffure / décoiffer*).

L'enseignant veille à fixer les découvertes de termes nouveaux, comme autant de savoirs à observer, redire, réemployer, définir à travers des exemples. Le passage par l'écrit, l'affichage, la copie, contribuent à la mémorisation des mots découverts.

Connaissances, capacités et attitudes travaillées et attendues en fin de cycle 2

Le texte en caractère droit indique des connaissances ou des capacités retenues pour le palier 1 du *Socle commun de connaissances et de compétences* : elles constituent le cœur du programme.

Le texte en italique indique des connaissances ou des capacités dont la maîtrise n'est pas retenue pour ce palier : elles constituent toutefois des objectifs du programme pour tous les élèves, et le plus souvent préparent le palier suivant du socle (ici, la fin du cycle 3).

CONNAISSANCES ET CAPACITÉS

1 – DIRE

1.1 Communiquer

Être capable de :

- prendre la parole au sein d'un groupe ou de la classe ;
- participer à un dialogue dans le cadre d'une activité de la classe ;
- présenter au maître ou à l'ensemble de la classe, après s'y être préparé, un album, un travail individuel ou collectif.

1.2 Maîtrise du langage d'évocation

Être capable de :

- rapporter un événement, un récit, une information, une observation en se faisant clairement comprendre, et en adaptant son niveau de langue à un destinataire précis ;
- reformuler dans ses propres mots une consigne, une explication ou un récit fait oralement par le maître ou un autre élève en reprenant les informations et les idées essentielles qu'il contient ;
- dire en l'interprétant les poèmes, saynètes et textes de prose courts rencontrés dans les activités de littérature qui ont été appris par cœur dans l'année.

2 – LIRE

2.1 Reconnaissance des mots

Avoir compris et retenu :

- le système alphabétique de codage de l'écriture ;
- les correspondances régulières entre graphèmes et phonèmes.

Être capable de :

- dire le nom des lettres et leur(s) valeur(s) ;
- reconnaître les unités distinctives composant les mots, syllabes et phonèmes ;
- segmenter les énoncés écrits et oraux jusqu'à leurs constituants les plus simples ;
- lire seul un texte (à mi-voix ou à haute voix) simple en identifiant instantanément la plupart des mots courts et les mots longs les plus fréquents, en déchiffrant des mots simples inconnus et en restituant la courbe intonative normale de la phrase (phrase assertive seulement) ;
- dans une lecture à haute voix d'un texte de 5 lignes déjà lu et étudié, restituer correctement l'accentuation des groupes de mots ainsi que la courbe intonative, **en prenant en compte la ponctuation** et des éléments prosodiques simples.

2.2 Compréhension

Être capable de :

- lire seul une consigne simple et usuelle et la reformuler avec ses propres mots ;

- formuler dans ses propres mots l'idée principale d'un paragraphe dans un texte documentaire ou narratif entendu ou lu ;
- *dégager le thème d'un texte littéraire (de qui ou de quoi parle-t-il ?) ;*
- après lecture ou audition d'un texte narratif d'une dizaine de lignes comportant des mots usuels, identifier les personnages principaux ;
- extraire d'un texte littéraire ou documentaire les informations explicites permettant de répondre à des questions simples ;
- au cours d'une lecture, dans un paragraphe de quelques lignes, repérer les différentes façons dont sont désignés les personnages.

2.3 Lire ou écouter lire des œuvres intégrales, notamment de littérature jeunesse et rendre compte de sa lecture

Être capable de :

- raconter une histoire connue en s'appuyant sur une succession d'illustrations prélevées dans un album ;
- présenter brièvement l'histoire de quelques personnages de fiction connus ;
- *présenter un album lu en le comparant à d'autres déjà abordés ;*
- *relire seul un album illustré lu en classe avec l'aide de l'enseignant.*

3 - ÉCRIRE

3.1 Écriture

Être capable de :

- copier dans une écriture cursive lisible, par mots entiers ou groupes de mots, un court texte (poésie, chanson, résumé d'une activité conduite en classe, etc.) **en respectant** l'orthographe, la **punctuation** et en soignant la présentation ;
- écrire les mots réguliers en respectant les caractéristiques phonologiques du codage ;
- corriger les erreurs orthographiques indiquées par le professeur en se référant aux règles connues d'orthographe et de **grammaire** ;
- proposer l'écriture attendue d'une phrase en appliquant les règles connues ;
- écrire sous la dictée un texte de cinq lignes maximum :
 - . en respectant les caractéristiques phonologiques du codage ;
 - . en marquant l'accord en genre et en nombre dans le groupe nominal régulier minimal (déterminant, nom) ;
 - . en marquant l'accord du verbe et du sujet (sujet précédant immédiatement le verbe) ;
 - . en orthographiant correctement les "petits mots" grammaticaux les plus fréquents ;
- saisir un texte de deux ou trois phrases au clavier ;
- **saisir** les caractères en minuscules, en majuscules, les différentes lettres accentuées et **les signes de ponctuation** ;
- savoir modifier la mise en forme des caractères dans un traitement de texte ;
- savoir imprimer un document avec l'équipement informatique.

3.2 Production de textes

Être capable de :

- au cours d'une activité de classe, écrire de manière autonome un texte de façon à pouvoir le relire (cahier d'expériences, brouillon etc.) ;
- en situation de dictée à l'adulte (d'un texte narratif ou explicatif), proposer des corrections pertinentes (syntaxe, lexique) ;
- rédiger un texte bref dans le cadre d'une activité de la classe en se faisant clairement comprendre et en adaptant le niveau de langue à la situation de production (courte lettre, récit, résumé...).

4. ÉTUDE DE LA LANGUE (grammaire)

Avoir compris et retenu :

- que les marques du pluriel diffèrent selon que le mot est un verbe ou un nom ;
- que la marque du pluriel des noms est le plus souvent "s" ;
- que la marque du pluriel des verbes à la 3^{ème} personne est -nt ;
- que certains mots sont invariables ;
- que des mots peuvent avoir plusieurs sens dans des contextes différents (mots renvoyant à des objets : par exemple *carte*) ;
- que plusieurs mots peuvent avoir des sens équivalents dans un même contexte et se substituer les uns aux autres ;
- que les mots peuvent comporter des éléments communs ;
- la dénomination des signes de ponctuation (point, point d'interrogation, virgule) ;
- la notion de phrase.

Être capable de :

- marquer l'accord en genre et en nombre dans le groupe nominal simple (déterminant et nom) ;
- repérer le verbe conjugué et le nom dans des situations simples à l'écrit et à l'oral ;
- par rapport au verbe, repérer le sujet dans les phrases où l'ordre syntaxique régulier est respecté ;
- repérer les relations sujet/verbe et le rôle des marques écrites pour représenter ces relations (marques qu'on n'entend pas à l'oral) ;
- marquer l'accord sujet/verbe en situation simple (avec un seul sujet, contigu du verbe) ;
- repérer les paragraphes d'un texte lu ;
- comprendre des mots nouveaux dans leur contexte en s'appuyant sur leur environnement linguistique ;
- utiliser la ponctuation en lecture à haute voix ;
- écrire une phrase, syntaxiquement et sémantiquement cohérente, en utilisant le point et la majuscule.

ATTITUDES COMMUNES À L'ENSEMBLE DU DOMAINE

La volonté de justesse dans l'expression écrite et orale, le goût pour les jeux de langue, l'intérêt pour la lecture comme l'ouverture à la communication se construisent dans la durée, mais c'est dès le début des apprentissages systématiques qu'il faut installer certaines manières d'être face à la langue et aux textes :

- écouter : savoir écouter pour comprendre, pour interroger, pour répéter, pour faire, etc. ;
- être précis pour se faire comprendre, à l'oral comme à l'écrit ;
- avoir le goût des mots : rapprocher/opposer des mots, constituer des familles, jouer sur les sonorités, etc. ;
- contrôler :
 - . sa lecture : ne pas perdre de vue que l'on lit pour comprendre, savoir repérer une perte de compréhension, savoir revenir en arrière, savoir questionner l'adulte ;
 - . sa production écrite : être vigilant à l'orthographe ; prendre l'habitude de se relire pour se corriger, pour améliorer la manière de dire ; savoir recourir à des outils qui apportent des réponses à ses questions (affichages, cahiers de référence, étiquettes mémoires, etc.) ;
- avoir une attitude réflexive, utiliser les outils dont on dispose pour résoudre un problème simple de langue, chercher en tâtonnant des formulations plausibles, précises, pour s'expliquer, exprimer son idée ;
- avoir des habitudes matérielles et physiques : prendre soin des outils pour écrire, gommer ou souligner, de ses cahiers et de ses livres ; en écriture, porter attention au geste, à l'attitude corporelle.

Annexe 1.3 : B.O. hors-série N° 3 du 19 JUIN 2008

FRANÇAIS

À la fin de la grande section de l'école maternelle, l'élève a largement accru son vocabulaire, il est capable de s'exprimer, d'écouter et de prendre la parole. Il comprend un récit lorsqu'il est lu par un adulte, il distingue clairement les sonorités de la langue et les signes graphiques qui les représentent à l'écrit. Au cours préparatoire, l'apprentissage de la lecture passe par le décodage et l'identification des mots et par l'acquisition progressive des connaissances et compétences nécessaires à la compréhension des textes. Le code alphabétique doit faire l'objet d'un travail systématique dès le début de l'année. Les apprentissages de la lecture et de l'écriture, qu'il s'agisse des mots, des phrases, des textes, menés de pair, se renforcent mutuellement tout au long du cycle. Ces apprentissages s'appuient sur la pratique orale du langage et sur l'acquisition du vocabulaire ; ils s'accompagnent d'une première initiation à la grammaire et à l'orthographe. Les élèves apprennent progressivement à maîtriser les gestes de l'écriture cursive : **écrire en respectant les graphies, les liaisons entre les lettres, les accents, les espaces entre les mots, les signes de ponctuation, les majuscules.**

1.3.1 - Langage oral

Au cycle des apprentissages fondamentaux, les élèves continuent leur apprentissage du langage oral : respect de l'organisation de la phrase, expression des relations de causalité et des circonstances temporelles et spatiales (pourquoi ? quand ? où ?) ; utilisation plus adéquate de la conjugaison, emploi d'un vocabulaire de plus en plus diversifié ; prises de parole de plus en plus longues et mieux organisées, dans le respect des sujets traités et des règles de la communication. Ils s'entraînent à écouter et comprendre les textes que lit le maître, à en restituer l'essentiel et à poser des questions. La pratique de la récitation sert d'abord la maîtrise du langage oral, puis elle favorise l'acquisition du langage écrit et la formation d'une culture et d'une sensibilité littéraires. Les élèves s'exercent à dire de mémoire, sans erreur, sur un rythme ou avec une intonation appropriés, des comptines, des textes en prose et des poèmes.

1.3.2 - Lecture, écriture

Dès le cours préparatoire, les élèves s'entraînent à déchiffrer et à écrire seuls des mots déjà connus. L'articulation entre lecture et écriture est indispensable à cet apprentissage. Cet entraînement conduit progressivement l'élève à lire d'une manière plus aisée et plus rapide (déchiffrage, identification de la signification). Au cours élémentaire première année, des textes plus longs et plus variés, comportant des phrases plus complexes, sont progressivement proposés aux élèves. Savoir déchiffrer et reconnaître la signification des mots ne suffit pas pour lire une phrase ou un texte ; les élèves apprennent aussi à prendre appui sur l'organisation de la phrase ou du texte qu'ils lisent. Ils acquièrent le vocabulaire et les connaissances nécessaires pour comprendre les textes qu'ils sont amenés à lire. L'appui sur un manuel de qualité est un gage de succès pour cet enseignement délicat. La lecture de textes du patrimoine et d'œuvres destinés aux jeunes enfants, dont la poésie, permet d'accéder à une première culture littéraire. Les élèves apprennent à rédiger de manière autonome un texte court : rechercher et organiser des idées, choisir du vocabulaire, construire et enchaîner des phrases, prêter attention à l'orthographe. Ils sont amenés à utiliser l'ordinateur : écriture au clavier, utilisation d'un dictionnaire électronique.

1.3.3 - Vocabulaire

Par des activités spécifiques en classe, mais aussi dans tous les enseignements, l'élève acquiert quotidiennement des mots nouveaux. En étendant son vocabulaire, il accroît sa capacité à se repérer dans le monde qui l'entoure, à mettre des mots sur ses expériences, ses opinions et ses sentiments, à comprendre ce qu'il écoute et ce qu'il lit, et à s'exprimer de façon précise à l'oral comme à l'écrit. La compréhension, la mémorisation et l'emploi des mots lui sont facilités par des activités de classement qui recourent à des termes génériques, par une initiation à l'usage des synonymes et des antonymes, par la découverte des familles de mots et par une première familiarisation avec le dictionnaire.

1.3.4 - Grammaire

La première étude de la **grammaire** concerne la phrase simple. **Les marques de ponctuation et leur usage sont repérés et étudiés.** Les élèves apprennent à identifier la phrase, le verbe, le nom, l'article, l'adjectif qualificatif, le pronom personnel (formes sujet). Ils apprennent à repérer le verbe d'une phrase et son sujet. Les élèves distinguent le présent du futur et du passé. Ils apprennent à conjuguer les verbes les plus fréquents, des verbes du 1er groupe, être, avoir, aux quatre temps les plus utilisés de l'indicatif : présent, futur, imparfait, passé composé. Ils apprennent à conjuguer au présent de l'indicatif les verbes faire, aller, dire, venir. La connaissance des marques du genre et du nombre et des conditions de leur utilisation sera acquise à l'issue du CE₁.

1.3.5 - Orthographe

Les élèves sont conduits à écrire en respectant les correspondances entre lettres et sons et les règles relatives à la valeur des lettres (le s, le c, le g), à copier sans faute un texte court, et à écrire sans erreur des mots mémorisés. En relation avec leurs premières connaissances en grammaire, ils sont entraînés à orthographier correctement des formes conjuguées, à respecter l'accord entre le sujet et le verbe, ainsi que les accords en genre et en nombre dans le groupe nominal et à **utiliser à bon escient le point et la majuscule.** Au CP et au CE₁, l'attention à l'orthographe est développée chez les élèves et les moyens de la contrôler sont progressivement mis en place.

PREMIER PALIER POUR LA MAÎTRISE DU SOCLE COMMUN : COMPÉTENCES ATTENDUES À LA FIN DU CE1

Compétence 1 : La maîtrise de la langue française

L'élève est capable de :

- s'exprimer clairement à l'oral en utilisant un vocabulaire approprié ;
- lire seul, à haute voix, un texte comprenant des mots connus et inconnus ;
- lire seul et écouter lire des textes du patrimoine et des œuvres intégrales de la littérature de jeunesse, adaptés à son âge ;
- lire seul et comprendre un énoncé, une consigne simples ;
- dégager le thème d'un paragraphe ou d'un texte court ;
- copier un texte court sans erreur dans une écriture cursive lisible et avec une présentation soignée ;
- écrire sans erreur sous la dictée un texte de 5 lignes en utilisant ses connaissances lexicales, orthographiques et grammaticales ;
- utiliser ses connaissances pour mieux écrire un texte court ;
- écrire de manière autonome un texte de 5 à 10 lignes.

Annexes II

L'analyse des exercices sélectionnés par les enseignants

Annexe 2.1 : Fiches exercices	331
Annexe 2.2 : Entretiens	341
Annexe 2.3 : Grille d'analyse des sélections	465

Annexe 2.1 : Fiches exercices

FEUILLET 1

FICHE GR100

Pour chaque suite de mots proposés, mets « Vrai » si la suite de mots a un sens, mets « Faux » si la suite de mots n'a pas de sens.

1. La soupe de Julien est bonne. Vrai Faux
2. Marie boit son stylo. Vrai Faux
3. La souris fromage brancha. Vrai Faux
4. Le bateau flotte sur l'eau. Vrai Faux
5. La rivière bat les bateaux. Vrai Faux
6. Ce petit chien est très gentil. Vrai Faux
7. Lunettes percées fils. Vrai Faux
8. Julie aime Nicolas. Vrai Faux
9. La rivière s'écoule tranquillement. Vrai Faux
10. Je vais en vacances en Angleterre. Vrai Faux

Ecris des phrases à partir des mots donnés.

1. faufile les entre Le se motard voiture.
.....
2. jouent avec un Les la cerf-volant enfants sur plage.
.....
3. ronde instituteur la cour. dans L' une organise
.....
4. mon prépare préféré. me gâteau Maman
.....
5. le sur des marché. Nous pommes avons acheté

FEUILLET 3

FICHE GR300a

a) Relie le groupe nominal avec le groupe verbal correspondant.

- | | | | |
|---------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1. L'eau | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | s'ouvre sur le jardin. |
| 2. L'oiseau | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | aboie après le chat. |
| 3. La fenêtre | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | pleure à chaudes larmes. |
| 4. Jessica | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | coule dans le puits. |
| 5. Le feu | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | brûle la peau. |
| 6. Le chien | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | vole dans les airs. |
| 7. Le soleil | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | brille. |

FICHE GR300b

b) Relie le groupe nominal avec le groupe verbal correspondant.

- | | | | |
|---------------|--------------------------|--------------------------|-------------------|
| 1. Le stylo | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | écrit très mal. |
| 2. Le savon | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | roule sur le sol. |
| 3. La boule | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | coupe le papier. |
| 4. La poule | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | décolle du sol. |
| 5. L'aiguille | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | glisse des mains. |
| 6. L'avion | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | picore le blé. |
| 7. Le ciseau | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | pique. |

FICHE GR400

Barre le mot qui est en trop.

1. Bernard se cache derrière le l'arbre.
2. Maman prépare d'îne le repas pour ce soir.
3. Les histoires courtes ils sont les meilleures.
4. Le train gare part dans une heure.
5. La porte de au la maison est ouverte.

FEUILLET 5

FICHE GR310A

a) Remets les majuscules et la ponctuation.

maman lave le linge
papa passe la tondeuse
moi, je regarde la télévision
mais il est midi, on va manger

FICHE GR310B

b) Remets les majuscules.

en hiver le ciel est gris. un mardi, à midi,
j'ai encore vu mon ami, une petite demi-
heure. c'est rare de le voir à cette heure-là.
c'est vraiment étonnant.

FICHE GR310C

c) Rétablie correctement les majuscules, les points (.)
et les virgules (,).

Enfin, J'ai fini mes devoirs. Je vais faire un beau
dessin pour maman, C'est un bateau, Je l'ai dessiné
à l'école. Je l'ai dessiné pour son anniversaire, C'est
le 19 août, Je le lui offrirai, C'est un beau cadeau, N'
est-ce pas ?

FICHE GR410

Sépare les mots et recopie les phrases.

Le dragon est un animal légendaire.

Il ressemble à un énorme lézard avec son corps couvert d'écailles.

Il a des griffes et une queue de serpent.

FEUILLET 6

FEUILLET 7

FICHE GR500

Entoure les phrases dans le texte.

Etoile rencontre monsieur Toubleu. Il est gros comme un nuage et il a une tête de hibou. Ils font de l'équilibre sur un fil. Mais qui est monsieur Toubleu ? Un homme ou un animal ?

Remets le texte en ordre.

Dès qu'on sonne à la porte, j'attrape vite mon sac
et je sors de chez moi pour aller retrouver mes camarades.
Lorsque j'ai terminé de me brosser les dents,
je reviens dans ma chambre pour m'habiller.
Ensuite, je quitte ma chambre et je me dirige vers la salle de bain.
Une fois dans la salle bain, je me lave et je me brosse les dents.
Après que je me sois habillé, je vais prendre mon petit déjeuner.
Aussitôt que le réveil sonne, je sors de mon lit.

FEUILLET 8

FEUILLET 9

FICHE GR210

Ecris une phrase devant chaque illustration.



1).....
.....



2).....
.....



3).....
.....

Complète les phrases.

FICHE GR110

Toi, moi et les enfants

-
- partons en vacances.
-

Au petit déjeuner, je

-
- mange des céréales.
-

Annexe 2.2 : Entretiens

ENS0001F

QUESTION 1

Alors déjà là, ce sont des exercices qui sont généralement proposés en fin d'année scolaire, dans la mesure où il faut que l'enfant ait déjà un certain capital de mots en mémoire, et qu'il ait une lecture, comment dire, efficace, c'est ça efficace. Dans cet exercice [GR100], c'est vrai que la phrase « la souris fromage brancha est une phrase », comment dire, typique, autrement dit qui peut être facilement repérable par l'enfant et ce, à la limite, sans avoir tout lu, ou tout décrypté, notamment au niveau des mots. Moi, je crois. Je trouve qu'il y a, dans cet exercice, beaucoup trop de phrases avec, entre autre, de nombreuses difficultés sur le plan du vocabulaire, parce que, finalement, l'objectif ici est de montrer à l'enfant que la phrase doit, pour qu'elle soit acceptable, produire du sens et que l'on ne peut pas dire n'importe quoi en plaçant simplement les mots côte à côte. Il serait plus judicieux de construire ce type d'exercices avec des mots que connaissent déjà bien les enfants, je proposerai même « Julien soupe sa mange » plutôt que « Julien mange sa soupe ». En fait, je pense que, tel que présenté ici, cet exercice demande à l'enfant un niveau de travail bien supérieur, réalisable certes, mais ce plutôt en fin d'année scolaire. Cet exercice-là pourrait finalement valider un travail fait tout au long de l'année, et je reste persuadé, là encore, que pour un enfant à l'aise dans la lecture, cet exercice même n'est autre qu'un exercice ludique. Ou alors dans le cadre d'une évaluation, en fin d'année scolaire, peut-être, mais pour des enfants à l'aise, des lecteurs confirmés si je peux dire ça comme ça, oui, pourquoi pas, c'est à envisager. Par contre, sur un travail d'appropriation de cette notion, je pense nécessaire d'alléger cet exercice. Voyons les autres exercices [GR200]. Ah ! Dès lors qu'il faille écrire, cela devient pour l'enfant un travail laborieux. Houlà, en plus, je vois que dans le un deux trois quatre cinq sixième cas il y a la présence d'une virgule. Je ne crois pas que cet exercice soit réalisable chez les enfants de ma classe et, comme dans bien d'autres classes, je pense. Et puis, les phrases à réaliser sont bien trop complexes à cet âge. D'autant plus que l'auteur a, pour renforcer la difficulté, probablement proposé des compléments circonstanciels. L'objectif de l'exercice en soit est intéressant, et je serais tenté de le réaliser avec mes élèves en

classe avec, toutefois, des réajustements comme par exemple des phrases plus courtes avec bien sûr la présence de la majuscule et du point, et en utilisant bien évidemment des mots déjà connus des élèves. L'exercice, tel que proposé ici, est potentiellement réalisable, mais là encore uniquement avec des enfants de bon niveau et ce, toujours en fin d'année scolaire. Je reste néanmoins séduite car cet exercice amène, à terme, l'enfant à saisir la structuration que doit avoir la phrase pour être acceptable. J'aimerais enfin insister ici sur la présentation de ce travail, notamment sur la disposition des mots, présenté à la *queue leu leu* les uns derrière les autres, indiquant ainsi la présence indispensable de l'espace blanc. Espace que l'on retrouvera dans la production de l'enfant et qui connotera, par la même, la segmentation de la phrase. Comme on le sait, le travail en cours préparatoire, sur la notion de phrase, commence avant et pour tout par la présence de la majuscule et du point, éléments indispensables dans l'apprentissage de cette notion. En fin d'année scolaire les résultats sont souvent, et malheureusement, bien insatisfaisants. L'enfant retrouve plus facilement les phrases dans un texte donné par l'adulte, que dans sa propre production où il n'y a quasiment pas de point. Et la majuscule, si elle est présente, elle ne l'est qu'au premier mot écrit. Nous retrouvons souvent ce type d'exemple : « *mon papa il va en voiture au travail et il rentre le soir et il mange tard et moi je dors déjà* ». L'élève utilise plutôt un connecteur qu'un point dans ces premiers écrits, en fait, il écrit comme il parle, je pense que cela est assez général dans les classes de cours préparatoire. Pour en revenir à cet exercice (GR200), d'autres difficultés encore entrent en jeu, comme la présence de verbes conjugués à la troisième personne du pluriel. C'est ça en fait, je crois que, si je devais proposer ce type d'exercices, je n'emploierai que le singulier, un minimum de mots déjà connus des élèves, avec, c'est sûr, la présence de la majuscule et du point. À voir. Et puis, je ne proposerai qu'une à trois phrases simplement. Alors l'exercice GR300 : « Relie chaque début de phrase à la fin. » voilà un exercice que je propose très fréquemment à mes élèves. Mais avec beaucoup moins de phrases, cinq au grand maximum. L'enfant risque, à mon avis, au-delà de cinq phrases, de rencontrer de grosses difficultés de mémorisation, donc je limiterai ce travail à cinq phrases. Dans cet exercice, ainsi présenté, je reste persuadée que l'élève va, du moins dans certains cas, faire des trucs un peu au hasard, entre autre là encore sur les mots qui lui sont peu ou pas con-

nus. Il risque également de se retrouver sur deux possibilités ou deux impossibilités d'où la réelle nécessité d'alléger un peu ce travail. C'est avec ce type d'outils que j'aime travailler parce que, un, ce dernier permet de valider si l'enfant comprend ou non ce qu'il lit et puis, deux, de valider l'appropriation ou non de la phrase. Ce que je trouve d'intéressant ici et que je ne fais jamais, c'est vrai, ce sont tantôt des phrases très courtes comme « le soleil brille » tantôt des phrases longues comme « Jessica pleure à chaudes larmes ». Alors voyons les autres : « Trouve le mot qui est en trop » [GR400]. Oui, ça c'est bien, il faut trouver l'intrus en quelque sorte, oui, j'aime bien ce type d'exercices, c'est d'ailleurs un des exercices que je propose régulièrement aux élèves. C'est un exercice en plus qui présente toujours des surprises dans leurs écrits, en fait, nombreux sont ceux qui finalement ne voit pas l'intrus, non pas parce qu'ils n'ont su décrypté la phrase, au contraire, ils lisent la phrase d'un seul trait, et passe au-dessus du mot intrus. Par exemple, pour le cas « la porte de la maison est ouverte » l'élève lit précipitamment [la porte de la maison est ouverte] et ne voit pas le petit mot intrus ici « au ». Ce sont plutôt, je vais te surprendre, les enfants lents dans leur lecture qui réussissent le mieux ce type d'exercices. C'est vraiment un bon exercice pour les enfants. « Remets les majuscules et la ponctuation » [GR310a]. Alors, dans ce type d'exercices, je m'attends à beaucoup de difficultés parce que, l'élève, j'imagine, pour ajouter les majuscules et ponctuation manquantes va devoir recopier le texte. Non, ce sont beaucoup trop de contraintes à la fois pour un élève de cours préparatoire, et ce d'autant plus dans un même exercice. Non, trop difficile. Déjà écrire une majuscule est un travail laborieux pour ces enfants de cours préparatoire alors le texte dans son ensemble. Je proposerais plutôt à l'enfant d'entourer la première lettre du premier mot de la phrase et de mettre un point à la fin de celle-ci, de cette façon l'exercice est allégé, et donc plus accessible pour l'enfant, à voir. « Remets les majuscules » [GR310b]. A la limite, je préfère ce type d'exercice au précédent, il y a toujours cette contrainte de recopie, mais bon, ce type d'exercices peut être intéressant à proposer aux enfants, avec un support écrit toutefois moins important, un texte plus court, des phrases plus courtes, avec, comme consigne, d'entourer la première lettre du premier mot de la phrase. Toujours pareil à voir. « Rétablie correctement les majuscules, les points et les virgules » [GR310c]. Alors, les virgules c'est beaucoup trop tôt, je ne l'aborde

pas au cours préparatoire, les enfants ont déjà beaucoup de mal à intégrer le point en fin de phrase alors leur ajouter l'enseignement de la virgule. « Enfin, j'ai fini mes devoirs ». « Je vais faire un beau dessin pour maman, c'est un bateau, je l'ai dessiné à l'école ». « Je l'ai dessiné pour son anniversaire, c'est le 19 août, je le lui offrirai », PFF... trop difficile. A la limite, barrer les majuscules inutiles peut-être et encore, je ne sais pas. Même en expliquant à l'élève qu'après une virgule il n'y a pas de majuscule, sauf si le mot qui vient juste après est un nom propre, je ne suis pas sûr que cela fonctionne. Je veux bien essayer, mais je ne suis pas convaincue. Il faudrait l'essayer. Très honnêtement ces trois tâches [a, b, c] sont des tâches particulièrement arides. Dans l'enseignement de la langue, pour que les enfants accrochent, il faut vraiment utiliser des outils ludiques, un enseignement inanimé n'est pas un enseignement réussi. En plus, je ne suis pas tout à fait certaine que cet exercice soit vraiment adapté à des élèves de cours préparatoire. Dans tous les cas, si je devais le proposer à mes élèves je le ferais en ayant préalablement allégé le contenu, tant sur la forme que sur le fond, comme je l'ai déjà précédemment proposé. Nous n'en sommes vraiment pas encore là. Il y a certainement quelques enfants qui pourraient réaliser ce type d'exercices, mais combien ? Ou alors je l'utiliserai à des fins d'évaluation en fin d'année, PFF... je ne sais pas. Il me semble, à mon avis, que la présence de la virgule soit en cours préparatoire une charge supplémentaire dans l'aspect technique de la lecture, je ne sais pas à vrai dire, ça demande une réflexion concrète. Il y a tellement de choses à faire avant cela PFF... « Sépare les mots et recopie les phrases » [GR410]. Bon ça, je le fais très souvent avec les enfants, mais de manière beaucoup moins complexe. La forme interrogative dans le titre par exemple je ne le ferais pas, comme je ne ferais pas non plus usage des virgules et encore moins usage de phrases longues, surtout dans un exercice comme celui-ci. C'est vrai qu'enchaîner plusieurs phrases peut être un travail intéressant, mais uniquement si ces phrases sont courtes. Cet exercice tel que présenté aujourd'hui conviendrait davantage à des élèves de cours élémentaire première année. Le propre de la difficulté dans la segmentation de ces phrases c'est l'importante présence des « petits mots » comme « est, un, à, d', a, et, de ». Si on se penche sur la première phrase par exemple « Le dragon est un animal légendaire » une difficulté, qui n'est pas des moindres celle-ci, non seulement deux petits mots se suivent « est » et « un » mais, en plus,

comme si ça n'était pas suffisant, la lettre « t » du petit mot est située devant la lettre « u » du petit mot « tu », ce qui, tu peux en être sûr, va conduire l'enfant droit dans le panneau. Dans ce type d'exercice, il y a des enfants qui vont vraiment essayer de chercher le sens de la phrase, d'autres, par contre, vont uniquement essayer de repérer les mots connus, entre autre les petits mots. J'aime beaucoup faire ce type d'exercice parce qu'il permet de voir si les enfants ont compris ce qu'ils ont lu et s'ils ont su s'approprier la notion de phrase. L'importance de l'espace entre chaque mot, l'importance de la majuscule ou encore de la ponctuation. « Entoure les phrases dans le texte » [GR500]. Je le fais également très souvent. Plusieurs phrases sur une ligne par contre, je l'avoue, je ne le fais pas. Je trouve que c'est un peu difficile pour les enfants et ça l'est d'autant plus lorsque la phrase commence sur une ligne et se termine sur une autre. C'est vrai que c'est un travail intéressant à faire, très intéressant, mais pas tout de suite, plutôt vers la fin de l'année scolaire, je crains que maintenant ça soit trop compliqué pour l'élève. « Ecris une phrase devant chaque illustration » [GR210]. Alors ici l'exercice demande un travail verbal en amont, c'est indéniable! Un premier travail s'organisant autour d'un questionnement : qu'est-ce qu'on voit sur la photographie ? Qu'est-ce qu'il est en train de se passer ? Etc. Et puis un second travail s'organisant autour d'un jeu de carte par exemple, ce que d'ailleurs j'ai très souvent l'habitude de faire avec mes élèves, un jeu de carte où sur chacune des cartes l'enfant découvre un mot et un dessin le représentant. C'est vraiment à partir de là que l'enfant apprend à structurer verbalement sa phrase et, du même coup, sa traduction écrite. C'est vraiment un exercice intéressant à faire. « Remets le texte dans l'ordre » [GR510]. Il s'agit, là, d'une situation réelle sur la journée, c'est pas mal, je fais souvent ce type d'exercice, moi aussi, mais plutôt à partir d'un conte ou d'une histoire, et puis avec surtout beaucoup moins de phrases, quoique, elles sont courtes ici après tout, faire usage du quotidien en plus, c'est vrai qu'utiliser le quotidien de l'élève est une très bonne chose. C'est un travail que je proposerai volontiers à mes élèves. « Complète les phrases » [GR110]. « Toi, moi et les enfants », « partons en vacances » PFF... c'est pas mal, mais je crains que ce soit trop difficile, « Au petit déjeuner je mange des céréales », il s'agit en fait de proposer une suite, un complément de phrase en fait. PFF... je pense qu'avec ce type d'exercice on peut laisser des élèves en plan, « Toi, moi et les enfants par-

tons au cinéma, à la campagne ». Je proposerai plutôt « je pars à l'école » avec la question « comment ? », de cette façon je laisse libre recours à l'imagination des enfants. C'est vrai que cet exercice est un travail intéressant à faire. *RELANCE* GR300, GR310a, GR100, GR410 et GR210. Parce qu'il me semble qu'il va y avoir plus de réussite et puis, c'est aussi parce que il y a matière à travailler sur la notion de phrase, comme d'ailleurs le stipule les programmes scolaires du cycle 2. L'usage des marques typographiques de la phrase : l'espace entre chaque mot, le point, la majuscule ; la segmentation de la phrase, la lecture et la compréhension, etc.

QUESTION 2

A cause de la surcharge de travail, l'élève doit à la fois résoudre une situation et faire de la recopie. Et puis, en début de cours préparatoire, il n'est pas encore à l'aise avec l'écrit, proposer ce type d'exercices en février c'est l'amener à l'échec. C'est vrai que la virgule pourrait être abordée, mais là aussi c'est encore trop tôt. En fait, si l'élève est capable d'éliminer les mots *pirates* dans une phrase, s'il est capable de la ponctuer, si l'enfant est capable de segmenter la phrase alors c'est gagné! Il a acquis la notion, du moins, c'est ce que l'on attend de lui en fin de cours préparatoire.

QUESTION 3

Je travaille avec deux albums : « Ribambelle » et, plus récemment, « Que d'histoire ! »

ENS0002F

QUESTION 1

Bon je choisirai déjà l'exercice GR100. EUH... parce que là on est directement dans le sens, et une des choses qu'on dit en général aux élèves, concernant le concept de phrase, c'est qu'il faut que ce soit une suite de mots qui ait un sens, encore que, pour certains gamins EUH... quand il y a des carences lexicales Hein. EUH... alors, EUH... peut-être, vous parliez de

changement, je changerais des choses sur ce type d'exercices, c'est-à-dire qu'à priori, bon, le problème c'est que je ne sais pas si EUH... vous vous situez en début, milieu ou fin de cours préparatoire. Donc, moi, dans un premier temps, si je proposais cette exercice-là, j'essaierais d'utiliser EUH... un vocabulaire que les enfants connaissent et EUH... et pour lequel il n'aurait pas la difficulté de décodage à priori, parce que ce n'est pas le but, c'est-à-dire que je ne voudrais pas qu'il confonde exercice de déchiffrement et exercice de compréhension et d'acquisition d'un nouveau concept, donc voilà, le changement que je ferais là-dessus. Ensuite, je choisirais EUH... GR400, parce que c'est pareil, là aussi, on est dans une histoire de sens et plus peut-être sur le plan, EUH... au-delà du sens, sur le plan syntaxique quoi, à mon avis, Hein, organisation de la phrase, etc. au-delà du GR100 où c'est le sens pur. Donc là, pareil, les mêmes réserves en termes de vocabulaire, quoi, en fonction des élèves que j'ai, vocabulaire plus simple ou... bon! GR310 en sachant que là, bon c'est pareil, ça fait partie des attributs de la phrase, c'est-à-dire majuscule ponctuation, alors pour moi j'y mets une petite réserve quand même là, en général, c'est dans tout ce qui est proposé, je ne vois aucune phrase minimale, c'est là que je trouve important de présenter à l'élève une phrase comme « Mange ! » avec la majuscule et le point d'exclamation, qu'il n'est pas dans l'idée Hein qu'il y ait forcément deux mots, voilà. Ensuite, je choisirais GR210, parce que là on est vraiment, à mon sens, dans quelque chose qui est d'ordre de la production alors que, juste qu'à présent, on était dans de la réception, enfin, je ne sais pas si je suis claire, mais voilà, EUH... en sachant que je différencierais peut-être, pour certains élèves HEIN, c'est-à-dire que, pour certains, je proposerais un corpus lexical pour les aider, parce qu'en fait, ce que je veux, c'est qu'ils produisent quelque chose qui est du sens, c'est clair, et non pas forcément le vocabulaire en termes d'écrit, encore une fois, c'est comme le déchiffrement, je ne veux pas que ça pose un problème d'encodage HEIN, d'accord. Donc, pour certains EUH... il y aura peut-être du vocabulaire accessible etc. Voilà et puis ce qui me gêne dans la plupart de ces exercices, c'est la brièveté des consignes pour les élèves, c'est-à-dire, là, c'est une consigne écrite, moi, je trouve qu'il faut absolument compléter avec une consigne orale et voir avec les élèves, récapituler avant : « voilà, si vous écrivez une phrase. » et éventuellement un guide de lecture avec « je vérifie la majuscule, la ponctuation », « est-ce que ça veut dire quelque

chose ? » voilà. Je choisirais à la limite GR500 en dernier parce que EUH PFF... on a des points d'interrogation, bon en même temps, il y a quelque chose qui me gêne, est-ce que « un homme » ou « un animal » c'est considéré comme phrase, parce qu'il n'y a pas de verbe, je reverrais ça quand même, parce que, pour moi, c'est complexifier considérablement la tâche, voilà.

QUESTION 2

Pourquoi je n'ai pas choisi les autres ? En sachant que lorsque tu fais un choix EUH... GR200, PFF... je trouve que c'est EUH... très complexe à la fois au niveau de la présentation : il y a beaucoup de mots, je trouve... que pour un cours préparatoire, c'est difficile d'autant plus, quand même, que la lecture ça se passe dans le cycle et qu'on est qu'au cours préparatoire donc celui-ci me plaît pas, je ne sais pas si c'est un argument constructif. GR300, bon, c'est vrai que ce sont des exercices que l'on fait de temps en temps, par... au concept de phrase. Dans la mesure où j'ai choisi d'autres exercices et puis, à la limite EUH... moi, je préférerai travailler ce type d'exercice avec uniquement le début et eux trouvent le reste en production. Alors ça, pour moi, GR410, ça ne relève pas tellement du concept de phrase en fait EUH... parce que je trouve que c'est... Là pour le coup le concept de mot, la segmentation de la phrase bien sûr en mot mais... C'est important à travailler HEIN, extrêmement important, mais je ne le ferais pas comme ça à l'écrit, je ferais d'abord un passage à l'oral puis après... Pour moi, ce n'est pas directement lié au concept de phrase tel que je le conçois à l'école, là en plus, c'est toujours gênant de présenter à des élèves, et notamment, à des élèves en difficultés, quelque chose qui est de l'ordre de l'incorrection, c'est comme de présenter des pseudo mots ou des choses comme ça, pour des mêmes qui tournent il n'y a pas de soucis, avec des élèves en difficultés, c'est comme leur écrire un mot mal orthographié, recopier un mot mal orthographié, parce qu'en fait ils vont mémoriser donc EUH... je ne dis pas que je ne ferais pas ça avec de bons élèves, mais avec les élèves que j'ai, pas sûr ou en tout cas pas comme ça EUH Pff... ça, pour moi, c'est pareil, GR510, ce n'est pas tellement une histoire de notion de la phrase, pour moi, si tu veux, on est dans l'ordre de la compréhension, le concept de phrase là-dedans ??? Pour moi, ça viendrait après si vous voulez, comment

je pourrais raconter une histoire de façon logique, mais la phrase EUH... et puis ça EUH... GR110, bon, déjà, la présentation ne me plaît pas du tout, ça c'est un truc qui ne m'attirait pas du tout EUH... alors, en fait, quand même, mais j'ajouterais un exercice complètement indispensable, c'est un exercice, j'en rajouterais peut-être d'autres HEIN, mais au moins un exercice de catégorisation, c'est-à-dire que je présenterais un jeu d'étiquette aux élèves avec peut-être, en fonction des élèves, des phrases de taille différentes, de formes différentes (interrogative, exclamative, etc.), des phrases minimales, des lettres où je le demanderais de catégoriser et de me dire. C'est-à-dire, en fait, de faire émerger les critères de catégorisation, ça, pour moi, c'est un exercice fondamental et puis en amont sur les représentations, c'est-à-dire, qu'est-ce qu'une phrase par exemple voilà.

QUESTION 3

Je travaille avec « Ribambelle ».

ENS0003F

QUESTION 1

Comme ça, ce n'est vraiment pas évident, parce que c'est vrai que... Déjà, il faut prendre en compte le fait que les élèves de cours préparatoire n'ont pas, à leur disposition, un bagage lexical important, ils connaissent quelques mots, mais en quantité encore bien minime. En fait, ce que je trouve intéressant dans les exercices que vous proposez c'est leur typologie, c'est d'ailleurs de cette manière que je mets en place tous les travaux dirigés, donc, vous vous doutez bien que ces exercices me conviennent. Nous travaillons actuellement sur les châteaux forts, donc, si j'avais à mettre en place ce même type d'exercices, je les collerais au contenu abordé en classe. Autrement dit, je changerais uniquement le vocabulaire afin qu'il soit connu des enfants. Alors, parmi la dizaine d'exercices que vous proposez, je choisirais d'abord GR500 car, bien qu'ils ne sachent pas encore tout lire, les enfants repèreront la phrase à partir de la majuscule et de la ponctuation. Ensuite, GR310, même si, c'est vrai, il est difficile, car travailler avec un texte c'est toujours une difficulté majeure pour les enfants

de cours préparatoire, le côté systématique de la tâche minimise toutefois la difficulté, car les enfants ne sont pas obligés de comprendre pour mettre une majuscule en début de phrase et la ponctuation demandée en fin. Un autre, vraiment intéressant, c'est GR300 car il s'opère à partir du sens, recomposer une phrase demande effectivement une réflexion sur le sens globale de celle-ci. Ensuite, plus courant en cours préparatoire, GR410 mais avec quelques réserves toutefois, car cela implique ici que les enfants connaissent déjà bien le vocabulaire. Il y a un vrai travail, je dirai, de compréhension. En fait, si je devais proposer ce type d'exercice, je ne le ferais qu'à cette période (c'est-à-dire courant mars) pour que celui-ci soit vraiment accessible surtout au niveau du sens ce qui n'est jamais évident ou alors en ne proposant qu'une seule phrase connue des élèves. Alors récapitulons, en premier le septième exercice, ensuite le troisième qui est très bien, il y avait aussi le sixième qui se fait davantage à cette période (courant mars) ce travail est ciblé davantage sur le sens de la phrase, le cinquième, plus systématique, et le dernier, GR210 parce que le travail est essentiellement centré sur la suite logique des événements d'une journée assez commune à tous les enfants. Tant pis si effectivement il s'agit moins de la notion de phrase. Après l'autre activité qui paraît intéressante dans les exercices proposés c'est la production écrite, production à partir d'images, c'est ce que font d'ailleurs les enfants en ce moment en classe mais à partir de mots et pas d'images, de manière à ce qu'ils ne rencontrent aucun obstacle dans l'écrit ou dans la recherche des mots.

QUESTION 2

Pourquoi je n'ai pas choisi les cinq autres ? Par rapport, je dirais, au désintérêt suscité par la tâche et à la complexité du vocabulaire, ou encore des exercices moins attrayants, moins dans l'action. Je préfère des exercices où les enfants vont produire de l'écrit en réfléchissant à ce qu'ils vont écrire et sur le comment ils vont l'écrire, sous forme de jeu bien évidemment. L'exercice du vrai/faux par exemple (GR100), je l'utiliserais plus pour travailler sur la compréhension d'une phrase ou d'un texte. C'est le cas également pour le GR200, même si les enfants le font fréquemment en début d'année, reconstruire des phrases à partir d'une liste de mots donnés, pour moi cet exercice est davantage tourné vers l'activité lecture/compréhension

que sur la notion de phrase en fait, même si effectivement les mots doivent être placés dans un certain ordre. Quant au GR110, l'idée est intéressante mais beaucoup plus adaptée à des élèves de cours élémentaire première année.

QUESTION 3

Je travaille avec les albums « Le loup est revenu ! », « Qui a pris ? », « L'histoire de Maluri », « Luli repars » ou encore « Le Noël de Kimamila ».

ENS0004F

QUESTION 1

Alors GR100, je l'ai choisi par rapport au sens de la phrase, la phrase signifiant quelque chose, donc la notion de sens. Ensuite, GR200, EUH... c'est plus un travail sur la production d'écrit, en fait, moi, je propose tantôt des activités axées sur la production d'écrits tantôt des activités axées sur la réflexion, sur ce qu'est une phrase entre autres, donc sur la notion de sens, la notion de majuscule, la notion de ponctuation, etc. comme GR500 par exemple « Entoure les phrases dans le texte. » où il s'agit là de savoir à quel endroit la phrase s'arrête, la notion de phrase et de ligne, on peut parler de la ponctuation en même temps sans forcément faire un exercice systématique sur cette notion, etc. Ensuite, GR510, parce qu'il s'agit là encore d'une production d'écrits, comment on fait pour écrire une phrase, par quoi ça commence, etc. Et, enfin, GR110 parce que l'objectif est de faire prendre conscience de la fonction de certains mots dans la phrase. Après, c'est plus le sens global de la phrase qui est travaillé. Je complèterais le GR500, si j'avais à le proposer en classe, les enfants auraient à la fois à résoudre le problème de la ponctuation, la confusion phrase ligne, enlever les mots « intrus », je ferais en fait un mixte un peu plus construit. Ce qui me semble également important ici, c'est de savoir pourquoi ça n'a pas de sens, pourquoi on ne met pas tel type de ponctuation, pourquoi c'est une phrase, etc. un vrai travail de réflexion sur la notion tout simplement.

QUESTION 2

L'ordre chronologique n'est pas forcément utile pour aborder la notion de phrase, relier les groupes de mots pour retrouver la phrase est un exercice sans intérêt, ce sont des exercices pour faire des exercices, ce qui n'amène pas l'élève à la réflexion globale de la notion, il est plus intéressant de susciter chez lui des interrogations plutôt que des automatismes.

QUESTION 3

Avec l'album Ribambelle essentiellement.

ENS0005F

QUESTION 1

Je choisirais GR100, GR200, GR400, GR410 et GR500. *RELANCE* En cours préparatoire, il faut vraiment rester sur des choses simples quand il s'agit d'aborder la notion de phrase, comme par exemple dire que la phrase commence par une majuscule et se termine par un point, il faut que la phrase dise quelque chose, dans le GR100 nous sommes bien face à la question du sens, la phrase est une unité qui a du sens qui dit quelque chose, avec des exemples relativement simples où les élèves peuvent donc assimiler cette idée. Bon alors le GR200 EUH... c'est un exercice très classique mais qui est important pour un travail sur la syntaxe de la phrase, c'est vrai qu'il est un peu difficile, je le proposerai davantage en fin d'année de cours préparatoire, la principale difficulté se situe au niveau des mots, c'est vrai que les élèves de cours préparatoire disposent d'un bagage mot encore trop léger, et puis tous ne sont pas des lecteurs confirmés, mais avec une liste allégée de mots bien connus par les élèves cet exercice devient accessible, il est intéressant parce qu'il amène les élèves à écrire des phrases correctes syntaxiquement : sujet/verbe/complément. Après mon choix se tourne vers le GR400 parce que ce sont des erreurs que les enfants font énormément, ils ajoutent souvent des mots *parasites* dans leur production d'écrit spontanée ou de recopie, faire des exercices de ce type

en parallèle permettent aux élèves de réajuster leur production d'écrit, c'est vrai que lorsque les élèves sont en situation d'écriture ces derniers ont vraiment tendance à mettre deux mots comme « le » et « l' » côte à côte qui du coup perturbent la syntaxe de la phrase. Pourquoi le GR410 ? Parce que les élèves ne segmentent pas automatiquement leur production d'écrit, ils peuvent faire tenir les mots les uns aux autres, ce qui est très difficile pour nous de déchiffrer ensuite, étant donné qu'il y en a qui écrivent très souvent tout attaché. Il est donc important de travailler sur la segmentation des mots dans la phrase, et de comprendre par la même occasion qu'il y a un début et une fin dans ce que nous écrivons. Pourquoi le GR500 ? Bon, alors là, parce qu'il s'agit pour les élèves de savoir où commence une phrase, et où celle-ci s'arrête, afin qu'un texte puisse être lu et compris, les élèves en situation de lecture ont tendance à s'arrêter n'importe où, en situation de production d'écrit c'est la même chose, ces derniers ne mettent aucun point ou alors ils en mettent n'importe où, à tel point qu'il est difficile pour nous de lire leurs écrits, d'où l'importance pour l'élève de savoir où commence et où s'arrête une phrase, qu'après un point une autre phrase commence et qu'il y a forcément une majuscule à la première lettre du premier mot, travailler également sur les différentes marques de ponctuation dans un petit texte, car la phrase prend son sens dans un texte, étudier la phrase indépendamment de tout contexte ne veut rien dire.

QUESTION 2

Pourquoi je n'ai pas choisis les cinq autres ? GR300 parce que les élèves vont le faire un peu par automatisme sans travailler vraiment sur le sens de la phrase, par exemple, ils vont lire aboie et l'associer *illico* à chien sans même lire intégralement la phrase. Je n'ai pas choisi non plus GR510 parce qu'il s'agit d'une production d'écrits libre, les élèves de cours préparatoire ne disposent pas d'assez de vocabulaire pour mener à bien cette tâche, pour que cela fonctionne bien il faudrait d'abord travailler à partir d'un petit texte contenant les mots « ballon », « fille », « garçon », « camion », « jouer », « caresser », puis après, soit demander aux élèves de rédiger une phrase à partir d'une image soit leur proposer des exercices d'applications comme ceux présentés dans le premier et second feuillet, l'activité d'écriture spontanée est une activité fréquente dans ma classe car elle me

permet de voir où en sont les élèves et de relever avec eux les difficultés occasionnées par la méconnaissance du vocabulaire, des règles de la grammaire etc. Première difficulté : absence de majuscule et de point, pour y remédier des exercices d'applications autour de la ponctuation leurs sont proposés. Seconde difficulté : phrase incorrecte, pour y remédier des exercices d'application autour du sens leurs sont proposés etc. Après ça les enfants reviennent sur leur production d'écrits et la corrige. Alors pourquoi je n'ai pas choisi là non plus GR100 ? Parce qu'en fait je ne vois pas très bien ce qu'il fait travailler en tout cas certainement pas la phrase et puis surtout il est illisible, c'est un exercice voué à l'échec c'est certain. Et GR310 parce qu'il n'est pas adapté à des élèves de cours préparatoire, une charge de lecture et d'écriture trop importante.

QUESTION 3

Je travaille avec les albums, « Ribambelle », « Mika » et les histoires de Claude Bougeon.

ENS0006F

QUESTION 1

GR100, GR300, GR500, GR200 avec quelques changements et GR310. *RELANCE* Le GR100 parce qu'il s'agit de travailler sur le sens d'une phrase EUH... de sorte que les enfants comprennent bien que la phrase est une entité qui a du sens, voilà. Alors, ensuite, le GR300, c'est un peu pour les mêmes raisons EUH... c'est parce qu'il s'agit de les faire travailler sur le sens de la phrase. Le GR500 parce qu'il s'agit cette fois de les faire travailler sur ce qu'est une phrase, comment la repère-t-on dans le texte, ponctuation, majuscule et point ou encore les points d'interrogation, d'exclamation. Ensuite, le GR200 EUH... parce qu'il s'agit pour les enfants de construire une phrase à partir d'un panel de mots. Mais, pour dé-complexifier la tâche, je proposerais peut-être des mots beaucoup plus simples parce que ceux-là me paraissent un peu difficile pour des élèves de cours préparatoire, je proposerais également des phrases beaucoup plus courtes. Ce qui est bien, en revanche, c'est la présence à la fois du point et de la majuscule

que l'on repère bien, voilà. Et le GR310 parce qu'il s'agit là de travailler sur la ponctuation. Savoir en fait qu'une phrase commence par une majuscule et se termine par un point. Ce qu'il y a d'intéressant dans cet exercice ce sont les différentes étapes, en [a] ponctuer le texte, en [b] rétablir les majuscules en début de phrase et en [c] rétablir la ponctuation initiale.

QUESTION 2

Alors, GR400 parce que... Même si, c'est vrai, il s'agit d'un travail sur le sens, ce travail est un travail beaucoup trop pointilleux, les histoires courtes sont toujours les meilleures, je trouve que cet exercice est beaucoup trop difficile pour des élèves de cours préparatoire. Il faut savoir que les enfants, quand ils parlent, ont déjà tendance à rajouter des mots donc ce n'est pas leur faciliter la tâche. Alors ensuite, pourquoi je n'ai pas choisi GR410 ? Pour les mêmes raisons que le précédent, et puis, pour mener à bien cet exercice, il faut déjà être un bon lecteur, EUH, il s'agit aussi plus d'un exercice sur la notion de mots que sur la notion de phrase. GR510 EUH parce qu'il s'agit d'une production d'écrit, pour des cours préparatoire écrire d'emblée une phrase à partir uniquement d'images, c'est les mettre à coup sûr en difficulté, il faut un long travail oral en amont. GR210 parce qu'il ne s'agit pas d'un travail sur la notion de phrase mais sur celle de l'ordre des actions. Et GR100 parce que, EUH là c'est plus pour un problème de présentation, l'accolade, les trois choix de réponses. Ils sont dans l'impossibilité de comprendre et donc de répondre. Si l'exercice ne proposait par contre qu'un choix de réponse alors oui, sans problème, mais là non.

QUESTION 3

Avec « Ribambelle ».

ENS0007F

QUESTION 1

Bon alors, je prendrais le GR100. Celui-ci, non, parce que ça me paraît trop difficile (GR200 de la liste) après EUH... Là il s'agit du sens de la phrase [indiquant du doigt le troisième feuillet]. Celui-là aussi [indiquant du doigt le quatrième feuillet]. Ça aussi [indiquant du doigt le cinquième feuillet]. Ça je ne le prends pas [c'est-à-dire le neuvième feuillet]. EUH... ça non plus [en indiquant du doigt le dernier feuillet]. Alors, voyons où j'en suis : GR100, GR300, GR400, GR310. Il m'en faut encore un autre « Sépare les mots et recopie les phrases. » non. « Entoure les phrases dans le texte. » non plus, allez GR510. *RELANCE* Alors le GR100 EUH... (Elle lit à voix haute la consigne) il me semble que les phrases sont assez simples, mes élèves sont parfaitement capables de le faire. EUH... après pour ça (Elle lit à voix haute la consigne du troisième feuillet) bon ben PFF... en plus du sens ça fait travailler le sujet et le verbe et après le complément, la structure de la phrase finalement. Ensuite, (elle lit à voix haute la consigne du quatrième feuillet) ici pareil bien que ce soit un exercice plus difficile, tu vois, ça me semble vraiment intéressant, parce que les enfants sont capables de le lire « Bernard se cache derrière le l'arbre » sans que ça puisse les embêter plus que ça... C'est très bien, je trouve, parce que les enfants sont obligés de les relire, ça fait travailler davantage le sens, après, ça, je ne l'ai pas choisi j'en suis sûr [indiquant du doigt le troisième feuillet]. Après pourquoi le huitième feuillet, parce qu'il y a une production d'écrit, l'enfant est obligé d'aller chercher EUH... du vocabulaire, et puis de construire une phrase, si on se réfère à tous les exercices vus précédemment les phrases sont pour ainsi dire pratiquement faites alors que là il faut tout écrire et ne pas oublier le point et la majuscule c'est un peu *crescendo*. Avant, j'ai choisi le GR310 parce que dans celui-là il s'agit d'un travail sur la ponctuation de la phrase. Dans le huitième feuillet ensuite, il s'agit d'un travail de production, ça fait, il me semble, un ensemble complet. Ce que je veux dire en fait, c'est que, le choix des exercices s'est fait à partir d'une chronologie précise d'apprentissage sur la notion. C'est du moins dans cet ordre que je l'aborderais avec mes élèves.

QUESTION 2

A cause du niveau de difficulté il me semble. L'exercice GR410, c'est vrai qu'ils le font mais là le texte est assez important et puis, ce n'est pas un vocabulaire qu'ils ont appris. Alors l'exercice GR500 parce que je ne vois pas très bien son utilité. Bon, il y a les majuscules et la ponctuation qui sont c'est vrai des indices graphiques de la phrase mais après au niveau de son utilité, je ne suis pas très convaincue. L'exercice GR210, je pense que c'est possible mais si on étudie le texte avant, nous dans notre méthode de lecture on a ce genre d'exercices, mais les enfants connaissent parfaitement le texte, alors que là, ça va leur demander beaucoup d'efforts de lecture et de compréhension. Pour des cours préparatoire, c'est un travail un peu difficile, là aussi, GR110, sauf si tu fais là encore un travail en amont. Si tu travailles longuement sur un texte tu peux déboucher effectivement sur ce genre d'application, mais autrement non.

QUESTION 3

Avec le livret pédagogique de l'enseignant « Lecture en fête ».

ENS0008M

QUESTION 1

Je prendrais le GR100 parce qu'il aborde le sens de la phrase. Les élèves sont EUH... sont amenés à découvrir qu'une phrase ça sert à dire quelque chose EUH... ça sert à raconter une histoire, à véhiculer des idées. EUH... le GR200 je le laisserai de côté pour l'instant. Le troisième feuillet. Là aussi EUH... je prendrais le troisième et le quatrième feuillet mais *grosso modo* là, voilà, EUH... OUAIS, alors le GR310 également parce que ça concerne plus directement l'aspect graphique de la phrase. Enfin, même si je n'ai pas de structuration syntaxique à faire, « Sépare les mots et recopie les phrases. » OUAIS, le sixième feuillet je l'exclurais ; je me rends compte que cette histoire de séparation en mot, même les enfants performants en lecture, ils échouent et puis EUH... je préfère EUH... quand j'utilise les graphies, je pré-

fère séparer les syllabes dans un mot pour aider à lecture par exemple, mais séparer les mots dans un phrase me paraît être une opération compliquée et qui ne révèle rien finalement. « Entoure les phrases dans le texte. » bon, cet exercice, le septième là, je le prendrais sûrement. Je prendrais également celui qui suit, le huitième. Alors, j'en ai choisi combien ? J'en ai un de trop déjà, EUH... « Remets le texte dans l'ordre » OUAIS, là il ne s'agit plus de la notion de phrase. Là on est plutôt dans le texte. On est déjà dans autre chose qui n'est pas inintéressant, mais si on s'en tient à la notion de phrase, c'est vrai que ça permet à l'enfant d'appréhender le fait que les phrases sont les composantes du texte PFF... J'en ai déjà un de trop donc là je vais peut-être en rester là. « Complète les phrases. », « je pars à l'école en ». Bon ce dernier exercice non. Alors, sur les six exercices, il faut maintenant que j'en élimine un. Oh, j'éliminerais peut-être le GR300 qui, MOUAIS. Donc, je choisirais dans l'ordre : GR100, GR400, GR310, GR500 et GR510. *RELANCE* Le GR100 parce qu'il aborde le sens de la phrase. L'exercice GR400, je l'ai choisi parce que EUH... bon on est dans la phrase là, d'une certaine façon ça recoupe le GR100, mais EUH... on est dans la phrase... « Bernard se cache derrière le l'arbre », on est amené à donc en fait EUH... C'est un travail sur la syntaxe de la phrase en fait, « Maman prépare dîne le repas pour ce soir », OUAIS d'accord, donc il faut que je sélectionne un verbe car je ne peux pas avoir deux verbes qui soient côte à côte. OUAIS c'est un travail de syntaxe PFF... Je le prendrais quand même! Après l'exercice GR310, oui ben là on est plus spécifiquement dans l'aspect graphique de la phrase. Tiens ! D'ailleurs, définir une phrase c'est bien plus compliqué qu'on ne le pense. D'un point de vue écrit c'est défini comme cela... après, écrire une phrase, c'est une autre paire de manche ; et puis, OUAIS, parce qu'on peut produire des énoncés qui ont du sens oralement EUH... on peut même les ponctuer oralement, mais alors là, est-ce qu'on peut parler de phrase ? Les linguistes parlent d'énoncé et non de phrase, là, l'exercice correspond à la définition graphique de la phrase : la phrase commence par une majuscule et se termine par un point. On en est là quoi, après on est dans des exercices qui EUH... qui font réfléchir à la cohérence de ce que je dis dans un cadre déjà fixé, puisque j'ai des phrases déjà cadrées, si je peux dire ça comme ça. « Entoure les phrases dans le texte », l'exercice GR500 c'est un peu une continuation de l'exercice GR310, notamment dans l'exercice classique de reconnaissance. Dans

l'exercice GR510, alors là, évidemment. Là on va être confronté à peut-être des énoncés qui ne sont pas des phrases EUH... des énoncés qui prendraient peut-être plusieurs phrases écrites. Des énoncés peut-être incomplets, mais parfaitement acceptables à l'oral. Dans ma classe, je fais faire chaque jour des écrits libres aux enfants, puis après, en fin de semaine, on en choisi un parmi tous, on le retranscrit ensuite au tableau, « ma moto va vite comme un avion » par exemple, après, on se dit que l'on va enrichir cette phrase. Il y a déjà des enfants qui spontanément vont amorcer une histoire à partir de cette première phrase, mais le plus difficile pour eux c'est d'arriver à ce mettre en posture de narrateur et à calibrer l'énoncé dans un format de phrase graphique.

QUESTION 2

GR200 parce qu'il est piégeant d'entrée. Parce que l'on a une phrase dans un sens lâche je dirai d'énoncé oral, d'ailleurs je n'ai même pas vérifié si c'était possible : « le motard se faufile entre les voitures » OUAIS c'est un travail à faire à oral si je peux dire ça comme ça mais sûrement pas à l'écrit. Je le piège un peu lorsque je propose une liste de mots dépourvus de ponctuation et de majuscule, rien que ça, ça m'embêtera, OUAIS je proposerais plutôt ça en collectif pour réfléchir à tout ça. Ce qui est intéressant, c'est vrai, c'est que cet exercice repose à la fois sur la sémantique et sur les signes démarcatifs d'une phrase graphique, mais cela reste un exercice trop compliqué. GR300, OUAIS, je l'avais sélectionné au départ, c'est vrai qu'il peut être intéressant mais cela fait quand même beaucoup de lecture. Il m'arrive de faire ce genre d'exercices, je dois relier le groupe sujet au groupe verbale correspondant, ça correspond à un travail de syntaxe en quelque sorte. OUAIS peut-être que j'aurais pu le prendre mais, OUAIS, mais avec une somme de phrases beaucoup moins importantes. C'est la forme canonique de la phrase classique en fait. GR410, comme je vous l'ai déjà dit, c'est la segmentation des phrases en mots qui me gêne. Le GR210, parce qu'il déborde le cadre de la phrase, en même temps il est intéressant dans le fait que l'on ne pense pas la phrase hors d'un tout, la phrase est une composante et non un électron libre. En fait, il n'y a pas de phrases hors contexte. GR110 EUH... il est trop EUH... je commence à me méfier des dispositifs trop EUH... éclatés spatialement, trop difficiles d'accès en cours

préparatoire, qui noient un peu quoi. Et puis la consigne « complètes les phrases » le problème ici c'est que je n'ai aucune phrase, si je peux dire ça comme ça. Ceux ne sont des phrases que si j'accepte mentalement de les compléter, c'est une machine à faire des phrases *grosso modo*.

QUESTION 3

Je ne travaille avec aucun ouvrage pédagogique...

ENS0009F

QUESTION 1

HUM ! Est-ce que c'est une phrase pour vous « un homme » ou « un animal » ? C'est une phrase dans un contexte comme celui-ci, mais seule ? Savonneuse votre histoire HEIN, parce qu'il y a un implicite : est-ce que Monsieur Toubleu est un homme ou un animal ? « Rédige une phrase pour expliquer... ». « Raconter » serait plus juste, mais qu'est-ce que ça vient faire là ? Je ne mettrais pas ça. Non, ça c'est un autre objectif. C'est quoi ça ? AH ! Il faut compléter chaque truc. C'est de l'anticipation. Ça n'est pas forcément sur la notion de phrase ça. C'est intéressant comme exercice, mais c'est autre chose. Alors, combien j'ai sélectionné d'exercices ? Je n'en ai sélectionné que quatre, me semble-t-il. AH ! Moi, mes élèves de cours préparatoire, « La rivière coule dans son lit. » ils vous diront que ça n'a pas de sens, parce que c'est une question de polysémie. Bon alors, GR100, je le choisirais, mais en le réajustant un peu. Je choisirais également GR300, GR400, GR510 et GR500 en l'aménageant toutefois. *RELANCE* GR100 parce que c'est une question de sens. La phrase peut être exprimée à l'oral parce que, pour moi, la phrase ce n'est pas uniquement une suite de mots écrits. Au niveau du cours préparatoire, du côté du maître, pour faire prendre conscience de ce qu'est la notion de phrase à nos élèves, on devra d'abord prendre en charge la lecture de la phrase. Ce qui veut dire que l'objectif premier est vraiment orienté vers le sens ; ne faire qu'un seul objectif à la fois. D'autre part, du côté des élèves, pour leur faire passer la notion de sens, leur dire que c'est la plus petite histoire que l'on peut leur raconter. Donc, il me semble que le GR100 peut leur donner une idée de

quelque chose qui a du sens, surtout si c'est le maître qui prend en charge la lecture, avec la réserve toutefois que, pour la neuvième phrase, les enfants soient embêtés par la polysémie du mot « lit », « le lit de la rivière », et déclarent alors la phrase comme étant fausse parce que gênés en partie par la question de vocabulaire. Donc, si on explicite la neuvième phrase, on n'est plus dans la notion de phrase, mais dans la notion de vocabulaire et, plus encore, dans la polysémie des mots. La cinquième phrase, ils diront que c'est faux « la rivière bat les bateaux » parce qu'effectivement ça n'a aucun sens pour eux. Une phrase ce n'est pas uniquement majuscule, point, un sujet, verbe, complément, il faut aussi que ça ait un sens, sauf lorsqu'il s'agit du contexte poétique où là c'est différent bien sûr. Sinon, effectivement, je commence par des exercices de ce type, mais à l'oral toujours, et ensuite l'élève coche le vrai ou le faux. On élimine toutes les notions de majuscule et point, qui ne sont pas essentielles au départ. Ils risquent de tiquer sur la dixième phrase « Je vais en vacances en Angleterre » ils risquent effectivement de dire « faux » tout simplement parce que, renvoyant la situation à leur histoire, certains diront : « moi, je vais chez ma grand-mère quand je pars en vacances, je ne vais pas en Angleterre ». Dans le cas de cette phrase, il faut expliquer aux enfants qu'il ne s'agit pas d'eux, mais que si quelqu'un dit [Je vais en vacances en Angleterre] est-ce qu'on peut le dire ? Parce que les enfants de cours préparatoire, même si on les questionne à partir d'un texte, ils ne vont pas chercher la réponse dans ce texte, mais dans leur vécu, ça c'est classique. Après, j'ai choisi GR300 parce qu'il y a un étayage. Les différents morceaux de la phrase sont déjà présentes, l'élève n'a pas à créer une phrase. Il peut faire appel à son humour, car l'enfant est capable de faire des phrases « rigolotes ». Ce exercice n'est pas un exercice complètement fermé et, en plus, il peut donner matière à échanger entre les enfants. L'enfant peut dire que le ciseau pique, mais aussi qu'il coupe. Dans ce cas, il peut être embêté pour relier certains groupes de mots, mais bon c'est intéressant parce que ça donne finalement naissance à des échanges entre les enfants. On peut aussi avoir des phrases au second degré ou encore humoristiques, la notion de phrase est quand même là. Et puis surtout, l'élève n'a pas à créer la phrase, il n'a qu'un travail de lecture et d'association d'idées. Comme entrée en la matière, c'est un exercice intéressant. GR400, je le choisirai également parce que là, en fait, les enfants ne se rendent pas compte que ce qu'on leur de-

mande de faire ils le savent déjà. Par exemple, le fait d'abord de leur demander de lire à haute voix la première phrase « Bernard se cache derrière le l'arbre » et de leur demander ensuite de rapporter verbalement ce qu'ils viennent de lire, ils se rendent compte que ce n'est pas comme ça qu'ils l'auraient écrit. Ils sont, de cette façon, amenés petit à petit à passer de la langue de la communication à la langue de l'écrit. Ça c'est intéressant comme travail, c'est d'autant plus intéressant dans cette classe, les enfants ayant une syntaxe approximative de la phrase. Cela s'explique, il me semble, par le fait, qu'au sein des familles, les adultes ne relèvent pas assez les erreurs et se contentent uniquement de la communication verbale. Cet exercice suscite, là aussi, des échanges et approche la syntaxe comme ça, de façon implicite. Ce que l'on nous demande d'ailleurs... et petit à petit cette langue de communication peut devenir objet d'écrit, ce qui n'est pas évident quand même au début, puisque tout ce qui est approximatif leur convient et ils ne se rendent pas compte qu'ils font de la prose comme monsieur Jourdain, que c'est ça une phrase, tu me dis quelque chose que je comprends, que tu m'as raconté, moi je commence beaucoup par l'oral. Après j'ai choisi GR500 qui est, pour ma part, un travail intéressant. Intéressant parce que souvent, en début de cours préparatoire, quand on leur donne des textes de lecture, on travaille sur des groupes de souffle, les enfants vont jusqu'à la fin de la ligne alors qu'on n'est pas au bout de la phrase. Ils ont, en effet, du mal à comprendre que la notion de phrase peut être à cheval sur plusieurs lignes. Là aussi, l'exercice suscite des échanges du type : une phrase ce n'est pas forcément une ligne, elle peut occuper qu'une partie de la ligne, elle peut être sur plusieurs lignes, avec la réserve d'un homme ou un animal, dans le contexte de cette histoire, un homme ou un animal est effectivement une phrase, parce qu'il y a effectivement une partie implicite qui est, est-ce que monsieur Toubleu est un homme ou un animal, évitant ainsi toute répétition avec la précédente phrase. Je leur ferai aussi remarquer, pour que les enfants comprennent l'idée de contexte, que si quelqu'un les interpellent dans la rue et leur demandent un homme ou un animal cela n'a aucun sens, j'insisterais vraiment sur le fait que sans contexte la phrase isolée ne peut avoir de sens. Comme l'exercice précédent, la langue devient ici objet d'écrit et ça devient intéressant dans des petites situations comme celles-là, je ne parle pas de l'histoire mais je parle de la suite de mots qui n'a de sens que dans un contexte textuel.

GR510 est également un exercice que je retiens parce c'est, entre autre, un type d'exercice qu'on rencontre fréquemment au cours préparatoire, dans la mesure où ce sont souvent les premières situations de productions d'écrits que l'on demande aux enfants de réaliser. L'illustration sert généralement de support, les enfants arrivent ainsi au stade de la description. Ils racontent ce qu'il voit en faisant rentrer une part de leur imaginaire, leur permettant ainsi de créer une histoire. Ça c'est intéressant comme exercice. Pour que cet exercice fonctionne vraiment bien, il faut proposer des images assez fortes affectivement.

QUESTION 2

Pourquoi je n'ai pas choisi l'exercice GR200 par exemple ? Parce que les mots sont trop difficiles et nombreux. Il y a aussi trop de phrases à reconstruire. Les enfants peuvent faire ce type d'exercice, mais avec comme support une image et une banque de mots connus des élèves. En fait, l'image leur permettrait de donner du sens à ce qu'ils veulent écrire, et la banque de mots d'alléger l'écriture. C'est vraiment l'illustration qui les fait entrer dans l'imaginaire et les aide ainsi à créer. Après, j'ai dit « non » pour l'exercice GR310 parce que pour moi une phrase c'est d'abord du sens. Là, on tombe directement dans la ponctuation. Ce que l'on demande très souvent aux élèves lorsqu'on aborde avec eux un nouveau texte c'est effectivement de repérer les signes de ponctuation, mais lorsqu'il s'agit de travailler sur la phrase, on évoque avant tout l'aspect sémantique et plus tard seulement l'aspect syntaxique. Après, j'ai dit « non » à l'exercice GR410 parce qu'il ne s'agit pas, là non plus, de la phrase, mais plus de la matérialisation du mot. Après, j'ai dit « non » à l'exercice GR210 parce qu'on est dans autre chose encore. On est dans la compréhension de texte et pas dans la notion même de phrase. Et l'exercice GR110 enfin, parce qu'il s'agit de la compréhension de phrase... C'est plus de l'ordre du texte.

QUESTION 3

Je possède tous les ouvrages pédagogiques de l'enseignant, mais je n'en utilise pas un en particulier.

ENS0010F

QUESTION 1

Alors, d'abord je prendrais un groupe de trois exercices pour travailler plus la structure de la phrase, donc la première chose très basique c'est le GR310, qui me permettra de travailler sur la ponctuation, sur ce qui fait que c'est une phrase, majuscule, point. Je prendrais la consigne [a] « Recopie le texte en ajoutant les majuscules et la ponctuation », par contre, je ne le ferais pas à partir d'un texte, je le ferais à partir de phrases simples peut-être, au départ, pour que les enfants ne soient pas gênés par le sens global du texte, vraiment, purement et simplement, et peut-être après progressivement à partir d'un petit texte, comme celui-là, mais là vraiment... si vraiment on ne veut travailler que le concept de phrase, alors on travaillera à partir de la phrase et non à partir d'un texte, pareil pour la consigne [b] « Remets les majuscules », je le ferais, mais bien plus tard, quand on aura vraiment travaillé la phrase, « Rétablie correctement les majuscules, les points et les virgules », ça pareil, bien plus tard, mais qu'à partir de la phrase. Ensuite, toujours en travaillant sur la structure de la phrase, « Sépare les mots et recopie les phrases », GR410. Par contre, par expérience, je leur ferais entourer les mots, parce que séparer les mots par des traits, les traits peuvent être confondus avec les lettres, avec la lettre « l » par exemple. Donc, je préférerais leur faire entourer, écrire en plus gros caractère et leur faire entourer les mots, ça c'est par expérience. C'est un travail qui est généralement difficile pour des élèves de cours préparatoire, même un bon lecteur a parfois du mal à voir l'unité mot dans la phrase. Donc, d'abord, je pense qu'il faudrait peut-être leur donner la phrase ou le texte initial et, ensuite la version collée. Quelque chose de plus progressif, en fait, parce que ça effraie énormément les enfants et ça les induit en erreur. Après, quand les enfants écrivent, puisqu'ils vont écrire en collant les mots, ça les conforte dans cette façon de voir la phrase, avec les mots collés et, peut-être plus tard aussi, leur faire réécrire la phrase en séparant les mots pour passer par une phase d'écriture de façon à ce que les enfants intègrent qu'une phrase s'est une succession de mots non collés, sinon on se retrouve avec des enfants qui collent les mots. Donc, là, toujours sur la structure de la phrase, je pensais à l'exercice GR500. Là, c'est intéressant,

car il s'agit pour l'élève de retrouver les phrases dans le texte, voilà. Et ce qui est intéressant également, c'est qu'il n'y a pas le sens qui vient gêner la notion de phrase, et dans la mesure où on n'a pas besoin de lire le texte, c'est simplement une reconnaissance purement visuelle, après on peut complètement sortir de la phrase et éventuellement travailler sur le sens du texte, mais là on ne travaille pas du tout le sens. Ensuite, je travaillerais avec l'exercice GR100 sur justement le sens d'une phrase : une phrase c'est effectivement une succession de mots qui fait sens. « Pour chaque suite de mots proposés mets « vrai » si la suite de mots a un sens mets « faux » si la suite de mots n'a pas de sens », la consigne me plaît beaucoup, le mot phrase n'apparaissant pas car, par moment, ça n'est justement pas des phrases, le sens n'y étant pas, donc je le laisserais comme ça. Et peut-être à partir de là, à partir de cette activité, travailler un peu sur des étiquettes mots, partir d'une phrase qui est fautive et insister vraiment sur le statut sémantique, montrer que le sens dépend aussi de la structure à l'intérieur d'une phrase, de l'organisation des mots bien particulière. Alors, j'en suis donc à quatre exercices, après l'exercice GR100, j'en mettrais beaucoup plus en fait, pour travailler vraiment sur le concept de sens et après, je passerais à une phase de production, alors il y a deux choses, puisqu'il ne me reste plus qu'un seul exercice, je partirais d'une production libre, sans qu'il y est de mots donnés, laisser les enfants écrire une fois une phrase telle qu'ils la conçoivent, quoi, un premier jet, alors je prendrais l'exercice GR510 parce qu'il y a uniquement une illustration, ce qui leur permet de s'appuyer sur quelque chose et, à partir de là, voir qu'est-ce qui leur pose problème, la question de vocabulaire, l'agencement des mots, la structure des phrases et voilà, cet exemple me semble bien parce que les dessins sont des actes de la vie quotidienne, il faut écrire les mots « chien », « papa », « fille », « ballon ». Il y a vraiment un vocabulaire intéressant. C'est assez réalisable, je pense, pour les enfants, voilà. Par contre, j'avais une remarque sur le neuvième feuillet, je pense que pour un travail sur la notion de phrase, « remets le texte dans l'ordre », ça me gêne car il ne s'agit pas, pour moi, d'un travail sur la notion de phrase, donc celui-ci il n'a rien à faire là, voilà.

QUESTION 2

Alors, je ne reviens pas sur l'exercice GR210 car je pense avoir été claire à son sujet. « Ecris une phrase à partir uniquement des mots qui te sont proposés dans la liste », GR200, EUH PFF déjà, la présentation de l'exercice ne me plait pas. On en fait des exercices comme celui-ci dans la classe mais ce sont souvent des mots isolés dans des étiquettes, les étiquettes mots sont présentées de manière éparpillées, de façon à ne pas gêner la construction de la phrase. Les étiquettes sont souvent numérotées. Je l'aurais bien choisi celui-ci mais EUH... seulement après avoir travaillé sur la structure de la phrase. L'exercice GR300, pareil, ça fait partie des batteries d'exercices que je propose aux élèves pour les aider à construire une phrase. Par contre, je pense aussi qu'il y a beaucoup trop de groupes de mots. Déjà en cours préparatoire je n'aurais proposé que des groupes de mots connus des élèves, le vocabulaire dans cet exercice n'est pas courant. L'exercice GR400 ne me semble pas essentiel dans l'apprentissage de la phrase. Par contre, il est intéressant pour montrer que dans une phrase on peut trouver des mots qui ne servent à rien, auxquels il faut faire attention. L'exercice GR110 EUH... « Complète des phrases » EUH... oui, donner comme ça, « Toi, moi et les enfants partons en vacances », je trouve que c'est trop imposer, il faut un travail d'imagination beaucoup plus important pour les élèves, il faudrait plutôt leur proposer trois mots au choix et les mettre à la place des pointiller, voilà.

QUESTION 3

Je travaille avec l'album « Je lis avec Dagobert » essentiellement.

ENS0011F

QUESTION 1

Moi, j'aime bien l'exercice GR100 pour le sens en fait, parce que, voilà, pour comprendre ce qu'est la phrase. Il y a deux objectifs à atteindre : le sens et la place des mots dans la phrase pour dire quelque chose. Après, le GR200, même si c'est trop complexe pour des élèves de cours préparatoire.

Déjà, il y a beaucoup trop de mots, cela risque de ne pas trop leur parler en fait, c'est un peu compliqué. Ça peut marcher avec de bons lecteurs, mais avec ceux qui le sont moins je ne le pense pas, c'est vraiment trop complexe, mais sinon, sur le principe, oui, d'ailleurs on le fait déjà en classe, remettre les mots en ordre pour faire une phrase... Cet exercice permet d'aborder à la fois l'ordonnement des mots dans la phrase et le sens de celle-ci. J'aime bien « l'intrus » aussi, GR400, je trouve que c'est pas mal pour travailler le sens de la phrase. Après, effectivement, il y a l'exercice GR310 qui est très intéressant où il faut rétablir les majuscules et la ponctuation. On le travaille aussi en classe afin que les élèves comprennent que la phrase se traduit aussi par la majuscule, à la première lettre du premier mot de la phrase, et par une certaine ponctuation, pour marquer la fin de celle-ci. Alors, on a vu le sens, la ponctuation, il ne manque plus que la segmentation, le GR410 par exemple. C'est intéressant aussi le travail sur la segmentation parce que la phrase c'est quoi ? C'est un ensemble de mots, séparés par des espaces, rapportant quelque chose, c'est plus qu'intéressant, c'est vraiment un bon exercice. J'en resterai là, car les autres exercices sont davantage centrés sur le texte que sur la phrase en elle-même, même si, effectivement, la phrase fait partie d'un texte, bien entendu.

QUESTION 2

Parce que, comme je viens de vous le dire, GR300, GR500, GR210 sont plus centrés sur le texte et, pour deux d'entre eux, sur la production d'écrit, il s'agit de l'exercice GR510 et de l'exercice GR110. Je pense que l'exercice GR510 va mettre en difficulté les élèves, si l'objectif est ici de voir avec eux comment ils construisent leur phrase d'un point de vue grammatical, dans ce cas-là je ne proposerais pas ce type de tâche, parce que ça leur demande beaucoup d'efforts de réflexion, nous n'en sommes pas encore là. À la limite, ils peuvent le faire, mais verbalement et en petits groupes, là ça peut être intéressant, apprendre à formuler verbalement une phrase syntaxiquement correcte, mais directement à l'écrit, sans travail oral en amont, les mettrait en difficulté. Ça dépend aussi à quel moment de l'année se situe ce travail. Là, maintenant, je peux leur en demander un peu plus (c'est-à-dire courant avril) voilà, autrement, pour ce qui est du travail sur la notion de

phrase à proprement parlé, les enfants font beaucoup d'exercices comme ceux que vous proposez ici, des exercices se rapportant essentiellement à la ponctuation, à la segmentation, au sens avec les intrus à retrouver et remettre les mots dans l'ordre.

QUESTION 3

Avec l'album « Je lis avec Dagobert ».

ENS0012F

QUESTION 1

Je commencerais par l'exercice GR310 car les premiers points enseignés à des élèves de cours préparatoire à propos de la phrase sont bien sûr ses limites. C'est-à-dire la majuscule et le point. Les consignes [a] et [b] sont tout à fait réalisables, mais en revanche je ne dirais pas la même chose de la consigne [c], en partie à cause de la virgule qui n'est que brièvement abordée en fin de cours préparatoire, je modifierais donc la consigne [c] et puis, je demanderais davantage aux élèves de ponctuer le texte plutôt que de le corriger, en ajoutant ou rétablissant la ponctuation, car c'est une trop grande charge de travail qui risquerait d'essouffler les élèves, ils sont très fatigables à cet âge. Je prendrais ensuite l'exercice GR410, parce que la phrase c'est aussi un ensemble de mots, séparés par un blanc, pour que celle-ci soit lisible, par contre, je mettrais une ou deux phrases simples et courtes pour rendre la tâche plus accessible. Je prendrais aussi le GR500, car la phrase ne termine pas forcément au bout de la ligne, on peut en trouver deux sur une même ligne, on peut également trouver une phrase à cheval sur deux lignes etc. Terminer une phrase au bout de la ligne est une belle erreur, beaucoup trop d'élèves en cours préparatoire font la confusion entre la phrase et la ligne, je propose peut-être abusivement ce type d'exercice, mais pour moi c'est indispensable... Et puis cet exercice permet aussi de travailler sur les indices morphosyntaxiques, la majuscule et la ponctuation. Je prendrais après le GR400 car un autre point effectivement enseigné en cours préparatoire concerne le sens de la phrase, les élèves doivent intégrer l'idée qu'une phrase est un ensemble de mots qui raconte

une histoire, cet exercice est un terrain propice à cet autre point, je ne modifierais rien là, car les phrases proposées sont simples et le vocabulaire accessible. Et je terminerais par le GR510 où il s'agit d'écrire une phrase à partir d'une image, excellent exercice d'évaluation, toutefois je l'accompagnerais quand même d'une liste de mots afin que les enfants ne soient pas gênés dans leur production.

QUESTION 2

Houlà ! Je n'ai pas choisi l'exercice GR100 parce que les phrases sont isolées de tout contexte. Pour arriver à faire un exercice de ce type avec des élèves de cours préparatoire, il faudrait partir d'un texte travaillé collectivement et à l'oral. La phrase n'a de sens qu'à l'intérieur d'un contexte, hors contexte elle devient insignifiante. Je n'ai pas choisi le second exercice, GR200, à cause de la difficulté de la tâche, comme la présence de la virgule par exemple ou encore la présence du pluriel encore mal maîtrisée en cours préparatoire. Et puis, il y a ces mots qui sont encore très mal connus des élèves, la longueur également des phrases à retrouver. Je n'ai pas choisi le troisième, GR300, un peu à cause des erreurs que cela peut engendrer, « le ciseau » par exemple « coupe le papier », c'est vrai, mais il « pique » aussi. Un autre exemple, « le soleil brille » c'est vrai, mais il « brûle » également la peau. Je n'ai pas choisi le neuvième, GR210, parce qu'il me semble un peu trop sophistiqué. Il fait appel au sens logique des événements. Nous n'en sommes pas encore là. Alors, le dernier exercice, GR110, je ne l'ai pas choisi, lui non plus, tout simplement à cause de son illisibilité, sa lourdeur, son inutilité.

QUESTION 3

« Grindelire ».

ENS0013F

QUESTION 1

Je retiendrais les exercices... Alors, en premier, le plus évident je crois, l'exercice GR310. Après, l'exercice GR500, puisque là on est vraiment sur la reconnaissance visuel HEIN des marques typographiques de la phrase, à savoir la majuscule et le point. Donc, qu'est-ce que j'ai dit ? Le cinquième et le septième EUH... ça fait deux, il m'en manque encore trois. L'exercice GR200 je pense, les exercices GR100 et GR400 aussi, pour montrer que la phrase n'est pas une suite de mots incohérente, mais bien un assemblage syntaxiquement organisé en vu justement de dire quelque chose qui aura du sens. Bon, le mot « syntaxiquement » bien sûr n'est pas un mot que j'emploierais avec eux. De plus, le premier, deuxième et quatrième exercice se ressemblent, c'est un peu la même déclinaison, voilà EUH... qu'est-ce que je vous ai dit ? OUAIS, le cinquième et septième exercice, je les mettrais ensemble, ils constitueront de cette façon un premier bloc. Ensuite, le premier, deuxième et quatrième exercice constituant un second bloc. Les autres exercices sont intéressant aussi, mais EUH... ils sont plus axés sur la compréhension de texte que sur la notion de phrase. L'exercice GR100, c'est un exercice typique que je fais à l'oral, au tout début, pour expliquer ce qu'est une phrase. Je donne des mots comme ça, les uns à la suite des autres, qui ne veulent rien dire et puis des phrases correctes, juste pour qu'ils le perçoivent. Mais, c'est vrai qu'à l'écrit, dès que l'on aborde des textes EUH... tout de suite EUH... tout de suite, dès septembre, je parle de phrases et on regarde la majuscule et le point, quoi, voilà. Il y a un exercice que vous n'avez pas, mais que je donne, que j'aime bien, c'est un petit texte de trois lignes, assez court, avec des phrases, mais sans majuscule, sans point. Tout est écrit à la suite et c'est à eux de lire et de segmenter d'après le sens, de retrouver où se termine la phrase et où commence la suivante voilà.

QUESTION 2

Alors, je n'ai pas sélectionné les exercices GR510 et GR210 parce que ce sont des... ça peut se faire HEIN je pourrais le faire, mais plus tard. Ce n'est

pas, à mon avis, pour préparer les élèves à la notion de phrase. C'est plus un travail axé sur la compréhension de texte, sur la hiérarchisation des informations, voilà. Et puis le GR510 bon ben ça c'est de la production d'écrit, il faut déjà être plus à l'aise HEIN avec les phonèmes, les syllabes, les combinés et tout ça pour arriver à écrire une phrase. L'exercice GR110, alors cet exercice c'est un exercice que je fais aussi mais bon... c'est vraiment axé sur le sens EUH... il s'agit en fait d'ajouter un complément de phrase EUH... bon, je fais plutôt des textes à trou en fait HEIN. Je n'ai pas choisi l'exercice GR410, alors parce que là, c'est plus axé sur le mot, la place du mot dans la phrase en fait EUH... quoi, sur la segmentation de la phrase en mots.

QUESTION 3

« Ribambelle ».

ENS0014F

QUESTION 1

Je pense que je proposerais un type d'exercices tel que l'exercice GR100 pour montrer qu'une phrase c'est une suite de mots, mais que ces mots ont un sens. Je crois que c'est ce que je montrerais déjà, que des phrases ce n'est pas que des mots placés les uns après les autres, il faut que ça veuille dire quelque chose. Ensuite, l'exercice GR300 me paraît aussi très bien... faire un lien avec le reste des exercices sur le sens de la phrase. L'exercice GR400 également de façon à ce que les enfants comprennent qu'il ne doit pas y avoir de mots en trop, parce que les petits mots en trop dans une phrase perturbe le sens, en fait, cet exercice c'est plus pour affiner la lecture. Donc, je commencerais plutôt par l'exercice GR500 parce que je partirais, en fait, d'un texte pour repérer les phrases et différencier phrase et ligne. Après, je reprendrais l'exercice GR100 et l'exercice GR300. Je ne prendrais pas l'exercice GR400 qui finalement me paraît bon EUH... peut-être plus adapté à des élèves de cours élémentaire première année. Pour ensuite arriver sur des exercices de ponctuation, tels que l'exercice GR310 par exemple, et je terminerais par une production de phrase du type

GR510. Alors, je prendrais donc l'exercice GR500 pour faire la distinction entre la phrase et la ligne ; l'exercice GR300 pour reconstruire la phrase, lui donner un sens, repérer la ponctuation, notamment la majuscule et le point ; le GR100 pour aborder le sens dans la phrase ; l'exercice GR310 pour la ponctuation parce que c'est quand même important aussi pour la structure de la phrase ; et enfin l'exercice GR510 où il s'agit de produire des phrases.

QUESTION 2

Ce n'est pas parce qu'ils ne sont pas intéressants, mais c'est parce que, bon, je n'en avais que cinq à choisir donc EUH... voilà. L'exercice GR200 est intéressant, on en fait au cours préparatoire, à partir du jeu des étiquettes. Ce n'est pas qu'il n'est pas... c'est tout à fait l'exercice que l'on propose, mais avec beaucoup moins de mots HEIN. Avec une belle charge de phrases à produire c'est plus d'un niveau cours élémentaire première année. L'exercice GR400, c'est plus un exercice de... Oui, c'est plus un exercice de lecture HEIN. L'exercice GR410 c'est pareil, je le vois plus comme un travail de lecture, ce sont des exercices que l'on fait au cours préparatoire HEIN mais sur une phrase seulement. En fait, c'est la segmentation qui est surtout travaillé, la segmentation de phrase en mots. L'exercice GR210, c'est plutôt sur la cohérence des phrases dans un texte. Je l'utiliserais dans un travail sur les enchaînements et la cohérence ou sur la compréhension de texte. Quant à l'exercice GR110, je ne l'ai pas choisi parce que je préfère la production de phrase, à partir d'une image, mais il est tout à fait adapté aussi, car il s'agit de faire compléter une phrase ou d'enrichir une phrase.

QUESTION 3

Je lis avec Dagobert.

ENS0015F

QUESTION 1

Alors, le choix va être difficile parce qu'il y en a un wagon. Il y en a OUAIS beaucoup EUH... Alors, voyons, l'exercice GR100 oui, bon, il paraît intéressant parce que là c'est pour travailler le sens, quoi, avoir une idée qu'une phrase eh bien c'est une suite de mots, oui, c'est ça, une suite de mots qui raconte quelque chose, une histoire par exemple ou bien qui raconte ce que l'élève a fait ce matin avant de venir à l'école, une suite de mots qui a un sens donc, effectivement, celui-là paraît intéressant. OUAIS, voilà, l'exercice GR100, parce qu'il travaille le sens de la phrase, c'est une suite de mots qui produit du sens, premier objectif qu'on peut travailler avec EUH... avec les élèves de cours préparatoire. Le deuxième, « écrire une phrase à partir des mots qui sont proposés » (GR200), bon, l'idée est bonne, après il y en a quand même certaines avec pas mal de mots et, selon le niveau, EUH... Là, par exemple, il y en a deux, quatre, cinq, six ; il y a huit mots à mettre en ordre, je pense que ça va faire EUH OUAIS, c'est un peu compliqué, mais l'idée est bonne toutefois. J'opterais plutôt pour l'exercice GR300. Il y a déjà... ce sont des groupes de mots : groupe nominal, groupe verbal. Il ne reste plus qu'à les relier entre eux, la charge de travail est donc beaucoup moins importante, donc cet exercice, je le prendrais volontiers EUH PFF... L'exercice GR400, « Barre le mot qui est en trop », OUAIS les phrases ne sont pas trop longues, bon, donc ça paraît abordable EUH... l'exercice GR500, « Entourer les phrases dans un texte », parce que là on a carrément un texte et c'est être capable de reconnaître des phrases dans le cadre d'un texte, donc savoir qu'une phrase ça commence par une majuscule et que ça se termine souvent par un point ou bien par un point d'interrogation ou autre chose. Donc OUAIS cet exercice est intéressant à faire faire EUH PFF... Et, peut-être, l'exercice GR510 où on demande carrément aux enfants de produire une phrase en s'aidant de l'image, pour voir finalement s'ils réinvestissent ce qu'ils ont appris au cours de l'année : la majuscule, le point, les mots disposés dans un ordre plus ou moins contraint, dans un ordre qui veut dire quelque chose. Peut-être donc ces cinq. OUAIS après c'est vrai que tout ce qui est ponctuation c'est intéressant, mais au niveau cours préparatoire c'est EUH... Moi je l'ai eu beaucoup fait

en cours élémentaire première année, en début de cours élémentaire première année, et EUH... ce n'était pas évident. Quand il s'agit de mettre uniquement les majuscules et les points à la limite ça va, mais alors quand on y met les virgules, ça devient vraiment compliqué. Pour revenir à l'exercice GR300, c'est l'aspect sémantique qui est travaillé. OUAIS, ça travaille le sens et le quatrième exercice MOUAIS il y a aussi le sens qui est travaillé, autrement ça ne veut rien dire, voilà.

QUESTION 2

Concernant l'exercice GR200, il y a trop de mots. Il y a peut-être... je ne sais pas. Il y a pas mal de mots OUAIS et puis, parfois, ce sont des petits mots en plus : « un », « le », « la », « les », « sur ». Alors, pour aligner tout ça dans le... parce qu'il y a aussi la notion de pluriel, de singulier, qu'ils ne maîtrisent pas encore au cours préparatoire. Là, pareil, il y a « ce », « le », « les », « entre ». Il y a beaucoup trop de petits mots qui se succèdent alors pour trouver le...voilà, ça c'est pour justifier mon rejet pour l'exercice GR200 HEIN. Après EUH... alors, l'exercice GR210, c'est bien aussi comme activité, mais bon il fallait se limiter à cinq alors... Au cours préparatoire, on travaille effectivement sur la chronologie d'un texte, sur les enchaînements et la cohérence des phrases. Il est pas mal, c'est vrai. En plus, c'est vrai aussi que c'est important. Oui, effectivement, de remettre les phrases dans l'ordre des actions HEIN. Si j'avais eu la possibilité d'en choisir six, je l'aurais également sélectionné. L'exercice GR410, je crois aussi que j'aurais pu le choisir, il paraît difficile à première vue parce que les phrases sont très longues, la deuxième phrase notamment, elle est gigantesque, et la troisième est pas mal aussi, ce sont vraiment des phrases trop longues, on le fait aussi, couper des mots, mais sur des phrases beaucoup plus courtes HEIN voilà en gros la raison de mon rejet pour ce sixième exercice. Quant à l'exercice GR110... je ne sais pas trop quoi dire là-dessus. C'est PFF... disons qu'il y a peut-être moins de...ou alors pour des enfants vraiment en difficulté. Disons que c'est plus intéressant de leur faire produire une phrase à partir d'une liste de mots ou à partir d'une image HEIN plutôt que de donner quelque chose de presque fait où finalement il ne manque plus qu'à ajouter un complément de phrase et un point. Bon, éventuellement

pour des enfants en grosses difficultés ou alors de ne proposer qu'une partie de la phrase, le groupe nominal uniquement par exemple.

QUESTION 3

« Max et Jules et leurs copains ».

ENS0016F

QUESTION 1

Alors, bon déjà, l'exercice GR100, je pense que... Je ne l'aurais pas pris ou alors j'aurais modifié la consigne... parce que, dans ce type d'exercice EUH... ça implique la notion de EUH... comment dire ? EUH... on travaillera plus l'aspect sémantique. Si on veut travailler sur la notion de phrase d'abord on commencera par expliquer aux élèves que la phrase c'est une suite de mots qui veut dire quelque chose. Alors que là ça implique davantage un travail de compréhension dans la phrase que le sens uniquement de la phrase. Je n'aurais pas choisi, non plus, l'exercice GR200 puisqu'il faudrait, au préalable, avoir travaillé sur la phrase courte et la phrase allongée. Il y a trop de mots, ces mots risquent de rendre la tâche difficile aux enfants, c'est plutôt un travail de cours élémentaire première année, j'aurais commencé par leur dire d'écrire une phrase courte et, au fur et à mesure, de l'allonger pour pouvoir utiliser le maximum de mots, ça implique déjà des pré-requis... En cours préparatoire, je trouve cet exercice difficile, surtout avec une telle quantité de mots, et puis les mots ne sont pas des mots très familiers ou courants comme le mot « faufile » ou encore le petit mot « bourgeoise ». Il y a également beaucoup de petits mots, par contre il n'y a pas suffisamment de noms EUH... et puis, pour de jeunes élèves, bon ça, c'est la maîtresse de cours préparatoire qui parle, le caractère des lettres est trop petit, ils ne feront pas de différenciation pour le repérage de la majuscule par exemple. Je trouve que le EUH... le caractère des lettres est un peu petit et ils auront du mal à trouver la EUH... le premier mot de la phrase puisqu'on insiste, quand on travaille sur la phrase, sur les indices de lecture comme la majuscule, là ce n'est pas évident. Et puis, bon, je pense que les phrases quand même sont... des mots tels que

« bourgeonnent » par exemple, je ne suis pas sûr qu'ils comprennent, le vocabulaire n'est pas un vocabulaire familier. C'est plutôt du niveau cours élémentaire première année, pas de niveau cours préparatoire. Enfin, je trouve ça compliqué pour des élèves de cours préparatoire. Il y a des mots trop compliqués. Après, le caractère de la police, même si c'est un détail, est un peu trop petit. Quant à la présentation, ce n'est pas une présentation courante. C'est plutôt des groupes de mots tels que le groupe nominale, le groupe verbale et parfois un complément de phrase, qui sont présentés dans des étiquettes. Moi, ceci dit, vous n'allez pas me trouver bon public parce que, d'une manière générale, je travaille aussi avec des choses que je trouve sur Internet, mais je remanie toujours tout parce que ce n'est jamais comme je veux. Bon, l'exercice GR300, c'est pareil, « Relier... », ce sont des exercices EUH... qui sont courants pour les cours préparatoire EUH... Par contre, je trouve que le vocabulaire comme « pleure à chaudes larmes » EUH... « coule au fond du puits », ça, ce sont des groupes de mots difficiles à interpréter. Alors bon, moi, je dis que ce type d'exercices m'intéresserait. Je le choisirais, mais en le modifiant. Pour commencer, je mettrais moins de groupes de mots parce que ça fait beaucoup pour un élève de cours préparatoire. J'en mettrais EUH... moitié moins, sur les sept phrases j'en proposerais quatre. EUH... Bon, je modifierais aussi le caractère des lettres HEIN c'est trop petit. Je trouve également que, pour certaines choses, EUH... je simplifierais. C'est peut-être un peu vite dit, mais EUH... le groupe de mots « pleure à chaudes larmes » oui, bon, pourquoi pas ? C'est toujours pareil, pour un élève de cours préparatoire, retrouver la phrase « La fenêtre s'ouvre sur le jardin. » ce n'est pas évident HEIN. Je trouve en revanche que c'est adapté pour des élèves de cours élémentaire première année. Alors, l'exercice GR400, la consigne EUH... bon ! Je prendrais l'exercice GR300 avec quelques modifications. L'exercice GR400, pareil. Bon ! Ça ce sont des exercices courants, le mot en trop dans une phrase. Il s'agit de retrouver le sens de la phrase, donc je le reprendrais tel quel. C'est plutôt intéressant comme activité. L'exercice GR310 EUH, *recopier le texte en ajoutant les majuscules et la ponctuation*, c'est plutôt adapté à des élèves de niveau cours élémentaire première année. Moi, je pense que pour de jeunes enfants, si je veux leur demander de travailler sur la structure de la phrase, je proposerais plutôt des mots, la même phrase, mais avec des mots mélangés EUH... pardon, en mots EUH avec des mots mélangés, oui, avec déjà la ma-

juscule incluse, et l'enfant doit faire le repérage de la majuscule pour mettre la phrase dans l'ordre, mais pas comme ça, c'est vraiment une consigne de cours élémentaire première année. Alors, l'en-seignement de la ponctuation, c'est encore un peu trop compliqué HEIN. Alors, pareil, *recopier le texte en ajoutant les majuscules*, moi, je veux bien, mais ça me semble plus de niveau cours élémentaire première année que de niveau cours préparatoire. Alors ça, la consigne [c] EUH... pour des élèves de cours préparatoire, nada, rien, non, ça je... ce n'est pas possible, voire irréalisable pour des élèves de cours préparatoire, *recopier le texte en rétablissant correctement les majuscules, les points et les virgules*, c'est irréalisable, enfin moi, si je... les élèves de cours préparatoire qui le font je ne les garde pas au cours préparatoire, je les envois directement au cours élémentaire première année. L'exercice GR410, « Sépare les mots et recopie les phrases », ça oui, c'est du... c'est un travail de niveau cours préparatoire EUH... par contre, toujours dans le côté grosseur des lettres, c'est vraiment de trop petits caractères. Et la phrase EUH... la double phrase est bien trop longue pour un élève de cours préparatoire. L'enfant n'arrive pas à comprendre EUH... qu'il y a deux phrases là. À mon avis, j'irais à la ligne, mais, toujours pareil, le vocabulaire, je ne sais pas si c'est fait exprès, mais « Le dragon est un animal légendaire » EUH... il faut le trouver HEIN! Il y a des enfants qui n'auraient pas de problème EUH... avec la compréhension parce que le mot « légendaire » leur paraîtra EUH... un mot connu, mais bon pour des élèves de cours préparatoire. Parce que bon, tout le problème de ce genre d'exercices de séparation, c'est EUH... c'est que le mot, enfin, que ça soit simple, c'est-à-dire uniquement travaillé sur la phrase qui a du sens au cours préparatoire EUH... il faut bien définir son objectif. Si on travaille sur la structure de la phrase et bien on fait simple de manière à ce que l'enfant comprenne la structure de la phrase, mais quand on commence à travailler sur la structure de la phrase, avec un cycle évolué EUH... ça demande quand même deux activités cognitives EUH... ce n'est pas évident, enfin moi, c'est ce que j'en dis. Parce que le problème, quand on travaille avec les enfants, c'est effectivement de toujours savoir l'objectif de travail et, si on travaille sur la structure de la phrase, moi, je trouve que les phrases en elles-mêmes, notamment au niveau du lexique, sont compliquées HEIN ça demande un travail cognitif double, je travaille à la fois sur le sens et sur la compréhension EUH... c'est difficile, mais sinon c'est un exercice que je

prendrais sauf que je le modifierais. Ce type d'exercices ça me convient très bien, par contre, la difficulté lexicale, voire même la difficulté dans la syntaxe, notamment avec la présence de la virgule au milieu de cette phrase, et tout, pour un élève de cours préparatoire, ce n'est pas évident. Alors là, l'exercice GR500, on travaille sur le texte, pareil, les élèves essaient, dans un texte, de reconnaître des phrases et, en plus, avec des phrases inachevées, ce n'est pas du niveau des élèves du cours préparatoire, ce n'est pas possible pour eux de travailler sur EUH... déjà la segmentation du texte en phrase, c'est une notion beaucoup trop difficile alors, EUH... La différenciation ligne/phrase ce n'est pas évident pour des jeunes élèves de cours préparatoire déjà, alors faire retrouver les phrases dans un texte c'est toute une difficulté. Là on ne travaille pas sur les mêmes objectifs, je prendrais ce texte, mais je le prendrais peut-être pour travailler sur la différence ligne/phrase, dans un premier temps, et ça, ce n'est qu'en fin de cours préparatoire qu'on peut le faire, et ensuite, lorsque les enfants auront fait cette différenciation ligne/phrase je pourrais alors leur demander de réécrire le texte correctement, en essayant de EUH... d'écrire par exemple une phrase par ligne et après, bon, le travail sur la phrase viendra après... Bon, je ne prendrais pas cet exercice très franchement... Dans l'exercice GR210, il s'agit de rédiger une phrase afin d'expliquer en gros ce qui se passe dans l'image. Avec une liste de mots simples c'est faisable, d'une manière générale EUH... J'ai souvent tendance à donner une liste de mots, ça dépend en fait à quel moment de l'année nous nous situons, parce que sinon les enfants viennent me demander : [Maître, comment t'écris camion ?], [Maître, comment t'écris ballon ?], [Maître, comment t'écris chien ? etc.], donc je proposerais une banque de mots, en fonction toutefois du niveau des élèves, et en fonction aussi de la progression annuelle. Au niveau du cours préparatoire, on travaille surtout sur le sens de la phrase, pas sur la structure de celle-ci. On va donner du sens à une phrase, c'est-à-dire que les élèves ont souvent, c'est ce que j'ai fait avec eux ce matin, un choix de deux mots, par exemple « l'agneau dans le pré pèle/bêle » et l'élève aura le choix sur ces deux mots là... Donc, on travaille d'abord sur le sens, sur la compréhension, alors que là, les exercices sont quand même des exercices sur la structure de la phrase, ce n'est pas encore dans les compétences des élèves de cours préparatoire... Alors remettre le texte dans l'ordre chronologique des choses, GR510, c'est un exercice que je fais

beaucoup avec des élèves de cours élémentaire première année et, pareil pour l'exercice GR110, ce sont deux exercices trop compliqués pour des élèves de cours préparatoire... Je prendrais donc l'exercice GR300 pour travailler le sens de la phrase, l'exercice GR400 également pour travailler le sens de la phrase, ensuite l'exercice GR310 pour travailler sur la structuration de la phrase, l'exercice GR410 pour travailler le sens de la phrase et le huitième exercice pour évaluer le sens et la structure de la phrase... Systématiquement, si je travaille sur la phrase, je vais travailler en parallèle le sens, mais aussi les repères morphologiques... Le sens oui, je travaillerais sur le sens mais, avant tout, il y aura un repérage et une prise de conscience sur la structure de la phrase elle-même, autrement dit par quoi commence-t-on la phrase et par quoi la termine-t-on ? Autrement dit la majuscule et le point systématiquement et, après, une fois que l'on a fait le repérage de la majuscule et du point, je travaillerais aussi sur le sens, donc c'est vrai que les mots mélangés, les mots en trop, la phrase qui n'a pas de sens qu'avec le verbe au début et tout ça, mais on ne peut pas dissocier le sens, c'est-à-dire que pour un enfant de cycle 2 EUH... c'est sûr que déjà, EUH... l'élève va savoir si la phrase a du sens ou pas. Par exemple si je lui dis [papa répare le vélo], [le vélo papa répare], il va me dire que la deuxième phrase n'a pas de sens mais EUH... aussi on va travailler sur les repères pour qu'il arrive à remettre sa phrase dans l'ordre, en production, c'est-à-dire entre ce qui se fait à l'oral et ce qui se fait à l'écrit ce n'est pas pareil, quoi, c'est... Le sens oui, on est obligé de travailler sur le sens, mais, après, on s'apercevra que, pour le faire écrire, il faut aussi qu'on lui demande de faire des repérages typographiques.

QUESTION 3

« Grindelire »

ENS0017F

QUESTION 1

Je sélectionnerais ce type d'exercice, GR200, mais pas forcément avec ce contenu, ça c'est sûr! Alors, pourquoi ? D'abord parce que c'est quelque

chose que je fais beaucoup, notamment à partir du travail de texte, mais pas forcément posé de cette façon. Je demande aux enfants de construire une phrase avec des mots issus d'un texte que l'on vient de travailler. Alors, ça peut être soit des phrases amusantes soit des phrases du texte. Cet exercice est très bien pour aborder avec les élèves l'organisation de la phrase, sa structure syntaxique, mais aussi le sens. Produire une phrase ça signifie dire quelque chose sur quelqu'un ou sur quelque chose, lorsqu'on écrit une phrase, on construit du sens... Je sélectionnerais également l'exercice GR400 parce que je trouve que lorsque les enfants sont, du moins, commencent à lire, c'est important que EUH... qu'ils identifient le mot qui souvent ne convient pas. Pareil, c'est essentiellement pour le sens. L'exercice GR310, je trouve qu'il est bien EUH... même si effectivement je trouve qu'il est un peu difficile, notamment la consigne [c]. Je simplifierais un petit peu peut-être. Je proposerais un peu moins de phrases et des phrases plutôt simples, des phrases de base. Tel qu'il est posé là, c'est plutôt du ressort des élèves de cours élémentaire première année. Du moins, l'usage de la virgule qui commence à ce niveau scolaire. Il faut savoir que c'est un signe encore bien mal compris et maîtrisé par tous les enfants du cycle 2. Enfin bon, donc je le choisirais, mais surtout pour la majuscule et le point, pour travailler finalement la démarcation des phrases dans un texte. Je ne retiendrais pas le sixième exercice, car il ne s'agit là que d'un travail sur la phrase à proprement parler. C'est un exercice que je fais très souvent avec mes élèves, mais c'est plus pour travailler sur la notion du mot. Certains élèves, en effet, collent encore certains mots en milieu d'année scolaire, c'est d'ailleurs pour cette raison que je propose souvent ce type d'exercices. En revanche, pour travailler sur la notion de phrase, sur la grammaire implicite de la phrase, je ne proposerais pas ce type d'exercices. Alors, celui-là, GR500, il est vraiment bien. Il est bien car il s'agit de reconnaître une phrase dans un texte, il s'agit finalement de travailler sur la distinction entre la phrase et la ligne, ne pas confondre les deux unités, sur ce qui effectivement se produit encore chez beaucoup d'élèves. Enfin, je sélectionnerais GR510 pour la production d'écrit, indispensable en classe de CP. En fait, il permet d'établir une passerelle entre l'oral et l'écrit puisque l'élève va devoir d'abord lire l'image « le garçon joue avec le camion » pour pouvoir ensuite s'exécuter à l'écrit en s'aidant de son propre répertoire de mots. En plus, ça me permet à moi de voir si la notion de phrase est maîtrisée, c'est-

à-dire si les enfants ont ponctué correctement leur production et surtout si le sens est respecté.

QUESTION 2

Je n'ai pas retenu l'exercice GR100 parce que, au niveau des phrases proposées, certaines sont ambiguës. Nous avons « La souris fromage brancha » où il s'agit du problème de l'ordre des mots dans la phrase, « La rivière s'écoule tranquillement dans son lit. » où il s'agit plus d'un problème de polysémie, ou encore « Lunette percées fils » où il n'y a pas de verbe en plus du problème de l'ordre. Je pense qu'il ne faut pas tout mélanger. Si cet exercice a une visée sémantique, c'est mieux de proposer des phrases correctes sur le plan syntaxique, mais inacceptables sur le plan sémantique. Proposer des phrases dont l'ordre des mots n'est pas respecté, non pas que ce ne soit pas intéressant, mais dans un exercice centré sur le sens ça n'a pas sa place. Il ne faut pas mélanger les deux situations. Pour les élèves de cours préparatoire, on peut proposer un exercice où l'ordre des mots n'est pas respecté, mais l'objectif visé sera l'organisation des mots dans la phrase. Les enfants s'entraîneront à remettre les mots dans la phrase en ordre et EUH... voilà. Ensuite, je n'ai pas retenu l'exercice GR300 parce que c'est un exercice sur la construction du sens, mais au niveau de la phrase en tant que telle, il n'y a rien. C'est intéressant comme exercice, mais celui-ci n'est pas centré sur la phrase. Moi, pour moi c'est EUH... c'est plus un exercice de lecture. C'est intéressant en tant qu'exercices de lecture : je lis et je comprends donc je relie. Ça effectivement on le fait, mais en début de cours préparatoire surtout. En fin d'année on passe plutôt à l'écriture des phrases. Je n'ai pas sélectionné l'exercice GR410 parce que, pour moi, c'est un exercice que j'utilise pour apprendre à séparer les mots dans la phrase. Il ne s'agit pas d'un travail sur la phrase en tant que telle. Alors l'exercice GR210 je ne l'ai pas sélectionné non plus un peu pour les mêmes raisons que le troisième exercice, c'est-à-dire que c'est intéressant, mais là on travaille l'ordre chronologique des actions donc EUH... ils n'ont pas le choix, les enfants reprennent les phrases et ils les remettent dans l'ordre, L'objectif visé ici n'est pas, pour moi, spécifique à la phrase mais à la compréhension de texte. L'exercice GR110 enfin, je ne l'ai pas retenu parce que c'est un exercice d'écriture trop simple et sans intérêt.

QUESTION 3

« Grindelire » et « Ecole des loisirs ».

ENS0018F

QUESTION 1

Alors je EUH je prendrais l'exercice GR410 parce que, bon, c'est un classique du cours préparatoire je dirais... Il est intéressant parce qu'il permet de travailler sur la segmentation de la phrase. Les enfants commencent par découvrir qu'une phrase c'est une suite de mots, séparés entre eux par un blanc. Alors ensuite PFF... l'exercice GR310, il est intéressant, c'est sûr, parce qu'il permet ici de travailler sur la typographie de la phrase. En fait, les enfants découvrent que la phrase c'est non seulement une suite de mots, séparés entre eux par un blanc, mais en plus qu'elle commence par une majuscule et se termine par un point. Après EUH... celui qui est intéressant également, c'est le GR100 parce qu'il permet, je dirais, de travailler sur le sens de la phrase. Les enfants apprennent, finalement, que la phrase c'est aussi une suite de mots qui veut dire quelque chose. L'exercice GR200 me plait bien aussi parce qu'il permet de travailler sur la structure de la phrase, comment celle-ci se compose, d'un sujet, d'un verbe, etc. Les enfants apprennent, au final, que la phrase, pour qu'elle soit acceptée comme phrase, doit être composée d'un acteur et d'une action. Dans cet exercice, l'exercice GR210, je ne trouve pas qu'il s'agisse d'un travail sur la notion de phrase, mais bien plutôt sur celui de la notion d'ordre logique des événements. Il ne s'agit même plus de la notion de phrase, mais de celle du texte donc EUH... C'est un autre travail, je dirais. L'exercice GR110 non plus. Il ne m'inspire pas du tout d'ailleurs, « complète les phrases », « Je pars à l'école », il s'agit de compléter les phrases, voilà tout, en fait, il s'agit plus d'un exercice à trou qu'autre chose, donc ça me... c'est bien aussi, mais je n'en vois pas l'utilité pour travailler la notion de phrase. L'exercice GR500, « Entoure les phrases dans le texte. » ça c'est pas mal parce qu'il permet effectivement de travailler sur la différenciation entre la phrase et la ligne qui n'est pas complètement réglée en cours préparatoire. Les enfants apprennent, en fait, que la phrase peut s'écrire sur deux, trois ou bien

quatre lignes et plus. Comme ils apprennent, d'ailleurs, que deux phrases peuvent s'écrire sur une seule ligne. C'est vrai que les enfants s'imaginent souvent que la phrase s'arrête là où s'arrête la ligne. C'est sûr, dans l'exemple que vous donnez, que la plupart des enfants s'arrêtent après le mot « gros », en plus, dans leur relecture, « il est gros » veut bien dire quelque chose, donc ils n'iront pas plus loin.

QUESTION 2

Concernant l'exercice GR210, comme je l'ai déjà précédemment, il ne s'agit pas d'un travail sur la notion de phrase, il s'agit plus d'un travail de cohésion, sur la notion de texte en fait. Il s'agit plus d'une hiérarchisation logique d'idées formant un texte, il ne s'agit plus de travail sur la notion de phrase mais bien sur celle du texte, sur la compréhension du texte. L'exercice GR510, il est certes intéressant, il s'agit de production d'écrits c'est sûr, il s'agit en effet de rédiger une légende, oui, il s'agit bien de production d'écrits, c'est-à-dire qu'il faut pour les enfants inventer une phrase, ça c'est clair, mais bon, la production d'écrits chez les élèves de cours préparatoire c'est hyper difficile. En plus, ils n'ont pas de référents là, ils vont dire [papa joue au ballon avec bébé] par exemple, mais pour l'écrire c'est tout autre chose. Cet exercice travaille bien la notion de phrase, ça c'est clair, mais je crois que ça vient bien plus tard, peut-être que je me trompe, en tout cas, dans ma classe, les enfants ont du mal avec la production d'écrits, surtout lorsqu'il n'y a pas de référents. Ils sont sans arrêt demandeur, ils vont chercher dans les outils qu'ils ont, le cas échéant il m'interpelle, à voir, c'est vrai que, finalement, pourquoi pas, mais bon, il faut faire un choix et mon choix est fait. L'exercice GR400, alors là, il s'agit encore du sens, puisque dans chaque phrase il faut trouver le mot qui est en trop, voilà mais EUH... ce n'est pas EUH... oui, il est bien c'est vrai, « L'âne se cache derrière l'arbre », « Maman prépare dîne le repas pour ce soir », oui, c'est sûr, il s'agit de redonner du sens à la phrase qui n'en a pas, c'est intéressant aussi, mais je ne l'ai pas choisi parce qu'il fallait bien faire un choix. L'exercice GR300, oui, ben oui aussi, je ne l'ai pas choisi parce que PFF... je ne sais pas, enfin, si, c'est clair, il s'agit aussi du sens, il est bien, mais j'en ai choisi un autre donc, voilà, c'est varié c'est sûr comme présen-

tation, il faut lire, c'est bien, il y en a pas mal d'exercices de ce type dans les manuels, c'est vraiment bien mais bon, voilà.

QUESTION 3

« Frisapla la sorcière ».

ENS0019F

QUESTION 1

Alors, d'une manière générale, je trouve que c'est compliqué. C'est vrai que si la présentation est trop compliquée, trop serrée ou trop éparpillée ça ne donne vraiment pas envie. Ça ne facilite pas les choses pour les gamins. En plus, bon ben, ça, pour moi, c'est tout tiré d'un conte, c'est tout EUH... ça ne rentre pas dans un contexte de vécu de classe. Ça ne correspond pas à un album qu'on est en train de lire, ça ne correspond pas non plus au vécu de la classe ou du village. Pour ma part, je fais travailler à la fois ce qu'on vit dans la classe et ce qu'on vit dans le village, pour l'intégration aussi donc, bon. Déjà moi, quand j'ai à travailler ça, je me sert soit de l'album soit de ce que l'on vit dans un spectacle que l'on a vu ou bien quelque chose qui se passe dans le village déjà, HEIN. Bon après, il y en a qui ont trop de choses à faire. Peut-être aussi, il y a trop de phrases dans le même exercice, des choses comme ça. Je trouve également qu'il y a pas mal d'exercices qui sont d'un niveau trop élevé pour une classe de cours préparatoire, l'exercice GR200 par exemple. Il y a trop de mots dans cet exercice. Moi déjà, je fais des groupes de mots. Je propose des groupes de mots comme le groupe nominal, le groupe verbal, plutôt que des mots isolés. Après ça dépend aussi à quel niveau de l'année on se trouve HEIN. Au fur et à mesure que les enfants progressent, je propose une liste de mots isolés, mais en début il n'en est pas question. Il est plus facile, je pense, pour les enfants de repérer le sens avec des groupes de mots séparés que des mots isolés. Dans cet exercice encore, il y a beaucoup de petits mots et des mots difficiles à lire et à comprendre, comme le verbe « bourgeonnent » par exemple. Alors, ensuite, l'exercice GR110, il me plaît parce que d'une part, il est plus court et, d'autre part, parce que la présentation est adaptée à des élèves de cours

préparatoire. En revanche, l'exercice juste avant, l'exercice GR210, concerne davantage l'ordre chronologique des phrases, c'est plutôt un exercice de grammaire autour de la cohérence d'un texte, ça n'a pas vraiment avoir avec l'étude de la phrase, donc celui-là non, je le retire du lot. L'exercice GR510 par contre, il est vraiment bien, c'est un exercice de production d'écrit. « Entoure les phrases dans le texte » HUM... ben, il y en a peut-être beaucoup, enfin, ça dépend où on se situe, toujours pareil. Moi, de façon générale, je propose toujours un texte de deux à trois phrases, c'est amplement suffisant pour des élèves de cours préparatoire. C'est vraiment pour voir s'ils ont compris ce qu'était une phrase. Il permet de mettre l'accent sur la distinction entre la phrase et la ligne, encore trop souvent confondue par certains élèves de la classe. Cet exercice (GR500) donc je le garde. Bon, j'en ai déjà un, deux, trois. Ça, l'exercice GR310, moi, je le fais de rajouter des majuscules, la ponctuation. Avant de proposer ce type d'exercice, je demande d'abord aux enfants de me rappeler ce qu'est une phrase. Ensuite, j'insiste sur le fait qu'il faut qu'elle est un sens, il faut qu'elle soit correcte, autrement dit qu'elle soit structurée, avec la présence de la majuscule et de la ponctuation, autrement dit cet exercice permet de travailler différents aspects de la phrase en même temps. Les virgules, en revanche, c'est beaucoup trop tôt. Bon, l'exercice GR410, ça aussi je le ferais, mais EUH... je ne vois pas bien le rapport avec la phrase. Donc, je ne le retiens pas. « Dans chaque phrase trouve le mot qui est en trop. », oui, pour le sens éventuellement dans la phrase. Alors, j'en ai combien ? Cinq. Houlà! Alors, attends, je vais regarder s'il n'y en a pas d'autres qui m'intéressaient davantage. « Relie le groupe nominal avec le groupe verbal correspondant », GR300. Oui, ça aussi. Ça je le fais, bon là, il y en a trop mais EUH... Ça non, GR200, je ne le garde pas. OUAIS, ça, GR100, ça peut aller, mais là encore il y a trop de phrases HUM... OUAIS, je le garde l'exercice GR100. Ça m'en fait trop, ça m'en fait six. On ne peut pas mettre le mot *phrase* plutôt que suite de mots ? En fait, ça ne veut pas toujours dire quelque chose, donc, OUAIS, en fait, c'est pour voir si la suite de mots est une phrase ou non, autrement dit si elle veut dire quelque chose ou non. Celui-là il est bien, mais il y en a trop. Alors un, MOUAIS, deux, trois...il y en a qui me vont bien, mais après je peux en éliminer, notamment en raison de la quantité. Bon après, relativement à la consigne, elle me paraît logique. Je ne comprends pas pourquoi il y en a autant. AH ! C'est horrible ça, « Sé-

pare les mots et recopie les phrases. » Bon ça, le sixième exercice, non, je ne le mettrai pas. Tu vois toutes les phrases là, ce qui va être un peu difficile, c'est quand il faut revenir à la... enfin, ce n'est pas facile, quoi, il faudrait mieux mettre une séparation. La consigne, elle ne va pas trop, quoi. Alors, « Sépare les phrases dans le texte. » ça oui, pourquoi pas ! Bon, ça, GR510, ça va aussi. Et enfin ça, le dernier exercice où il faut compléter. Donc, un, deux... c'est bon là, donc je choiserais finalement, au lieu du septième exercice, l'exercice GR100, pour le sens de la phrase entre autre. Après, ce sont des consignes variées que je recherche de façon à ce que les enfants ne trouvent pas les exercices trop rébarbatifs. En fait, ce que je veux dire... tu peux travailler le sens dans la phrase tous les jours, mais un jour tu le proposeras sous la forme du vrai/faux, un autre jour sous la forme du quatrième exercice, GR400 donc. Alors, ça fait un, deux... oui, ça, l'exercice GR310 aussi, il faut le travailler, trois ; l'exercice GR510, quatre ; et l'exercice GR110, cinq, c'est bon ! Alors pourquoi le GR310 ? Pour travailler sur la ponctuation de la phrase, c'est-à-dire la majuscule et le point. J'ai retenu l'exercice GR510 parce qu'il s'agit d'un travail sur la production d'écrits ; l'exercice GR400 parce qu'il s'agit d'un travail sur le sens dans la phrase ; concernant l'exercice GR110, je l'ai retenu parce qu'il s'agit à la fois d'un travail sur le sens et d'une production d'écrits, aussi parce que c'est leur vécu, quoi, voilà, ils ont droit de mettre ce qu'ils veulent, ils ne sont pas limité par un choix imposé.

QUESTION 2

L'exercice GR200, je ne l'ai pas choisi parce qu'il y a trop de mots, enfin, d'abord il y a trop de phrases à faire, il y a trop de mots à l'intérieur des phrases, moi, je proposerais des groupes de mots. En revanche, je vois qu'il y a la majuscule et le point, c'est bien ! Déjà ça les aident à se repérer, à trouver le premier et le dernier mot de la phrase parce que, déjà, s'ils n'arrivent pas à trouver le premier et le dernier mot de la phrase, ça veut dire qu'ils ont plus de mal, quoi, HEIN, donc, déjà, je ne les aurais pas mis dans cet ordre-là, voilà, donc l'exercice GR200, c'est pour ça... L'exercice GR300, il me convenait, mais bon il y en a trop, le petit [a] suffisait. Trouve le mot qu'il y a en trop, exercice GR400, les enfants aiment bien les intrus, bon ça, je l'ai choisi. L'exercice GR410, AH OUAIS, là, c'est plus pour faire...

c'est pour travailler sur la notion de mots. Pour un exercice comme celui-ci une phrase suffit MOUAIS... je ne sais pas vraiment ce que ça apporte. L'exercice GR500 parce qu'il n'est pas commode à réaliser en fait, c'est la consigne, au lieu d'entourer j'aurais demandé de séparer les phrases dans le texte, « Séparer chaque phrase dans le texte. » Lorsque l'on demande d'entourer les phrases, on peut entourer tout le texte du coup, HEIN, je suis pointilleuse sur la consigne c'est vrai, mais il ne doit y avoir qu'un sens possible pour les enfants. L'exercice GR210, « Remet le texte dans l'ordre », ben, parce qu'on ne travaille pas la phrase, mais la compréhension de texte, HUM. Ça, on peut le faire, mais on travaille le texte, et puis on ne sait pas comment on le remet dans l'ordre. On met des numéros ? On réécrit ? Qu'est-ce qu'on fait exactement ? L'ordre, ça peut prendre plusieurs tournures.

QUESTION 3

« Ribambelle » et « L'école des loisirs ».

ENS0020M

QUESTION 1

Alors, je prendrais l'exercice GR100, avec EUH... une petite EUH... avec une petite réflexion pour la deuxième phrase : « Marie boit son stylo. », au niveau du sens, ce n'est pas cohérent, mais au niveau de la construction de la phrase par contre EUH... c'est cohérent. Donc, ça peut donner lieu à un jeu de EUH... Bon, on peut construire des phrases un peu rigolotes mais, au niveau de la construction de la phrase, il faut que ça reste cohérent, quoi. Ensuite, EUH PFF l'exercice GR400. Donc ça c'est sur la cohérence de la phrase EUH... on comprend le sens et, en comprenant le sens, on voit quel mot il faut retirer. Alors l'exercice GR310, je commencerais d'abord par la consigne[b]. Donc là, il n'y a qu'une variable à considérer : c'est la majuscule, donc c'est déjà plus simple. Ensuite, la consigne[a], alors là c'est une variable supplémentaire : c'est le point et la majuscule. Par contre, je ne ferais pas la consigne[c] parce que la virgule c'est trop compliquée pour les élèves de cours préparatoire, ils ne sauront pas où la placer EUH... Bon,

déjà, les enfants repèrent le sens d'une phrase. Après avoir repéré le sens du groupe de mots, ça reste compliqué quand même. L'exercice GR410. Donc bon, là, c'est EUH... Les phrases, en fait, sont construites, après, c'est au niveau des mots. Ça travaille plus les mots que la phrase en fait HEIN parce que c'est un petit exercice que l'on fait, mais c'est pour couper les unités de sens en mots, quoi. Et pour finir l'exercice GR500 pour repérer les phrases dans le texte, voilà. Donc là, en fait, il faut faire plus attention aux signes de la phrase, c'est-à-dire à la majuscule et au point tout en faisant aussi attention aux noms propres qu'il ne faut pas confondre et donc, là, le sens joue son rôle. Donc, si les enfants voient des phrases qui EUH... n'ont pas de noms propres dedans EUH... ils vont retrouver facilement les majuscules de début de phrases. Par contre, EUH... ils vont devoir réfléchir et lire la phrase en entier pour voir s'il y a un nom propre et comprendre que si on ne lit qu'à partir du nom propre et ben il y a plus de sens voilà.

QUESTION 2

Alors EUH... bon, je n'ai pas choisi l'exercice GR200 parce que, pour moi, les phrases sont un peu trop compliquées pour des élèves de cours préparatoire, et que j'ai trouvé des exercices beaucoup plus simples. Ensuite, EUH... je n'ai pas choisi l'exercice GR300 parce que, bon, c'est PFF... À la limite, on pourrait le faire avec des groupes nominaux uniquement, EUH... je ne sais pas en fait. OUAIS, on aurait pu mettre : « le chien le stylo la gomme » ; et puis, on aurait pu mettre en face « rouge », « vert », « jaune », ça aurait marché aussi, quoi. Donc là, je pense que ça ne fait pas travailler le concept de phrase. EUH... je n'ai pas choisi l'exercice GR510 parce que, bon, je le classerais plutôt en production d'écrits EUH... et l'exercice GR210 EUH... parce que, bon, ça fait appel à la compréhension du texte. Et enfin l'exercice GR110, EUH... bon là, c'est pareil. EUH... bon, c'est construit avec des phrases forcément, comme partout en langue française, et EUH... mais bon, il suffit de trouver des mots et puis, bon, je comprends, je ne crois pas que ça leur fait travailler la notion de phrase en fait, mais bon après, il faut que cela ait un sens, c'est clair.

QUESTION 3

« Ribambelle » avec son guide pédagogique. Je m'en inspire, mais je ne l'utilise pas texto. Je travaille systématiquement la phrase EUH quand on fait les albums, c'est-à-dire que, quand on essaie de découvrir le texte, j'écris sans ponctuation et on recherche dans le texte les majuscules.

ENS0021F

QUESTION 1

Ce n'est pas simple ! Je travaillerais avec celui-là, l'exercice GR500, mais je pense que je m'appuierais bien entendu d'un texte déjà vu en classe. Je ferais entourer les phrases dans le texte connu afin que les enfants apprennent à repérer les indices de lecture, et pour travailler, en même temps, sur la distinction entre la phrase et la ligne qui pose souvent souci puisqu'il y a en fait une confusion énorme. Cette confusion se fait aussi bien à l'écrit qu'à l'oral. En fait, lors de la lecture à voix haute d'un petit texte, certains enfants s'arrêtent encore au bout de la ligne. En classe, cet exercice est souvent fait à l'oral, mais c'est intéressant de le faire entourer à l'écrit. Ensuite, j'aimerais bien proposer l'exercice GR310 également. Il m'intéresse notamment pour travailler la majuscule et là le point. Après, au niveau de la consigne [c], point et virgule, là EUH... Au niveau du cours préparatoire déjà, remettre des points c'est compliqué, mais alors si on leur dit de mettre les virgules... En expression écrite on le voit bien, les productions des enfants sont rarement ponctuées ou alors de façon anarchique. La lecture est très difficile pour nous. Et puis les enfants ont souvent tendance à écrire comme ils parlent. On y trouve des connecteurs à chaque milieu de phrases du type « et » ou « alors ». Donc je retiendrais ce cinquième exercice, mais en excluant peut-être la troisième consigne. En même temps, c'est vrai qu'elle est forte intéressante la consigne[c]. De plus, c'est intéressant que ce soit un texte, en fait, parce qu'aller chercher où est la majuscule pour remettre en ordre ça, ça serait intéressant, mais peut-être faire quelque chose de beaucoup plus simple, quoi, ou alors avec un texte connu des enfants. Enfin, je pense qu'il faille éliminer les mots difficiles et reprendre un texte facile ou bien réécrire un texte à partir de la lecture ou

un truc comme ça. Je verrais plus ça parce que..., mais c'est quand même, OUAIS, il y a quand même un intérêt. Si on enlève les virgules, l'intérêt de mélanger des choses ça peut être bien aussi. EUH... qu'est-ce que j'ai repéré comme autre exercice ? OUAIS, l'exercice GR100, je suis un peu partagée. Bon, c'est intéressant, mais j'irais plus loin dans le non-sens. « Marie boit son stylo » par exemple, avec les enfants, quelque fois, on s'amuse à faire des textes ou des choses de ce type. Ce sont des phrases rigolotes, donc ça, pour certains enfants, ça aurait quand même du sens, donc EUH... je proposerais un type d'exercices en allant vraiment plus loin dans le non-sens, en mélangeant les mots ou vraiment que ça soit asémantique, que la suite de mots ne soit vraiment pas compréhensible parce que je... OUAIS, cette phrase, oui, ça va, mais EUH... par exemple celle-là, elle a un sens finalement et EUH... donc je pense que ça pourrait poser une ambiguïté, quoi, pour les enfants surtout. Souvent, c'est ça en expression écrite, parfois en effet on leur demande d'écrire des choses complètement exubérantes et EUH... pourquoi, d'un coup, on leur dirait que ce n'est plus une phrase, alors qu'avant, on leur a dit que ça en était une. Je le prendrais, mais en le modifiant, c'est ça, en gardant les phrases qui sont vraiment asémantiques, autrement dit dans le non-sens. Des phrases ambiguës comme celle que nous venons de voir je les enlèverais, enfin, je les modifierais pour qu'elles n'aient vraiment plus de sens du tout. Il m'en reste deux encore à choisir, il me semble. OUAIS. Ensuite, j'aurais bien aimé proposer aux élèves l'exercice GR200, mais ça, par contre, je n'ai jamais fait, donc ça m'intéresse. Les autres, on les fait très souvent. Là, je ne me rends pas trop compte de ce que les élèves pourraient produire, mais je pense qu'ils arriveraient à produire. EUH... cet exercice travaille sur le sens de la phrase, mais je pense que, finalement, les enfants EUH... au niveau de la ponctuation, ils le comprennent assez vite, mais c'est le problème du sens, enfin, on le voit après, quand ils écrivent, ils produisent une phrase, ils mettent ou ne mettent pas une majuscule, ils mettent ou ne mettent pas un point ou un quelconque autre signe de ponctuation, mais il n'y a pas forcément du sens dans ce qu'ils ont écrit. Il y a la confusion avec la ligne parfois, quand les enfants mettent la ponctuation, on a souvent une majuscule en début de ligne et un point à la fin de celle-ci. Après, OUAIS, donc je pense que c'est important d'insister sur la ponctuation, mais le sens est plus important encore. Il faudrait peut-être le faire en deux temps, faire d'abord un travail de repérage.

où est le mot avec la majuscule, où est le mot suivi d'un point, ça en générale ils s'en débrouillent assez bien, ça m'est arrivé de donner des phrases mélangées, mais c'est vrai que, après, arriver à ce qu'ils produisent quelque chose qui ait du sens en mettant eux-mêmes les marques de ponctuation EUH... c'est une autre histoire!!! Ensuite faire reconstruire la phrase. Si c'est une phrase connue des élèves, ils vont la reconstituer de mémoire et alors là c'est moins le sens en fait. Et, le dernier, l'exercice GR510, bon, en fait, c'est un peu l'aboutissement des apprentissages. C'est à travers cet exercice, en effet, qu'on peut vérifier s'ils arrivent à rédiger une phrase, qu'il y ait tous les aspects de la phrase, le sens et la ponctuation. On vérifie aussi si le reste a été acquis, chose que j'ai fait en évaluation la dernière fois et où j'ai bien vu que rien n'était acquis, donc c'est un assez bon test pour voir s'ils ont compris ce qu'était qu'une phrase, peut-être après, prendre d'autres supports que les images, en fonction de ce que l'on travaille, c'est toujours pareil, là, moi, je suis en train de faire ça, mais sur des photos et une liste de mots connus.

QUESTION 2

Alors, celui-là, GR110, peut-être parce qu'on fait entrer les enfants dans l'écrit EUH... au niveau du cours préparatoire, ça interfère pas mal EUH... pour travailler EUH... pour travailler sur la phrase, je ne l'aurais pas mis parce que, pour moi, il y aurait eu EUH... enfin, pour les enfants, je pense que EUH... qu'aller chercher comment ça va s'écrire et tout ça, je trouve que ça fait un peu trop. EUH... celui-là, l'exercice GR210, parce que EUH... parce que je trouve qu'il ne travaille pas la notion de phrase. Quant à l'exercice GR410 parce que EUH... parce qu'on travaille davantage le mot ici que la phrase finalement et ça, on le travaille aussi beaucoup, c'est un exercice extrêmement difficile en plus, donc EUH... ça concerne plus l'unité mot. J'aimais bien l'exercice GR400, mais il fallait en choisir cinq, donc je ne l'ai pas retenu. Et enfin, l'exercice GR300, je l'aurais bien gardé mais plus pour travailler un autre objectif encore mal maîtrisé par les élèves de cours préparatoire, j'aurais plus vu cet exercice en effet pour aborder le groupe nominal et le groupe verbal, leur rôle à chacun dans la phrase, mais je ne l'aurais pas proposé pour étudier la notion même de phrase pour commencer du moins.

QUESTION 3

« Ecole des loisirs » (albums + guide), « Mini loup » (Ph. Matter), « Le petit loup tout fou n°1 », « Moi, ma grand-mère » (PEF), « Pagineire » (Méthode).

ENS0022F

QUESTION 1

Ben, déjà, je vais dire, quand je vois tout ça EUH... si c'est une leçon de grammaire que je fais EUH... j'utiliserais l'exercice GR310 parce que, pour moi, voilà, d'entrée de jeu, c'est ce que je leur dis depuis le début de l'année d'ailleurs, une phrase commence par une majuscule et finit par un point et ça veut dire quelque chose donc EUH... j'utiliserais cet exercice, tel qu'il est, je pense. EUH... non, faux, j'enlèverais la consigne où il parle de la virgule parce que c'est trop compliqué pour les élèves de cours préparatoire. EUH... j'utiliserais, bien entendu, l'exercice GR500, « Entoure les phrases dans le texte. » EUH... le seul bémol que je mettrais c'est que je ne l'utiliserais pas d'entrée comme ça. Ça serait certainement un exercice qui arriverait tout à fait la fin d'une progression puisque il y a des noms propres en plein milieu et qu'alors, non seulement là il faut qu'ils ne confondent pas ligne et phrase mais, en plus, il y a des pièges, on va dire, par rapport aux noms propres donc c'est vraiment un exercice qui arriverait tout à fait à la fin, quoi, et, en plus, HUM et, en plus, c'est un peu vache, ils ont mis des phrases interrogatives donc EUH... donc il y a un mélange de difficultés EUH... il y a un mélange de difficultés extrêmes donc voilà, j'utiliserais les premières consignes. Alors, je n'utiliserais en aucun cas l'exercice GR210 où il faut rédiger une phrase pour en gros décrire ce qui se passe, parce qu'alors ça, c'est le niveau EUH... c'est un niveau supérieure, c'est-à-dire qu'on est carrément dans de la production d'écrits, donc là, je ne l'utiliserais pas ou du moins pas pour EUH... pas pour un exercice de EUH... pas pour un exercice de grammaire, notamment par rapport à la notion de phrase. EUH... l'exercice GR400, « Trouve le mot qui est en trop », voilà, puisque là on arrive vraiment dans la notion, une phrase ça veut dire quelque chose, PFF alors EUH... donc ça fait trois. Alors, je n'utiliserais pas l'exercice GR100 parce que EUH... PFF parce qu'ils ont une chance sur

deux en fait, HEIN, c'est l'histoire de... voilà. Ça ne me permet pas du tout de savoir que EUH... voilà, mais j'utiliserais en revanche l'exercice GR200. Je cherche la phrase quand même, [le motard se faufile entre les voitures], AH OUAIS, d'accord, tous les mots sont à utiliser là, d'accord PFF EUH... Oui, mais je modifierais les phrases. Je mettrais des phrases connues des élèves. Je proposerais des mots qu'ils rencontrent très souvent dans leurs textes de lecture. Des phrases comme ça, « pondues » au hasard, je n'y crois pas. Je pourrais aussi le proposer tel quel à des élèves très autonomes, très bons lecteurs à la limite, c'est à voir. Après, c'est un exercice intéressant parce qu'il permet d'aborder avec les élèves l'aspect sémantique de la phrase EUH... par contre, si ce sont des phrases étudiées en amont de l'exercice, c'est moins le sens qui est travaillé mais la reconstitution en mémoire, me semble-t-il. Ensuite, l'exercice GR300, OUAIS, ben là aussi, on est dans une notion de sens, quoi. EUH... oui, bien sûr, qu'on peut l'utiliser, mais EUH PFF. Non, je choisirais plutôt l'exercice GR410, « Sépare les mots et recopie les phrases », parce que c'est un exercice qui porte sur la notion de mots dans la phrase. C'est un moyen d'aborder la fonction et la place des mots dans la phrase.

QUESTION 2

Je n'ai pas choisi l'exercice GR300 parce que c'est vraiment de la lecture et pas une séance de grammaire voilà ! Pourquoi je n'ai pas choisi l'exercice GR110 ? Parce que, là aussi, on arrive EUH on est dans un niveau plus complexe, c'est-à-dire que c'est de la production d'écrits, même si là il s'agit uniquement de compléter la phrase par un groupe verbale, ça reste quand même de la production, donc EUH oui, on augmente la difficulté. Je pense qu'il est beaucoup plus facile pour un enfant d'écrire quelque chose à partir d'une image et d'une liste de mots que de compléter une phrase. Quant à l'exercice GR210, ben c'est pareil, ça n'a pas vraiment avoir avec la notion de phrase, c'est plutôt relatif à l'ordre chronologique des actions, aux enchaînements et à la cohérence du texte, ça fait donc appel à d'autres compétences EUH... OUAIS.

QUESTION 3

Avec des albums de jeunesse comme « Une journée au château fort », « Le loup est revenu », « Qu'est-ce qui fait grandir les diplodocus ? », « Le carnaval de croc-tout », « Galette des rois », « La rentrée de la maîtresse », « La sorcière Ratratrouille », « Les vendanges », « Rien de cassé Père Noël ».

ENS0023F

QUESTION 1

Bon alors EUH en fait, moi, je ne suis pas très disciplinée, je vais plutôt dire que je choisis ceux-là et pourquoi je n'ai pas choisi les autres. Alors, dans le désordre, l'exercice GR510. Ensuite, l'exercice GR100 EUH... l'exercice GR310 PFF alors là, après voilà, moi, ça me convient. Et enfin, l'exercice GR110. Alors, pourquoi ai-je choisi l'exercice GR210 ? Parce qu'on est vraiment EUH... dans la production d'écrits, ils doivent décrire ce qu'ils voient dans l'image. C'est un travail difficile certes pour des élèves de cours préparatoire, mais indispensable. Je proposerais toutefois une liste de mots de façon à ce qu'ils se sentent moins gênés par l'orthographe. Alors, je n'ai pas choisi l'exercice GR200 parce que d'une part il y a trop de mots et, d'autre part, ces mots sont, pour beaucoup d'enfants, des mots difficiles. Je trouve qu'avec un départ sur une image c'est quand même plus parlant pour les élèves, ce sont des situations aussi EUH... ce sont des situations que les enfants connaissent, quoi, ce ne sont pas des choses qui sont complètement en dehors de leur réalité... donc voilà... Alors, après, j'ai proposé l'exercice GR100, oui, bon ben là, je l'ai choisi parce que, là, vraiment il s'agit bien de la phrase EUH... Par cet exercice, nous allons avec les élèves évoquer l'aspect sémantique de cette unité... On ne sait pas trop ce que ça travaille sinon le sens de la phrase. Il est complémentaire, à mon avis, avec l'exercice GR310 où, là, c'est la majuscule, la ponctuation, c'est plus l'aspect graphique de la phrase EUH... voilà. Après donc EUH... voilà, l'exercice GR310, bon ben, par rapport à l'aspect graphique de la phrase, HEIN, c'est plus un exercice d'entraînement, pour apprendre à structurer des phrases. EUH... ensuite, qu'est-ce que j'ai choisi (s'interroge-t-elle) l'exercice GR510, bon, j'étais embêtée, « remets le texte en ordre », bon là,

c'est un exercice sur la hiérarchie logique des informations. Et après, le dernier, l'exercice GR110, bon OUAIS, je l'ai choisi parce que c'est les aider à former une phrase, en leur donnant une semi-liberté et en les cadrant, c'est-à-dire la possibilité de choisir le mot qui convient, de mettre du sens dans ce qu'ils écrivent et en leur mettant quand même un cadre... c'est souvent en production d'écrit, qu'ils rencontrent le plus de problème, quand j'étais plus débutante, je me souviens leur avoir demandé, au retour d'une sortie, d'écrire ce que l'on venait faire, ce qui était, en fait, quelque chose qui paraissait comme ça très simple, était extrêmement compliqué pour eux parce qu'il y avait trop de choses et la consigne était trop large, voilà... L'exercice GR500, pour moi, c'est de la lecture, du repérage, on repère des mots... AH ! Pardon ! C'est « entoure les phrases dans le texte » AH ! Pardon ! Je n'ai pas lu la consigne correctement, pardon ! AH oui, ça c'est pas mal, mince, si, ça je trouve ça bien, parce qu'il permet de travailler sur la confusion entre ligne et phrase... confusion très courante au cours préparatoire ! Donc ça, c'est oui, c'est intéressant de le travailler aussi... Le fait aussi que ça se termine par un point d'interrogation à certains endroits du texte EUH... Donc, à la limite, j'aurais plus envie de choisir l'exercice GR500 que l'exercice GR210, voilà ! Après côté consigne : « remet le texte dans l'ordre », on ne sait pas si c'est EUH... il aurait plutôt fallu mettre « écris le texte dans l'ordre », de cette façon vous êtes sûre que les enfants comprennent ce que vous leur demandez. Là aussi, « écris les mots... », plutôt que « complète ». La consigne : « sépare les mots... » par exemple, c'est une consigne claire... il faut vraiment que les termes de la consigne soient extrêmement précis. Là aussi, « pour chaque suite de mots proposées coche vrai ou faux, coche vrai si ta phrase a un sens ou coche faux si la phrase n'a pas de sens », voilà, donc bon, je ne sais pas... Il faut vraiment que pour la consigne ça soit très précise, « mets vrai » c'est pas correct par rapport à ce que vous demandez en plus, « mets vrai », est-ce que ça veut dire « écris vrai », bon, on voit qu'il y a des cases, bien sûr ils savent, mais si on veut être plus pointu EUH... c'est « coche vrai », là, c'est vraiment ce qu'il y a à faire, ce n'est pas « entourer vrai », « mets vrai », bon, nous on comprend bien c'est vrai, mais ce n'est pas assez précis pour les enfants...

QUESTION 2

Alors, j'ai envie de commencer plutôt par les autres parce qu'en fait ils ne répondent pas du tout à l'objectif visé qui est celui d'appréhender la notion de phrase avec des jeunes enfants de cours préparatoire. Pour moi, je me retrouve plus dans des exercices de lecture. Je les placerai plus en lecture, retrouver le mot qui est en trop par exemple, l'exercice GR400, c'est pour moi plus un exercice de lecture, de compréhension. L'exercice GR300 aussi parce qu'on a un début et une fin de phrase. Ces deux exercices sont vraiment des exercices de lecture. Ils sont très bien construits, mais après voilà, pour moi, ce sont plus des exercices sur la compréhension de phrase que sur la grammaire de phrase. Alors, « Sépare les mots et recopie les phrases », L'exercice GR410, aussi. C'est un exercice que je leur fait faire très souvent, c'est vrai, mais uniquement pour dissocier les mots entre eux, voir l'importance du mot et sa place dans une phrase.

QUESTION 3

J'utilise des albums comme « Bon appétit petit lapin », « Léo », « La dame de pierre », « Le loup sentimental » et « Une histoire de Robert Kraus » racontée en images par José Armengo. Pour les exercices, j'utilise des manuels comme « Je lis avec Dagobert » et « Grindelire ». J'utilise aussi des guides pédagogiques comme « Lecture en fête », « Abracadalire et Ribambelle ».

ENS0024F

QUESTION 1

Bon, en fait, ce sont tous des exercices que je fais, HEIN, il n'y a en pas un où je me dis oh là là jamais je ferais ça, déjà, bon EUH ensuite, je ne sais pas, il y a des exercices, par exemple ça [l'exercice GR200], jamais je leur donnerais tout ça, parce que c'est beaucoup trop long, enfin, ils y mettraient, pour certains, la journée, HEIN, EUH... je vous dis ce que je pense, là, voilà, après, c'est vrai que je fais un peu de tout, ce que moi je n'aime pas trop, c'est ce genre d'exercices EUH... en fait, quand il y a des erreurs, corriger les erreurs, corriger leurs propres erreurs, ça bon, je le fais mais

après, là, ça, je ne sais pas pourquoi, je ne peux pas vraiment l'expliquer mais ça me gêne un peu, voir des choses avec des erreurs EUH... bon pareil, ça, « sépare les mots et recopie les phrases », je trouve que c'est un exercice difficile et que c'est EUH... ça serait très long, enfin je trouve, à moins d'avoir travaillé sur le dragon avant, enfin, d'en avoir... ensuite, ce que je voulais dire, alors moi, ce qui m'attire en premier, c'est celui-ci, c'est l'exercice GR210 parce que, enfin, je trouve que c'est vraiment ouvert, qu'il y a tout mais c'est EUH... bon voilà, et ça, moi, je... bon, je vous dis ce que je fais après, je ne sais pas, vous ferez ce que vous voudrez avec tout ce que je dis, mais EUH... là, c'est dans le cadre... je prépare, en cinq séances, EUH... je travaille la notion de phrases, bon alors, moi, je travaille plutôt autrement EUH... une espèce d'imprégnation dès le premier jour du cours préparatoire, ils ont un texte avec des phrases et... dès le premier jour, on repère ce que l'on peut donc des points, dès le premier jour, il y a la notion de phrase qui est abordée et, par rapport à la ligne, je trouve que ça c'est un gros travail qui n'est pas fini en cours préparatoire et que, ce genre d'exercices, je le donne très tôt, même quand ils n'ont pas EUH... ce n'est pas... je me dis... là, il y a tout, qu'ils sachent qu'il y a une majuscule au début, un point à la fin, que la phrase doit avoir un sens, qu'il ne faut pas rajouter des petits mots, donc on pourrait le mettre en évaluation, mais, moi, je ne le fais pas justement en évaluation, je le fais même tout au début, voilà... après, à en choisir cinq, je choisirais l'exercice GR210... Moi, je ne leur donnerais pas l'exercice GR310 parce que je trouve que c'est un peu difficile et puis, « une petite demi-heure », je trouve que ce n'est pas évident du tout, même pour moi... « L'hiver le ciel est gris, un mardi à midi j'ai encore vu mon ami une petite demi-heure », je trouve que ce n'est pas dans leur façon de parler, donc voilà, moi, je ne mettrais pas l'exercice GR310, je vais procéder par élimination, comme ça, je vais en trouver cinq... bon, l'exercice GR200, il est beaucoup trop long... Bon, après, l'exercice GR100, je trouve qu'il est intéressant, je le fais ce genre d'exercices, mais après, ce n'est pas vraiment sur la notion de phrase, il me semble que c'est la notion de lecture, si les enfants se trompent en lisant un mot EUH... bon, c'est vraiment la notion de lecture, « la rivière bat les bateaux », je ne sais pas si les enfants pourraient trouver mais bon, « lunettes percées fils », ok, ça on voit que ce n'est pas une phrase, bon mais EUH après, « la rivière bat les bateaux », je trouve que c'est ambiguë, j'essaie de

leur donner des choses qui ne sont pas ambiguës... « la rivière coule dans son lit », c'est bien comme phrase sauf que, les gamins de cours préparatoire, souvent, ne savent pas trop ce que c'est que le lit d'une rivière, donc, c'est un peu les induire en erreurs, voilà, donc je ne le mettrais pas l'exercice GR100, pour ça, HEIN... Alors, un, deux... alors l'exercice GR500, je trouve que c'est intéressant sauf que la consigne : « entoure... », je trouve qu'elle n'est pas EUH... enfin, moi, je ne mettrais pas « entoure... » parce que c'est très difficile d'entourer sans aller à la ligne. Je mettrais plutôt « colorie d'une couleur différente... ». Bon, l'exercice GR110, je l'aime bien parce que c'est ouvert mais, en même temps, bon, il y a déjà un morceau de phrase, ça me gêne un peu... je parle en même temps que je réfléchis, ce n'est jamais très bien, HEIN... alors, qu'est-ce qu'il me reste un, deux, non, trois, c'est long je trouve... L'exercice GR510, non, parce que ce n'est pas sur la phrase à proprement dite, je trouve que c'est plus une question de compréhension de texte, et non sur le sens de la phrase... Bon, je prendrais plutôt l'exercice GR500, mais alors en modifiant le verbe de la consigne, oui, parce que l'exercice GR510 c'est plutôt sur le sens général d'un texte... C'est un peu difficile de faire ça, comme ça, sans y réfléchir davantage, HEIN... c'est pareil, pour l'exercice GR410, c'est plus sur la notion de mot que sur celle de phrase, HEIN... Bon, alors, je prendrais plutôt l'exercice GR310 que l'exercice GR410 parce que je trouve que l'exercice GR410, c'est plus sur la notion de mots, par contre, l'exercice GR310 EUH... même si c'est trop long et que ça demande aux enfants de corriger les erreurs, je pense que l'exercice GR310, je le prendrais quand même, mais en gardant uniquement la consigne [a] et la consigne [b] parce que ça correspond plus à l'idée de phrase que l'exercice GR410, en fait là [exercice GR310], c'est vraiment la phrase avec majuscule et point... Bon, voyons, les exercices GR100 et GR200, j'ai dit non, alors l'exercice GR200 parce que c'est trop long, HEIN... l'exercice GR400 me semble pas mal parce que, bon, il est vraiment question du sens dans la phrase... L'exercice GR300, c'est pareil, c'est vraiment une question de sens EUH... et puis, bien relier le sujet avec le verbe, et le verbe avec le complément, ne pas mettre n'importe quoi, parce que, bon, on en parlait il n'y a pas très longtemps, il y a une collègue de CM1 – CM2 qui disait que ça ne gênait pas les enfants d'écrire EUH... je ne sais pas moi EUH... « le savon coupe le papier », enfin bon, voilà, on leur demande d'assembler, ils assemblent,

mais sans mettre le sens, voilà... Et l'exercice GR110 parce qu'il s'agit de compléter, donc de donner un sens à la phrase.

QUESTION 3

« Que d'histoire ! » ou « Ribambelle » (guide pédagogique mais très peu) en plus des albums de littérature, dictionnaire, documentaire.

ENS0025F

QUESTION 1

Alors, je pense que je vais procéder par élimination... L'exercice GR100 sous-entend l'idée qu'une phrase c'est quelque chose qui a du sens et, tout ça, là, il y a des phrases qui sont sans sens sauf que, moi, ça me fait penser un peu à la poésie, tu vois, des phrases en poésie qui n'ont pas de sens, donc, si tu ne veux pas fermer complètement les horizons EUH... du coup, je ne le prendrais pas celui-là, c'est vrai qu'il faut insister sur le sens de la phrase mais EUH... ça ne serait pas, pour moi, un exercice pertinent... Alors, « écris des phrases à partir des mots données », l'exercice GR200, donc, OUAIS, je le prends parce qu'il s'agit pour les élèves de reconstruire une phrase à partir des mots qui leur sont proposés. Ils vont d'abord essayer de réorganiser les mots dans un ensemble structuré et pourvu de sens ; ils vont ensuite évaluer, seul ou avec les autres, à partir d'une lecture à haute voix, si la phrase a du sens ou pas ; et, enfin, la recopier. L'exercice GR300 parce que c'est un exercice sur la compréhension de phrase et non sur la notion même de phrase. L'exercice GR400 EUH... oui, là, c'est un peu pareil en fait, je mettrais en avant le sens, je mettrais aussi en avant les caractères typographiques de la phrase : ponctuation, majuscule, point final, point d'exclamation, point d'interrogation, mais je le ferais plutôt passer par des exercices de production d'écrit que par des exercices d'application ou systématique. Donc, ensuite, pour aborder la ponctuation de la phrase, il y a l'exercice GR310 EUH OUAIS, il est présenté exprès en... OUAIS, parce que là c'est présenté, ligne après ligne, donc celui-là, effectivement, je le garderais pour que EUH... pour que les élèves assimile la notion de phrase et intègrent bien que c'est en début de phrase

qu'on met des majuscules, que c'est en fin de phrase qu'on met quelque chose qui s'appelle un point... d'accord, là, « remets les majuscules », j'avais lu que le premier, voilà, celui-là je le garderais parce qu'effectivement on voit que ça peut être à la fois les majuscules en début de phrases et les majuscules des noms propres, non, celui-là, je le trouve vraiment intéressant parce qu'il y a des items assez riches... L'exercice GR410 je l'ai éliminé parce que c'est davantage sur la notion de mots que sur la notion de phrases... L'exercice GR500, oui, alors ça, effectivement, pour que les élèves fassent la différence entre la phrase et la ligne, ces notions n'étant pas encore bien assimilées en cours préparatoire, donc celui-là, je le garderais... EUH là pareil, [exercice GR210], je le garde parce qu'il me fait penser à l'exercice GR200 que j'ai gardé, c'est un exercice d'écriture, c'est à travers des exercices comme celui-ci que j'introduirais la notion de phrase, notamment par rapport au sens que celle-ci doit avoir, en revanche, je garderais les autres pour l'aspect graphique de la phrase... Remettre le texte en ordre [exercice GR510] pareil, ça fait intervenir autre chose que la notion de phrase EUH... les enfants sont conviés à remettre chronologiquement les informations en ordre ce qui sous-entend une lecture approfondie en amont. Cet exercice évalue le niveau de compréhension des élèves, ce n'est pas un exercice qui traite de la phrase, mais bien un exercice sur la cohérence du texte. Et, l'exercice GR110, « complète les phrases », je l'ai gardé EUH... parce qu'il aborde l'aspect sémantique de la phrase, les indices typographiques que sont de la majuscule et la ponctuation, j'introduirais par contre des phrases affirmatives et des phrases interrogatives ou exclamatives...

QUESTION 3

Aucun.

ENS0026F

QUESTION 1

Ça, n'est pas évident, parce qu'en fait ça dépend quel critère on considère, quoi, si on veut bon leur faire comprendre qu'une phrase ça a un sens,

bon, maintenant, il y a aussi tout ce qui est ponctuation, enfin la forme, quoi, de la phrase donc là, il y a d'autres exercices, donc moi, je ferais un panache parce que tout est important... c'est vrai que ça mériterait beaucoup de réflexion tout ça, à la limite EUH... enfin, l'avoir eu avant et réfléchir parce que bon... Alors, s'il faut se limiter à cinq, bon moi, j'ai repéré un peu ce que je fais le plus souvent et puis, il y a d'autres exercices que je fais, mais de façon différente, quoi HEIN, voilà, bon, je choisirais déjà, ce qu'il me semble essentiel, c'est de faire comprendre aux élèves qu'une phrase doit avoir un sens donc c'est vrai que l'exercice GR100 EUH... s'y prête bien, quoi HEIN, première étape... Ensuite, bon, toujours pareil EUH... dans cette idée de sens, je choisirais l'exercice GR300, où il s'agit de relier un groupe nominal avec le groupe verbal correspondant... L'exercice GR400, également pour le sens, être capable de retrouver l'intrus dans une phrase... L'exercice GR500, mais, lui, plutôt pour la typographie de la phrase : majuscule, point parce qu'on se rend compte que, souvent, les enfants confondent phrase et ligne, donc ça, je le fais. Enfin, on y travaille. En principe, je leur fais repérer. Je leur explique en fait que, comme avec les feux de signalisation, on surligne la majuscule du début de phrase en vert, HEIN. Lorsqu'on démarre, ça y est la phrase commence et, quand on arrive au point, on le surligne en rouge, stop, on s'arrête. Je leur demande ensuite de numéroter les phrases et d'écrire le numéro sous le point, pas en début parce que s'ils le mettent en milieu de phrase ou à la majuscule, bon, il peut y avoir des erreurs donc, on ne compte la phrase que quand elle est terminée, voilà, moi, je leur fais faire comme ça et puis, EUH... qu'est-ce que j'ai oublié là... AH, j'ai oublié l'exercice GR410, pardon, « sépare les mots et recopie les phrases », bon ben, ça prouve que s'ils sont capables de faire ça, bon, parce qu'il faut d'abord qu'ils trouvent la phrase dans leur tête, HEIN et puis ça permet de voir aussi s'ils prennent en compte certains critères, comme les marques du pluriel, parce que ça, déjà, dès le cours préparatoire, j'essaie de les sensibiliser, quoi, à ça, HEIN enfin le pluriel des noms, on parle aussi du pluriel des verbes, du fameux « nt », parce que quand ils écrivent tout seul des phrases, enfin, des phrases avec des supports, quand même, HEIN, ils ont leur cahier pour trouver des mots, ils peuvent regarder dans le livre de lecture et bon, on a déjà, par exemple quand « Sophie joue » il y a un « e », quand « Sophie et Julien jouent » il y a « nt » donc on l'a expliqué et c'est vrai que, quand spontanément ils écri-

vent des phrases sur leur cahier de brouillon, enfin dans l'ensemble, bon, surtout avec ce verbe, peut-être que si on transfère avec un autre EUH... ils vont moins y penser mais le « nt » il y en a quand même qui font attention donc EUH... voilà et puis, la conscience du mot aussi, parce qu'en début de cours préparatoire, je fais des évaluations et on se rend compte que certains ne font pas la correspondance entre la chaîne parlée, quoi HEIN, et la succession des mots écrits d'une phrase, alors ça aussi c'est à mettre en place...

QUESTION 2

Alors, l'exercice n°2, je trouve qu'il y a beaucoup de mots, bon, ça dépend à quelle période du cours préparatoire on se situe, bon, c'est sûr que maintenant, bon ça va, et ce que je fais, moi, quand je leur donne des exercices comme ça, enfin, des phrases à reconstituer, quelque fois, je conserve les groupes, c'est-à-dire je ne sépare pas le déterminant du nom, vous voyez, enfin bon là, je trouve que c'est très morcelé et je pense que certains enfants auront des difficultés. L'exercice GR310 ensuite, alors bon, la consigne « remets les majuscules et la ponctuation » bon, déjà, je trouve que ça pose un petit problème au niveau de la graphie parce que, bon, ça dépend comment ils arrivent au cours préparatoire, mais, moi, je vois quand ils arrivent, enfin, on est loin encore d'écrire les majuscules, comme je ne veux pas qu'ils mélangent EUH... l'écriture cursive avec les majuscules bâtons, donc ça, EUH... voilà, nous on est en train, là, d'y travailler mais au troisième trimestre, pour les majuscules en attachées, donc tant qu'ils ne sont pas prêts EUH..O. parce que je ne voudrais pas qu'ils m'écrivent la majuscule en script et puis le reste en attaché, je ne veux pas qu'ils mélangent les genres. EUH... la consigne [b]« Remets les majuscules » oui, alors là, je trouve que l'intérêt c'est uniquement de l'écriture parce que, bon, enfin, s'ils ont bien compris que la majuscule c'est la première lettre du mot de la phrase EUH où il y a les points, vous voyez, enfin, je trouve que c'est limité comme activité, à mon avis, et la consigne [c] EUH... les virgules, je trouve que c'est difficile. A la limite, les majuscules et les points, on peut essayer, mais EUH... ce n'est pas évident et en plus, je suis souvent obligée de préciser parce que entre la virgule, l'accent, l'apostrophe, ils se mélangent un peu, c'est vrai que ça paraît tout bête, mais EUH... en fait, c'est vrai que la

virgule, nous, on l'utilise surtout pour la lecture à haute voix, quoi, pour les pauses mais on n'a pas encore travaillé sur son statut... Alors, l'exercice GR210, je ne l'ai pas choisi parce que, bon, rédiger une phrase, enfin là, je ne vois aucune aide à l'écriture, donc ça pourrait se faire à condition qu'ils aient un répertoire de mots, enfin, des noms, des verbes, parce sinon ils vont écrire n'importe comment, enfin, je préfère qu'ils s'habituent à orthographier les mots correctement... Alors, l'exercice GR510, ça, on se rend compte que pour les enfants qui ne sont pas encore parfaitement à l'aise avec le code, le déchiffrage, enfin, bon, c'est vraiment difficile, surtout qu'il y a beaucoup de phrases, une, deux, trois, quatre, cinq, oui, sept phrases PFF voilà, déjà qu'on se rend compte qu'avec certains, avec moins de phrases que ça, PFF pour retenir, bon, ils ont lu une phrase, je vous dis, ceux qui ont un peu de mal avec encore le déchiffrage, pour retenir ce qu'ils ont lu, enfin bon, sinon il est intéressant, je veux dire pour la succession des faits et tout ça, mais il faudrait peut-être le faire en collectif avec des grandes étiquettes, enfin bon EUH... individuellement, bon, il y en a qui le réussirait mais pas tous... Et, l'exercice GR110, c'est un peu le même problème que l'exercice GR210 parce que, compléter les phrases comme ça, EUH... à moins que ce soit oralement mais, si c'est à l'écrit, j'ai peur que ça soit trop difficile...

QUESTION 3

« Lire au cours préparatoire » n°1 et n°2 (le nouveau fil des mots) en plus d'autres supports comme « La maison du crocodile amoureux (5 semaines) livres de recette etc.

ENS0027F

QUESTION 1

Alors, le premier, l'exercice GR100, je le choisis parce qu'il EUH... parce qu'il présente des phrases qui ont un sens et des phrases qui n'en ont pas donc, pour moi, c'est un exercice vraiment pertinent, notamment pour aborder un des aspects de la phrase, autrement le sens de la phrase... L'exercice GR200 EUH parce qu'il permet d'évaluer EUH d'évaluer l'aspect

sémantique de la phrase, donc je peux le prendre aussi... Je prends également l'exercice GR300 parce qu'il permet de vérifier ce que les enfants comprennent, mais il est moins pertinent que les deux premiers parce que EUH... il y a une logique qui est assez simple... Le quatrième, l'exercice GR400, n'est pertinent qu'au niveau du sens et encore, pas tellement, donc je ne le prends pas... L'exercice GR310 est pertinent, donc je le prends. Il m'en reste combien ? Ah oui, je prendrai aussi l'exercice GR500 qui permet de mettre en évidence les majuscules et les points... L'exercice GR510 je ne le prends pas parce que je pense qu'il fait appel à la cohérence du texte et non au sens de la phrase donc, pour moi, il n'a pas d'intérêt. L'exercice GR110 ne me paraît pas tellement intéressant non plus... Donc, je reprends dès le début... Alors, pourquoi je les trouve pertinents ? Donc l'exercice GR100 me paraît pertinent parce qu'il met en évidence qu'une phrase a un sens... Une phrase qui ne veut rien dire n'est pas une phrase ... EUH oui, donc, pour moi, cet exercice est vraiment très net EUH... oui, donc s'il n'y a pas de sens ce n'est pas une phrase... L'exercice GR200 est pertinent parce qu'il permet de vérifier EUH... de vérifier l'aspect sémantique déjà abordée dans l'exercice GR100, c'est-à-dire qu'une phrase a un sens, puisqu'il permet à l'enfant de mettre les mots dans le bon ordre, par contre, il ne peut se faire seulement après que EUH... après les exercices sur la ponctuation. Après, j'ai choisi l'exercice GR300... bon, l'exercice GR300 permet aussi de consolider la notion de sens de la phrase EUH... moi, je le mettrais dans ma progression, après l'exercice GR100... Il est moyennement intéressant parce que c'est trop évident EUH... je ne sais pas comment expliquer cela!!! EUH... je n'ai pas choisi l'exercice GR400 parce que je trouve que c'est un peu trop de redite et quand des enfants EUH... quand des enfants ne font de phrases sans le sens EUH... il manque plus qu'un mot en trop ou qu'un mot en moins, c'est des erreurs plus flagrantes que ça, donc, un mot en trop ou un mot en moins ce sont des problèmes de compréhension, oui mais, au niveau de la notion de phrase, je trouve que c'est secondaire parce que, quand les erreurs sont plus flagrantes, la phrase ne veut vraiment rien dire EUH... la phrase ne veut rien dire au niveau de la syntaxe, tandis que, là, la syntaxe est bonne donc déjà l'intérêt est moindre. Donc, EUH... donc l'exercice GR310, je le trouve intéressant parce qu'il permet d'entraîner les enfants à mettre les majuscules et les points parce que, même si les enfants le savent, ils ne le mettent pas ou de façon margi-

nale dans leurs productions d'écrit. C'est d'ailleurs un vrai casse-tête pour nous, enseignants, de relire leurs écrits. Par contre, pour en revenir à cet exercice, peut-être que, pour aller de manière plus progressive, il faut simplement mettre d'abord les majuscules, mettre les points et seulement à la fin mettre les majuscules et la ponctuation... Je n'ai pas choisi l'exercice GR410 parce que je le trouve très compliqué et, le fait que les mots ne soient pas séparés par des EUH... par des espaces, ça n'a rien à voir avec la notion de phrase, selon moi. EUH... en plus, le texte est mal écrit. « Le dragon existe-t-il ? » : c'est une phrase. « Le dragon est un animal légendaire » c'est également une phrase, ça veut dire quelque chose, il y a une majuscule, il y a un point. Le fait que ce soit écrit sans espace, pour moi, ça a plus rapport avec l'orthographe des mots qu'avec la notion de phrase. Cet exercice, pour les enfants, c'est important, quand, des fois, il y a des apostrophes, des « d' », des « l' », ils ne savent pas trop par exemple que « l'éléphant » c'est « un éléphant » et pas « un l'éléphant » donc, des exercices comme ça, servent à mettre en évidence que le mot « éléphant » c'est le mot « éléphant » et pas le mot « l'éléphant » donc, ça a plus à voir avec l'orthographe des mots qu'avec la notion de phrase donc, pour moi, cet exercice ne me semble pas trop pertinent. L'exercice GR50 me paraît intéressant parce qu'il faut retrouver les phrases, c'est un exercice qui permet de vérifier si les enfants ont bien intégré qu'une phrase ça commence par une majuscule et ça finit par un point... donc ça, c'est l'autre aspect de la notion, parce que, pour moi, la notion a deux aspects, l'aspect sens et l'aspect graphique, c'est-à-dire la majuscule et point. Je crois que j'ai fait les cinq, j'avais oublié l'exercice GR210, le GR210, là c'est pareil, ça a plus un rapport avec la production d'écrit qu'avec la notion de phrase. Pour l'exercice GR510, ça a plus un rapport avec la compréhension de texte, voire plus particulièrement la cohérence, qu'avec la notion de phrase. L'exercice GR110 enfin PFF l'exercice GR110 ne me paraît pas tellement pertinent...

QUESTION 3

EUH en début d'année, j'utilise un livre pédagogique et son manuel qui s'appellent « Un monde à lire » de chez Nathan, c'est une méthode de lecture et, en deuxième partie d'année, j'utilise des albums de littérature

comme « Moi, ma grand-mère » EUH « La boîte à montre » ou encore « Mati, un jour de pluie ».

ENS0028F

QUESTION 1

Je les prendrai bien tous, il n'y a aucun exercice de repérage dans le texte par contre... alors bon, donc je prendrais EUH... je prendrais déjà l'exercice GR300 parce que EUH parce que c'est un exercice sur le sens de la phrase... Dans l'exercice GR100 aussi, c'est le même système en fait, à peu près... « La rivière coule dans son lit », elle est difficile parce qu'elle a un double sens... d'accord, OUAIS, c'est surtout sur le sens. Ensuite EUH... ensuite, bon, l'exercice GR400 j'hésite, parce que ce sont des exercices qui sont difficiles surtout pour les élèves en difficulté. Ils ont du mal à saisir le fait qu'il y ait un mot au milieu... ça les déstabilisent complètement et EUH... et ils ne savent plus si c'est le mot qui est inséré ou si c'est le mot qui est après et EUH... et donc ils ne savent pas s'il faut barrer le mot intrus ou le mot qui est après ou le mot qui est avant parce que ça ne veut plus rien dire quoi... donc, il y en a qui vont, par exemple, dans « Bernard se cache derrière le l'arbre », ils vont barrer « l'arbre » parce que ça ne veut rien dire « le l'arbre » donc EUH... donc c'est assez difficile, celui-là je ne le prendrais donc pas... L'exercice GR100 et l'exercice GR300, ce sont des exercices que je fais souvent après, plus en production d'écrits évidemment EUH... les exercices intéressants sont les exercices GR200 et GR210 qui sont les incontournables, HEIN, de toute façon EUH... dans l'exercice GR200 ils vont vraiment être obligés de passer par la lecture pour mettre du sens dans la phrase, il est donc un peu plus difficile, c'est carrément remettre une phrase dans l'ordre donc EUH... donc on est à la fois dans la lecture, dans le sens et dans la construction de la phrase. Et, après, l'exercice GR210, c'est beaucoup plus de l'ordre de la production d'écrits. C'est être capable de produire une phrase qui a un sens. Toutefois, la question qui se pose c'est EUH... peut-on uniquement accepter la production de sens ou est-ce que l'on tient compte aussi de l'ordonnement des mots? Autrement dit, implicitement, la syntaxe et les signes de démarcation : majuscule, point. Déjà, écrire une phrase qui a un sens est un bon commen-

cement. En début de cours préparatoire, on peut s'en tenir à ce que les élèves ont écrit. Même si ils ne séparent pas les mots à certains endroits du texte, qu'ils écrivent phonétiquement certains mots, l'essentiel, à mon avis, c'est qu'ils ont intégré ce qu'était une phrase à l'issue de cette activité. Qu'ils n'écrivent pas juste « ballon » ou encore « monsieur », etc. Ensuite, l'exercice GR310 EUH... il est pas mal, mais c'est vraiment pour du fin de cours préparatoire, et on est plus dans le fonctionnement de la langue, dans la maîtrise de la langue EUH... dans l'approche réfléchie de la langue écrite, on est donc moins dans le sens, on est plus dans la typographie de la phrase, quoi, HEIN. Donc, ça, c'est vrai que c'est intéressant comme exercice, mais EUH..., mais c'est plus un exercice de grammaire, qui se fait généralement en fin de cours préparatoire, voir même en début de cours élémentaire première année, donc je ne le prends pas. EUH... « sépare les mots et recopie les phrases », alors cet exercice, c'est un exercice qu'on fait beaucoup aussi, l'exercice GR410, je ne l'avais pas vu... donc là, il ne joue pas forcément sur le sens de la phrase mais sur la reconnaissance du mot donc, même si la phrase ne veut rien dire, un moment donné les gamins vont quand même réussir, à partir du moment où ils reconnaissent des mots, enfin, si surtout c'est sur un texte qu'on a appris, ils vont séparer les mots, il faut faire un peu gaffe, si on met, par exemple, « il ressemble énorme lézard », ils vont séparer « il », « ressemble », ils vont reconnaître « lézard », donc ils vont séparer « énorme » et « lézard » pourtant la phrase n'a pas de sens. Donc EUH... donc ça ce n'est pas un exercice qui permet d'aborder l'aspect sémantique de la phrase, mais plus la reconnaissance globale du mot. Donc, je dirais l'exercice GR100 et l'exercice GR300 parce qu'il s'agit d'un travail sur sens de la phrase, voir un travail de lecture. L'exercice GR200 et l'exercice GR510 parce que, pour ces deux activités, il s'agit de produire une phrase, mais l'exercice GR200 est beaucoup plus compliqué, puisqu'il faut que les élèves lisent d'abord les mots, et qu'ensuite ils reconstruisent la phrase et qu'ils l'écrivent. Bon, si ce sont des phrases que l'on a étudié en classe, c'est sûr que c'est plus de la mémorisation que du sens. Et, ensuite EUH... ensuite, je dirais l'exercice GR310, en fin de cours préparatoire, voilà en gros EUH voilà en gros ce que je proposerais à mes élèves, après le truc qui peut être vraiment intéressant, pour voir si les enfants ont bien compris, c'est effectivement de mettre trois phrases les unes à côté des autres, sans ponctuation, pour voir s'ils les re-

pèrent, dans ce cas là, ils vont être obligés de mettre du sens, s'il y a écrit « maman lave le linge papa passe la tondeuse », il faut qu'ils sachent où mettre le point. Ensuite, l'exercice GR510, bon là, c'est plus un exercice sur la lecture de texte. C'est EUH... c'est l'ordre chronologique des informations qui est sollicité. C'est un exercice laborieux. Il faut d'abord qu'ils mémorisent EUH... qu'ils mémorisent toutes les informations et, ensuite, qu'ils les remettent dans l'ordre. C'est finalement davantage un travail de mémorisation, de compréhension, voire de cohérence que sur la notion de phrase EUH... « Entoure les phrases dans le texte », « Etoile et monsieur Toubleu... » AH ! Voilà ! Si, c'est celui-là, voilà, d'accord, je me suis trompée, je n'avais pas compris l'exercice GR500, AH oui, voilà, je ne l'avais pas pris, bon alors, à la place de l'exercice GR310, je prendrais l'exercice GR500. En fait, je n'avais pas compris! Là, effectivement, c'est repérer des phrases dans un texte et ça, c'est vraiment très important, puisqu'il s'agit de repérer des indices comme les marques typographiques de la phrase par exemple, se rendre compte qu'il y a une différence entre phrase et ligne EUH... Passer par le repérage des majuscules, des points, donc il faut d'abord qu'ils fassent cet exercice avant de faire l'exercice GR310, c'est vraiment du niveau cours préparatoire, on travaille beaucoup là-dessus...

QUESTION 2

EUH PFF je n'ai pas choisi GR110 parce que c'est plus EUH... c'est plus de la production d'écrits, en fait, EUH... les phrases sont déjà commencées et, à la fin, pour que ça fasse une phrase, il faut la terminer avec un ou deux mots, c'est plus un petit exercice de lecture pour voir s'ils ont compris... « Toi, moi et les enfants partons en vacances ou faire des courses » par exemple, c'est ça, il faut compléter par un mot pour que la phrase prenne tout son sens... « Au petit déjeuner je mange des céréales ou du pain » par exemple, oui, il y a des petits exercices comme ça, de lecture, où il faut compléter EUH... c'est plus du texte lacunaire sauf que, là, il faut qu'ils inventent, OUAIS, c'est plus de la production d'écrits, mais fait-il vraiment travailler la notion de phrase, ça fait travailler le sens de la phrase, il faut que ça veuille dire quelque chose, mais ce n'est pas pour autant qu'ils vont construire la notion de phrase.

QUESTION 3

En lecture, je me suis fortement inspirée de la méthode de Ribambelle (au niveau de la démarche) EUH, ça, c'est au niveau de la lecture du matin EUH sinon, après, sur Internet, j'ai trouvé des documents mais je n'ai pas forcément les références et j'utilise aussi pas mal de livres de la collection Retz (Apprendre à lire son manuel / Débuter au cours préparatoire, etc.)...

ENS0029F

QUESTION 1

Donc, en fait, vous vous êtes servi des exercices que vous avez trouvé dans des manuels parce que ce sont des choses qui ont déjà, ce sont des choses que je... c'est vrai que je trouve... ce qu'on leur demande... qu'on balaie en fait, HEIN... Donc, si on regarde bien l'objectif cours préparatoire... alors, déjà, par exemple PFF « Remets les majuscules et la ponctuation » [exercice GR310] déjà, celui-là EUH... tout ça là, je... pour le cours préparatoire c'est trop difficile... donc, ça, pour le cours préparatoire, disons qu'on aborde la notion... on l'explique tout au long de l'année, la majuscule, le point, la ponctuation, mais de là à ce que, eux-mêmes mettent dans le texte la majuscule, les virgules etc. c'est complètement en dehors du cours préparatoire, c'est très difficile et c'est quelque chose... ça aide à la construction de la phrase, mais c'est un travail plutôt à partir du cours élémentaire première année, HEIN, ce travail... « Sépare les mots... » (GR410) c'est intéressant, ça d'accord, bon alors, l'exercice GR310 c'est difficile, je vais balayer comme ça, dire le plus, le moins, on va voir... *RE-LANCE* Bon alors, celui-là, l'exercice GR100, il travaille le sens de la phrase, bon ça c'est important déjà, dès le départ, au cours préparatoire, de leur faire sentir cette idée de sens, HEIN, plus que la lecture EUH... on va travailler là-dessus, il n'y a pas uniquement que EUH... que le codage, c'est un aller/retour permanent HEIN... Ensuite, « relie... » EUH... alors ça [exercice GR300], j'ai dit que je l'enlevais... AH oui, ensuite, « Sépare les mots et recopie les phrases » [exercice GR410] alors ça, ça vient très vite aussi, en deuxième position, c'est très important parce qu'on travaille, enfin, on continue sur le sens de la phrase, donc là, c'est poursuivre au niveau du

sens de la phrase, ça c'est important... et qu'ils aient conscience aussi, quand ils vont lire, qu'il y a cet espace entre les mots, ça c'est très important aussi... donc l'exercice GR200 je le sélectionne... Donc, troisième, « Entoure les phrases dans le texte » [exercice GR500] ça c'est quelque chose qui se travaille parce que... donc ça, c'est bien, pour l'aspect sémantique de la phrase toujours, HEIN, ça ce sont des choses qui me paraissent importantes... Alors, maintenant, EUH... maintenant « Ecris une phrase devant chaque illustration [exercice GR210] c'est très important, mais, en même temps, ça a ses limites, parce que les gamins, à partir de ce moment-là, ils se sentent complètement freiné, et ils ont bien souvent du mal à se limiter à ce qu'ils voient en fait, HEIN, par rapport à l'écrit, donc c'est vrai qu'il faut le faire, mais on a des résultats qui sont peu concluant... enfin, je ne sais pas, c'est toujours limité en fait, HEIN, on n'a pas des résultats, comment dire, le résultat n'est jamais très intéressant en fait, HEIN, ça reste très simple, mais bon, c'est peut-être ce qu'on attend... bon ça fait le quatrième que je sélectionne... Et, le cinquième, l'exercice EUH... alors, celui-là, on le fait, « le mot en trop », si, c'est intéressant [exercice GR400] et puis ça PFF, « Ecris une phrase à partir des mots donnés » [exercice GR200] OUAIS, alors j'hésite entre l'exercice GR310 parce que ça je sais que... j'essaie aussi de voir par rapport à ce qui est productif en fait, HEIN, chez les enfants, ce qu'ils donnent avec le temps EUH... le mot en plus c'est intéressant, effectivement, ils ne s'en rendent pas toujours compte, et l'exercice GR400, OUAIS, parce que justement bien souvent ce sont... bon là, on aborde encore l'aspect sémantique de la phrase et bien souvent, oui, ils ne se rendent pas compte qu'il y a des mots qui ne servent à rien, eux, ils ont l'impression que EUH... bon, s'il y a tous ces mots et que l'on comprend, même si il y en a un en plus qui n'est pas là EUH... ça ne les gênent pas, quoi, en fait, HEIN, c'est vrai qu'ils ne se rendent pas compte de ça, l'intrus EUH PFF bon... ce n'est pas un souci majeur, à partir du moment où l'on comprend, EUH par exemple, « les histoires courtes ils sont les meilleurs », eux, ils ont compris « les histoires courtes sont les meilleures », le « ils » les enfants s'en fichent, qu'il soit là ou pas, ce n'est pas un problème pour eux... Alors, l'exercice GR210, AH oui, alors, bon là c'est associé à une image EUH... l'image et le mot, quoi, en fait HEIN, donc donner, ben toujours pareil, du sens à ce qu'on voit et le transcrire par des mots, de toute

façon, là, on travaille plus l'aspect sémantique de la phrase... Le sens est induit plus que le codage...

QUESTION 2

Alors, pourquoi je n'ai pas choisi l'exercice GR110 ? Parce que EUH... j'ai souvent remarqué, c'est une remarque que je fais EUH chez les plus petits, ceux qui maîtrisent bien EUH... bon, en fait, chaque exercice... on peut l'approfondir, mais EUH... quand on les met trop dans un, comment dire EUH... quand la réponse est induite ça EUH... ça les fige, ils n'y arrivent pas. Alors que, quand EUH... lorsqu'on leur donne par exemple une image, ça va être un peu à l'encontre de ce que je dis, parce que finalement le résultat est limité en production d'écrits, mais quand on cadre trop l'écrit EUH... les enfants n'arrivent pas à être spontanés, HEIN. Et, en plus, « Toi, moi et les enfants... » par exemple, ça ne va pas leur venir immédiatement, je pense qu'il faut avoir déjà une lecture EUH... avoir plus de distance par rapport à ce qu'on lit pour arriver à trouver les mots qui viennent après, on voudrait arriver à ça, mais le cours préparatoire c'est petit en fait... Alors, l'exercice GR200, oui, c'est toujours pareil, c'est cette histoire de mots que l'on doit ordonner, pour certains, pour les très bons lecteurs, ça va être bien fait, mais, pour les autres en revanche, ça va prendre un temps indéfini parce que ça ne coule pas comme une évidence, voilà et je pense qu'il faut vraiment maîtriser la lecture pour arriver à avoir un résultat dans ce genre d'exercices, parce que les mots sont seuls et il faut déjà qu'ils les comprennent, donc ça voudrait dire, déjà, que pour chaque mot on sait ce qu'il veut dire et qu'on les a suffisamment manipulés à l'oral pour savoir que tel mot va s'accompagner avec un tel autre... Alors, l'exercice GR300... AH oui, oh PFF « relie le groupe nominal avec le groupe verbal correspondant »... ben PFF je ne l'ai pas choisi parce que, ça, ils savent le faire, en général, ils savent le faire et donc ça ne va pas apporter beaucoup plus, il n'y a pas vraiment une réflexion, ils arrivent à le faire, bon c'est vrai que ça demande à réfléchir, toujours HEIN, de toute façon, dans tout ce qu'on fait, mais, en général, ils arrivent à le faire, parce que EUH... parce que bien souvent, dans les exercices, on remet des phrases qu'ils ont lus et relus donc ça, ils vont arriver à le faire, tandis que quand EUH quand un mot est en trop brrr ils n'ont pas vu qu'il y a un mot en trop donc là, déjà, ça

éveille quelque chose en eux, même s'ils ne peuvent pas l'exprimer, EUH ça, il faut bien connaître le sens de chaque mot [l'exercice GR200]... Alors, l'exercice GR510... AH oui, ben oui, j'aurais pu le choisir, si on avait un bonus, parce que ça c'est un exercice intéressant, mais extrêmement difficile par contre, alors là, la chronologie EUH... c'est toujours pareil, c'est le bon lecteur qui va y arriver, mais EUH... mais ils ont souvent beaucoup de mal à faire ça, plus il y a d'écrits plus ils ont du mal (long silence) parce que, bien souvent, c'est moi... je vois... on leur donne des histoires qui sont... parce que, moi, je travaille sur album donc, c'est assez copieux et quand on découpe le texte... bon, c'est très intéressant, c'est quelque chose à faire, mais EUH... mais c'est difficile, c'est vrai, c'est à faire c'est sûr...

QUESTION 3

Alors moi pour l'apprentissage de la lecture, moi je travaille sur une méthode basée sur la littérature de la jeunesse, mais je travaille aussi avec toutes sortes de livres en publication jeunesse sur le Moyen-âge que je mets à la disposition des enfants. Alors les manuels scolaires, par contre, c'est des albums avec une méthode, quoi HEIN, par exemple « Ribambelle », mais pas que ça... parce que j'en utilise plusieurs, il y aussi une autre collection chez Magnard EUH... « Que d'histoire ! », mais aussi « Quatre saisons pour lire au cours préparatoire ».

ENS0030F

QUESTION 1

Déjà, l'exercice GR100 me paraît EUH... me paraît intéressant dans la mesure où c'est un travail centré sur le sens de la phrase, les élèves doivent retrouver les phrases qui ont un sens, c'est vrai que lorsque l'on évoque la notion de phrase avec des élèves de niveau cours préparatoire c'est avant tout à l'aspect sémantique que l'on fait appel. En fait, ce sont des exercices que l'on fait à chaque fois... il y en a dix, il me semble tous intéressants parce que chacun vise un objectif différent EUH... L'exercice GR200, eh bien c'est pareil, il me paraît captivant parce qu'il travaille l'aspect grammatical de la phrase qui est tout aussi important que l'aspect sémantique,

par contre, les phrases à reconstituer sont longues et les mots difficiles. Il faudrait les modifier : proposer des phrases simples et des mots courants. L'exercice GR400, parce que toujours pareil... c'est une juxtaposition de mots, mais, à un moment donné, il y a des mots qui ne correspondent pas ou ne correspondent plus avec ce qui est dit, donc, ça n'a pas ou plus de sens, en fait, on est encore dans ces histoires de sens, le sens de la phrase HEIN... Après, on passe plutôt à ce qui est EUH... l'exercice GR310 est très bien également parce qu'il est question d'un travail sur l'aspect graphique de la phrase. A quoi les élèves reconnaissent-ils que c'est une phrase à l'écrit ? Quels sont les indices indiquant où la phrase commence et où celle-ci finit. Dans cet exercice, c'est à la fois le sens et l'aspect graphique de la phrase qui sont étudiés. Après, ce qui est intéressant par ailleurs, c'est l'exercice GR210, l'idée du support image pour raconter, c'est-à-dire de choisir ses propres mots pour dire EUH... pour dire et pour écrire parce qu'il y a la notion d'oral, plus dans cet exercice-là : d'abord, je regarde, je verbalise et, quand j'ai verbalisé, j'écris... parce que, moi, je fais, à côté de ça, je travaille aussi l'écrit libre, c'est-à-dire l'enfant dit, raconte et écrit ce qu'il a dit, raconté...

QUESTION 2

Je ne sais pas, parce que je suis prise par le temps... parce que l'exercice GR300 me semble un peu plus difficile. Les élèves sont conviés à relier le groupe nominal avec le groupe verbal correspondant. C'est une activité plutôt adaptée à des élèves de cours préparatoire première année qui maîtrisent déjà mieux cet autre aspect de la phrase, autrement dit l'aspect syntaxique. Après, l'exercice GR410, c'est pareil, c'est plus... parce que c'est trop systématique, je ne vois pas bien l'intérêt de travailler sur ce type de tâche, c'est plus EUH... Il ne s'agit pas d'un travail sur la notion de phrase mais sur celle des mots, sur la segmentation de la phrase en mots pour être plus précis. L'exercice 7, je ne l'ai pas choisi parce qu'il fallait faire un choix, après, c'est vrai qu'il est aussi intéressant... surtout pour aborder l'aspect graphique de la phrase, ses limites. Mais bon, c'est parce que j'étais limitée à cinq. Et la chronologie aussi [exercice GR510], il est tout autant intéressant à travailler, notamment pour le sens HEIN... pareil, parce qu'il fallait faire un tri... Enfin, l'exercice GR110, parce qu'il fallait faire un

choix, autrement, c'est pareil, il faut trouver le mot qui va compléter la phrase, on ne peut pas choisir n'importe quel mot, il faut qu'il y ait un sens à tout ça mais, c'est pareil, il fallait en choisir cinq...

QUESTION 3

Je n'utilise pas de manuels, j'utilise des albums de l'Ecole des loisirs, j'utilise des albums EUH... ça dépend, j'ai commencé avec l'Ecole des loisirs et, là, je continue avec des albums d'une méthode pédagogique Que d'histoire!

ENS0031F

QUESTION 1

Un des exercices que je pratiquerais dans la classe c'est l'exercice GR200 parce qu'il s'agit de produire des phrases, toutefois EUH... toutefois, je n'utiliserais pas autant de mots, la liste de mots est bien trop conséquente pour des élèves de cours préparatoire ou alors il faudrait que cette activité soit effectuée en petits groupes. Pour un travail individuel, je proposerais de préférence des groupes de mots : groupe nominal sujet, groupe verbal et groupe nominal complément par exemple. EUH... je garderais l'exercice GR300. Ce type d'activité se fait plutôt en fin de cours préparatoire, de façon à ce que tous les élèves parviennent à le faire, sans trop se mélanger les pinceaux. C'est principalement un travail sur la compréhension, voire même sur l'aspect syntaxique de la phrase car les enfants sont invités à travailler sur des choix de groupes de mots : groupe nominal sujet-groupe verbal. EUH... je garderais l'exercice GR400 qui me semble très pertinent avec EUH... avec toutes les variables didactiques que l'on peut lui associer, c'est-à-dire...bon, là, il y a des mots qui sont écrits en trop, mais il peut aussi y avoir des signes diachroniques en trop, il peut y avoir de la ponctuation en trop, il peut y avoir des majuscules en trop, des choses comme ça... il s'agit de donner ici une configuration correcte à la phrase, c'est-à-dire sujet verbe complément par exemple. Je garderais aussi EUH je garderais donc l'exercice GR310, mais seulement EUH... seulement la consigne c) parce qu'il me semble que, par rapport à ces questions de ponctuation et de majuscule, EUH... elles ne prennent leur sens que lorsque l'on con-

fronte les élèves a un véritable texte, et si les phrases sont isolées, comme « maman lave le linge » par exemple, bon finalement la raison de ponctuer disparaît avec EUH... avec l'exercice... Et enfin, je garderais l'exercice GR500 parce que EUH... pour travailler sur la délimitation de la phrase dans un texte, c'est-à-dire la ponctuation, à partir d'une liste sélectionnée, point, point d'interrogation, point d'exclamation, etc.

QUESTION 2

Alors, l'exercice GR100, je ne l'ai pas choisi parce que EUH... parce que, de mon point de vue, le critère sémantique est secondaire dans la phrase et contradictoire avec les textes poétiques par exemple, c'est-à-dire « Julien mange sa soupe » et « Marie boit son stylo » sont deux phrases grammaticalement acceptables... bon, ensuite EUH... ensuite, à mon avis, les enfants vont largement préférer « Marie boit son stylo » qui est une phrase particulièrement « drôle » et EUH..., mais bon, je pourrais, après, vous montrer un petit travail que l'on a fait récemment justement sur la notion de phrase qui joue justement sur ce côté : construire le concept de phrase à travers justement la possibilité, en substituant, de former des phrases « rigolotes », tout à fait correctes sur le plan grammatical, mais très humoristiques justement par substitution. L'exercice GR410, parce qu'il s'agit plus d'un travail sur la notion de mots qu'un travail sur la notion de phrase. Ensuite, donc, j'ai laissé de côté l'exercice GR210, l'exercice GR510 et l'exercice GR110... donc EUH... l'exercice GR210 parce qu'il s'agit de produire des phrases à partir d'image données. Il y a un véritable enjeu d'écriture. Je modifierais la consigne. Je proposerais plutôt d'écrire une légende... on étudie les légendes justement, et ça nous permet de faire une typologie des phrases qui sont utilisées pour légender des photos, et notamment celles qui correspondent justement à nos modèles de phrases archétypes qu'on utilise dans la classe et, AH, ben super, on va reprendre la même chose et EUH on va légender à ce moment-là... donc, je ne le mettrais pas en exercice, je le mettrais plutôt dans un contexte de production d'écrit. Ensuite, EUH... « Remets le texte en ordre » [exercice GR510], je n'ai pas choisi cet exercice parce que ça me semble être un objectif différent. Il s'agit de remettre les phrases dans l'ordre chronologique des choses, des informations... C'est donc plus en rapport avec la cohérence du texte. L'exercice

GR110, je ne l'ai pas choisi non plus parce que EUH... parce que, toujours pareil, j'aurais tendance à faire ce genre d'exercice dans un contexte de production d'écrit en marge d'une lecture par exemple... EUH j'aurais du mal à le faire complètement déconnecté d'un contexte de production, par contre si on a lu un album qui nous permet de générer des phrases un petit peu types et de dire : ben, là, on va en faire des nouvelles, on va faire une suite ou on va réécrire une histoire ou EUH... à partir de nouvelles illustrations, on va faire de nouvelles phrases, donc là oui, par contre... voilà...

QUESTION 3

J'utilise une multitude de manuels et de guides surtout à titre personnel comme source d'inspiration, donc lesquels EUH... Ribambelle EUH... Nature à lire EUH... Lecture en fête EUH... Comme un livre EUH... et puis pleins d'autres qui passent notamment par le recueil d'activités, Lecture plus, je crois, des éditions Accès... enfin pleins de truc quoi HEIN... une multitude d'ouvrages...

ENS0032F

QUESTION 1

D'accord, donc là [exercice GR100], tantôt la phrase n'a pas de sens réelle tantôt la place du verbe n'est pas bonne tantôt il n'y a même pas de verbe... oui, moi, l'exercice GR100, je le fais plus en lien avec la compréhension des textes, c'est-à-dire que, bon, ma pédagogie est basée sur le travail de l'album et, donc, par exemple, si dans l'album EUH... si dans l'album il y a écrit « Marie mange la soupe », et si je propose « Julien mange la soupe » les élèves doivent me répondre « faux », c'est en ces termes-là, soit vraiment c'est « vrai » soit c'est « faux » ... ce qui me gêne dans le vrai/faux c'est que, moi, pour moi, « lunette percées fils » il n'y a pas à répondre par vrai ou par faux, là. Je ne formulerais pas la consigne en ces termes, c'est-à-dire que je dirais : « barre les phrases qui n'ont pas de sens » par exemple. Sinon, cet exercice, tel que présenté là est plus lié au sens dans la phrase, par contre je ne l'aurais pas formulé de cette façon-là, c'est-à-dire que j'aurais demandé à ce que l'enfant barre les phrases qui

n'ont pas de sens ou entoure celles qui ont un sens, voilà... Alors, l'exercice GR200, ça me convient! Ce type d'activités, j'en fait beaucoup aussi parce que, dans un premier temps, bon, dans ma pédagogie de lecture en fait, je EUH... je mets l'étude des phonèmes et le travail de la combinatoire en parallèle dès le début, avec la reconnaissance globale des mots, c'est-à-dire que je fais avancer tout en même temps, d'accord, et donc, inévitablement, en début d'année, la partie EUH... la partie reconnaissance globale prend plus de place que la partie EUH déchiffrage et utilisation de la combinatoire, donc EUH... donc des étiquettes comme ça, j'en mets, mais quand je travaille avec les étiquettes, donc... leur texte de base est découpé en étiquette mais ce ne sont pas forcément des étiquettes mots, ça peut être des étiquettes groupe de mots, « le gentil garçon » par exemple, ça fait une étiquette qui correspond à ce qu'on appelle le *groupe nominal*, et j'utilise ces étiquettes groupe *nominal* et groupe *verbal* pour faire de la production d'écrit, donc, dans un premier temps, ils reproduisent le texte de base, et, ensuite, avec les étiquettes qu'ils ont, ils doivent inventer de nouvelles phrases, sachant que, comme ils ont des étiquettes plus longues qui peuvent compter trois mots, si, par exemple, ils ont une étiquette « le gentil garçon » et que je leur demande d'écrire « le garçon fait ceci ou fait cela » il faut faire disparaître le mot « gentil » avec une étiquette blanche par exemple, ou... vous voyez... donc ça, ça me rappelle mon travail sur les étiquettes. Ce que me gêne beaucoup c'est le « C' » par exemple, « le » encore ça ne me dérange pas, le point c'est plus que nécessaire, ça signifie la fin de la phrase, sachant aussi que ça peut être des points d'exclamation ou des points d'interrogation, au moins les trois points principaux. EUH... l'exercice GR200, ça me convient, sauf cette idée-là HEIN, par exemple, là, « faufile les entre le se motard voitures », j'aurais mis « le motard », « entre les voitures », et puis, effectivement « se faufile », en sachant, toutefois, qu'en début de cours préparatoire, obtenir de la part des enfants des phrases syntaxiquement correctes s'est difficile... « Relie le groupe nominal au groupe verbal correspondant » [exercice GR300]... oui, ça c'est très bien, je le vois plutôt EUH... plutôt, alors, en quantité, là, peut-être que ça fait beaucoup huit, j'en proposerais seulement quatre. C'est la structure syntaxique de la phrase qui est travaillé dans cette activité, en plus de l'aspect sémantique. Alors, l'exercice GR400, « Barre le mot qui est en trop », oui très bien ; ça aussi, le mot en trop ou le mot manquant, alors

généralement je travaille beaucoup avec les petits mots comme les articles, conjonctions, déterminants, pronoms... Toutefois, c'est plus facile de trouver le mot qui a été oublié que de barrer le mot qui est en trop. Pour moi, c'est une difficulté supplémentaire que de barrer le mot en trop... parce que vous comprenez, il faut faire abstraction de ce mot pour avoir la cohérence de la phrase. Sinon, l'exercice GR400, oui, il est très bien, en particulier pour étudier l'aspect sémantique de la phrase, là encore! « Remets les majuscules et la ponctuation [exercice GR310]. « maman lave le linge », « papa passe la tondeuse », « moi, je regarde la télévision », « mais il est midi, on va manger » EUH... non, pour moi, ce n'est pas adapté à des élèves de cours préparatoire, surtout l'usage de la virgule. En cours préparatoire première année ça pourrait se faire et encore, je n'en suis pas certaine. En cours préparatoire, les élèves sont quand même trop près des apprentissages, vous comprenez ce que je veux dire, trop près de la cuisine, du cambouis... de déchiffrer ce qu'ils ont à déchiffrer, de tout ça, d'autant qu'il n'y a pas plus hétérogène qu'une classe de cours préparatoire EUH... plus hétérogène qu'une classe de cours moyen par exemple. Il y a pratiquement autant de niveaux que d'enfants, enfin, disons qu'il y a facilement cinq, six niveaux dans une classe de cours préparatoire donc EUH... donc tout le monde ne peut pas résoudre ce genre d'exercices ; mettre la majuscule et le point, ça peut effectivement être un travail intéressant sachant que la phrase s'arrête au point... Si je devais le proposer à des élèves de cours préparatoire, je les inviterais à choisir la bonne ponctuation, c'est-à-dire, choisir entre le point, le point d'exclamation et le point d'interrogation par exemple. J'entends aussi par ponctuation l'utilisation des guillemets, vu que l'on travaille beaucoup avec les albums, il y a beaucoup de dialogue, les marques du dialogues, les guillemets EUH... les verbes de communication, tout ça... qu'est-ce qu'est vraiment dit par le personnage, qu'est-ce qu'est rajouté par le narrateur, « Remets les majuscules », (consigne 310b) là, j'aurais, par exemple, facilement mis un prénom... il ne faut pas qu'ils aient en tête que la majuscule ce n'est que un marqueur du début de la phrase, ça n'est pas que ça... « Sépare les mots... » [Exercice GR410]. Bon, ça c'est très bien, par contre EUH..., par contre cette phrase interrogative : « le dragon existe-t-il ? », je la trouve particulièrement difficile, notamment à cause des traits d'union entre le « t » et « existe ». Je prendrais des phrases plus simples, des phrases de bases, des phrases plutôt affirmatives

ou négatives, mais EUH... mais « le dragon est un animal légendaire », voilà, cette phrase par exemple, ça va très bien, « le dragon est un animal légendaire ». Oui, non, ça c'est bien... découper la phrase en mots... ça, ce sont des exercices que je fais, oui, mais j'évite les mots qui sont EUH... je vais éviter c'-e-s-t par exemple, et tous ces trucs-là, parce que j'ai dû me rendre compte que ça rajoutait une difficulté certainement, cela dit, l'apostrophe de c ça peut être aussi une prise d'indice, mais pas pour tout le monde. « Entoure les phrases dans le texte » [exercice GR500]. Oui, « Etoile et monsieur Toubleu », « Etoile rencontre monsieur Toubleu »... oui, enfin, en utilisant des couleurs différentes par exemple, HEIN! Moi, ce que je leur fait faire aussi c'est de surligner ou de repasser les marqueurs de début et fin de phrase, c'est-à-dire la majuscule et le point. J'utilise beaucoup le mot marque plutôt que EUH... que signe, parce que je trouve que, dans la langue française, il y a beaucoup de marques, il y a les marques du pluriel, il y a les marques du féminin, c'est comme une empreinte quoi, voilà... j'aime beaucoup utiliser ça, leur faire détecter les marques, donc là, la majuscule et le point... et il peut y avoir discussion si, par exemple, ils viennent surligner le t de Toubleu parce que ce n'est pas une marque du début d'une phrase, c'est une marque, mais ce n'est pas la même, c'est une marque du nom propre, c'est parce que c'est un prénom. « Ecris une phrase devant chaque illustration » [exercice GR210]. Je modifierais la consigne. Je poserais plutôt une question du type « que vois-tu ? », « qu'est-ce que tu vois dans l'image ? », « d'après toi, que font-ils ? ». Exercice GR510, « Remets le texte en l'ordre » : « je vais prendre mon petit déjeuner ». D'accord, là on est plus sur la structuration du texte, mais bon c'est très bien aussi, peut-être qu'il y a un peu trop de phrases. Ce genre d'activités, en début de cours préparatoire, si ils savent lire toutes ces phrases, je me permettrais de le faire avec des étiquettes, c'est-à-dire pour d'abord qu'ils construisent le texte sur la table. Mettre des numéros, ça n'est pas du tout évident pour les gamins, un deux trois quatre, on met le un en bas, le cinq en haut, ça n'est pas évident, par contre on leur donne déjà des étiquettes prédécoupées, ils les remettent dans l'ordre et ils les collent quand ils sont sûr de leur coup et qu'ils ont bien relu, mais numéroter des phrases, bon, ça marche bien pour certains élèves de cours préparatoire, mais pas pour tous, ça marche bien après pour les élèves de cours préparatoire première année. Et l'exercice GR110 enfin : « Toi, moi et les

enfants » oui, c'est très bien, il y a une proposition qui permet d'induire, donc je trouve que ça c'est pas mal! *RELANCE* Pour mettre en avant ce qu'est une phrase, c'est lié inévitablement à l'idée de sens donc EUH... dans ces exercices, il y a des exercices qui amènent à la notion de phrase et il y a ceux qui demandent déjà de savoir ce qu'est une phrase, ce n'est pas tout à fait la même chose; peut-être par rapport à une certaine chronologie, par exemple, ou à un degré de compétence. Moi, je les trouve tous intéressants. Peut-être que l'exercice GR110, je l'enlèverais finalement car on est plus dans de la production d'écrits, tout comme l'exercice GR210 d'ailleurs. C'est plus pour évaluer la notion de phrase. Dans un premier temps, je proposerais l'exercice GR200 parce qu'il permet de travailler sur l'organisation de la phrase. Il s'agit pour les élèves de produire des phrases à partir d'une liste de mots, on reste donc sur l'idée des étiquettes. L'exercice GR300 me paraît intéressant aussi, notamment pour l'aspect syntaxique de la phrase. L'exercice GR410, je ne le proposerais pas aux élèves de ma classe parce qu'on n'est pas tout à fait dans la notion de phrase. C'est plus du découpage de phrases en mots, autrement dit une segmentation de la phrase en mots. Ensuite, EUH... ensuite, l'exercice GR500, ça serait plutôt EUH... ça serait plutôt une compétence un peu plus experte, être capable de se repérer dans un texte. Donc, qu'est-ce que j'ai dit ? L'exercice GR200, l'exercice GR300. L'exercice GR200, je le vois plutôt en début : est-ce que je suis capable, avec des étiquettes, de reconstruire un texte ? L'exercice GR300 : est-ce que je suis capable, en ayant deux groupes de mots, de reconstruire une phrase? Je me demande même si je ne mettrais pas l'exercice GR300 avant l'exercice GR200. Ensuite, je vous ai dit l'exercice GR500, que je verrais plutôt à la fin, mais attendez, on va regarder quand même... l'ordonnement des phrases non [exercice GR510], là [exercice GR300] on privilégie le sens de la phrase. Là aussi [exercice GR400] EUH... peut-être l'exercice GR100 aussi, l'histoire de phrases qui n'ont pas de sens... alors ça [exercice GR100] on n'est pas en train de reconnaître ce qui fait la caractéristique d'une phrase, mais on la lit et on essaie de la comprendre, pour moi, l'exercice GR100, c'est important aussi, exercice GR300, exercice GR200, exercice GR100, puis l'exercice GR500 certainement. J'aime bien l'exercice GR400 aussi... les autres là, l'exercice GR310, l'exercice GR410, ils sont également intéressants, mais EUH... ce que je veux dire c'est que ce n'est pas ça le plus im-

portant, savoir qu'il faut une majuscule et un point, pour moi, l'essentiel il est au niveau de faire du sens avec ce qu'on lit, voilà... alors, l'exercice GR300, l'exercice GR200, l'exercice GR100, l'exercice GR400 et l'exercice GR500, voilà, après, sinon, ils sont tous intéressants.

QUESTION 3

Je ne travaille que sur des albums de jeunesse et des textes documentaires que je vais chercher soit dans des livres soit sur Internet EUH... les albums, généralement j'essaie de faire en sorte que chaque enfant ait un album EUH... ensuite, on fait des notices de fabrication, la lettre, tous les écrits sociaux... on fait, dans l'année, sept huit albums et puis, ensuite, une planche de BD, etc. ... j'utilise comme guide la lecture en fête et L'album, source d'apprentissage (5 vol.)...

ENS0033F

QUESTION 1

Ce sont des exercices que nous pratiquons très souvent... et en fait, pour en choisir cinq, ça dépendrait du moment de l'année... je vais parler à bâton rompu... donc, en fait, l'exercice GR310 et l'exercice GR500 sont des exercices, ici, à Graulhet, que l'on fait à la fin de l'année, et encore, on ne les fait que pour les enfants EUH... pour les meilleurs, donc ce n'est peut-être pas des exercices que je choisirais de façon EUH... alors, j'en fais mais je sais que je ne les fait que pour une frange d'enfants, seulement il faut aussi intéresser ceux-là. Moi, ce que j'aime bien, c'est l'exercice GR200 parce que les élèves sont conviés à produire des phrases à partir d'une liste de mots. Sans cette banque de mots certains ne pourraient imaginer une phrase comme cela, c'est un peu difficile. Donc proposer une banque de mots c'est bien! Par contre, je proposerais deux phrases seulement : une phrase connue des élèves et une phrase par encore étudiée. La reconstitution de la première phrase sera donc une reconstitution de mémoire et la seconde, un travail plus axé sur le sens. Pour ce qui est de l'exercice GR410, c'est la notion de mots qui est travaillée, il y a aussi la compréhension de phrase, donc ça c'est un exercice que l'on commence très tôt dans

le cours préparatoire. Tout, dans ce que vous proposez, est intéressant. L'exercice GR210 également pour travailler la production d'écrit, mais à partir cette fois du dessin. Il y a la lecture d'image qui n'est pas toujours évidente, puis il y a la construction de la phrase, la recherche des mots, chercher le mot que l'on peut employer. Si je peux me permettre, pour faire ce type d'exercices, dans ma classe, ils ont un classeur avec EUH... avec, au début de l'année, ce sont des imagiers pour pouvoir trouver les mots et, ensuite, ce sont des mots classés par thème qui leur permettent d'écrire des phrases sans faute d'orthographe, parce qu'un mot qui n'a jamais été écrit, si on fixe mal l'orthographe après ça... je rajouterais dans la consigne : « aide-toi de ton classeur ». Puis, je choisirais l'exercice GR510, pour l'ordre chronologique des événements, c'est quelque chose de très difficile en cours préparatoire, mais ça permet quand même de rendre compte de beaucoup de chose, compréhension, logique, mais je mettrais moins de phrases. Alors, même si j'hésite, je mettrais le vrai/faux [exercice GR100] pour la compréhension de phrase, pour vraiment savoir si l'enfant comprend, bien que, dans le vrai/faux, il y a aussi une part de chance, mais pour éviter cette part de chance, je demanderais ensuite à l'enfant de venir avec moi et d'expliquer pourquoi il a mis vrai ou pourquoi il a mis faux.

QUESTION 2

Alors, d'abord parce qu'il fallait faire un choix. Alors pourquoi je n'ai pas choisi l'exercice GR310 et l'exercice GR500 ? Je ne les ai pas choisis parce que ce sont des activités axées sur la ponctuation et pas sur la phrase. L'exercice GR300, c'est celui sur lequel j'hésitais. C'est trop difficile pour des élèves de cours préparatoire. L'exercice GR400, c'est celui que je réserve pour les évaluations, mais qui n'est pas vraiment systématique... bon, parce qu'il me semble que, dans cet exercice-là, on voit quand même l'enfant qui a un peu de suite dans les idées, qui vraiment comprend la notion de la phrase. Ensuite, l'exercice GR110 parce que, dans le même ordre d'idée, je préfère l'exercice GR210. Dans l'exercice GR110, ça demande davantage aux enfants de EUH... enfin non, parce que là, quand même, il faut que le reste colle à la phrase, mais bon, pour leur laisser, disons, davantage de porte ouverte... peut-être que si j'étais dans un autre secteur, une autre école, je n'aurais pas choisi les mêmes...

QUESTION 3

Alors, j'utilise en fait plusieurs choses, alors ça dépend des années parce que deux années de fil je ne fais pas les mêmes albums, ça peut être les quatre saisons pour lire, EUH... ça peut être « Ribambelle », ensuite « Grin-delire », lorsque je veux voir les différents types de texte, j'en prends parfois sur « Pagineaire » et, ensuite, je passe souvent aux albums de « L'école des loisirs » où là tout est à faire, mais EUH parce qu'il y en a certains où il y a un petit fascicule pour aider et puis il y en a d'autres, bon selon aussi ce que l'on va étudier, tous les projets que l'on a, bon, on est obligé de prendre des thèmes, ça change un peu, c'est pas... en fait, c'est un mixage...

ENS0034F

QUESTION 1

D'abord les exercices GR200, GR110 et GR210 parce qu'il s'agit d'exercices d'écriture : produire des phrases en bonne et due forme, par contre, il y a beaucoup de mots, notamment dans l'exercice GR200. Les phrases à reconstituer sont des phrases hors contexte. Dans l'exercice GR200, il s'agit surtout de manipuler des mots pour obtenir le sens correct d'une phrase. Je l'adapterais à partir du jeu des étiquettes sinon c'est trop difficile. L'exercice GR400 parce qu'il s'agit, là encore, du sens que l'on veut bien donner à la phrase, notamment en localisant le mot intrus. Et, enfin, l'exercice GR300 parce que l'on travaille l'aspect grammatical de la phrase.

QUESTION 3

L'exercice GR310 peut être travaillé en plus, mais il faut que les élèves soient accompagné, tout seul ils n'y arriveront pas. C'est un exercice relativement difficile... pour fonctionner à peu près bien, il faudrait appréhender le texte dans son ensemble. L'exercice GR500 parce qu'il aborde la segmentation du texte à partir d'indices, comme la ponctuation par exemple. L'exercice GR100 parce qu'il s'agit d'un exercice de compréhens-

sion, il est abordable en fin de cours préparatoire uniquement, voir début cours élémentaire première année. L'exercice GR510 parce qu'il travaille sur la compréhension de texte. L'exercice GR410 parce qu'il concerne davantage la notion de mots que la notion de phrase... c'est un exercice difficile...

QUESTION 3

J'utilise « Mika » et « Comment former les enfants lecteurs » qui est plutôt un ouvrage pédagogique...

ENS0035M

QUESTION 1

Alors, je vais prendre l'exercice GR210, écrire la légende d'un dessin, c'est la phrase simple. Généralement, c'est ce que l'on utilise en début d'année en fait, pour l'expression écrite. Ensuite, l'exercice GR100 pour que les élèves comprennent qu'une phrase ça a du sens. L'exercice GR200, avec des étiquettes, ça fonctionne bien. Par contre, je les trouve un peu difficile, je mettrais moins de mots et je favoriserais des groupes de mots du type nominal et verbal par exemple. Je le choisis parce qu'il fait effectivement partie des batteries d'exercices que je propose pour étudier au plus près la notion de phrase. C'est également parce que c'est une activité qui marche bien. Un travail en amont est toutefois nécessaire. Ce genre de tâche doit partir d'un texte que les élèves ont étudié, un texte qu'ils connaissent bien donc. Après, le risque me direz-vous c'est qu'ils reconstituent de mémoire les phrases. Mais bon! L'avantage des étiquettes ici c'est que les élèves peuvent les manipuler très facilement. S'ils se trompent, ils peuvent toujours recommencer. Dans ma classe, les élèves manipulent d'abord les étiquettes en petits groupes de deux ou trois, puis restituent ensuite verbalement leur travail. De cette façon, ils se rendent compte qu'il y a ou non un problème de sens dans leur construction : qu'est-ce qui ne va pas ? Quelle étiquette est mal placée ? etc. ça rejoint un peu l'exercice GR400 où, justement, il est demandé aux élèves d'enlever le mot qui dérange ou le mot pirate, exercice aussi utilisé dans la classe, je trouve que c'est pas mal pour aborder l'aspect

sémantique de la phrase ; soit les mots ne sont pas mis dans le bon ordre et, bon, on ne comprend pas trop ce qui va être dit quoi, ou bien, s'il y a des mots en trop, des mots pirates ou intrus. L'exercice GR400 est un peu complémentaire de l'exercice GR200 en fait, donc je ne le sélectionnerais pas. L'exercice GR410 c'est pas mal aussi, mais il n'est pas facile, c'est même l'un des exercices les plus difficiles. Pourquoi cet exercice ? Parce que justement il porte sur la plus petite unité linguistique, c'est-à-dire sur le mot, et bon les élèves savent bien qu'une phrase c'est une suite de mots qui veut dire quelque chose. Dans cet exercice, certaines phrases sont composées de plusieurs particules élémentaires, ce qui rend la tâche un peu difficile. Les petits mots (connecteurs, déterminants, articles...) dans un texte dépourvu d'espace, ça n'est pas évident. Bon, après, c'est la phrase dans le cadre du texte, HEIN. PFF je n'ai pas évoqué la ponctuation. C'est vrai que PFF il m'en faudrait un quand même pour effectivement pointer un peu les marques morphosyntaxiques, c'est-à-dire les majuscules, le point. Donc ça, je ne l'ai pas, enfin, il y est mais, si je choisis ça, il m'en manquera un parce que, effectivement, j'aimerais bien le remettre dans le contexte, quoi, dans une idée de texte, alors je ne sais pas. PFF c'est difficile de faire un choix. Bon, je vais prendre l'exercice GR310, tant pis, parce qu'il recoupe un peu l'idée de texte et, bon, l'idée de marquer la ponctuation et la majuscule, sinon, après ce sont des lectures orales qui s'enchaînent sans rupture quoi.

QUESTION 2

Il n'y en a pas d'autres qui font le même type de tâche à part celui-ci, l'exercice GR110, mais bon, ça reste une production en partie, parce que les enfants ajoutent juste un mot pour compléter la phrase, c'est pas... c'est sûr que ça permet de donner du sens à la phrase, mais bon! Ce n'est pas un travail sur la phrase à proprement parlé. Ce type d'exercice peut être travaillé à partir du jeu des étiquettes, mais bon j'ai préféré prendre l'exercice GR100 et l'exercice GR200 en les aménageant. Alors, pourquoi je n'ai pas pris l'exercice GR300 ? PFF parce que j'avais un choix à faire, non, parce que je l'aurais pris sinon, je m'en sers aussi de celui-là, quoi... le principe étant de varier les entrées, quoi HEIN... il se recoupe un peu avec l'exercice GR100 où il faut justement donner du sens à ce qui est écrit. Tandis que dans l'exercice GR300, les enfants sont obligés d'aller chercher le

groupe verbal ou le verbe en lien avec le groupe nominal. Je n'ai pas choisi non plus l'exercice GR400 parce qu'il est dans le même ordre d'idée que l'exercice GR100 où il y a des phrases pièges. Dans cet exercice, il y a un mot en plus qui perturbe la notion de sens dans la phrase. En fait, l'exercice GR400 est à utiliser plus dans le cadre d'un contexte, c'est-à-dire que les mots pirates font partie d'un texte de deux ou trois lignes et justement, bon... c'est dans chacune des lignes qu'il y a un mot pirate qu'il faut barrer mais, en même temps, ça reste dans un cadre textuel... au lieu de l'isoler par phrase... c'est comme pour retrouver, dans l'exercice GR100, « la rivière bat les bateaux », bon, on peut leur demander pourquoi elle est fautive, et de repérer justement le mot qui indique qu'il y a une erreur. Je ne fais pas ce type d'activité, c'est pas mal... J'aurais bien pris l'exercice GR500, mais EUH..., mais il fallait en choisir cinq. OUAIS, moi, je pense qu'il a toute son importance, si je ne le fais pas sur un texte de référence, je le ferais sur autre chose... non, mais ça fait partie des batteries d'exercices qui sont importants enfin, je ne pense pas qu'il y ait, dans le lot, des exercices à jeter, peut-être à ajuster mais pas à jeter, enfin, c'est mon point de vue... Alors, l'exercice GR510, j'ai hésité effectivement parce que ce n'est pas vraiment un travail en rapport avec la phrase, mais plutôt en rapport avec la compréhension de texte. C'est aussi important que peut l'être l'exercice GR500, même si ce n'est pas tout à fait la même notion qui est abordée... ou l'exercice GR310 aussi, parce que, justement, on travaille sur le texte, sur la phrase dans le texte, en fait, j'ai choisi un seul exercice autour du texte...

QUESTION 3

J'utilise « Les quatre saisons pour lire » avec le guide « Ecrit livre ».

ENS0036F

QUESTION 1

Ils sont tous bien... bon, je prendrais l'exercice GR100, l'exercice GR200, l'exercice GR300, l'exercice GR400 et l'exercice GR310... L'exercice GR100 parce que c'est sur le sens de la phrase. Une phrase, pour qu'elle

soit acceptée comme telle, doit avoir du sens. L'exercice GR200 parce qu'il faut produire des phrases à partir d'une banque de mots, placer les mots dans le bon ordre pour retrouver le sens de la phrase. L'exercice GR300 EUH... c'est pareil, c'est sur le sens de la phrase. Alors en y regardant de plus près, ce sont des groupes de mots qu'il faut relier les uns aux autres, il faut que les élèves trouvent le groupe verbal qui va avec le groupe nominal. Ce qui est donc travaillé dans cet exercice c'est également la structure de la phrase. Quant à l'exercice GR400, toujours pareil, c'est sur le sens de la phrase. L'exercice GR310 parce qu'il aborde la notion de ponctuation qui est quand même importante, c'est le côté très formel de l'écrit.

QUESTION 2

Ben, parce que dans l'exercice GR410 en fait, il faut séparer les mots dans la phrase. La segmentation est une activité qui n'a rien à voir avec la notion de phrase. C'est davantage à travail sur le mot. L'exercice GR500 aurait pu être intéressant aussi, d'un point de vue de la ponctuation notamment : repérer les phrases à partir des signes de ponctuation, mais bon, comme il fallait en choisir seulement cinq, le choix a très vite été fait! L'exercice GR210 parce que c'est un travail d'écriture, une production d'écrit à partir d'images. C'est exercice permet entre autre d'évaluer le produit fini, voir si la notion de phrase est acquise sur le plan sémantique, sur le plan de la ponctuation, etc. Remettre le texte en ordre [exercice GR510] ben là c'est plutôt le texte que la phrase qui est étudié, autrement dit la compréhension de texte. Et compléter les phrases [exercice GR110] là c'est pareil, c'est plutôt un travail sur les compléments de phrases.

QUESTION 3

Oui « Ribambelle », le guide pédagogique + albums...

ENS0037F

QUESTION 1

Alors, complète les phrases [exercice GR110]... celui-là, je ne vois pas bien l'intérêt... alors, ensuite, on retrouve beaucoup d'exercices que l'on fait faire aux enfants, mais à différents niveaux du cours préparatoire, à différents moments du cours préparatoire, disons, parce que, la plupart, tous les exercices... il faut que les élèves sachent lire. Alors celui-là [l'exercice GR410], il est difficile. On le fait faire ce type d'activité aux élèves, mais c'est difficile. On le fait faire, mais à partir de phrases simples qu'ils ont déjà vu en amont, des phrases souvent issues de textes qu'ils connaissent bien et vraiment... Il faut vraiment qu'ils connaissent le texte pour arriver à le faire, même des bons lecteurs se trompent. Même actuellement encore, ce qui explique qu'on le fasse très souvent. On le fait surtout en début d'année scolaire, par contre présenté avec de plus gros caractères... Là, c'est illisible pour des enfants, il faut que ce soit présenté aux élèves en gros caractère... C'est beaucoup trop long également, il faut vraiment faire court, et en référence à un texte connu des enfants pour qu'ils puissent y arriver, d'ailleurs, même avec un modèle, ils se trompent, alors sans modèle n'en parlons pas... Donc l'exercice GR410, non ! D'autant plus qu'il s'agit plus de la notion de mots que celle de la phrase. Alors, évidemment, l'exercice qui est simple, c'est l'exercice GR100. C'est un exercice que l'on fait assez facilement, que les élèves connaissent bien, mais ça demande toutefois... Alors, ce qu'il y a : ces exercices-là, nous, lorsqu'on les propose, on les présente toujours avec une liste de mots que les enfants connaissent, bien entendu... Parce que, si on considère qu'on est au cours préparatoire, les élèves sont en plein apprentissage de la lecture, il faut donc partir de mots qu'ils connaissent. En fait, c'est un exercice sur la compréhension tout simplement. Il faut se méfier, là aussi, parce que souvent les élèves ont une manière de parler qui est familière, et, souvent, il y a des expressions qui leur paraissent correctes alors qu'elles ne le sont pas, mais c'est lié à leur parlé, comme ils maîtrisent encore mal la complexité de la phrase quelque fois, ils pensent que la phrase est juste... Et puis, il faut aussi faire attention à l'orthographe, il ne faut pas leur proposer des difficultés d'orthographe, des pluriels et des singuliers, parce qu'ils ne font pas la différence, même

sur les sons quelque fois, ils ne font pas toujours la différence, si c'est un infinitif, un imparfait, pour eux c'est un verbe dans la structure de la phrase, même si ils ne savent pas ce que c'est vraiment... Et puis « la rivière coule dans son lit », ça, ça ne veut rien dire pour eux... L'exercice GR100 peut être proposé aux élèves, mais à partir de mots qu'ils connaissent bien, de mots courants, toujours pareil... L'exercice GR200 me paraît difficile... Dans ce qu'auront produit les enfants, on aura des phrases sans majuscules, sans points, sans ponctuation en fait ! Ou au mieux, une segmentation anormale de leurs productions qui s'éloigne vraiment des usages habituels... On aura un flux de mots retranscrits comme lorsqu'ils parlent. Alors, ensuite, je ne vous dit pas le temps que l'on passe à essayer de relire, de comprendre ce qu'ils ont voulu dire. Certains enfants, en fin d'année, notamment ceux qui maîtrisent mieux la lecture, arrivent à faire quelque chose, ils commencent à mettre quelques majuscules par-ci par-là et un ou deux points... En fin d'année, j'ai tendance à remarquer qu'il y a quelques élèves qui ont un niveau cours élémentaire première année, à partir du moment où ces quelques élèves ont compris ce qu'était qu'une phrase, qu'ils arrivent à découper le texte. On peut aussi avoir un résultat satisfaisant, même si parfois les élèves ont encore du mal à structurer une phrase. L'exercice GR100 est plus facile, parce que la phrase est déjà tout faite. L'exercice GR200 en revanche, il faut la construire, donc c'est plus difficile. Non seulement c'est difficile, mais ils auront en plus du mal à repérer la structure de la phrase. Je crois que ce n'est pas trop naturel encore dans leur tête de mettre un sujet, verbe, complément. De segmenter leurs écrits encore moins. Bon c'est..., alors toujours pareil, cette activité est faisable pour des jeunes élèves à proposer, à condition toutefois que les mots soient connus des enfants, parce que si c'est du type « sur des marchés nous avons acheté » PFF... « Le printemps les fleurs bourgeonnent », ça aussi, ça va être... D'abord « bourgeonnent » c'est trop difficile pour eux, mais si l'on propose « les enfants jouent dans la cour », par exemple, ça ils vont nous faire quelque chose, il faut que ce soit dans leur vocabulaire, dans leur vécu, il faut que ça leur parle tout simplement. Alors, l'exercice GR300, oui que je pourrais le proposer à mes élèves, parce que c'est un exercice facilitateur qui porte principalement sur l'aspect syntaxique de la phrase : sujet-verbe notamment. L'exercice GR400 est encore mieux, notamment pour montrer qu'une phrase doit contenir du sens. Après, tou-

jours pareil, il faut le proposer aux élèves à partir d'une liste de mots bien connus d'eux, mais aussi des phrases simples, des phrases de bases. « Remets les majuscules et la ponctuation » [exercice GR310], oui pourquoi pas, sachant qu'au cours préparatoire, normalement, on n'apprend pas les majuscules, on les apprend au cours préparatoire première année, même si on leur apprend, petit à petit, mais on ne fait pas d'étude systématique des majuscules..., mais ils ont quand même, dans leur fichier ou dans leur cahier outil, ils ont les majuscules, donc ils peuvent aller les repérer, et puis, on apprend les majuscules des jours de la semaine déjà, systématiquement, de leur prénom, des jours de la semaine, des prénoms des enfants, donc, en fin de cours préparatoire, ils connaissent l'usage des majuscules, enfin, bon, ils savent qu'il faut des majuscules... Et puis là, elles y sont les phrases, donc... ça reste difficile toutefois. D'accord, oui, alors j'avoue que celui-là, je n'ai jamais pensé à en faire un comme celui-là... la consigne b). C'est un exercice que je ne leur ai jamais fait faire. Non, c'est vrai, je ne peux pas dire comment ils peuvent réagir là-dessus... Alors, celui-là, oui, il est bien pour la structure de la phrase, mais il me paraît là aussi difficile... la consigne b), pas la consigne a), parce que la consigne a), c'est sur chaque ligne, celui-là, la consigne b), c'est mélangé... De toute façon, déjà, dans cet ouvrage par exemple, je leur fais compter les phrases, les petites phrases et tout ça, et c'est intéressant parce que, bon, les phrases sont repérées, il y a les majuscules, mais elles sont souvent... Quand on leur demande combien il y a de phrases, ils comptent les lignes. Bon, mais après, quand ils commencent à repérer les majuscules et les points, c'est là où ils en sont... Bon ben, déjà un exercice comme ça c'est... Sauf que, même si c'est réparti, il y a quand même les majuscules... Et, déjà, avec ça, en fin d'année, les bons lecteurs y arrivent, ceux qui sont arrivés à un niveau début cours élémentaire première année, les moins bons lecteurs ont du mal à repérer les majuscules, donc c'est un peu pour ça que cet exercice je le trouve particulièrement difficile. Il est intéressant, mais bon. Au dernier contrôle, ce que je leur ai fait faire, c'est compter les phrases... Là, par exemple, je leur ai fait compter les phrases de cette page, eh bien ils ne se sont pas trompés, ils ont bien repéré les phrases... ils n'ont pas compté les lignes, à part 3 ou 4 élèves qui ne sont pas bon lecteur et qui ne sont pas entrés dans le jeu, après j'avais fait compter la phrase rose et là, je n'ai pas eu d'erreurs non plus, voilà, mais ça (la consigne b), c'est sympathique

parce qu' il n'y a pas les majuscules... bon, alors, correctement les majuscules, les points et les virgules (consigne c)... ça les virgules, ils ne savent pas les utiliser au cours préparatoire... Déjà que les majuscules et points, c'est un apprentissage long et chaotique pour les élèves... L'exercice GR500, « Entoure les phrases dans le texte »... si, ça c'est bien, mais c'est fin cours préparatoire quand même... Oui, parce qu'en plus il y a les majuscules aux noms propres, oui d'accord... Oui, s'ils savent lire, s'ils donnent du sens au texte... les points d'interrogation, ils les connaissent donc pas de problème... « Ecris une phrase devant chaque illustration » [exercice GR210]... Oui, mais plutôt en fin d'année de façon à ce que tous les élèves arrivent à écrire quelque chose. Par contre, je ne m'attends pas à ce que ce soit structuré, segmenter. La difficulté de beaucoup d'élèves c'est de dissocier l'oral de l'écrit. Je passe mon temps à leur répéter que l'on n'écrit pas comme on parle ; qu'à l'écrit, pour que je puisse comprendre ce qu'ils veulent dire, il ne faut pas qu'ils oublient de ponctuer leur texte. En fait, il n'y a que les très performants qui mettront la majuscule et le point... Pour ma part, je considère que la production d'écrits est une activité très importante, il faut faire ce type tâche très tôt, même si beaucoup d'élèves ne maîtrisent pas totalement l'organisation des mots dans la phrase. L'exercice GR510 oui, ça aussi c'est... Je ne sais pas si ça a beaucoup d'intérêt... C'est autre chose, c'est la compréhension qui est abordée dans cette activité, ça je laisserais tomber, et l'exercice GR110 aussi...

QUESTION 3

« Les quatre saisons pour lire ».

ENS0038F

QUESTION 1

Peut-être l'exercice GR200, mais avec moins de mots. Je trouve qu'il est intéressant dans le sens où on est bien dans l'apprentissage de la notion. Les enfants doivent essayer de produire des phrases à partir d'une liste de mots. L'exercice GR400 : « barre le mot qui est en trop ». L'exercice GR410, même s'il est plus adapté à une classe de cours élémentaire pre-

mière année en fait, à cause de la longueur des phrases, peut-être que juste deux phrases séparées auraient suffi, une (phrase) sur la première ligne et l'autre (phrase) sur la deuxième mais sûrement pas présenté de cette façon... pour la représentation (de la phrase) dans l'espace parce que, sinon, c'est un peu difficile...Ça fait un, deux, trois... EUH... L'exercice GR210 pour voir déjà si les enfants arrivent à rédiger des phrases correctes d'un point de vue sémantique et ainsi traduire ce que montrent les illustrations, ça complète, en fait, un peu le reste...Et je prendrais peut-être l'exercice GR500, mais, au lieu d'entourer les phrases, je leur proposerais de colorier les phrases d'une couleur différente. *RELANCE* L'exercice GR200 parce qu'il porte sur l'aspect syntaxique de la phrase. Il permet entre autres de vérifier si les enfants parviennent à placer les mots donnés dans le bon ordre de telle manière que la phrase veuille dire quelque chose. L'exercice GR400 pour trouver un sens à la phrase, voir qu'il y a des mots qui n'ont pas leur place dans la phrase. L'exercice GR410 pour la segmentation des mots dans la phrase, donc la reconnaissance, mais ça reste difficile même en fin de cours préparatoire. C'est un très bon exercice, mais est-ce que ça travaille vraiment la notion de phrase ? Je ne sais pas, c'est surtout la notion de segmentation des mots. L'exercice GR210, pour voir si les élèves arrivent à rédiger une phrase qui a du sens. C'est une tâche relativement facile en plus. Et, l'exercice GR500. Alors dans cette activité, il s'agit de retrouver les phrases en s'aidant de la définition : une phrase commence toujours par une majuscule et se termine par un point, il y a aussi la majuscule des noms propres, il y a aussi des phrases qui ne se termine pas au bout de la ligne ce qui permet de voir si les élèves ont compris la notion de phrase ou s'ils en sont restés à la notion de ligne...

QUESTION 2

Pourquoi je n'ai pas sélectionné les autres ? Parce que ce sont les exercices qui me parlent le moins. En plus, je les connais pour les avoir proposés, donc je vois à peu près ceux qui marchent (et) ceux qui ne marchent pas... L'exercice GR100 me semble intéressant, mais il fallait en choisir cinq... Et puis, il est trop long et les phrases sont trop compliquées. Les mots employés sont des mots peu courants dans le langage des enfants de cours préparatoire. Si les élèves ne connaissent pas les mots, ils ne vont pas iden-

tifier les mots pirates. Et pour finir, cet exercice porte plus sur la compréhension de la phrase que sur la notion de phrase. L'exercice GR300 aurait pu être pas mal, mais il est trop long. Il y a trop de choses au niveau de la lecture, ça travaille trop de compétences en même temps en fait... L'exercice GR310 parce qu'il est trop compliqué pour des cours préparatoire... L'exercice GR510 ça aurait pu, mais il fallait en choisir cinq, et puis il s'agit plus de la compréhension de texte. L'exercice GR110 enfin, parce que la présentation n'est pas adaptée à des élèves de cours préparatoire.

QUESTION 3

« Ribambelle »

ENS0039F

QUESTION 1

Oui, ça on le fait, l'exercice GR100... ça aussi on le fait, l'exercice GR200... ça je n'aime pas trop, l'exercice GR300, je n'aime pas les flèches, je trouve ça infernal à corriger... ça oui, l'exercice GR400, sauf que moi j'aurais mis « Entoure le mot en trop ». Ça c'est très difficile, l'exercice GR410 après... Ça aussi on le fait, l'exercice GR500, quand on commence sur les phrases, et ça aussi, l'exercice GR210... Celui-là [exercice GR500] parce que c'est bien de commencer la leçon sur la phrase par l'aspect graphique de celle-ci, sauf que je ne le présenterais pas de la même façon... Je grossirais la taille des lettres par exemple. J'insiste toujours, lorsque nous étudions un texte, sur la majuscule que je grise avec l'ordinateur pour que ça soit plus apparent. J'insiste également sur le point en faisant des points très gros... C'est exercice est un bon exercice. EUH... l'exercice GR210, on en fait un peu pour justement que les élèves essaient d'écrire une légende sous la forme d'une phrase simple. Alors l'exercice GR100, oui. Il est intéressant pour la recherche du sens, pour l'aspect sémantique de la phrase donc. L'exercice GR400 également. Et ça aussi [exercice GR200] parce qu'il s'agit pour les enfants de produire des phrases à partir d'une banque de mots. Il porte donc à la fois sur l'aspect sémantique et l'aspect syntaxique de la phrase. C'est vraiment un très bon exercice.

QUESTION 2

L'exercice GR110, je l'aurais pris seulement il en fallait cinq... L'exercice GR510 parce qu'il y a beaucoup trop de phrase, il est très long. Après, tout dépend à quelle période de l'année nous nous situons. C'est également très contestable, car, après tout, certains ne font pas les choses dans le même ordre que les autres... Cet exercice serait beaucoup mieux, s'il présentait des images avec un petit texte en dessous. Et puis, pour finir, ce n'est pas la notion de phrase qui est travaillé, mais plus la compréhension de texte, il me semble. Et, l'exercice GR310 parce qu'il y a la présence des virgules, signe de ponctuation bien mal maîtrisée tout comme le point d'ailleurs. Les majuscules et les différents points, les enfants les ont étudiés, mais la virgule pas trop, voire même très peu.

QUESTION 3

« Lire au COURS PRÉPARATOIRE ».

ENS0040F

QUESTION 1

Alors, l'exercice GR100, d'abord... Pour montrer qu'en fait une phrase a un sens, on ne met pas des mots bout à bout, comme ça... Alors ça, avec les cours préparatoire, je le fais... On met des étiquettes, au tableau, de mots qu'ils connaissent, et on essaie de construire des phrases qui veulent dire quelque chose, il y en a toujours qui veulent dire quelque chose, mais, parfois, un matin, on va arriver, on va dire : « Tiens ! On va faire des phrases folles », ce sont des phrases qui n'existent pas, qui n'ont pas de sens, et on compare : « Pourquoi c'est une phrase folle ? Pourquoi on ne comprend pas ? »... Les mots, un par un, on les comprend, mais après, quand on les mets ensemble, les uns au bout des autres, on ne comprend pas ce que ça veut dire... donc, on travaille vraiment sur le sens... Ensuite, il y a aussi l'exercice GR500 pour bien différencier, dans un texte, la phrase et la ligne... ça, c'est très difficile en fait, parce que, pour les enfants, ce qui commence en début de ligne et se termine en fin de la ligne est forcément

une phrase... Ce qui amène à un travail sur la ponctuation, indispensable ici. Les enfants vont devoir s'appuyer sur la 1^{ère} leçon : « la phrase commence toujours par une majuscule et se termine par un point ». Autrement dit, lorsqu'il y a un point, ce qui vient après est forcément une autre phrase, même si cette autre phrase se trouve sur la même ligne. Ce type d'activité, souvent on le fait, on met, comme vous l'avez fait ici, plusieurs phrases sur une même ligne ou une phrase sur deux lignes, puis on leur demande d'entourer les phrases et ça, c'est un travail très difficile, ils n'en prennent pas tout de suite conscience... Ensuite, ce qui est intéressant aussi... Attendez EUH... AH oui ! Voilà ! « Séparer les mots... » [Exercice GR410]... C'est un peu le même genre que l'exercice GR500... On en fait beaucoup, il y en a souvent dans les fiches d'exercices d'ailleurs... Alors moi, je propose toujours une ou deux phrases du texte... On colle et on... Alors, je demande aux élèves de séparer les mots, puis je leur fais réécrire la phrase... Là, c'est la segmentation de la phrase en mots qui est travaillé. C'est parfois un travail laborieux. Bon, l'exercice GR510 EUH sur un texte qu'ils ont... On peut refaire... Alors ça, je le proposerais bien aux élèves de ma classe, mais à partir d'un texte que les enfants connaissent, on prend les phrases, on les mélange et on les remet dans l'ordre attendu, dans l'ordre de l'histoire, dans l'ordre chronologique des événements ou situations. Je le fais souvent sur les étapes du matin : « le levé », « le petit déjeuner », « je m'habille », « je vais à l'école »... Alors, d'abord, on lit des phrases, après, on essaie de les mettre dans l'ordre... Dans un premier temps, on s'aide avec des images, on associe le dessin à l'image et on remet le tout dans l'ordre... Après, progressivement, on ne le fait qu'avec des phrases... C'est finalement un exercice sur la compréhension de texte. Alors, ce qui est intéressant aussi c'est l'exercice GR210... C'est sur la production d'écrits... Ecrire une phrase, enfin, rédiger une phrase EUH... Alors, moi, avec les cours préparatoire, déjà, j'aborde, au second trimestre, le verbe... On fait des classifications de mots à vrai dire, on a les petits mots, les déterminants, les verbes, etc. parce qu'on s'est aperçu qu'il y avait beaucoup de mots... EUH... parfois, il n'y a pas les mêmes terminaisons aussi donc j'explique (aux enfants)... C'est un verbe... Qu'est-ce que c'est un verbe ?... C'est quelque chose que l'on fait, dans une phrase, très souvent, il y a un verbe, donc là, ça va être « papa joue au ballon avec... », en sachant qu'au cours préparatoire la production d'écrits, le passage à l'écrit en fait, c'est quand

même difficile, les enfants écrivent EUH... les enfants écrivent très souvent phonétiquement... Et ça, écrire phonétiquement, ce n'est même pas évident pour tout le monde... Parce que, souvent en fait, pour le lire ça va être... Bon, pour écrire un mot, par exemple de trois syllabes, les enfants ne vont entendre que deux syllabes sur les trois, et vont les écrire, du coup, le mot n'a pas de sens. EUH... en début de cours préparatoire, on travaille beaucoup, enfin, avant de travailler des choses comme ça, on travaille beaucoup avec les étiquettes... Dans les textes de début de cours préparatoire on fait tous les mots, je mets tous les mots sur étiquettes et on reconstitue les phrases, soit du texte de lecture, soit des phrases EUH... et on voit aussi qu'une phrase est découpée en mots, avec ces mots, on peut faire d'autres phrases parce que, souvent, les enfants disent qu'ils ont vu ce mot dans telle phrase et s'aperçoivent après qu'il est dans telle autre, avec un autre sens...

QUESTION 2

Pourquoi je n'ai pas choisi les autres ? Alors PFF... Bon ça, l'exercice GR200, je le fais, alors c'est toujours EUH... Par contre, moi, je les aide, par exemple, je reprends une phrase que les enfants connaissent bien et je mets les mots dans chaque rectangle, avec, toujours, la majuscule et le point... c'est pour les aider à reconstituer la phrase. Les enfants savent ce qu'est une phrase, qu'il y a une majuscule et un point. Alors, moi, je le fais toujours à partir d'étiquettes. EUH... par exemple, « Julien mange sa soupe », je vais écrire sur une étiquette « mange », sur une autre « Julien » avec sa majuscule parce qu'il s'agit d'un prénom, sur une autre « sa soupe » avec le point final, c'est une phrase courte et simple... déjà, ça les aide, et puis ils ont le premier et le dernier mot, ensuite, avec les mots qui restent, les élèves essaient de faire une phrase qui a du sens. Alors que là, ils vont vous faire une phrase qui ne va pas avoir forcément de sens... Il y a beaucoup trop de mots. Moi, mes élèves, si je leur propose ça, ils vont se tromper ou ne vont pas le faire tout simplement, sauf si avant ils ont étudié la phrase et qu'ils connaissent tous les mots. Alors, l'exercice GR300... ça moi, je le fais plus en inventant une fin de phrase... ça, ça serait plutôt début cours préparatoire, avec des... Enfin, de toute façon, quand on fait des exercices comme ça, sur les phrases ou sur la lecture, c'est toujours en référence

avec des mots qu'ils connaissent et en référence à des textes que l'on a étudié en classe... On ne va pas EUH... on ne va pas faire des exercices où on peut... ça, c'est en début de cours préparatoire, fin de cours préparatoire on invente plutôt la fin de l'histoire, je leur mets un début de phrase et on invente la fin... L'exercice GR400, on le fait, souvent ça revient ces consignes-là, avec le mot pirate, pareil, on prend des phrases d'un texte connu et on rajoute des mots... et, donc, on barre le mot pirate, donc là, ça les oblige à relire la phrase EUH... à donner du sens à la phrase, à réfléchir sur le mot qui devra être barrer, quoi, pour que la phrase est du sens parce que, quand ils la lisent, ils disent que non, ça ne va pas, ça ne veut rien dire, mais après, de barrer le mot pirate, c'est difficile, le choix des mots à barrer, OUAIS... Après voilà, remettre la majuscule et le point [exercice GR310]... par contre là, c'est un travail plus de... ça, je le mettrais plus dans un travail d'écriture en fait, parce qu'il n'y a pas de recherche, enfin EUH quand on a travaillé la phrase, ils recopient la phrase avec la majuscule et le point. L'exercice GR110... Alors ça, je n'ai jamais fait... Le type d'exercice que je fais, moi, c'est, par exemple, le soleil brille/grille dans le ciel...

QUESTION 3

J'utilise un manuel de lecture avec le fichier d'activités correspondant qui s'appelle « Je lis avec Dagobert », voilà... J'ai démarré les deux périodes avec Je lis avec Dagobert, c'est pas mal parce que l'on voit beaucoup de types de texte, au début, mais au bout d'un moment EUH moi, je m'ennuie et les enfants aussi parce qu'il n'y a pas de lecture complète, intégrale et tout ça, donc les trois dernières périodes, je suis passée à des albums (Un petit trou dans une pomme, Trois brigands et Le loup sentimental)...

ENS0041F

QUESTION 1

Bon, c'est ailleurs qu'ici pour certains... Bon (elle lit à voix basse) ça fait beaucoup de chose là, bon, de toute façon EUH... à partir de ce que je vois là, il faut que les enfants soient lecteurs déjà, donc, dans cette école, ici, ça

se situe en fin d'année. Après EUH... après bon, l'exercice GR100 EUH... en fin d'année, après pâques on va dire. EUH PFF alors, ensuite, qu'est-ce que j'ai vu ? Bon, l'exercice GR100 ne pose pas de problème au niveau de la consigne. Elle est courte et simple. Alors, l'exercice GR200, oui, parce qu'il faut produire des phrases à partir d'une liste de mots. Toutefois, j'y mets un bémol. Il y a trop de mots et bien trop de phrases à reproduire. Deux suffisent à mon avis. Si on veut que les élèves soient à l'aise pour réaliser cette tâche, les mots donnés devront être des mots plus familiers, courants, du moins connus de tous les enfants. Après, c'est pas mal comme exercice pour notamment appréhender la notion de phrase. EUH... l'exercice GR510 pareil, il y a beaucoup trop de phrase. Retrouver l'ordre chronologique du texte pour des élèves de cours préparatoire c'est encore trop difficile. Ça demande un travail de mémorisation considérable. Déjà, il faudrait d'abord que les enfants aient étudié ce texte en amont, qu'ils sachent ensuite parfaitement le lire et le comprendre. Non, je choisis de ne pas le sélectionner. En tout cas pas pour aborder la notion de phrase. C'est plus la compréhension de texte est abordé dans cet exercice. Alors, ensuite, ce que j'ai vu de difficile aussi, c'est la ponctuation [exercice GR310] c'est très difficile... D'une part, parce que les élèves ont encore du mal à écrire les majuscules. Ensuite, remettre des points, ça ils peuvent le faire, mais pas sûr qu'ils soient placés au bon endroit dans le texte. Les virgules en revanche non. Remettre les virgules c'est trop difficile pour des élèves de cours préparatoire. Alors, « sépare les mots et recopie les phrases » [exercice GR410], ça c'est hyper difficile... pour ceux qui lisent parfaitement, oui, mais il n'y en a pas beaucoup... Il faut être capable de lire et de comprendre le contenu du texte, surtout si celui-ci n'est pas connu des enfants. Le vocabulaire employé est peu courant. Il y a trop de phrases à segmenter en mots. De manière générale, la segmentation est un travail laborieux que j'ai vite abandonné dans ma classe, notamment parce que les enfants ont beaucoup de mal au niveau du langage. Donc, après, tant qu'ils ne sont pas de très bons lecteurs, c'est hyper difficile à faire, il me semble... Après, ce n'est pas non plus la notion de phrase qui est étudiée ici, mais la notion de mots. Alors remettre le texte en ordre chronologique [exercice GR510], je le répète, le principe est intéressant, mais EUH... mais, pour moi, il y a trop de phrases. Et, par ailleurs, c'est la compréhension de texte qui est abordée dans cet exercice. Et, l'exercice GR110... Bon là, c'est court... ça va, enfin,

il faudrait que ça soit écrit en plus gros caractère... *RELANCE* Alors, si je devais choisir des exercices, je prendrais l'exercice GR100, actuellement, en fin d'année, je prendrais cet exercice EUH... je prendrais cet exercice parce qu'il est très net dans sa présentation... ce sont des phrases courtes EUH des phrases simples. Après, pourquoi ? EUH... oui, c'est une principale raison déjà et puis, par rapport à la structure de la phrase aussi... Parce que ce type d'exercices, on le fait souvent par rapport à la compréhension, pour vérifier que les élèves ont compris ce qu'ils ont lu... parce que « la rivière bat les bateaux » par exemple, c'est vrai ou c'est faux... pour un enfant, ça ne va poser aucun problème... « lunettes percées fils », OUAIS non... Bon, si on a travaillé avant, pourquoi pas ?! Ce n'est même pas au niveau du sens parce que « lunettes percées fils », pour moi, ça a un sens, car ça peut sous-entendre que les lunettes sont percées avec des fils, donc EUH... c'est ça que j'y verrais, là, sur la possibilité de... Après, ce n'est pas une phrase effectivement, c'est un groupe de mots... Je pense que les enfants ne l'accepteraient pas, ils diront que c'est faux... Je le crois, mais enfin, je me méfierais un peu de ça, ce type d'exercice, on le fait souvent, mais sur des phrases qui sont correctes comme, par exemple, le cochon a cinq pattes... c'est vrai que c'est une phrase mais, au niveau du sens, ça ne va pas, bon, alors pourtant, c'est une phrase mais, là, c'est encore une situation différente, c'est-à-dire que, pour la plupart, ce ne sont pas des phrases déjà mais des groupes de mots... « la souris fromage branche », là non plus, ils ne diront pas que c'est phrase... C'est vrai que, enfin, on travaille au cours préparatoire plus sur la compréhension de la lecture parce que c'est un des premiers apprentissages de la lecture donc, effectivement, le travail sur la phrase, enfin, moi, ici, je ne la commence pas vraiment, quoi, c'est plutôt le travail de cours élémentaire première année, ce qui explique que sur tous ces exercices, je vois autre chose... On fait ce type d'exercices mais pas pour aborder la notion de phrase. Alors, moi, je le verrais fin cours préparatoire, début cours élémentaire première année peut-être, bon, après, avec des cours préparatoire qui savent lire depuis Noël, au moins, je pense qu'il n'y a effectivement aucun problème pour des lecteurs, tout dépend aussi du niveau de la classe... OUAIS, toujours pareil, beaucoup de choses à lire et la difficulté à structurer pour des enfants qui ont un petit bagage de vocabulaire et EUH qui ont du mal à parler, c'est-à-dire des problèmes de locution... pour construire des

phrases justement, je pense qu'il faut d'abord passer par l'oral et après, bon, passer à l'écrit, mais je dirais que c'est plutôt en cours élémentaire première année... Et, là, l'exercice GR200, c'est peut-être un peu difficile au niveau du vocabulaire, enfin bon ! Ils ont le choix, mais c'est difficile... « le », « les », « voitures », « motard »... Il y a le pluriel, il y a le singulier, donc ils vont se planter là, je pense... Il y a la grammaire, la syntaxe, qui entre en jeu... EUH il faudrait, pour que ça soit fait plutôt et que ce soit utilisable plus vite, moins de mots, toujours pareil, comme tout à l'heure... Il y a le et les donc ça suppose que les enfants connaissent le pluriel et le singulier, donc ça met en jeu la grammaire, des choses donc qu'il ne maîtrise pas encore. EUH... bon, pour « le motard », ils peuvent dire « les motards », ça ne leur pose aucun problème, donc il va y avoir un tas de difficultés, mais bon, on n'est obligé d'en tenir compte, on peut considérer que les motards... Oui, non, obligatoirement « le motard », parce qu'il n'y a pas la pour voiture donc les élèves vont être obligés de chercher, mais, pour moi, ça, c'est pour des enfants qui sont bien dégourdis et qui ont déjà un bagage... Je choisirais ce type d'exercices, mais je le simplifierais notamment au niveau du vocabulaire et EUH... et avec moins d'articles. Ou alors, je proposerais carrément « le motard », « se faufile », « entre les voitures », mais je ne mettrais pas des articles isolés... Cet exercice, oui, mais en mettant un vocabulaire connu des élèves, des groupes de mots ou alors je proposerais aux enfants de travailler en petits groupes de deux ou trois, moi, dès qu'il y a des difficultés, je passe au travail collectif, après on simplifie lorsqu'il s'agit de travailler individuellement... Pour l'exercice GR300, c'est toujours pareil, je pourrais le proposer aux élèves de ma classe, mais plutôt en milieu d'année scolaire, avec toutefois un vocabulaire que les enfants connaissent... Donc, si je devais le leur proposer, c'est maintenant que je le proposerais. Cet exercice fait de toute façon partie des exercices que j'ai l'habitude de proposer aux élèves de la classe... (Elle lit silencieusement) OUAIS, je le prendrais ça. Alors là, ça suppose que... Non, ça ne posera pas de problèmes, enfin, sauf peut-être au niveau du vocabulaire, mais bon (Elle lit silencieusement). Toujours pareil, après j'en mettrais moins aussi... Là, les phrases sont à reconstituer à partir de deux listes bien distinctes de groupes de mots: groupe nominal et groupe verbal. C'est donc l'aspect syntaxique de la phrase qui est abordé dans ce type de tâche. Et l'exercice GR400, je le choisirais aussi... Bon, là aussi, c'est pareil, il faut

des lecteurs, donc ça, c'est plus un problème de lecture, de bonne lecture, dans le sens où il y a un mot en plus, donc il faut bien comprendre ce qu'on lit, compréhension de la lecture, après sur la phrase, ce sont des phrases toutes faites... Oui, je choisirais aussi celui-ci parce qu'il est centré sur l'aspect sémantique de la phrase, je retire le mot en trop pour redonner du sens à la phrase. Alors, l'exercice GR500... Bon ça, je l'ai fait en début d'année, en évaluation, pour voir EUH... Mais bon, je les ai amenés à... On l'a fait ensemble, enfin, on l'a travaillé puis, après, on l'a évalué un petit peu, mais bon... Disons que, si les enfants se souviennent de... Il faut le travailler, ça ne pose pas de difficultés majeures, sauf que ça reste sur des choses très techniques comme la majuscule, le point. Alors après, est-ce qu'ils en prennent vraiment conscience ?

QUESTION 3

J'utilise « Les quatre saisons pour lire », après « Le livre de l'élève » et « La dame de pierre ».

ENS0042F

QUESTION 1

L'exercice GR100, c'est sûr, a priori il me paraît très... C'est une histoire de sens... *A priori*, je dirais l'exercice GR500 pour ne pas que les enfants confondent ligne et phrase. On pose dès le début la nécessité de repérer les indices morphosyntaxiques, autrement dit la fameuse majuscule et les différents points. L'exercice GR200 est un des exercices que les enfants ont l'habitude de faire, mais pas sous cette forme, en tout cas la tâche est plus simple. Ce sont des groupes de mots qui sont proposés aux élèves et non des mots isolés. Bon, là, il s'agit encore de l'aspect sémantique de la phrase. Bon, cet exercice va avec l'exercice GR300, à part que bon, il y a les majuscules, les points et le sens à travailler... Mais, après, c'est vrai que c'est bien de pouvoir déjà décortiquer, c'est-à-dire commencer par les majuscules, les points et le sens, enfin, des exercices qui EUH ... Et, après, associer le tout parce que sinon c'est beaucoup de choses... Oui, bon, le mot qui est en trop [exercice GR400] c'est pareil, c'est une histoire de sens, mais EUH PFF

non, enfin, je ne suis pas sûr que ça soit vraiment la phrase que l'on travaille là, enfin... Bon là, l'exercice GR310, oui, mais j'aurais changé la consigne. Disons que, à cet âge, les enfants ne sont pas encore capables de ponctuer un texte. Par contre, ils sont capables de repérer une phrase dans un texte. D'eux-mêmes, ponctuer un texte, je n'y crois pas. Il n'y a qu'à le voir quand ils écrivent, si parfois il y a la majuscule au début du texte, il n'y a presque jamais de ponctuation. De façon générale, les enfants écrivent comme ils parlent. On trouve dans leurs écrits énormément de conjonctions de coordination du type « et », « alors », faisant office de ponctuation. Il est d'ailleurs difficile pour nous, enseignant, de lire et corriger leurs copies, car on n'y pratiquement aucune trace d'indicateurs graphiques nous permettant finalement de saisir rapidement le sens de leurs écrits. Alors l'exercice GR410, il s'agit de segmentation... Oui, celui-là [exercice GR210], il est bien aussi, parce qu'en fait on passe de la lecture à l'écriture. Les enfants commentent verbalement ce qu'il voit dans l'image, et ensuite, l'écrivent. Donc EUH... donc moi, ceux qui me plaisent bien, ce sont l'exercice GR100, l'exercice GR500, l'exercice GR200, l'exercice GR210... après, « remets le texte en ordre » [exercice GR510], ça ne travaille pas forcément sur la notion de phrase... C'est plutôt centré sur le sens global d'un texte, ce n'est pas vraiment sur la notion de phrase, HEIN. Pour moi, c'est un niveau au-dessus... Alors, oui, il en faut cinq (elle rit) ça [exercice GR400], c'est un peu trop difficile. Certaines phrases sont écrites comme dans le langage parlé des enfants, enfin, oui et non, ça dépend : « les histoires courtes ils sont les meilleures », ça EUH... Ce type d'erreurs, ils le font assez fréquemment à l'oral... « Derrière le l'arbre », aussi. C'est plus en fait de l'oral retranscrit à l'écrit, je dirais... Quand ils font ce type d'erreurs, c'est rare qu'ils la fassent à l'écrit, c'est plus à l'oral, je pense. Non, vraiment c'est rare que ce genre d'erreurs apparaisse... « Les histoires courtes ils sont les meilleurs », ça peut arriver, mais parce que les enfants ne maîtrisent pas encore le masculin, le féminin. Cet exercice n'est pas pertinent pour appréhender la notion de phrase. Il en manque un... Il y a la segmentation qui est intéressante [exercice GR410], mais EUH..., mais c'est plus la notion de mots que la notion de phrase qui est abordée... Repérer un mot pour savoir où est-ce qu'il faut couper... Oui, c'est ça, c'est plus de la lecture finalement. Voir où est-ce qu'il faut couper, voir ce qu'est un mot, les lettres muettes, en fait, bon, quand on a fait ça, on est

déjà presque bon lecteur... Forcément... Bon, on a de bonnes stratégies en tout cas et on est déjà pas mal... Dans L'exercice GR310, ce sont la majuscule et le point de phrase qui sont abordés. Dans l'exercice GR100 et l'exercice GR200, on y travaille l'aspect sémantique... bon, la segmentation ce n'est pas... Dans l'exercice GR510, on y travaille l'écriture, enfin, là, je trouve que c'est les quatre exercices qui... après, l'ordre, c'est la compréhension de texte qu'est abordée. Oui, éventuellement celui où les élèves complètent la phrase [exercice GR110], c'est l'intermédiaire entre je lis, j'écris EUH... je repère ce qu'est une phrase donc, bon... Il faut mettre le point, il faut aussi que ça ait du sens, mais bon, c'est plus simple parce que il n'y a qu'un mot ou deux à trouver et à écrire, quoi...

QUESTION 3

Alors, au début, quand j'ai commencé, j'avais un peu peur de faire des impasses, dans l'école, il avait « Mika », donc je l'ai utilisé et puis, après, entre guillemet, j'ai fait ma méthode à partir d'albums et autres supports, ça peut être des fiches techno à lire, à écrire EUH ça peut être des publicités, ça peut être des affiches, tous les types de lecture en fait...

ENS0043F

QUESTION 1

Celui-là [exercice GR500], moi, j'aime beaucoup, ce n'est pas facile, mais je trouve que ça progresse vite. Je l'ai choisi parce que c'est quelque chose que je fais régulièrement dans la classe. Même lorsqu'on a déjà expliqué ce qu'était une phrase aux élèves, trop souvent ils confondent encore cette notion avec la ligne ou bien ils font tout à fait autre chose, par contre, si on le fait faire plusieurs fois, les enfants progressent assez vite. Oui, il me semble qu'il est assez facile, enfin, il me semble qu'il est clair et qu'il aide les enfants à vite progresser... Après, c'est toujours le même truc. Moi, je l'ai fait EUH PFF au moins sept ou huit fois et alors, au début, quasiment tous les enfants avaient faux, et puis, au bout de la troisième ou quatrième fois, il n'y en avait déjà moitié moins, et puis après, ça va assez vite... N'empêche que, si je le présente sous une autre forme, ils ne le savent pas

forcément... Mais enfin bon, ce n'est encore que le cours préparatoire, c'est le début des apprentissages... Dans cet exercice finalement, il s'agit de savoir ce qu'est une phrase : à quoi la reconnaît-on à l'écrit ? Par la présence de la majuscule et de la ponctuation. Bon là [exercice GR100], c'est le sens de la phrase qui est abordée... Celui-là je l'ai fait aussi, les élèves ont du mal, mais ils le font... En fait, c'est pour en venir au sens de la phrase, donc là, c'est clair comme l'eau de roche... Les virgules, en revanche, je trouve que pour des élèves de cours préparatoire c'est un peu trop compliqué. C'est vrai qu'il est bien, mais EUH PFF Après, il va dans le même sens que l'exercice GR500, donc EUH si je dois en choisir cinq, j'essaierais peut-être que les cinq exercices choisis se complètent... Il est bien celui-là [exercice GR410], « sépare les mots et recopie les phrases ». Alors, j'ai pris l'exercice GR100 et l'exercice GR500, donc il m'en faut encore trois, donc je vais prendre l'exercice GR210 parce que, ben là, c'est les enfants qui font tout. Ça viendra à la fin de la progression, pour mettre en application ce qu'ils ont appris dans le reste... Et c'est là que l'on voit si vraiment, enfin, comment ils vont réinvestir ce qu'ils ont appris... C'est-à-dire : comment ils vont réinvestir la majuscule ? Le point ? Le sens de la phrase ? L'exercice GR510 est bien aussi, mais pas par rapport à la phrase elle-même, là c'est la phrase dans le texte... Oui, c'est encore une autre notion, c'est par rapport au texte, jusque-là c'était la phrase seule, tandis que là, c'est dans le texte, c'est aussi bien, c'est vrai qu'au départ ce n'est pas ça, mais EUH..., mais il est intéressant aussi. Oui, je le prendrais parce que, après, les autres, ils reprennent le même travail alors que celui-là non, c'est un complément... Et, il me faudrait en prendre encore un autre... Oui, peut-être l'exercice GR410, celui-là aussi je le pratique... Là, c'est pour bien voir que la phrase est constituée de mots, tout simplement...

QUESTION 2

Bon, déjà, parce que vous m'avez dit cinq et après, parce qu'ils vont dans le même sens, varier les exercices c'est beaucoup plus intéressant, sinon ça devient trop mécanique, et puis, ça nous aide à voir où ils en sont dans leur réflexion...

QUESTION 3

Celui que j'utilise c'est « Ribambelle » (albums + guide) mais je ne le suis pas, pas à pas, après je fais d'autres albums...

ENS0044F

QUESTION 1

Donc, concernant l'exercice GR100 EUH... c'est un type d'exercices que l'on fait assez souvent, évidemment pas en début d'année... Il est intéressant et adapté EUHPFF c'est vrai qu'il y a différents types d'erreurs, on va dire, concernant les phrases... Peut-être, dans un premier temps, si on prend l'enfant, en début d'année, on va le travailler à l'oral et EUH... et il me semble que ça serait bien, peut-être, de commencer par un type d'erreurs, le sens par exemple... Pas forcément par la construction même de la phrase... Et, ensuite, augmenter les difficultés parce que, là, il me semble qu'il y ait EUH... qu'il y ait plusieurs types d'erreurs à régler dans les phrases proposées, donc essayer de cibler un type d'erreurs, au départ, et puis, après, vers la fin de l'année, quand ils sont plus à l'aise, de mélanger les types d'erreurs et de leur demander, conjointement, de justifier pourquoi tel ou tel type de phrase est correcte ou ne l'ai pas. Ensuite, dans l'exercice GR200, ce qui me dérange un peu c'est que, dans certaines phrases, soit la majuscule n'y est pas, soit c'est le point qui n'y est pas. Ah non ! Pardon, ils s'y sont tous. Les enfants de cours préparatoire se réfèrent beaucoup à ces marques pour remettre les mots en ordre. Ils cherchent d'abord le mot comportant la majuscule puis le mot ou groupe de mots comportant le point final. Ce qui me dérange également, c'est la quantité de mots beaucoup trop importante pour des élèves du cours préparatoire. On pourrait se limiter à trois ou quatre mots, au départ, c'est-à-dire en début d'année, voir le second trimestre. Même si on le proposait tel quel en fin d'année, il y aurait encore beaucoup trop de mots... De plus, ce ne sont pas des mots que je proposerais, mais des groupes de mots, c'est-à-dire un groupe sujet et un groupe verbal pour commencer. Là, l'exercice n°GR200, tel que présenté là, correspondrait plus à des élèves de cours élémentaire première année, à mon avis. Donc, non, je ne le choiserais pas cet exercice.

L'exercice GR100, oui, mais pas l'exercice GR200. L'exercice GR300 EUH... l'indice que les enfants vont prendre c'est le groupe verbal qu'ils vont essayer de faire correspondre au groupe sujet. Ça me semble fort bien adapté, c'est un travail sur la structure et le sens de la phrase... Bon, toujours pareil, c'est un exercice que je proposerais en fin d'année parce qu'il y a beaucoup de groupe de mots à relier les uns aux autres, ça rend l'exercice difficile... Je pense que, si on veut travailler ce type d'exercice au premier ou second trimestre, il faut proposer moins de groupes de mot. Donc, je prendrais cet exercice, mais pour une fin d'année. Ensuite... Alors, bon, l'exercice GR400, parce que c'est un travail sur la structure de la phrase qui à l'oral fonctionne très bien, voire mieux qu'à l'écrit. Certains enfants rencontrent encore des difficultés sur ce point, je pense. Ensuite, toujours pareil : la quantité et la longueur des phrases sont trop importantes. Selon moi, toutefois, c'est un exercice tout à fait possible et intéressant, mais peut-être en réduisant la quantité et la longueur des phrases pour commencer. Puis, à la fin de l'année, pourquoi pas remettre les phrases telles qu'elles sont présentées dans l'exercice. En leur demandant, là aussi, de justifier leur réponse... Avec une correction des phrases à l'oral parce qu'il me semble, à ce niveau-là, que les enfants arrivent mieux à corriger leurs erreurs que s'ils effectuaient une correction des phrases à l'écrit, comment ça, visuellement... Certains ont peut-être besoin de formuler pour trouver le mot en trop... Je le choiserais mais en l'adaptant... Et, progressivement, toujours pareil, en augmentant la difficulté... D'abord, au début de l'année, par des jeux oraux, puis, plus tard dans l'année, en leur demandant de proposer une phrase avec un mot en trop et les copains corrigent... Alors, l'exercice GR310, c'est très difficile, il s'agit d'un travail sur la ponctuation. Même si, comme je vous l'ai dit tout à l'heure, les élèves vont rapidement repérer les marques pour remettre les mots en ordre, c'est-à-dire les majuscules et les points, il n'empêche que quand il s'agit, pour eux, de ponctuer un texte ou de le corriger, là, ça devient beaucoup plus compliqué. Je leur ai déjà demandé de remettre les majuscules et les points mais les virgules, ça non, ça me semble trop difficile encore... Donc là, pareil, pour les aider, passer d'abord par l'oral et voir à quel moment on doit faire une pause courte, une pause longue... Moi, je lis la phrase en marquant correctement les pauses et les enfants doivent, sous la dictée, placer les points et, après seulement, les majuscules,

puis, petit à petit, je leur demande de ponctuer un texte seuls. Quand les enfants lisent eux-mêmes un texte, ils s'arrêtent au bon endroit, ils savent marquer les pauses mais, en production d'écrits, ils ont encore beaucoup de mal, ne serait-ce que déjà à segmenter les phrases, donc là, il y a un très gros travail à faire qui va d'ailleurs se poursuivre en cours élémentaire première année, parce qu'en cours préparatoire, à mon avis, ce n'est pas une notion complètement acquise en production d'écrits, voilà... donc celui-là, à proposer en fin d'année, en tout cas, en ce qui concerne la consigne [a] et [b], par contre la consigne [c] EUH... c'est un peu plus difficile... Je prendrais, oui, l'exercice GR310, mais sans la consigne [c]... L'exercice GR410 en revanche, EUH..., en revanche, ça, on en fait, dès le début de cours préparatoire, mais sur des phrases plus courtes, sur des phrases comportant au moins quatre mots EUH... Par contre, je pense que c'est tout à fait intéressant pour les aider à segmenter les phrases en mots... je pense que c'est intéressant de repartir sur des exercices de ce type, en fin d'année, pour voir si vraiment la notion de mots est acquise car, parfois, dans les productions d'écrits, c'est une notion qui se perd complètement... En fait, on a l'impression qu'ils maîtrisent bien la segmentation de la phrase en mots, mais, lorsque c'est à eux d'écrire, ils vont encore accrocher un nom avec un verbe ou le déterminant avec le nom, etc. mais bon après, ça peut être intéressant, pour les aider justement à segmenter les phrases, donc le choisirais pour ça, l'exercice GR410... Pour les enfants en difficultés, je proposerais ce même travail mais à l'oral... Alors, l'exercice GR500 EUH... c'est encore un travail sur la ponctuation, les élèves repèrent assez vite les majuscules et les points EUH... donc, ça, ça peut être fait en début d'année même sans être rentré dans la lecture. Il est intéressant. Moi, je leur demande souvent, avant d'entrer dans un texte, de compléter le nombre de phrases, ça permet déjà de découper le texte, de se repérer un peu dans la chronologie, etc. donc EUH... pourquoi ? Oui, on fait ce travail sur des textes connus et EUH... et même, avant d'entrer dans un nouveau texte ou extrait... L'exercice GR210, plutôt en fin d'année, à moins que ce soit une dictée à l'adulte. EUH... c'est intéressant, remarquez, de le faire à l'oral. Donc EUH... donc, oui, c'est intéressant car EUH... car on peut l'aborder sous différents angles, une dictée à l'adulte, en production libre, à partir d'une liste de mots, mais en fin d'année, et plutôt pour évaluer leur niveau de production. Alors, l'exercice GR510, par contre, tel

quel, je ne le choisirais pas parce que c'est trop difficile à mon avis. Ça peut être intéressant si EUH si ce sont des phrases tirées d'un texte étudié en amont. Sinon, il y a trop de phrases. Aussi, c'est très difficile, pour des élèves de cours préparatoire, de retrouver la chronologie de l'histoire, enfin, je ne l'ai pas lu mais j'imagine... Donc, celui-là, tel quel, je ne le prendrais pas... Là aussi, (il faudrait) peut-être se limiter à trois ou quatre phrases, soit directement tiré d'un texte travaillé en classe soit des phrases réécrites à partir d'une histoire connue... Bon là après, oui, c'est leur vécu mais bon, c'est quand même difficile parce qu'il y a beaucoup de phrases, il va falloir entrer dans la lecture, donc lire, comprendre le sens, remettre dans l'ordre, ça fait beaucoup de choses... Le dernier exercice, l'exercice GR110... ce qui est attendu, c'est que la phrase ait un sens. EUH... je ne sais pas trop quoi dire sur celui-ci, ça me semble très ouvert, il s'agit de terminer la phrase... Bon, je ne vois pas trop l'intérêt de ce type de tâche, je préférerais leur demander, comme dans l'exercice n°8, de rédiger une phrase à partir d'une image ou à partir d'une liste de mots... Moi, je fais beaucoup d'ateliers écritures à partir de petits jeux, par exemple, je leur demande d'exprimer leur colère en une ou deux phrases ou bien, je leur donne un début de phrase et eux inventent la fin... Je suis un peu indécise au sujet de cet exercice, c'est vrai que, après, ça peut s'inscrire dans un travail en découverte du monde où on leur demande de terminer une trace écrite collectivement ou des choses comme ça, donc là, on réinvestit ce qui a été vu en grammaire mais EUH... Bon, mais peut-être pas forcément comme ça, sous forme d'exercices... Je ne sais pas, je suis moins attirée... voilà... Alors j'en ai combien là ? Ah mince, j'en ai sélectionné un de trop. Donc EUH... donc c'est difficile. En fait, j'élimine celui qui ne me convient pas tel qu'il est présenté là, c'est-à-dire l'exercice GR410 parce qu'il est un peu trop difficile et il y a un peu trop d'éléments dans la seconde phrase, donc, voilà, j'éliminerais l'exercice GR410, non pas par rapport au type d'exercices mais plus par rapport à la complexité des phrases.

QUESTION 3

Alors, j'ai pris cette année la méthode « Ribambelle », comme c'est mon premier COURS PRÉPARATOIRE, je préférerais être guidée, donc j'ai choisi cette méthode, c'est une méthode mixte qui m'intéressais, je préfère main-

tenant travailler à partir d'albums même si, c'est vrai, qu'on peut critiquer le contenu de ces albums parce que ce sont des textes écrits pour... Mais bon, ça a très bien fonctionné...

ENS0045F

QUESTION 1

Bon j'en verrais quatre en fait exercices qui me semblent intéressants donc, éventuellement, je peux en choisir un cinquième par défaut mais EUH voilà... donc EUH alors l'exercice GR200, c'est celui qui me paraît le plus pertinent même si je ferais peut-être des modifications au niveau du lexique proposé EUH en proposant peut-être des mots qui font partie du capital mot des enfants, HEIN, et qui ne nécessitent pas, du coup, d'un décodage ou d'un déchiffrement spécifique... L'idée, c'est peut-être même de prendre des mots connus globalement, HEIN, et en prolongement du travail collectif EUH sur les étiquettes, voilà... Avec cette idée de mettre les mots dans l'ordre de la phrase que tu reconnais, HEIN, en lisant ces mots... Alors, ensuite, l'exercice GR100 me paraît également pertinent pour évidemment travailler le sens de la phrase, HEIN... Donc là, il s'adresse à des enfants lecteurs ou alors, il faut modifier, toujours pareil, EUH... le lexique en reprenant des mots connus des enfants, voilà... et, suivant le cas de figure évidemment, on peut le proposer en début ou fin de cours préparatoire, quoi... Alors, ensuite, l'exercice GR300, dans le prolongement de l'exercice GR100, toujours sur le sens de la phrase... Et, l'exercice GR210 que EUH... que je n'ai pas choisi, que EUH... que je n'ai mis qu'en quatrième choix parce que là, l'exercice proposé est une illustration sans justement de lexique, sans guide... Alors, à la fois, même si c'est mon quatrième choix, il me paraît tout fait important, HEIN, que l'enfant écrive très rapidement ces propres phrases ou, en tout cas, des phrases à partir d'une illustration, c'est-à-dire, évidemment on n'est pas dans l'exercice où il faut retrouver la phrase, voilà... Evidemment EUH... suivant où on en est de l'année de cours préparatoire, il faut adapter les mots proposés, la simplicité de l'illustration, etc., mais en l'occurrence avec « papa » « ballon » « bébé » EUH... je pense que ça peut être intéressant EUH s'ils ont les mots à disposition, HEIN, voilà, donc EUH ça c'était mes quatre qui me sem-

blaient comme ça, en première lecture, particulièrement pertinents... Alors, du coup, moi, j'ai des choses à dire évidemment, comme tous les enseignants, sur tous les exercices mais ce n'est peut-être pas ça qui vous intéresse. D'accord... Je choisie un cinquième par défaut ou je passe directement à ceux que j'ai éliminé ? Bon, « complète la phrase » EUH... l'exercice GR110 à la limite, parce que c'est bien un exercice pour s'approprier la notion de la phrase même si c'est vrai on est sur quelque chose de très guidé, vu que l'on donne le début de la phrase, voilà, il faut que l'enfant complète... Moi, je ne suis pas EUH... je ne donne pas souvent ce type d'exercice parce que je trouve que EUH... que souvent c'est plus difficile pour les enfants de compléter une phrase qu'ils n'ont pas construite que de la construire en entier. Bon, mais après, ce genre d'exercices EUH... si les enfants en prennent l'habitude, ils comprennent, HEIN. Pour moi, voilà, c'est un peu un travail systématique que je vais introduire peut-être en exercice supplémentaire d'appropriation EUH..., mais qui me semble finalement assez... Alors, cherchons le mot juste... Bon, voilà, qui ne me semble pas pertinent pour les enfants qui n'ont pas encore construit la notion de phrase... A la limite, bon, j'ai dit en appropriation mais disons que c'est mieux s'ils ont compris avant et, à partir de là, on peut donner ce type d'exercices, HEIN, c'est plutôt ça un peu l'idée... Alors, pour l'exercice GR200, parce que ça travaille tout : évidemment le sens de la phrase et l'aspect grammaticale de la phrase, tous les aspects langagiers, je ne sais pas comment vous les qualifiez, voilà (elle rie)... Alors, du coup, l'exercice GR400, alors pour moi, c'est un exercice de lecture, c'est-à-dire que moi, lorsque je lis ces phrases, et du coup, au même titre, un enfant lecteur, même un jeune lecteur, EUH... par définition et par anticipation, il va zapper le mot supplémentaire en fait, c'est-à-dire, par exemple pour « Bernard se cache derrière le l'arbre », l'enfant va lire « Bernard se cache derrière l'arbre » donc, si on veut l'amener vraiment à pointer et à chercher l'intrus... bon ce n'est pas un exercice qui va l'aider à comprendre ce qu'est une phrase, pour moi, c'est plus un exercice de lecture, HEIN, voilà... Donc, c'est autre chose, évidemment ça a tout son intérêt mais, moi, je ne vois pas l'intérêt que ça peut avoir avec la notion de phrase... « Remets la majuscule et la ponctuation », exercice GR310. Bon ça, pour moi, c'est évidemment EUH... c'est évidemment important, mais il se trouve en l'occurrence que on n'avait pas d'exercices qui auraient préparés à cette

notion là et donc cet exercice, en tant que tel, pour introduire la notion de majuscule et de ponctuation ne me paraît pas super pertinent... Surtout que c'est EUH... Bon, voilà, ce n'est pas dans un texte, ce sont des phrases donc, déjà, en tant que telles bon... Et surtout que voilà... Du coup EUH..., enfin, ce que je veux dire c'est qu'elles sont mises lignes à lignes, bon, ça veut juste dire mettre le point au bout de la ligne, ce qui est justement le contraire de la phrase... Moi, je ne le trouve pas EUH... Du coup, il me semble que son intérêt est limité et, d'autre part, le dernier, AH non, pardon, le deuxième où il faut lire, non là il ne faut remettre que les majuscules... Oui, bon, ça pour moi, ce sont des exercices que l'on donne à des enfants lecteurs, EUH... de cours élémentaire première année, donc, moi, je ne suis pas sur les cours élémentaire première année, donc je suis moins sur ces objectifs, HEIN, qui sont après EUH voilà... La majuscule, moi, je leur demande de la repérer et de repérer aussi le point, mais faire l'inverse, très rarement, c'est-à-dire de remettre la ponctuation et les majuscules quand elles manquent dans un texte. Et certainement pas, en plus, dans des exercices comme ça, standardisés, après en production d'écrit, c'est autre chose, HEIN. EUH... l'exercice GR410... Bon ben, ça, c'est la segmentation de la phrase EUH moi, je trouve que c'est un exercice qui est difficile, HEIN, pour les élèves de cours préparatoire, alors après, si la phrase est déjà connue. Mais, du coup, est-ce qu'on travaille vraiment la notion de phrase ? Je ne pense pas, c'est plus la notion de mots qui est travaillé. Donc, pour moi, il n'est pas spécialement adapté... L'exercice GR500 EUH... ben il est difficile. La phrase là, elle est sur deux lignes... Autant à la lecture, moi, je vais demander évidemment de marquer un arrêt pour que ça s'entende que c'est la fin de la phrase... Autant, après, entourer comme ça une phrase à cheval sur plusieurs lignes, moi, je pense que c'est difficile pour les élèves de cours préparatoire... Bon, pour autant, c'est quand même un exercice que je peux être amenée à faire, par exemple, pour repérer la phrase que dit le personnage, en repérant les signes du dialogue, c'est-à-dire les guillemets et tout ça, mais EUH... bon, voilà, sortie de ce contexte, j'avoue que, tout simplement, la notion de phrase au cours préparatoire. EUH... c'est vrai que, moi, je la construis par la production d'écrits. Par les petites phrases qu'on va être amené à écrire en fait, mais là, on est quand même sur un exercice de lecture. Bon, oui, c'est du repérage, ça fait partie de la notion de phrase, certainement, mais il ne m'a pas tapé

dans l'œil... Donc, l'exercice GR510, « remet le texte en ordre », EUH, bon ça, c'est EUH... c'est plutôt un travail sur le texte que sur la phrase. Donc, là, c'est pareil, c'est autre chose qu'on travaille. Bon, évidemment, il y a la notion de phrase, mais, pour moi, on ne la construit pas.

QUESTION 3

Oui, alors moi, j'utilise le matériel « Ribambelle », donc les albums de lecture plus, effectivement, une partie des fiches d'activités proposées... Donc, notre organisation sur l'école EUH c'est un album par trimestre et, en plus de ça, on propose d'autres supports de lecture, supports sociaux, différenciés, etc. ça permet d'introduire à peu près tous les types d'écrits...

ENS0046F

QUESTION 1

Alors, l'exercice GR100, oui, je le prendrais EUH... parce qu'en fait ça reprend, on va dire, des types de phrases qui peuvent déjà avoir été vu en classe ou dans des livres ou à l'oral, on pourrait dire que ça colle bien à leur représentation, enfin, à leur vécu, par rapport aussi au vocabulaire EUH... Alors, l'exercice GR200, non, parce que je le trouve difficile. Il faudrait EUH... il faudrait revoir le vocabulaire. Il y a aussi trop de mots qui vont prêter à confusion, trop d'articles, comme « le », « la », « un », ça me semble trop aussi au niveau de la quantité de mots. Alors, l'exercice GR300 semble intéressant mais, encore une fois, là, ça me semble trop long et EUH... et un peu compliqué notamment au niveau du vocabulaire, la formulation : « pleure à chaudes larmes » EUH... c'est un peu compliqué à lire pour des élèves de cours préparatoire. Des mots compliqués comme « brille », « aboie », « aiguille », voilà... Donc, celui-là, je le garderais, mais en le simplifiant. En ne gardant, par exemple, que quatre phrases. Alors, l'exercice GR400, je le garderais, mais au lieu de « Barre le mot en trop », je proposerais EUH... je proposerais « dans chaque phrase, trouve le mot qui est en trop et barre-le », ça me semble une consigne plus claire pour les enfants. L'exercice GR310, oui, parce que c'est un travail sur la punctua-

tion mais il me semble un peu difficile. En fait, je ne garderais que la partie [a], c'est-à-dire remettre la majuscule et le point dans le texte parce que, honnêtement, le reste on ne le voit pas, enfin, moi, je ne l'ai pas tellement vu en cours préparatoire, on a simplement abordé la notion de ponctuation en étudiant les différentes marques de la phrase et, en fait, on a travaillé essentiellement sur la majuscule et le point qui permet de ponctuer effectivement le début et la fin de la phrase, donc je garderais la partie [a] uniquement... Alors, l'exercice GR410, pour moi, ça, c'est trop difficile, je pense que c'est plutôt du niveau cours élémentaire première année, bon ça, non... L'exercice GR500 EUH... je le prendrais, mais en enlevant la difficulté des noms propres parce que EUH... Mais, par contre, en gardant l'idée de phrase sur deux lignes avec EUH... avec la majuscule au début et le point à la fin. Dans un premier temps, en enlevant la majuscule du nom propre... ça fait cinq, oui, alors après... Bon, l'exercice GR210 quand même, je le prendrais parce que c'est vrai qu'il est tout à fait dans ce qu'on peut faire aussi au cours préparatoire, produire une phrase pour expliquer ou raconter une ce qui se passe dans l'image présentée. L'exercice GR510 me semble difficile parce qu'il n'y a pas d'images associées à la phrase. C'est la compréhension de texte qui est abordé dans cette activité. Donc, non, trop difficile pour les cours préparatoire. Oui, l'exercice 10 ça aurait été bien, mais bon, c'est vrai que, vu qu'il en fallait cinq, à la limite, ce n'est pas celui-là que j'ai favorisé le plus. Et puis, parce qu'il me semble moins pertinent que l'exercice GR300, même si, c'est vrai que, ce genre d'exercices, on en fait pas mal aussi au cours préparatoire, de compléter, mais bon, par rapport à la sélection, on va dire que je garderais plutôt l'exercice GR300... Alors je reprends tout. Je prendrais donc GR100, l'exercice GR300, l'exercice GR400, l'exercice GR310, j'enlèverais l'exercice GR500, qui me semble finalement un peu plus difficile et je garderais l'exercice GR210... Alors, maintenant pourquoi ? Eh bien, l'exercice GR100 travaille le sens de la phrase. L'exercice GR300, je dirais le sens de la phrase aussi, ainsi que l'exercice GR400. Et l'exercice GR210 EUH... Eh bien, parce que ça travaille à la fois le sens et EUH... et la structure de la phrase. C'est vrai, finalement, que je n'ai sélectionné que des exercices sur le sens.

QUESTION 3

Alors EUH on a utilisé des albums de jeunesse en mélangeant en fait, on a pris deux albums de « Ribambelle » et un album des « Ecoles de loisirs », ça fait trois albums dans l'année et après, on utilise d'autres types d'écrits qu'on alterne avec la lecture d'albums, la lecture de texte, la lecture d'une recette, voilà, on va avoir les écrits prescriptifs, les écrits poétiques EUH on va voir la lettre, etc.

ENS0047F

QUESTION 1

Ça pour moi, c'est un exercice de contrôle de la notion, ce n'est pas un exercice pour aborder la notion de phrase [exercice GR100], oui, c'est un contrôle pour savoir si effectivement on a compris que la phrase c'était quelque chose d'extrêmement précis, avec un début, une fin, puis un sens donc... Je contrôle à la fin avec ce type d'exercices, mais ça ne sera pas un exercice préparatoire... Enfin, je risque de dire un peu près la même chose pour tous (elle rit)... L'exercice GR200, oui, on pourrait travailler effectivement là-dessus, mais les structures de phrases risquent d'être déjà complexes pour les enfants, enfin, tout dépend du moment aussi où on se situe et du public que l'on a, mais la structure de phrase avec un complément là ça sera déjà un peu complexe pour l'aborder peut-être d'emblée, la première sera plus simple et encore que, avec le pronom, ça n'est pas si sûr... AH, mais il y a une suite d'accord, houlà oui, donc déjà EUH PFF non, pour des élèves du cours préparatoire, il y a un volume de travail qui est bien trop important d'emblée, avec des termes qui leur sont totalement inconnu, qu'ils vont avoir énormément de mal à lire, « un cerf-volant », même s'ils savent ce que c'est, pour lire le mot « cerf-volant » ça être difficile EUH PFF encore une fois, tout dépend de EUH... La notion de phrase, on l'aborde dès le début de l'année, mais avec des choses beaucoup plus simples, là d'emblée, ça va être extrêmement difficile pour les enfants, arriver à lire « instituteur » ou « bourgeonnent », ils ne sauront pas ce que ça veut dire, surtout avec le public que nous avons ici... Après, il y a aussi une question

de disposition, je ne présenterais pas l'exercice de cette façon... et, après, plus prosaïquement, mais bon, ça c'est à disposition des adultes EUH... la taille de la police... L'exercice GR300, oui, ce type d'exercices on le fait couramment. Le problème c'est que, moi, quand je travaille sur ce type d'exercices, c'est toujours en relation avec ce qu'ils font en classe et, notamment, nous travaillons sur des albums de jeunesse, donc je vais toujours prendre des phrases qui leur parlent soit parce que c'est leur vécu soit parce que c'est dans l'album, pour travailler sur les différents groupes de mots dans la phrase, parce que c'est quelque chose d'excessivement complexe pour eux... Donc, je proposerais le même type d'exercices, mais en utilisant des phrases qu'ils ont déjà étudiées dans le texte d'un album sur lequel ils ont travaillé... L'exercice GR400, « Barre le mot qui est en trop », Oui, on fait régulièrement ce type d'exercices, maintenant est-ce que je l'utiliserais, en ayant comme objectif un travail sur la phrase, pas forcément... On s'interroge toujours sur le sens de la phrase, mais ça me semble être dans un second temps, après, le problème de l'intrus, il me semble que, intellectuellement, les élèves ont déjà beaucoup de mal à appréhender les phrases qui ont un sens correcte alors si, en plus, on ajoute des choses... Ou alors, je mettrais sur le tableau la phrase correcte et la phrase incorrecte pour les comparer et voir ce qu'il y a en plus, mais là c'est excessivement difficile, même à l'oral, surtout pour les enfants d'ici, ils s'expriment très mal à l'oral et à l'écrit pire encore, ils ne sont pas des producteurs d'écrits, pour eux, ce n'est pas quelque chose de naturelle, autant on produit facilement à l'oral, et tous les enfants en produisent quasiment, autant à l'écrit ils ne produisent pas, ce n'est vraiment pas quelque chose de naturelle chez eux, c'est totalement artificielle, alors demander, en plus, de juger de la correction d'une phrase à l'écrit, c'est très difficile... Mais si on a les deux phrases, la correcte et l'incorrecte, et que l'on regarde ce qui est en plus, ce qui est en moins, ils peuvent appréhender des choses... Là, d'emblée, ça me semble difficile... Je le proposerais à des élèves de cours élémentaire première année, mais pas à des élèves de cours préparatoire. L'exercice GR310, « Remets les majuscules et la ponctuation » (consigne a), oui bon, ça, on le fait assez régulièrement, alors En hiver le ciel est gris un mardi à midi j'ai... AH oui, alors là, c'est perturbant avec le retour à la ligne, les enfants ont énormément de mal par rapport à ça, en générale ils associent phrase et ligne EUH donc, OUAIS, ça peut être aussi une façon, à

un moment donné, de se pencher sur le problème de la phrase... C'est intéressant, ça (consigne b), au niveau de la problématique, mais ajouter la majuscule suppose que l'on sait déjà ce qu'est une phrase... Alors, si c'est, encore une fois, pour explorer et définir ce qu'est une phrase, théoriquement c'est quelque chose qu'ils ne posséderont pas d'emblée... Donc, encore une fois, ce sont plus des exercices de contrôle : on s'assure qu'ils ont compris la notion qu'on a voulu leur faire passer. « Rétablie correctement les majuscules, les points et les virgules », OUAIS, un peu comme tout à l'heure, HEIN, c'est extrêmement difficile pour les élèves de voir les erreurs... Retrouver la majuscule qui n'est pas à sa place PFF, c'est difficile, ça je le proposerais en fin d'année quand vraiment j'ai terminé la notion de phrase ou que j'estime avoir à peu près terminé la notion de phrase et à des enfants extrêmement évolués... L'exercice GR410, « Sépare les mots et recopie les phrases », ça on le fait extrêmement régulièrement, c'est très difficile, c'est l'exercice le plus difficile, c'est celui où ils ont le plus de mal, moi, je décompose le texte, en général, et les enfants l'ont devant les yeux, ils ont le texte correctement segmenté en phrases, il m'arrive parfois aussi de leur demander de colorier les mots dans la phrase et ensuite, de recopier la phrase segmentée en mots ou alors, je leur demande de séparer les mots de la phrase par un trait vertical, et, la plupart du temps, je leur donne la phrase segmenté par les espaces avec la phrase sans espaces, c'est la première étape, parce que sinon ils ne s'en sortent pas... Je leur donne aussi, c'est la seconde étape, la phrase sur le tableau et c'est à eux d'aller la recherche dans le texte, ils ont du mal à faire ce va et vient, ce repérage visuel, mais leur donner un texte qu'ils n'auraient jamais vu, non, surtout là, car il est complexe... le « l » de animal et le « l » de légendaire, là, c'est quelque chose qu'ils vont avoir du mal à couper donc, oui, c'est quelque chose que l'on fait mais ce n'est pas encore une fois un travail préparatoire à la notion de phrase, ça fait partie de toutes les choses que l'on fait, que l'on essaie de rendre un peu mécanique chez eux, pour qu'ils intègrent le fait qu'il y a des espaces entre les mots d'une phrase mais bon, ça ne sera jamais livré comme ça, tel quel quoi... L'exercice GR500, « Entoure les phrases dans le texte », oui, ça c'est un travail sur l'aspect graphique de la phrase, ça aussi on le fait : on compte le nombre de phrases, on les colorie de couleurs différentes. Oui, ces exercices là on les fait, mais ça suppose que l'on sache bien ce qu'est une phrase, notamment les indices morpho-

syntaxiques de celle-ci. Ce n'est donc pas, un travail exploratoire... Moi, je vais leur proposer, en plus de ce texte, le même texte écrit, mais sans signes de ponctuation, sans aucune majuscule, sans rien. Et voir avec les enfants ce qu'il y a de différent, pourquoi on met ces signes ? Qu'est-ce que ça peut vouloir dire ? Je leur lis le texte, puisqu'ils ne sont pas en mesure de le lire en début d'année, en respectant les pauses quand elles y sont, sinon, le cas contraire, je leur demande comment il faut lire ? Qu'est-ce qu'ils en pensent ? Et, à partir de là, on en tire les conclusions... La ponctuation sert à donner du sens à la phrase... Après, je vais leur proposer à partir d'étiquettes des phrases syntaxiquement correctes et avec du sens, et des phrases syntaxiquement incorrectes, les enfants, à partir de ça, devront se rendre compte que, si l'on ne respecte pas un certain ordre des mots dans la phrase, on va avoir des choses qui sont incohérentes... Une fois donc que l'on aura débroussaillé tout ça, on ira sur des exercices plus d'application, comme ceux que vous proposez, mais avant donc, on essaie de faire sortir ce à quoi ça peut bien servir tout ça, il y a autre chose que des lettres, que l'assemblage de lettres dans la lecture, il y a d'autres indices qui aident à comprendre le texte, quels sont-ils ? À quoi servent-ils ? L'exercice GR210, « Ecris une phrase devant chaque illustration », oui, on fait aussi ce travail là, c'est de la production d'écrits, oui, on fait régulièrement ça, maintenant, est-ce que c'est un travail spécifique au travail sur la notion de phrase en elle-même, non, d'autant plus que moi, jamais je leur dirais de produire une seule phrase, je ne veux pas être restrictive parce que je trouve que c'est beaucoup trop frustrant pour le gamin, s'il a envie d'écrire qu'il se lâche, la consigne ne sera jamais celle d'écrire UNE phrase, HEIN, ça n'est pas comme la grammaire, c'est de la production d'écrits, plus on en écrit mieux c'est. L'exercice GR510, « Remets le texte en ordre », oui, bon ça, on le travaille régulièrement, mais EUH... pour moi, c'est plus un travail sur la compréhension de texte qu'un travail spécifique sur la phrase, d'autant qu'il n'y a pas de connecteurs entre eux, donc ce sont vraiment des phrases brutes, s'il y avait un travail de lien entre elles bon effectivement ça serait un peu différent, mais là, dans la mesure où il n'y en a pas, c'est plus un travail sur la hiérarchisation chronologique des informations. L'exercice GR110, « complète les phrases », oui, on fait aussi régulièrement ça, ça s'apparente à ce qu'on appelait, autrefois, les exercices structuraux, le fonctionnement de la langue avec des propositions,

oui, on fait ça mais plus dans un esprit PFF de concevoir des phrases correctes, en utilisant des structures syntaxiques correctes, c'est plus dans la manipulation de la langue écrite que dans la notion de phrase elle-même... Donc, en résumé, je proposerais aux élèves de ma classe l'exercice GR200 pour le sens et la structure de la phrase, l'exercice GR300 pour la structure de la phrase, l'exercice GR410 pour la notion de mots dans la phrase, l'exercice GR500, à la fois pour le sens et la ponctuation. L'exercice GR110 enfin, pour la structure syntaxique de la phrase.

QUESTION 3

« Ribambelle ».

ENS0048F

QUESTION 1

Alors, l'exercice GR100 pour l'aspect sémantique la phrase : elle doit vouloir dire quelque chose. L'exercice GR200 pour l'aspect sémantique également : je produis du sens à partir d'une liste de mots. Ensuite, l'exercice GR300, eh bien, il est tout aussi intéressant et pour le sens de la phrase également. L'exercice GR310 principalement pour la ponctuation, mais bon, la consigne [a} uniquement. Et, en dernier, la production d'écrits évidemment, c'est-à-dire l'exercice GR210...par contre, pour les enfants qui n'en sont pas encore là, j'aurais proposé l'exercice GR110.

QUESTION 2

Je n'ai pas choisi l'exercice GR400, disons que j'aurais pu le choisir, mais le volume me paraît beaucoup trop important pour des élèves de cours préparatoire ou alors en ne faisant que les deux premières phrases. Alors l'exercice GR410, non parce que c'est extrêmement difficile là encore pour des élèves de cours préparatoire, je le travaille, moi, mais sur des phrases qu'ils connaissent déjà, et en écriture cursive parce que l'écriture en script je trouve ça encore plus difficile. Sans connaître le texte, c'est une étape, mais je préfère l'utiliser avant sur des choses qu'ils connaissent déjà et,

même avec un modèle, ils n'y arrivent pas toujours... Pour montrer à quel point c'est difficile, ils ne perçoivent même pas les espaces, c'est ça qui est curieux, j'ai beau leur dire que ma craie a un coup de folie et qu'elle accroche tout d'un coup, alors qu'il faut bien séparer, mais bon, voilà, on le fait avec modèle, j'insiste, je ne lâche pas le morceau mais bon, au bout d'un moment, je suis bien obligée d'avancer quand même, ceux qui n'arrivaient pas à le faire ont des problèmes à segmenter leur écrit, donc c'est quand même hyper important mais c'est plutôt, par rapport à la phrase, ça c'est plutôt au niveau EUH... c'est un exercice, à mon avis, qui est plus centré sur la segmentation des mots dans une phrase que sur la phrase elle-même... On y remédie en frappant des mains pour compter les mots, c'est-à-dire que quand je dis une phrase à l'oral, les enfants frappent dans les mains pour chaque mot prononcé. L'exercice GR500 EUH... parce qu'il fallait faire des priorités (elle rit) et que EUH et que je pourrais le donner éventuellement après, je ne l'ai pas éliminé, mais bon, puisqu'il fallait choisir, c'est vrai qu'il est intéressant parce qu'il y a des phrases à cheval, par rapport à la notion de phrase qui n'est pas une ligne, il est intéressant pour ça. L'exercice GR510 parce qu'il n'y avait pas d'images, c'est un peu trop abstrait pour les élèves de cours préparatoire.

QUESTION 3

Alors, je fais un mélange, je commence d'abord avec Aujourd'hui c'est la rentrée, je suis à la grande école, petit texte tiré de « Grindelire », après avec « Le lièvre et la tortue Rosemonde »... Je commence avec « Grindelire » jusqu'à mi-novembre, après je travaille sur Noël, « Le Père Noël des sables » tiré d'Écrit livre, ensuite, jusqu'en janvier j'embraye sur « Poulette crevette » tiré de « Que d'histoire », et enfin, jusqu'en février, je pars sur « Carnaval » avec des lectures de documents...

ENS0049F

QUESTION 1

Alors, je prendrais l'exercice GR100, sur le sens de la phrase, il est hyper intéressant... La phrase, pour moi, c'est beaucoup ça, même si après il y a

des indices visuels, après, il faut vraiment qu'il y ait le sens. L'exercice GR310, là justement, uniquement pour étudier les indices typographiques de la phrase, la majuscule et le point, faire attention à bien les mettre là où il faut, c'est un exercice de structuration. Ce sont vraiment des exercices pour s'entraîner. L'exercice GR500, pareil, pour apprendre à repérer les phrases dans un texte et ainsi les différencier avec les lignes, car il faut bien que les enfants intègrent que ce n'est pas la même chose *phrase* et *ligne*, il faudrait peut-être faire plusieurs exercices de ce type en augmentant, au fur et à mesure, la difficulté. Proposer d'abord un texte avec uniquement des points à la fin des phrases, après l'autre signe de ponctuation et puis, une phrase qui n'a pas de sens au milieu du texte. L'exercice GR210, il est intéressant, je le prendrais, mais en simplifiant la tâche des élèves parce que pour des élèves de cours préparatoire c'est compliqué déjà d'écrire, je trouve que c'est beaucoup de contraintes, tout ce qui est graphie, orthographe, déjà rien que la reconnaissance des sons, l'écriture des sons, donc EUH... oui, mais en leur simplifiant vraiment la tâche, parce qu'après, s'il faut ajouter le point, la majuscule, si, ça peut être bien en fait, on peut le faire au début avec une image, faire une phrase par image et après sur la même image ajouter une autre contrainte. Après, j'hésite entre l'exercice GR200 et l'exercice GR300. L'exercice GR200, je trouve que c'est un travail de puzzle en fait. Je prendrais donc l'exercice GR300 pour dire qu'on ne peut pas dire n'importe quoi avec les mots et EUH... c'est vraiment un travail basé sur le sens de la phrase en fait, ça ressemble beaucoup à l'exercice GR100 quand même.

QUESTION 2

Alors, l'exercice GR200, je ne l'ai pas pris à cause du nombre de mots et du nombre de phrases. Sinon, il est intéressant, c'est un exercice de puzzle, on fait d'abord les extrémités, et après l'intérieur. En s'aidant d'indices, ici, la majuscule et le point. Toutefois, il y a beaucoup trop de mots et de phrases, c'est plus un exercice de niveau cours élémentaire première année. L'exercice GR400, je ne sais pas, il ne m'intéressait pas EUH... pourquoi je ne l'ai pas pris ? Parce que c'est un travail sur le sens de la phrase, un travail de relecture également. Il m'intéressait moins, pourquoi ? J'allais dire intuitivement que je le trouvais moins pertinent, je n'arrive pas à y mettre

des mots, je n'arrive pas à me l'expliquer. L'exercice GR410 EUH... je trouvais qu'il n'appuyait pas assez, enfin, si c'est pour un travail sur la notion de phrase, il travaille plus sur le mot que sur la phrase elle-même, il m'intéressait donc moins pour ça, je le verrais plus court, sur une seule phrase. L'exercice GR510, je trouve qu'il travaille plus sur le texte que sur la phrase en elle-même. L'exercice GR110, je trouve qu'il est déjà tout fait, là, ça serait plus un travail justement de reproduction d'écrit, en tout cas d'écriture de mots que de sens parce que, là, les gamins vont devoir chercher une idée, c'est sûr qu'il va falloir qu'elle est du sens, savoir comment écrire le mot, enfin, je ne vois pas l'intérêt de cet exercice pour aborder la leçon.

QUESTION 3

Oui, on prend « Ribambelle », le grand classique, c'est impressionnant.

ENS0050F

QUESTION 1

Alors moi, je prendrais l'exercice GR200 pour travailler sur l'organisation des mots dans la phrase et sur l'aspect graphique de la phrase. Après, je prendrais l'exercice GR410 pour la segmentation de la phrase en mots. Après, je prendrais celui sur le sens-là, l'exercice GR100 EUH... l'exercice GR400 pour la nature de chaque mot dans la phrase et pour le sens surtout. Et après, l'exercice GR210, pour le sens et la ponctuation de la phrase. Une production de phrases sans ces deux conditions est jugée, pour ma part, incorrecte à l'évolution.

QUESTION 2

Alors, l'exercice GR300, je ne sais pas, celui-là EUH (elle lit silencieusement) après l'exercice GR310 je ne l'ai pas pris parce qu'il y a la difficulté de la ligne, il ne faudrait pas qu'ils confondent la ligne avec la phrase... ça me semble un peu dur pour des élèves de cours préparatoire, OUAIS, non, celui-là [l'exercice GR500] il est bien aussi, OUAIS, parce qu'en plus il y a

des points d'interrogation, ça montre qu'il faut une ponctuation à la fin mais que ce n'est pas forcément le point, donc je ne sais pas pourquoi je ne l'ai pas pris, parce que j'aurais pu, mais bon il fallait en choisir cinq... Et, celui-là [exercice GR510] parce qu'en fait ce n'est pas vraiment la phrase qui est travaillé, quoi... Ils ne vont pas, enfin pour moi, ils ne vont pas percevoir la notion de phrase là-dedans. C'est plus un travail de compréhension de texte. OUAIS, là non plus [exercice GR110] je pense que même pour le sens ce n'est pas évident. Ça ne va pas leur sauter aux yeux... Je pense que cet exercice n'est pas, pour des élèves de cours préparatoire, très pertinent, surtout pour aborder la notion de phrase. Et l'exercice GR300 PFF c'est beaucoup trop pour les élèves de cours préparatoire, c'est trop difficile, c'est plus adapté pour des élèves de cycles 3.

QUESTION 3

« Ribambelle » (albums + guide pédagogique)

ENS0051F

QUESTION 1

Je choisis les exercices : GR100, GR200, GR310, GR500 et GR210. L'exercice GR100, je l'ai choisi pour la simplicité de la consigne et aussi pour expliquer la notion de sens dans la phrase. L'exercice GR200, parce que c'est la place des mots dans la phrase qui est abordée, et puis, il suit l'exercice GR100, par contre, je proposerais des mots moins difficiles et moins de phrases. Alors, l'exercice GR310 est très bien pour travailler la notion selon laquelle une phrase commence par une majuscule et se termine par un point... La consigne [c], par contre, est trop difficile, à mon avis. EUH... L'exercice GR500 pour les mêmes raisons évoquées dans l'exercice GR310, il faudrait peut-être ajouter une phrase exclamative. Et, l'exercice GR210, parce qu'il me semble adapté, en fin de progression, avec bien sûr quelques aides de vocabulaire... Il faut arriver à écrire une phrase qui a du sens, qui a une structure syntaxiquement correcte avec, en plus, la présence de la majuscule au début et du point à la fin.

QUESTION 2

Alors, l'exercice GR300 parce qu'il est compliqué pour des élèves en difficulté, il nécessite beaucoup de lecture. L'exercice GR400 parce qu'il me semble concerner plus la compréhension que la notion de phrase. EUH... l'exercice GR410 parce qu'il me semble concerner la notion de mots. L'exercice GR510 parce que là encore, comme l'exercice GR300, beaucoup de lecture et puis, il travaille davantage la compréhension de texte. Et l'exercice GR110, en fait, j'ai hésité entre l'exercice GR210 et l'exercice GR110, on pourrait faire d'abord l'exercice GR110, puis l'exercice GR210 finalement.

QUESTION 3

Je n'utilise pas de manuel parce que je préfère en fait recourir à des textes variés, surtout en littérature de jeunesse, en rapport bien sûr avec les programmes et les projets de la classe...

ENS0052F

QUESTION 1

EUH... j'ai choisi l'exercice GR100 pour le sens de la phrase, en partant du principe qu'une phrase c'est une suite de mots qui a un sens, par contre, je le travaille davantage à l'oral, parce que les élèves de cours préparatoire sont encore peu lecteur... Il faut faire attention également aux difficultés de vocabulaire, je pense entre autre à la phrase « la rivière coule dans son lit », « son lit » EUH... difficile. J'ai choisi ensuite l'exercice GR300 pour le sens, mais aussi pour la structure de la phrase. Par contre, je proposerais quelque chose de plus court, avec uniquement des groupes sujets et des groupes verbaux. J'ai choisi aussi l'exercice GR400 pour le sens là encore. Pour travailler sur l'aspect sémantique de la phrase plus précisément. EUH... j'ai choisi après l'exercice GR210 pour des objectifs multiples, Autrement dit : le sens, la syntaxe, l'orthographe et la grammaire. En fait, cet exercice est l'aboutissement de tout ce qui a été vu au cours de l'année, je le proposerais en fin d'année sous forme d'évaluation. Et, j'ai choisi, en

dernier, l'exercice GR510 pour la phrase dans le texte. Par contre, je proposerais beaucoup moins de phrases, car c'est trop long pour des enfants de cours préparatoire.

QUESTION 2

Parce qu'ils ne correspondent pas à l'objectif choisi au départ, je pourrais les utiliser à d'autres moments de l'apprentissage, voilà...

QUESTION 3

Aucun.

Annexe 2.3 : Grille d'analyse des sélections

REFERENCE	EXERCICE	JUSTIFICATION	MODIFICATION
ENS0001F	GR100	Sens et placement des mots	Proposer des mots connus des élèves
ENS0002F	GR100	Sens de la phrase	Proposer le vocabulaire de la classe
ENS0004F	GR100	Sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0005F	GR100	Sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0006F	GR100	Sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0008M	GR100	Sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0009F	GR100	Sens de la phrase	Enlever toute forme de ponctuation
ENS0010F	GR100	Sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0011F	GR100	Sens de la phrase + placement des mots	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0013F	GR100	Syntaxe et sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0014F	GR100	Suite de mots + sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0015F	GR100	Suite de mots + sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0018F	GR100	Suite de mots + sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0019F	GR100	Sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0020M	GR100	Aucune justification	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0021F	GR100	Aucune justification	Proposer des phrases asémantiques
ENS0023F	GR100	Sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0026F	GR100	Sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0027F	GR100	Sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0028F	GR100	Sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0029F	GR100	Sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0030F	GR100	Sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant

REFERENCE	EXERCICE	JUSTIFICATION	MODIFICATION
ENS0032F	GR100	Sens de la phrase	Modifier la consigne : "barrer les phrases qui n'ont pas de sens"
ENS0033F	GR100	Sens de la phrase + suite de mots	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0035M	GR100	Sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0039F	GR100	Sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0040F	GR100	Sens de la phrase + placement des mots	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0041F	GR100	Structure de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0042F	GR100	Sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0043F	GR100	Sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0044F	GR100	Aucune justification	Proposer des phrases asémantiques
ENS0045F	GR100	Sens de la phrase	Modifier le lexique
ENS0046F	GR100	Sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0048F	GR100	Sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0049F	GR100	Sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0050F	GR100	Sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0052F	GR100	Sens de la phrase + suite de mots	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0002F	GR500	Ponctuation	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0003F	GR500	Marques typographiques de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0004F	GR500	Différenciation phrase-ligne (ponctuation)	Proposer un mixte de difficultés
ENS0005F	GR500	Marques typographiques de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0006F	GR500	Marques typographiques de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0008M	GR500	Marques typographiques de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0009F	GR500	Différenciation phrase-ligne (ponctuation)	Aucune modification suggérée par l'enseignant

REFERENCE	EXERCICE	JUSTIFICATION	MODIFICATION
ENSO010F	GR500	Structure + marques typographiques de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO012F	GR500	Différenciation phrase-ligne (ponctuation)	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO013F	GR500	Marques typographiques de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO014F	GR500	Différenciation phrase-ligne (ponctuation)	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO015F	GR500	Marques typographiques de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO017F	GR500	Différenciation phrase-ligne (ponctuation)	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO018F	GR500	Différenciation phrase-ligne (ponctuation)	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO020M	GR500	Marques typographiques de la phrase + nom propre	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO021F	GR500	Marques typographiques de la phrase	Proposer un texte connu des élèves et faire entourer
ENSO022F	GR500	Différenciation phrase-ligne (ponctuation)	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO023F	GR500	Différenciation phrase-ligne (ponctuation)	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO024F	GR500	Aucune justification	Modifier la consigne : "colorie la phrase de telle ou telle couleur"
ENSO025F	GR500	Différenciation phrase-ligne (ponctuation)	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO026F	GR500	Marques typographiques de la phrase (phrase-ligne)	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO027F	GR500	Sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO028F	GR500	Marques typographiques de la phrase (phrase-ligne)	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO029F	GR500	Sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO031F	GR500	Marques typographiques de la phrase en contexte	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO032F	GR500	Marques typographiques de la phrase + nom propre	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO037F	GR500	Aucune justification	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO038F	GR500	Marques typographiques de la phrase (phrase-ligne)	Modifier la consigne : "colorie les phrases..."
ENSO039F	GR500	Marques typographiques de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant

REFERENCE	EXERCICE	JUSTIFICATION	MODIFICATION
ENS0040F	GR500	Ponctuation	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0041F	GR500	Marques typographiques de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0042F	GR500	Marques typographiques de la phrase (phrase-ligne)	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0043F	GR500	Marques typographiques de la phrase (phrase-ligne)	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0044F	GR500	Marques typographiques de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0047F	GR500	Marques typographiques de la phrase	Proposer 2 textes dont l'un sans ponctuation et les comparer
ENS0049F	GR500	Différenciation phrase-ligne (ponctuation)	Proposer un texte avec des points, puis augmenter la difficulté
ENS0051F	GR500	Marques typographiques de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0002F	GR510	Production d'écrits	Proposer une liste de mots
ENS0004F	GR510	Production d'écrits	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0007	GR510	Production d'écrits	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0008M	GR510	Aucune justification	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0009F	GR510	Production d'écrits	Proposer des images fortes affectivement
ENS0010F	GR510	Production libre - évaluation	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0012F	GR510	Production de phrases - évaluation	Proposer une liste de mots
ENS0014F	GR510	Production de phrases	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0015F	GR510	Production de phrases - évaluation	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0016F	GR510	Evaluation	Proposer une liste de mots
ENS0017F	GR510	Production d'écrits - évaluation	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0019F	GR510	Production d'écrits	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0021F	GR510	Production de phrases - évaluation	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0023F	GR510	Production d'écrits	Aucune modification suggérée par l'enseignant

REFERENCE	EXERCICE	JUSTIFICATION	MODIFICATION
ENSO025F	GR510	Production d'écrits	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO028F	GR510	Production d'écrits	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO029F	GR510	Production d'écrits	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO030F	GR510	Production d'écrits	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO033F	GR510	Production d'écrits	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO034F	GR510	Production de phrases	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO035M	GR510	Expression écrite	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO037F	GR510	Expression écrite	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO038F	GR510	Production de phrases - évaluation	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO039F	GR510	Production de phrases	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO040F	GR510	Production d'écrits	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO042F	GR510	Production de phrases	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO043F	GR510	Evaluation	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO045F	GR510	Production de phrases	Proposer une liste de mots
ENSO046F	GR510	Production de phrases - travail sur le sens, la structure	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO048F	GR510	Production d'écrits	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO049F	GR510	Aucune justification	Simplifier la tâche
ENSO050F	GR510	Production de phrases - sens et ponctuation	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO051F	GR510	Production de phrases	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO052F	GR510	Sens - syntaxe - orthographe - grammaire	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO001F	GR310	Marques typographiques de la phrase	Modifier la consigne et proposer un texte plus court
ENSO002F	GR310	Marques typographiques de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant

REFERENCE	EXERCICE	JUSTIFICATION	MODIFICATION
ENS0003F	GR3 10	Aucune justification	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0006F	GR3 10	Ponctuation	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0007F	GR3 10	Ponctuation	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0008M	GR3 10	Marques typographiques de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0010F	GR3 10	Marques typographiques de la phrase	Proposer des phrases simples
ENS0011F	GR3 10	Marques typographiques de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0012F	GR3 10	Marques typographiques de la phrase	Modifier la consigne 3 10c
ENS0013F	GR3 10	Marques typographiques de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0014F	GR3 10	Marques typographiques de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0016F	GR3 10	Morphosyntaxe de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0017F	GR3 10	Marques typographiques de la phrase	Proposer moins de phrases
ENS0018F	GR3 10	Marques typographiques de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0019F	GR3 10	Ponctuation, sens et structure de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0020M	GR3 10	Marques typographiques de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0021F	GR3 10	Marques typographiques de la phrase	Proposer un texte connu des élèves – éliminer les mots difficiles
ENS0022F	GR3 10	Marques typographiques de la phrase	Retirer la consigne 310c relative à la virgule
ENS0023F	GR3 10	Exercice de structuration	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0024F	GR3 10	Marques typographiques de la phrase	Retirer la consigne 310c relative à la virgule
ENS0025F	GR3 10	Marques typographiques de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0027F	GR3 10	Marques typographiques de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0030F	GR3 10	Marques typographiques de la phrase – sens	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0031F	GR3 10	Ponctuation	Aucune modification suggérée par l'enseignant

REFERENCE	EXERCICE	JUSTIFICATION	MODIFICATION
ENSO035M	GR310	Ponctuation	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO036F	GR310	Ponctuation	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO037F	GR310	Structure de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO044F	GR310	Ponctuation	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO046F	GR310	Ponctuation	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO048F	GR310	Ponctuation	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO049F	GR310	Marques typographiques de la phrase - structuration	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO051F	GR310	Marques typographiques de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO002F	GR400	Sens de la phrase - syntaxe de phrase	Proposer des mots connus des élèves
ENSO005F	GR400	Syntaxe de phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO007F	GR400	Sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO008M	GR400	Syntaxe de phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO009F	GR400	Syntaxe de phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO011F	GR400	Sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO012F	GR400	Sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO013F	GR400	Sens de la phrase + syntaxe de phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO015F	GR400	Sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO016F	GR400	Sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO017F	GR400	Sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO019F	GR400	Sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO020M	GR400	Cohérence de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO022F	GR400	Sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant

REFERENCE	EXERCICE	JUSTIFICATION	MODIFICATION
ENS0024F	GR400	Sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0026F	GR400	Sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0029F	GR400	Sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0030F	GR400	Sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0031F	GR400	Syntaxe de phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0032F	GR400	Sens de la phrase	Modifier la consigne : "trouve le mot qui manque"
ENS0034F	GR400	Sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0036F	GR400	Sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0037F	GR400	Sens de la phrase	Proposer des mots connus des élèves et des phrases simples
ENS0038F	GR400	Sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0039F	GR400	Sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0041F	GR400	Sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0044F	GR400	Syntaxe de phrase	Diminuer la quantité et la longueur des phrases
ENS0046F	GR400	Sens de la phrase + syntaxe de phrase	Modifier la consigne : "trouve le mot qui est en trop et barre-le"
ENS0050F	GR400	Syntaxe de phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0052F	GR400	Sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0004F	GR200	Production d'écrits	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0005F	GR200	Syntaxe de phrase	Proposer une liste allégée de mots connus des élèves
ENS0006F	GR200	Production de phrases	Proposer des mots plus simples et des phrases plus courtes
ENS0011F	GR200	Sens de la phrase et ordonnancement des mots	Proposer une liste allégée de mots
ENS0013F	GR200	Syntaxe de phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0017F	GR200	Syntaxe et sens de la phrase	Proposer un texte connu des élèves

REFERENCE	EXERCICE	JUSTIFICATION	MODIFICATION
ENSO018F	GR200	Structure de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO021F	GR200	Sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO022F	GR200	Sens de la phrase	Proposer des phrases et des mots connus des élèves
ENSO025F	GR200	Reconstruction de phrases	Retirer les majuscules de phrases et des noms propres
ENSO027F	GR200	Evaluation	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO030F	GR200	Aspect grammatical de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO031F	GR200	Production de phrases	Proposer moins de mots ou des groupes de mots
ENSO032F	GR200	Organisation de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO033F	GR200	Production de phrases	Proposer une phrase connue et non connue des élèves
ENSO034F	GR200	Production de phrases	Adapter avec le jeu des étiquettes
ENSO035M	GR200	Sens de la phrase	Proposer moins de mots ou des groupes de mots
ENSO036F	GR200	Production de phrases	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO039F	GR200	Production - syntaxe de phrase - évaluation	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO041F	GR200	Production de phrases	Proposer deux phrases et des mots plus familiers
ENSO042F	GR200	Sens de la phrase	Proposer un exercice plus simple avec moins de mots
ENSO045F	GR200	Sens et syntaxe de phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO047F	GR200	Sens et structure de la phrase	Proposer moins de phrases et des mots plus courants
ENSO048F	GR200	Sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO050F	GR200	Organisation et aspect graphique de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO051F	GR200	Placement des mots dans la phrase	Proposer moins de phrases avec des mots moins difficiles
ENSO001F	GR300	Compréhension de la phrase (appropriation)	Alléger l'exercice (maximum cinq phrases)
ENSO003F	GR300	Sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant

REFERENCE	EXERCICE	JUSTIFICATION	MODIFICATION
ENS0006F	GR300	Sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0007F	GR300	Sens et structure de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0009F	GR300	Aucune justification	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0014F	GR300	Sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0015F	GR300	Sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0016F	GR300	Sens de la phrase	Alléger l'exercice (maximum quatre groupes de mots)
ENS0024F	GR300	Sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0026F	GR300	Sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0027F	GR300	Compréhension de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0028F	GR300	Sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0031F	GR300	Compréhension de phrase - syntaxe de phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0032F	GR300	Sens et structure de la phrase	Alléger l'exercice (maximum quatre phrases)
ENS0034F	GR300	Aspect grammatical de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0036F	GR300	Sens et structure de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0037F	GR300	Syntaxe de phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0041F	GR300	Syntaxe de phrase	Proposer un vocabulaire connu des élèves
ENS0044F	GR300	Structure et sens de la phrase	Proposer moins de groupes de mots
ENS0045F	GR300	Sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0046F	GR300	Sens de la phrase	Proposer moins de phrases
ENS0047F	GR300	Structure de la phrase	Proposer des phrases connues des élèves
ENS0048F	GR300	Sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0049F	GR300	Sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant

REFERENCE	EXERCICE	JUSTIFICATION	MODIFICATION
ENSO052F	GR300	Sens et structure de la phrase	Raccourcir l'exercice - proposer des groupes sujets et verbaux
ENSO001F	GR410	Compréhension - Appropriation de la notion	Proposer des phrases plus courtes
ENSO003F	GR410	Compréhension	Proposer une seule phrase connue des élèves
ENSO005F	GR410	Segmentation de la phrase en mots	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO010F	GR410	Structure de la phrase	Modifier la consigne - présenter le texte initial en amont
ENSO011F	GR410	Segmentation de la phrase en mots	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO012F	GR410	Segmentation de la phrase en mots	Proposer une ou deux phrases connues des élèves
ENSO016F	GR410	Sens de la phrase	Modifier les phrases et le lexique
ENSO018F	GR410	Segmentation de la phrase en mots	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO020M	GR410	Travail sur les mots	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO022F	GR410	Travail sur les mots	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO026F	GR410	Aucune justification	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO029F	GR410	Sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO033F	GR410	Travail sur les mots - compréhension de phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO035M	GR410	Travail sur les mots	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO038F	GR410	Segmentation de la phrase en mots	Alléger l'exercice (maximum deux phrases)
ENSO040F	GR410	Segmentation de la phrase en mots	Alléger l'exercice (maximum deux phrases)
ENSO043F	GR410	Travail sur les mots	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO047F	GR410	Travail sur les mots	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO050F	GR410	Segmentation de la phrase en mots	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO004F	GR110	Fonction de certains mots et sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENSO019F	GR110	Sens de la phrase - production d'écrits	Aucune modification suggérée par l'enseignant

REFERENCE	EXERCICE	JUSTIFICATION	MODIFICATION
ENS0023F	GR110	Sens de la phrase - production d'écrits	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0024F	GR110	Sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0025F	GR110	Sens de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0034F	GR110	Production d'écrits	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0042F	GR110	Aucune justification	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0045F	GR110	Appropriation de la notion de phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0047F	GR110	Structure de la phrase	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0001F	GR210	Aucune justification	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0003F	GR210	Hierarchisation chronologique des informations	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0033F	GR210	Compréhension	Proposer moins de phrases
ENS0040F	GR210	Compréhension	Proposer un texte connu des élèves
ENS0043F	GR210	Phrase en contexte	Aucune modification suggérée par l'enseignant
ENS0052F	GR210	Phrase en contexte	Proposer moins de phrases

Annexes III

L'analyse des manuels de lecture

Annexe 3.1 : Saisie des données **CD-Rom**

Annexe 3.2 : Traitements statistiques **CD-Rom**

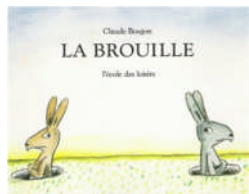
Annexes IV

L'analyse des tests d'évaluation relatifs à la phrase

Annexe 4.1 : Textes sources	477
Annexe 4.2 : Tests d'évaluation	481
Annexe 4.3 : Exercices prototypes	565

Annexe 4.1 : Textes sources

4.1.1 LA BROUILLE



Claude Boujon

Texte intégral de l'album

Deux terriers étaient voisins.

Dans l'un habitait monsieur Brun, un lapin marron, dans l'autre monsieur Grisou, un lapin gris.

Au début de leur voisinage, ils s'entendaient très bien.

Le matin ils se saluaient gentiment :

« Bonjour, monsieur Brun », disait le lapin gris.

« Beau temps aujourd'hui, monsieur Grisou », répondait le lapin marron.

Un beau jour, ou plutôt un mauvais jour, leur bonne entente cessa.

Monsieur Brun se fâcha :

« Quel cochon, ce Grisou, c'est encore moi qui vais balayer ses ordures. C'est une honte ! »

Puis ce fut au tour de monsieur Grisou de se plaindre :

« Non, mais ça ne va pas la tête ? Baisse cette radio, je ne m'entends plus grignoter mes carottes. »

Chaque jour amenait de nouvelles disputes.

« Regarde-moi ce linge qui pend ! C'est une horreur. Ote-le immédiatement, il me cache mon paysage. »

« D'accord, d'accord, monsieur Brun, mais attrape mon savon, tu pourras te laver avec. Tu sens mauvais. »

Monsieur Brun prit une grande décision :

« Ce mur me séparera à jamais de ce mauvais coucheur », jubilait-il. « Adieu, monsieur Grisou. »

Mais monsieur Grisou ne l'entendait pas ainsi. Il entra dans une grande colère et réduisit le mur en poussière que le vent emporta.

Evidemment, il y eut une grande dispute.

« Bandit destructeur ! » hurlait monsieur Brun.

« Voleur d'espace ! » répliquait monsieur Grisou.

Une bataille éclata.

« Prends ça dans l'œil », disait l'un.

« Attrape celui-là », disait l'autre.

« Attention à mon gauche », menaçait Grisou.

« Méfie-toi de mon droit », ripostait Brun.

Sur ce, un renard affamé survint.

« Tiens, ces deux casse-croûte qui se battent », se dit-il.

« La chasse va être facile. »

Il bondit.

Heureusement les deux lapins l'aperçurent. Ils plongèrent dans le même terrier pour échapper à la dent du carnivore.

« Attendez, ce n'est pas fini », gronda le renard en plongeant sa patte dans le terrier.

« Je vais bien en attraper un au hasard », ajouta-t-il.

« Marron ou gris, les lapins ont le même goût. »

Mais tandis qu'il tâtait à l'aveuglette le fond du trou, les deux lapins, unissant leurs forces, creusaient une galerie vers le terrier voisin.

C'est au moment où le renard s'inquiétait de ne rien trouver, que les lapins bondirent hors du terrier qu'ils avaient atteint en peinant durement.

Et quand le renard ne ramena de son exploration qu'une pauvre petite poignée de terre, ils étaient déjà loin.

Depuis ce jour, monsieur Brun et monsieur Grisou sont de nouveau amis.

Ils se disputent très rarement, et uniquement quand c'est indispensable. Ils ont conservé la galerie entre leurs deux terriers. Comme ça quand il pleut, ils peuvent se rendre visite et au besoin se chamailler sans se mouiller.

4.1.2 Le loup est revenu !



Geoffroy de Pennart
Kaléidoscope

Texte intégral de l'album

Ce soir monsieur Lapin a peur d'aller se coucher. Il vient de lire dans son journal une nouvelle terrifiante ! LE LOUP EST REVENU !

Monsieur Lapin se précipite pour fermer la porte à double tour quand soudain :

« TOC ! TOC ! TOC ! »

« Oh, mon Dieu ! C'est LE LOUP ! »

« OUVRE ! OUVRE-VITE ! DEPECHE-TOI ! C'est nous les Trois Petits Cochons. S'il te plaît monsieur Lapin, laisse-nous entrer. Nous avons terriblement peur. LE LOUP EST REVENU ! »

« Entrez, mes amis, entrez » leur dit monsieur Lapin, soulagé.

A peine la porte est-elle fermée que soudain :

« TOC ! TOC ! TOC ! »

« Aie, aie, aie ! Voici LE LOUP ! »

« C'est moi, madame Chèvre avec mes sept petits chevreaux. Nous venons nous réfugier chez toi. Connais-tu l'affreusenouvelle ? LE LOUP EST REVENU ! »

« Entre ma bonne amie, entre avec tes petits », répond monsieur Lapin, rassuré.

Toute la famille s'installe et soudain :

« TOC ! TOC ! TOC ! »

« Est-ce LE LOUP qui frappe de la sorte ? »

« C'est moi, Petit Agneau. J'étais en bas du ruisseau. Mais je ne peux pas rentrer chez moi. LE LOUP EST REVENU ! »

« Entre vite, Petit Agneau, lui dit monsieur Lapin. Viens te réchauffer. »

Petit Agneau s'installe près du feu, mais soudain :

« TOC ! TOC ! TOC ! »

« Cette fois-ci, c'est sûrement LE LOUP ! »

« C'est moi, Pierre. J'ai désobéi à Grand-père. Je vais chasser le loup. Vous savez ? IL EST REVENU ! L'avez-vous vu ?

Est-il chez vous ? »

« Non, non, répond monsieur Lapin, et nous espérons bien ne jamais le voir. Mais entre donc, Pierre.

Sois le bienvenu. »

Petit Pierre se joint aux autres et soudain :

« TOC ! TOC ! TOC ! »

« C'est peut-être le loup ! » s'écrie Pierre avec enthousiasme.

« C'est moi, Petit Chaperon rouge. Ouvre-moi, Grand-Mère. Je t'apporte des galettes et un petit pot de beurre. »

« Tu te trompes de maison, Petit Chaperon rouge, lui dit monsieur Lapin. Ta grand-mère a déménagé. Mais entre vite. Il

ne faut pas te promener dans le bois. LE LOUP EST REVENU ! »

« Et si nous en profitons pour dîner ? » propose alors monsieur Lapin. Tous trouvent l'idée excellente et très vite un délicieux repas est préparé.

Les amis se mettent à table quand soudain :

BOUM ! BOUM ! BOUM !

« Tiens, dit monsieur Lapin, l'air étonné. Nous n'attendons plus personne ! »

C'est LE LOUP ! Il a très très faim !

Mais à peine le loup a-t-il fait un pas que lapin, cochons, chèvre, chevreaux, agneau, Pierre et Chaperon rouge se jettent sur lui.

Le loup est à terre et monsieur Lapin prend la parole.

« LOUP, NOUS N'AVONS PLUS PEUR DE TOI ! Mets-toi bien ça dans la tête. »

Puis il ajoute : « Mais si tu promets d'être gentil et de nous raconter des histoires de loup qui font peur, alors, nous t'invitons à dîner avec nous. »

Et c'est ainsi que ce soir-là, autour d'une table bien garnie, chez Monsieur Lapin, LE LOUP EST REVENU !

Annexe 4.2 : Tests d'évaluation

Clarté cognitive

Prénom : Antoine
Classe : CP

Date : 9 novembre 2004
Ecole : Lardennes

- S'assurer que l'enfant ait bien 8 crayons : un bleu, un rouge, un vert, un noir, un violet, un orange, un gris, et un marron.
- Placer un exemplaire du texte sous les yeux de l'enfant.
- Lui laisser le temps de regarder le texte.
- Puis lire la consigne suivante :

« Voici un texte. Il raconte une histoire. Je vais vous la lire puis je vous demanderai de me montrer tout ce que vous savez sur ce texte, en entourant ce que je vous demanderai de me montrer chaque fois avec une couleur différente. »

- Lire le texte à voix haute.
- Poser les questions :
 1. Entoure une phrase en bleu.
 2. Entoure une phrase en rouge.
 3. Entoure une phrase en vert.
 4. Entoure une phrase en noir.
 5. Entoure une phrase en violet.
 6. Entoure une phrase en orange.
 7. Entoure une phrase en gris.
 8. Entoure une phrase en marron.

Le jour de piscine

Malika est malade. Elle ne peut pas aller à la piscine avec les autres. Il faut qu'elle reste à l'école. Elle regarde partir tristement ses copines. Les élèves montent dans le bus. Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant : « J'ai oublié mon maillot dans le cartable ! » Alors le bus s'en va. Et la fille reste avec Malika.

Ilana Mare

Codage

Clarté cognitive Texte « Le jour de piscine » Prénom : Antoine Référence : E1 Classe : CP Ecole : Lardennes Date : 9 novembre 2004	
Q1 L'enfant entoure : (Elle est malade.) Des éléments linéaires continus avec présence de deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q2 L'enfant entoure : (Les élèves montent dans le bus.) Des éléments linéaires continus avec présence de deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q3 L'enfant entoure : (faut qu'elle reste à l'école) Groupe de mots.	0
Q4 L'enfant entoure : (Le jour de piscine) Des éléments dispersés qui se trouvent en dehors des éléments regroupés sur la feuille. C'est le titre .	0
Q5 L'enfant entoure : (Mais voilà qu'elle sort du bus en criant) Des éléments linéaires continus avec présence d'un des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractère qui commence par une majuscule. Ceci représente le segment de phrase ligne avec majuscule .	0
Q6 L'enfant entoure : (Malika.) C'est un élément constitué de plusieurs caractères avec présence d'un élément spécifique au début. C'est-à-dire une suite de petits caractères avec présence de la majuscule. Ceci caractérise le nom propre avec un autre indice spécifique (le point).	0
Q7 L'enfant entoure : (Alors elle s'en va.) Des éléments linéaires continus avec présence de deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q8 L'enfant entoure : (Mare) Des éléments dispersés qui se trouvent en dehors des éléments regroupés sur la feuille. C'est le nom de l'auteur .	0
Nombre total de bonnes réponses	
3	

Clarté cognitive

Prénom : Hélène
Classe : CP

Date : 9 novembre 2004
Ecole : Lardennes

- S'assurer que l'enfant ait bien 8 crayons : un bleu, un rouge, un vert, un noir, un violet, un orange, un gris, et un marron.
- Placer un exemplaire du texte sous les yeux de l'enfant.
- Lui laisser le temps de regarder le texte.
- Puis lire la consigne suivante :

« Voici un texte. Il raconte une histoire. Je vais vous la lire puis je vous demanderai de me montrer tout ce que vous savez sur ce texte, en entourant ce que je vous demanderai de me montrer chaque fois avec une couleur différente. »

- Lire le texte à voix haute.
- Poser les questions :
 1. Entoure une phrase en bleu.
 2. Entoure une phrase en rouge.
 3. Entoure une phrase en vert.
 4. Entoure une phrase en noir.
 5. Entoure une phrase en violet.
 6. Entoure une phrase en orange.
 7. Entoure une phrase en gris.
 8. Entoure une phrase en marron.

Le jour de piscine

Malika est malade. Elle ne peut pas aller à la piscine avec les autres. Il faut qu'elle reste à l'école. Elle regarde partir tristement ses copines. Les élèves montent dans le bus. Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant : « J'ai oublié mon maillot dans le cartable ! » Alors le bus s'en va. Et la fille reste avec Malika.

Ilana Mare

Codage

Clarté cognitive Texte « Le jour de piscine »	
Prénom : Hélène	
Référence : E2	
Classe : CP	
Ecole : Lardennes	
Date : 9 novembre 2004	
Q1 L'enfant entoure : (Elle est malade.)	
Des éléments linéaires continus avec présence de deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q2 L'enfant entoure : (avec les autres.)	
Des éléments linéaires continus avec présence d'un des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractère qui se termine par un point. Ceci représente le segment de phrase-ligne avec point .	0
Q3 L'enfant entoure : (partir tristement ses copines.)	
Des éléments linéaires continus avec présence d'un des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractère qui se termine par un point. Ceci représente le segment de phrase-ligne avec point .	0
Q4 L'enfant entoure : (bus.)	
Un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente le mot avec un indice spécifique (le point).	0
Q5 L'enfant entoure : (« J'ai oublié mon maillot dans le cartable)	
Des éléments linéaires continus avec présence d'un des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractère qui commence par une majuscule. Ceci représente le segment de phrase ligne avec majuscule .	0
Q6 L'enfant entoure : (Alors le bus s'en va.)	
Des éléments linéaires continus avec présence de deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q7 L'enfant n'entoure aucun élément.	0
Q8 L'enfant entoure : (Et la fille reste avec Malika.)	
Des éléments linéaires continus avec présence de deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Nombre total de bonnes réponses	
3	

Clarté cognitive

Prénom : Léa
Classe : CP

Date : 9 novembre 2004
Ecole : Lardennes

- S'assurer que l'enfant ait bien 8 crayons : un bleu, un rouge, un vert, un noir, un violet, un orange, un gris, et un marron.
- Placer un exemplaire du texte sous les yeux de l'enfant.
- Lui laisser le temps de regarder le texte.
- Puis lire la consigne suivante :

« Voici un texte. Il raconte une histoire. Je vais vous la lire puis je vous demanderai de me montrer tout ce que vous savez sur ce texte, en entourant ce que je vous demanderai de me montrer chaque fois avec une couleur différente. »

- Lire le texte à voix haute.
- Poser les questions :
 1. Entoure une phrase en bleu.
 2. Entoure une phrase en rouge.
 3. Entoure une phrase en vert.
 4. Entoure une phrase en noir.
 5. Entoure une phrase en violet.
 6. Entoure une phrase en orange.
 7. Entoure une phrase en gris.
 8. Entoure une phrase en marron.

Le jour de piscine

Malika est malade. Elle ne peut pas aller à la piscine

avec les autres. Il faut qu'elle reste à l'école. Elle regarde

partir tristement ses copines. Les élèves montent dans le

bus. Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant : « J'ai oublié mon maillot dans le cartable ! » Alors le bus s'en va.

Et la fille reste avec Malika.

Ilana Mare

Codage

Clarté cognitive Texte « Le jour de piscine » Prénom : Léa Référence : E3 Classe : CP Ecole : Lardennes Date : 9 novembre 2004	
Q1 L'enfant entoure : (Le jour de la piscine) Des éléments dispersés qui se trouvent en dehors des éléments regroupés sur la feuille. C'est le titre .	0
Q2 L'enfant entoure : (Malika est malade. Elle ne peut pas aller à la piscine) Des éléments linéaires continus qui se situent sur l'espace feuille disposés dans la page sur un espace horizontal, dont la seule dimension est la longueur. Ceci caractérise la ligne .	0
Q3 L'enfant entoure : (avec les autres. Il faut qu'elle reste à l'école. Elle regarde) Des éléments linéaires continus qui se situent sur l'espace feuille disposés dans la page sur un espace horizontal, dont la seule dimension est la longueur. Ceci caractérise la ligne .	0
Q4 L'enfant entoure : (partir tristement ses copines. Les élèves montent dans le) Des éléments linéaires continus qui se situent sur l'espace feuille disposés dans la page sur un espace horizontal, dont la seule dimension est la longueur. Ceci caractérise la ligne .	0
Q5 L'enfant entoure : (bus mais voilà qu'une fille sort du bus en criant : « J'ai oublié mon maillot dans le cartable ! » Alors le bus s'en va.) Des éléments linéaires continus, suivis successivement par d'autres éléments linéaires continus, qui se situent sur l'espace feuille disposés dans la page sur un espace horizontal, dont la seule dimension est la longueur. Ceux-ci caractérisent des lignes consécutives .	0
Q6 L'enfant entoure : (Et la fille reste avec Malika.) Des éléments linéaires continus avec présence de deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q7 L'enfant entoure : (avec Malika.) Des éléments linéaires continus avec présence d'un des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractère qui se termine par un point. Ceci représente le segment de phrase-ligne avec point .	0
Q8 L'enfant entoure : (Ilana Mare) Des éléments dispersés qui se trouvent en dehors des éléments regroupés sur la feuille. C'est le nom de l'auteur .	0
Nombre total de bonnes réponses	
1	

Clarté cognitive

Prénom : Maëlle
Classe : CP

Date : 9 novembre 2004
Ecole : Lardennes

- S'assurer que l'enfant ait bien 8 crayons : un bleu, un rouge, un vert, un noir, un violet, un orange, un gris, et un marron.
- Placer un exemplaire du texte sous les yeux de l'enfant.
- Lui laisser le temps de regarder le texte.
- Puis lire la consigne suivante :

« Voici un texte. Il raconte une histoire. Je vais vous la lire puis je vous demanderai de me montrer tout ce que vous savez sur ce texte, en entourant ce que je vous demanderai de me montrer chaque fois avec une couleur différente. »

- Lire le texte à voix haute.
- Poser les questions :
 1. Entoure une phrase en bleu.
 2. Entoure une phrase en rouge.
 3. Entoure une phrase en vert.
 4. Entoure une phrase en noir.
 5. Entoure une phrase en violet.
 6. Entoure une phrase en orange.
 7. Entoure une phrase en gris.
 8. Entoure une phrase en marron.

Le jour de piscine

Malika est **malade**. Elle ne peut pas aller à la piscine avec les **autres**. Il faut qu'elle reste à l'**école**. Elle regarde partir tristement ses **copines**. Les élèves montent dans le bus. Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant : « J'ai oublié mon maillot dans le cartable ! » Alors le bus **s'en va**. Et la fille reste avec **Malika**.

Ilana Mare

Codage

Clarté cognitive Texte « Le jour de piscine »	
Prénom : Maëlle	
Référence : E4	
Classe : CP	
Ecole : Lardennes	
Date : 9 novembre 2004	
Q1 L'enfant entoure : (malade.)	0
Un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente le mot avec un indice spécifique (le point).	
Q2 L'enfant entoure : (autres.)	0
Un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente le mot avec un indice spécifique (le point).	
Q3 L'enfant entoure : (école.)	0
Un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente le mot avec un indice spécifique (le point).	
Q4 L'enfant entoure : (copines.)	0
Un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente le mot avec un indice spécifique (le point).	
Q5 L'enfant entoure : (s')	0
Un petit élément. C'est la lettre minuscule avec un indice spécifique (l'apostrophe).	
Q6 L'enfant entoure : (va.)	0
Un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente le mot avec un indice spécifique (le point).	
Q7 L'enfant entoure : (Malika)	0
C'est un élément constitué de plusieurs caractères avec présence d'un élément spécifique au début. C'est-à-dire une suite de petits caractères avec présence de la majuscule. Ceci caractérise le nom propre .	
Q8 L'enfant entoure : (Ilana Mare)	0
Des éléments dispersés qui se trouvent en dehors des éléments regroupés sur la feuille. C'est le nom de l'auteur .	
Nombre total de bonnes réponses	0

Clarté cognitive

Prénom : Quentin
Classe : CP

Date : 9 novembre 2004
Ecole : Lardennes

- S'assurer que l'enfant ait bien 8 crayons : un bleu, un rouge, un vert, un noir, un violet, un orange, un gris, et un marron.
- Placer un exemplaire du texte sous les yeux de l'enfant.
- Lui laisser le temps de regarder le texte.
- Puis lire la consigne suivante :

« Voici un texte. Il raconte une histoire. Je vais vous la lire puis je vous demanderai de me montrer tout ce que vous savez sur ce texte, en entourant ce que je vous demanderai de me montrer chaque fois avec une couleur différente. »

- Lire le texte à voix haute.
- Poser les questions :
 1. Entoure une phrase en bleu.
 2. Entoure une phrase en rouge.
 3. Entoure une phrase en vert.
 4. Entoure une phrase en noir.
 5. Entoure une phrase en violet.
 6. Entoure une phrase en orange.
 7. Entoure une phrase en gris.
 8. Entoure une phrase en marron.

Le jour de piscine

Malika est **malade**. Elle ne peut pas aller à la piscine avec les **autres**. Il faut qu'elle reste à l'**école**. Elle regarde partir tristement ses **copines**. Les élèves montent dans le **bus**. Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant : « J'ai oublié mon maillot dans le cartable ! » Alors le bus s'en va. Et la fille reste avec **Malika**.

Ilana Mare

Codage

Clarté cognitive Texte « Le jour de piscine »	
Prénom : Quentin	
Référence : E5	
Classe : CP	
Ecole : Lardennes	
Date : 9 novembre 2004	
Q1 L'enfant entoure : (malade.)	0
Un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente le mot avec un indice spécifique (le point).	
Q2 L'enfant entoure : (autres.)	0
Un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente le mot avec un indice spécifique (le point).	
Q3 L'enfant entoure : (école.)	0
Un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente le mot avec un indice spécifique (le point).	
Q4 L'enfant entoure : (copines.)	0
Un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente le mot avec un indice spécifique (le point).	
Q5 L'enfant entoure : (bus.)	0
Un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente le mot avec un indice spécifique (le point).	
Q6 L'enfant entoure : (Malika)	0
C'est un élément constitué de plusieurs caractères avec présence d'un élément spécifique au début. C'est-à-dire une suite de petits caractères avec présence de la majuscule. Ceci caractérise le nom propre .	
Q7 L'enfant n'entoure aucun élément.	0
Q8 L'enfant n'entoure aucun élément.	0
Nombre total de bonnes réponses	0

Clarté cognitive

Prénom : Sylvain
Classe : CP

Date : 9 novembre 2004
Ecole : Lardennes

- S'assurer que l'enfant ait bien 8 crayons : un bleu, un rouge, un vert, un noir, un violet, un orange, un gris, et un marron.
- Placer un exemplaire du texte sous les yeux de l'enfant.
- Lui laisser le temps de regarder le texte.
- Puis lire la consigne suivante :

« Voici un texte. Il raconte une histoire. Je vais vous la lire puis je vous demanderai de me montrer tout ce que vous savez sur ce texte, en entourant ce que je vous demanderai de me montrer chaque fois avec une couleur différente. »

- Lire le texte à voix haute.
- Poser les questions :
 1. Entoure une phrase en bleu.
 2. Entoure une phrase en rouge.
 3. Entoure une phrase en vert.
 4. Entoure une phrase en noir.
 5. Entoure une phrase en violet.
 6. Entoure une phrase en orange.
 7. Entoure une phrase en gris.
 8. Entoure une phrase en marron.

Le jour de piscine

Malika est malade. Elle ne peut pas aller à la piscine avec les autres. Il faut qu'elle reste à l'école. Elle regarde partir tristement ses copines. Les élèves montent dans le bus. Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant : « J'ai oublié mon maillot dans le cartable ! » Alors le bus s'en va. Et la fille reste avec Malika.

Ilana Mare

Codage

Clarté cognitive Texte « Le jour de piscine » Prénom : Sylvain Référence : E6 Classe : CP Ecole : Lardennes Date : 9 novembre 2004	
Q1 L'enfant entoure : (Malika est malade.) Des éléments linéaires continus avec présence de deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q2 L'enfant entoure : (Elle ne peut pas aller à la piscine avec les autres.) Des éléments linéaires continus avec présence de deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q3 L'enfant entoure : (Elle regarde partir tristement ses copines.) Des éléments linéaires continus avec présence de deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q4 L'enfant entoure : (Les élèves montent dans le) Des éléments linéaires continus avec présence d'un des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractère qui commence par une majuscule. Ceci représente le segment de phrase ligne avec majuscule .	0
Q5 L'enfant entoure : (J'ai oublié mon maillot dans le cartable !) Des éléments linéaires continus avec présence de deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q6 L'enfant entoure : (Alors le bus s'en va. Et la fille reste avec Malika.) Des éléments linéaires continus, suivis successivement par d'autres éléments linéaires continus, avec présence pour l'un comme pour l'autre d'un des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractère qui commence par une majuscule suivie d'une autre suite de caractère qui se termine par un point. Ceux-ci représentent des segments phrase-ligne consécutifs avec une majuscule et un point .	0
Q7 L'enfant n'entoure aucun élément.	0
Q8 L'enfant entoure : (Malika... Malika. Ilana Mare) Un ensemble d'éléments regroupés sur la feuille. Ceci caractérise le corps du texte avec des éléments dispersés qui se trouvent en dehors des éléments regroupés sur la feuille. C'est le nom de l'auteur .	0

Nombre total de bonnes réponses

4

Clarté cognitive

Prénom : Xavier
Classe : CP

Date : 9 novembre 2004
Ecole : Lardennes

- S'assurer que l'enfant ait bien 8 crayons : un bleu, un rouge, un vert, un noir, un violet, un orange, un gris, et un marron.
- Placer un exemplaire du texte sous les yeux de l'enfant.
- Lui laisser le temps de regarder le texte.
- Puis lire la consigne suivante :

« Voici un texte. Il raconte une histoire. Je vais vous la lire puis je vous demanderai de me montrer tout ce que vous savez sur ce texte, en entourant ce que je vous demanderai de me montrer chaque fois avec une couleur différente. »

- Lire le texte à voix haute.
- Poser les questions :
 1. Entoure une phrase en bleu.
 2. Entoure une phrase en rouge.
 3. Entoure une phrase en vert.
 4. Entoure une phrase en noir.
 5. Entoure une phrase en violet.
 6. Entoure une phrase en orange.
 7. Entoure une phrase en gris.
 8. Entoure une phrase en marron.

Le jour de piscine

Malika est malade. Elle ne peut pas aller à la piscine avec les autres. Il faut qu'elle reste à l'école. Elle regarde partir tristement ses copines. Les élèves montent dans le bus. Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant : « J'ai oublié mon maillot dans le cartable ! » Alors le bus s'en va. Et la fille reste avec Malika.

Codage

Clarté cognitive Texte « Le jour de piscine »	
Prénom : Xavier	
Référence : E7	
Classe : CP	
Ecole : Lardennes	
Date : 9 novembre 2004	
Q1 L'enfant entoure : (piscine)	0
Un élément constitué de plusieurs petites unités qui se trouvent en dehors des éléments regroupés sur la feuille. Ceci représente un mot du titre .	
Q2 L'enfant entoure : (Malika est malade)	0
Des éléments linéaires continus avec présence d'un des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractère qui se commence par une majuscule. Ceci représente le segment de phrase-ligne avec majuscule .	
Q3 L'enfant entoure : (avec)	0
Un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente le mot .	
Q4 L'enfant entoure : (partir)	0
Un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente le mot .	
Q5 L'enfant entoure : (bus)	0
Un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente le mot .	
Q6 L'enfant entoure : (oublié)	0
Un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente le mot .	
Q7 L'enfant entoure : (Alors le bus s'en va.)	1
Des éléments linéaires continus avec présence de deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	
Q8 L'enfant entoure : (Malika.)	0
C'est un élément constitué de plusieurs caractères avec présence d'un élément spécifique au début. C'est-à-dire une suite de petits caractères avec présence de la majuscule. Ceci caractérise le nom propre avec un autre indice spécifique (le point).	
Nombre total de bonnes réponses	1

Clarté cognitive

Prénom : Alexandre
Classe : CP

Date : 9 novembre 2004
Ecole : Lardennes

- S'assurer que l'enfant ait bien 8 crayons : un bleu, un rouge, un vert, un noir, un violet, un orange, un gris, et un marron.
- Placer un exemplaire du texte sous les yeux de l'enfant.
- Lui laisser le temps de regarder le texte.
- Puis lire la consigne suivante :

« Voici un texte. Il raconte une histoire. Je vais vous la lire puis je vous demanderai de me montrer tout ce que vous savez sur ce texte, en entourant ce que je vous demanderai de me montrer chaque fois avec une couleur différente. »

- Lire le texte à voix haute.
- Poser les questions :
 1. Entoure une phrase en bleu.
 2. Entoure une phrase en rouge.
 3. Entoure une phrase en vert.
 4. Entoure une phrase en noir.
 5. Entoure une phrase en violet.
 6. Entoure une phrase en orange.
 7. Entoure une phrase en gris.
 8. Entoure une phrase en marron.

Le jour de piscine

Malika est malade. Elle ne peut pas aller à la piscine

avec les autres. Il faut qu'elle reste à l'école. Elle regarde

partir tristement ses copines. Les élèves montent dans le

bus. Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant : « J'ai

oublié mon maillot dans le cartable ! » Alors le bus s'en va.

Et la fille reste avec Malika.

Ilana Mare

Codage

Clarté cognitive Texte « Le jour de piscine »	
Prénom : Alexandre	
Référence : E8	
Classe : CP	
Ecole : Lardennes	
Date : 9 novembre 2004	
Q1 L'enfant entoure : (Le jour de piscine)	0
Des éléments dispersés qui se trouvent en dehors des éléments regroupés sur la feuille. C'est le titre .	
Q2 L'enfant entoure : (Malika est malade. Elle ne peut pas aller à la piscine)	0
Des éléments linéaires continus qui se situent sur l'espace feuille disposés dans la page sur un espace horizontal, dont la seule dimension est la longueur. Ceci caractérise la ligne .	
Q3 L'enfant entoure : (avec les autres. Il faut qu'elle reste à l'école. Elle regarde)	0
Des éléments linéaires continus qui se situent sur l'espace feuille disposés dans la page sur un espace horizontal, dont la seule dimension est la longueur. Ceci caractérise la ligne .	
Q4 L'enfant entoure : (partir tristement ses copines. Les élèves montent dans le)	0
Des éléments linéaires continus qui se situent sur l'espace feuille disposés dans la page sur un espace horizontal, dont la seule dimension est la longueur. Ceci caractérise la ligne .	
Q5 L'enfant entoure : (bus mais voilà qu'une fille sort du bus en criant : « J'ai)	0
Des éléments linéaires continus qui se situent sur l'espace feuille disposés dans la page sur un espace horizontal, dont la seule dimension est la longueur. Ceci caractérise la ligne .	
Q6 L'enfant entoure : (oublié mon maillot dans le cartable ! » Alors le bus s'en va.)	0
Des éléments linéaires continus qui se situent sur l'espace feuille disposés dans la page sur un espace horizontal, dont la seule dimension est la longueur. Ceci caractérise la ligne .	
Q7 L'enfant entoure : (Et la fille reste avec Malika.)	1
Des éléments linéaires continus avec présence de deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	
Q8 L'enfant n'entoure aucun élément.	0
Nombre total de bonnes réponses	
1	

Clarté cognitive

Prénom : Jeanne
Classe : CP

Date : 9 novembre 2004
Ecole : Lardennes

- S'assurer que l'enfant ait bien 8 crayons : un bleu, un rouge, un vert, un noir, un violet, un orange, un gris, et un marron.
- Placer un exemplaire du texte sous les yeux de l'enfant.
- Lui laisser le temps de regarder le texte.
- Puis lire la consigne suivante :

« Voici un texte. Il raconte une histoire. Je vais vous la lire puis je vous demanderai de me montrer tout ce que vous savez sur ce texte, en entourant ce que je vous demanderai de me montrer chaque fois avec une couleur différente. »

- Lire le texte à voix haute.
- Poser les questions :
 1. Entoure une phrase en bleu.
 2. Entoure une phrase en rouge.
 3. Entoure une phrase en vert.
 4. Entoure une phrase en noir.
 5. Entoure une phrase en violet.
 6. Entoure une phrase en orange.
 7. Entoure une phrase en gris.
 8. Entoure une phrase en marron.

Le jour de piscine

Malika est **malade**. Elle ne peut pas aller à la piscine avec les **autres**. Il faut qu'elle reste à **l'école**. Elle regarde **partir tristement ses copines**. Les élèves montent dans le **bus**. Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant : « J'ai **oublié mon maillot dans le cartable !** » Alors le bus s'en va. **Et la fille reste avec Malika.**

Ilana Mare

Codage

Clarté cognitive Texte « Le jour de piscine »	
Prénom : Jeanne	
Référence : E9	
Classe : CP	
Ecole : Lardennes	
Date : 9 novembre 2004	
Q1 L'enfant entoure : (malade.)	0
Un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente le mot avec un indice spécifique (le point).	
Q2 L'enfant entoure : (autres.)	0
Un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente le mot avec un indice spécifique (le point).	
Q3 L'enfant entoure : (l'école.)	0
Des éléments linéaires continus avec présence d'un des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractère qui se termine par un point. Ceci représente le segment de phrase-ligne avec point .	
Q4 L'enfant entoure : (partir tristement ses copines.)	0
Des éléments linéaires continus avec présence d'un des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractère qui se termine par un point. Ceci représente le segment de phrase-ligne avec point .	
Q5 L'enfant entoure : (bus)	0
Un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente le mot .	
Q6 L'enfant entoure : (oublié mon maillot dans le cartable ! » Alors le bus s'en va.)	0
Des éléments linéaires continus qui se situent sur l'espace feuille disposés dans la page sur un espace horizontal, dont la seule dimension est la longueur. Ceci caractérise la ligne .	
Q7 L'enfant entoure : (Et la fille reste avec Malika.)	1
Des éléments linéaires continus avec présence de deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	
Q8 L'enfant n'entoure aucun élément.	0
Nombre total de bonnes réponses	1

Clarté cognitive

Prénom : Julien
Classe : CP

Date : 9 novembre 2004
Ecole : Lardennes

- S'assurer que l'enfant ait bien 8 crayons : un bleu, un rouge, un vert, un noir, un violet, un orange, un gris, et un marron.
- Placer un exemplaire du texte sous les yeux de l'enfant.
- Lui laisser le temps de regarder le texte.
- Puis lire la consigne suivante :

« Voici un texte. Il raconte une histoire. Je vais vous la lire puis je vous demanderai de me montrer tout ce que vous savez sur ce texte, en entourant ce que je vous demanderai de me montrer chaque fois avec une couleur différente. »

- Lire le texte à voix haute.
- Poser les questions :
 1. Entoure une phrase en bleu.
 2. Entoure une phrase en rouge.
 3. Entoure une phrase en vert.
 4. Entoure une phrase en noir.
 5. Entoure une phrase en violet.
 6. Entoure une phrase en orange.
 7. Entoure une phrase en gris.
 8. Entoure une phrase en marron.

Le jour de piscine

Malika est malade. Elle ne peut pas aller à la piscine avec les autres. Il faut qu'elle reste à l'école. Elle regarde partir tristement ses copines. Les élèves montent dans le bus. Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant : « J'ai oublié mon maillot dans le cartable ! » Alors le bus s'en va. Et la fille reste avec Malika.

Ilana Mare

Codage

Clarté cognitive Texte « Le jour de piscine »	
Prénom : Julien	
Référence : E10	
Classe : CP	
Ecole : Lardennes	
Date : 9 novembre 2004	
Q1 L'enfant entoure : (Malika)	0
C'est un élément constitué de plusieurs caractères avec présence d'un élément spécifique au début. C'est-à-dire une suite de petits caractères avec présence de la majuscule. Ceci caractérise le nom propre .	
Q2 L'enfant entoure : (piscine)	0
Un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente un mot .	
Q3 L'enfant entoure : (autres)	0
Un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente un mot .	
Q4 L'enfant entoure : (reste)	0
Un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente un mot .	
Q5 L'enfant entoure : (montent)	0
Un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente un mot .	
Q6 L'enfant entoure : (cartable)	0
Un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente un mot .	
Q7 L'enfant entoure : (Malika.)	0
C'est un élément constitué de plusieurs caractères avec présence d'un élément spécifique au début. C'est-à-dire une suite de petits caractères avec présence de la majuscule. Ceci caractérise le nom propre avec un indice spécifique (le point).	
Q8 L'enfant entoure : (Ilana Mare)	0
Des éléments dispersés qui se trouvent en dehors des éléments regroupés sur la feuille. C'est le nom de l'auteur .	
Nombre total de bonnes réponses	0

Clarté cognitive

Prénom : Léa
Classe : CP

Date : 9 novembre 2004
Ecole : Lardennes

- S'assurer que l'enfant ait bien 8 crayons : un bleu, un rouge, un vert, un noir, un violet, un orange, un gris, et un marron.
- Placer un exemplaire du texte sous les yeux de l'enfant.
- Lui laisser le temps de regarder le texte.
- Puis lire la consigne suivante :

« Voici un texte. Il raconte une histoire. Je vais vous la lire puis je vous demanderai de me montrer tout ce que vous savez sur ce texte, en entourant ce que je vous demanderai de me montrer chaque fois avec une couleur différente. »

- Lire le texte à voix haute.
- Poser les questions :
 1. Entoure une phrase en bleu.
 2. Entoure une phrase en rouge.
 3. Entoure une phrase en vert.
 4. Entoure une phrase en noir.
 5. Entoure une phrase en violet.
 6. Entoure une phrase en orange.
 7. Entoure une phrase en gris.
 8. Entoure une phrase en marron.

Le jour de piscine

Malika est malade. Elle ne peut pas aller à la piscine avec les autres. Il faut qu'elle reste à l'école. Elle regarde partir tristement ses copines. Les élèves montent dans le bus. Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant : « J'ai oublié mon maillot dans le cartable ! » Alors le bus s'en va. Et la fille reste avec Malika.

Ilana Mare

Codage

Clarté cognitive Texte « Le jour de piscine »	
Prénom : Léa	
Référence : E11	
Classe : CP	
Ecole : Lardennes	
Date : 9 novembre 2004	
Q1 L'enfant entoure : (Le jour de piscine)	0
Des éléments dispersés qui se trouvent en dehors des éléments regroupés sur la feuille. C'est le titre .	
Q2 L'enfant entoure : (Malika est malade. Elle ne peut pas aller à la piscine)	0
Des éléments linéaires continus qui se situent sur l'espace feuille disposés dans la page sur un espace horizontal, dont la seule dimension est la longueur. Ceci caractérise la ligne .	
Q3 L'enfant entoure : (avec les autres. Il faut qu'elle reste à l'école. Elle regarde)	0
Des éléments linéaires continus qui se situent sur l'espace feuille disposés dans la page sur un espace horizontal, dont la seule dimension est la longueur. Ceci caractérise la ligne .	
Q4 L'enfant entoure : (partir tristement ses copines. Les élèves montent dans le)	0
Des éléments linéaires continus qui se situent sur l'espace feuille disposés dans la page sur un espace horizontal, dont la seule dimension est la longueur. Ceci caractérise la ligne .	
Q5 L'enfant entoure : (bus mais voilà qu'une fille sort du bus en criant : « J'ai)	0
Des éléments linéaires continus qui se situent sur l'espace feuille disposés dans la page sur un espace horizontal, dont la seule dimension est la longueur. Ceci caractérise la ligne .	
Q6 L'enfant entoure : (oublié mon maillot dans le cartable ! » Alors le bus s'en va.)	0
Des éléments linéaires continus qui se situent sur l'espace feuille disposés dans la page sur un espace horizontal, dont la seule dimension est la longueur. Ceci caractérise la ligne .	
Q7 L'enfant entoure : (Et la fille reste avec Malika.)	1
Des éléments linéaires continus avec présence de deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	
Q8 L'enfant entoure : (Ilana Mare)	0
Des éléments dispersés qui se trouvent en dehors des éléments regroupés sur la feuille. C'est le nom de l'auteur .	
Nombre total de bonnes réponses	1

Clarté cognitive

Prénom : Maëliiss
Classe : CP

Date : 9 novembre 2004
Ecole : Lardennes

- S'assurer que l'enfant ait bien 8 crayons : un bleu, un rouge, un vert, un noir, un violet, un orange, un gris, et un marron.
- Placer un exemplaire du texte sous les yeux de l'enfant.
- Lui laisser le temps de regarder le texte.
- Puis lire la consigne suivante :

« Voici un texte. Il raconte une histoire. Je vais vous la lire puis je vous demanderai de me montrer tout ce que vous savez sur ce texte, en entourant ce que je vous demanderai de me montrer chaque fois avec une couleur différente. »

- Lire le texte à voix haute.
- Poser les questions :
 1. Entoure une phrase en bleu.
 2. Entoure une phrase en rouge.
 3. Entoure une phrase en vert.
 4. Entoure une phrase en noir.
 5. Entoure une phrase en violet.
 6. Entoure une phrase en orange.
 7. Entoure une phrase en gris.
 8. Entoure une phrase en marron.

Le jour de piscine

Malika est malade. Elle ne peut pas aller à la piscine avec les autres. Il faut qu'elle reste à l'école. Elle regarde partir tristement ses copines. Les élèves montent dans le bus. Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant : « J'ai oublié mon maillot dans le cartable ! » Alors le bus s'en va. Et la fille reste avec Malika.

Ilana Mare

Codage

Clarté cognitive Texte « Le jour de piscine » Prénom : Maëliiss Référence : E12 Classe : CP Ecole : Lardennes Date : 9 novembre 2004	
Q1 L'enfant entoure : (Malika est malade.) Des éléments linéaires continus avec présence de deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q2 L'enfant entoure : (avec les autres.) Des éléments linéaires continus avec présence d'un des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractère qui se termine par un point. Ceci représente le segment de phrase-ligne avec point .	0
Q3 L'enfant n'entoure aucun élément.	0
Q4 L'enfant entoure : (bus.) Un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente le mot avec un indice spécifique (le point).	0
Q5 L'enfant entoure : (« J'ai oublié mon maillot dans le) Des éléments linéaires continus avec présence d'un des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractère qui commence par une majuscule. Ceci représente le segment de phrase-ligne avec majuscule .	0
Q6 L'enfant entoure : (Alors le bus s'en va.) Des éléments linéaires continus avec présence de deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q7 L'enfant entoure : (Et la fille reste avec Malika.) Des éléments linéaires continus avec présence de deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q8 L'enfant entoure : (Ilana Mare) Des éléments dispersés qui se trouvent en dehors des éléments regroupés sur la feuille. C'est le nom de l'auteur .	0
Nombre total de bonnes réponses	
3	

Clarté cognitive

Prénom : Max
Classe : CP

Date : 9 novembre 2004
Ecole : Lardennes

- S'assurer que l'enfant ait bien 8 crayons : un bleu, un rouge, un vert, un noir, un violet, un orange, un gris, et un marron.
- Placer un exemplaire du texte sous les yeux de l'enfant.
- Lui laisser le temps de regarder le texte.
- Puis lire la consigne suivante :

« Voici un texte. Il raconte une histoire. Je vais vous la lire puis je vous demanderai de me montrer tout ce que vous savez sur ce texte, en entourant ce que je vous demanderai de me montrer chaque fois avec une couleur différente. »

- Lire le texte à voix haute.
- Poser les questions :
 1. Entoure une phrase en bleu.
 2. Entoure une phrase en rouge.
 3. Entoure une phrase en vert.
 4. Entoure une phrase en noir.
 5. Entoure une phrase en violet.
 6. Entoure une phrase en orange.
 7. Entoure une phrase en gris.
 8. Entoure une phrase en marron.

Le jour de piscine

Malika est **malade**. Elle ne peut pas aller à la **piscine** avec les autres. Il faut qu'elle reste à l'**école**. Elle regarde partir tristement ses **copines**. Les élèves montent dans le **bus**. Mais **voilà** qu'une fille sort du bus en criant : « J'ai oublié mon maillot dans le cartable ! » Alors le bus s'en va. Et la fille reste avec **Malika**.

Ilana Mare

Codage

Clarté cognitive Texte « Le jour de piscine »	
Prénom : Max	
Référence : E13	
Classe : CP	
Ecole : Lardennes	
Date : 9 novembre 2004	
Q1 L'enfant entoure : (bus.)	0
Un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente le mot avec un indice spécifique (le point).	
Q2 L'enfant entoure : (Malika.)	0
C'est un élément constitué de plusieurs caractères avec présence d'un élément spécifique au début. C'est-à-dire une suite de petits caractères avec présence de la majuscule. Ceci caractérise le nom propre avec un indice spécifique (le point).	
Q3 L'enfant entoure : (Ilana Mare)	0
Des éléments dispersés qui se trouvent en dehors des éléments regroupés sur la feuille. C'est le nom de l'auteur .	
Q4 L'enfant entoure : (malade.)	0
Un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente le mot avec un indice spécifique (le point).	
Q5 L'enfant entoure : (piscine)	0
Un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente un mot .	
Q6 L'enfant entoure : (école.)	0
Un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente le mot avec un indice spécifique (le point).	
Q7 L'enfant entoure : (voilà)	0
Un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente un mot .	
Q8 L'enfant entoure : (copines.)	0
Un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente le mot avec un indice spécifique (le point).	
Nombre total de bonnes réponses	0

Clarté cognitive

Prénom : Thomas
Classe : CP

Date : 9 novembre 2004
Ecole : Lardennes

- S'assurer que l'enfant ait bien 8 crayons : un bleu, un rouge, un vert, un noir, un violet, un orange, un gris, et un marron.
- Placer un exemplaire du texte sous les yeux de l'enfant.
- Lui laisser le temps de regarder le texte.
- Puis lire la consigne suivante :

« Voici un texte. Il raconte une histoire. Je vais vous la lire puis je vous demanderai de me montrer tout ce que vous savez sur ce texte, en entourant ce que je vous demanderai de me montrer chaque fois avec une couleur différente. »

- Lire le texte à voix haute.
- Poser les questions :
 1. Entoure une phrase en bleu.
 2. Entoure une phrase en rouge.
 3. Entoure une phrase en vert.
 4. Entoure une phrase en noir.
 5. Entoure une phrase en violet.
 6. Entoure une phrase en orange.
 7. Entoure une phrase en gris.
 8. Entoure une phrase en marron.

Le jour de piscine

Malika est malade. Elle ne peut pas aller à la piscine avec les autres. Il faut qu'elle reste à l'école. Elle regarde partir tristement ses copines. Les élèves montent dans le bus. Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant : « J'ai oublié mon maillot dans le cartable ! » Alors le bus s'en va. Et la fille reste avec Malika.

Ilana Mare

Codage

Clarté cognitive Texte « Le jour de piscine »	
Prénom : Thomas	
Référence : E14	
Classe : CP	
Ecole : Lardennes	
Date : 9 novembre 2004	
Q1 L'enfant entoure : (Malika est malade. Elle ne)	0
Q2 L'enfant entoure : (faut qu'elle reste à l'école.) Des éléments linéaires continus avec présence d'un des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractère qui se termine par un point. Ceci représente le segment de phrase-ligne avec point .	0
Q3 L'enfant entoure : (partir) Un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente un mot .	0
Q4 L'enfant entoure : (ses copines. Les)	0
Q5 L'enfant entoure : (fille sort du) Groupe de mots.	0
Q6 L'enfant entoure : (cartable) Un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente un mot .	0
Q7 L'enfant entoure : (le bus s'en va.) Des éléments linéaires continus avec présence d'un des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractère qui se termine par un point. Ceci représente le segment de phrase-ligne avec point .	0
Q8 L'enfant entoure : (avec) Un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente un mot .	0
Nombre total de bonnes réponses	0

Clarté cognitive

Prénom : Camille
Classe : CP

Date : 9 novembre 2004
Ecole : Lardennes

- S'assurer que l'enfant ait bien 8 crayons : un bleu, un rouge, un vert, un noir, un violet, un orange, un gris, et un marron.
- Placer un exemplaire du texte sous les yeux de l'enfant.
- Lui laisser le temps de regarder le texte.
- Puis lire la consigne suivante :

« Voici un texte. Il raconte une histoire. Je vais vous la lire puis je vous demanderai de me montrer tout ce que vous savez sur ce texte, en entourant ce que je vous demanderai de me montrer chaque fois avec une couleur différente. »

- Lire le texte à voix haute.
- Poser les questions :
 1. Entoure une phrase en bleu.
 2. Entoure une phrase en rouge.
 3. Entoure une phrase en vert.
 4. Entoure une phrase en noir.
 5. Entoure une phrase en violet.
 6. Entoure une phrase en orange.
 7. Entoure une phrase en gris.
 8. Entoure une phrase en marron.

Le jour de piscine

Malika est malade. Elle ne peut pas aller à la piscine avec les autres. Il faut qu'elle reste à l'école. Elle regarde partir tristement ses copines. Les élèves montent dans le bus. Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant : « J'ai oublié mon maillot dans le cartable ! » Alors le bus s'en va. Et la fille reste avec Malika.

Ilana Mare

Codage

Clarté cognitive Texte « Le jour de piscine »	
Prénom : Camille	
Référence : E15	
Classe : CP	
Ecole : Lardennes	
Date : 9 novembre 2004	
Q1 L'enfant entoure : (Malika est malade.)	
Des éléments linéaires continus avec présence de deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q2 L'enfant entoure : (avec les autres.)	
Des éléments linéaires continus avec présence d'un des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractère qui se termine par un point. Ceci représente le segment de phrase-ligne avec point .	0
Q3 L'enfant entoure : (Il faut qu'elle reste à l'école.)	
Des éléments linéaires continus avec présence de deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q4 L'enfant entoure : (partir tristement ses copines.)	
Des éléments linéaires continus avec présence d'un des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractère qui se termine par un point. Ceci représente le segment de phrase-ligne avec point .	0
Q5 L'enfant entoure : (bus.)	
Un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente le mot avec un indice spécifique (le point).	0
Q6 L'enfant entoure : (oublié mon maillot dans le cartable !)	
Des éléments linéaires continus avec présence d'un des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractère qui se termine par un point. Ceci représente le segment de phrase-ligne avec point .	0
Q7 L'enfant entoure : (Et la fille reste avec Malika.)	
Des éléments linéaires continus avec présence de deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q8 L'enfant n'entoure aucun élément.	0
Nombre total de bonnes réponses	
3	

Clarté cognitive

Prénom : Dylan
Classe : CP

Date : 9 novembre 2004
Ecole : Lardennes

- S'assurer que l'enfant ait bien 8 crayons : un bleu, un rouge, un vert, un noir, un violet, un orange, un gris, et un marron.
- Placer un exemplaire du texte sous les yeux de l'enfant.
- Lui laisser le temps de regarder le texte.
- Puis lire la consigne suivante :

« Voici un texte. Il raconte une histoire. Je vais vous la lire puis je vous demanderai de me montrer tout ce que vous savez sur ce texte, en entourant ce que je vous demanderai de me montrer chaque fois avec une couleur différente. »

- Lire le texte à voix haute.
- Poser les questions :
 1. Entoure une phrase en bleu.
 2. Entoure une phrase en rouge.
 3. Entoure une phrase en vert.
 4. Entoure une phrase en noir.
 5. Entoure une phrase en violet.
 6. Entoure une phrase en orange.
 7. Entoure une phrase en gris.
 8. Entoure une phrase en marron.

Le jour de piscine

Malika est **malade**. Elle ne **peut pas aller à la piscine** avec les autres. Il faut qu'elle reste à l'école. Elle regarde **partir tristement ses copines**. Les élèves **montent** dans le bus. Mais **voilà** qu'une fille sort du bus en criant : « J'ai **oublié mon maillot dans le cartable !** » Alors le bus s'en va. Et la fille reste avec **Malika**.

Ilana Mare

Codage

Clarté cognitive Texte « Le jour de piscine » Prénom : Dylan Référence : E16 Classe : CP Ecole : Lardennes Date : 9 novembre 2004	
Q1 L'enfant entoure : (malade.)	0
Un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente le mot avec un indice spécifique (le point).	
Q2 L'enfant entoure : (montent)	0
Un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente un mot .	
Q3 L'enfant entoure : (voilà)	0
Un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente un mot .	
Q4 L'enfant entoure : (qu'une fille sort du bus en criant : « J'ai)	0
Q5 L'enfant entoure : (peut pas aller à la piscine)	0
Groupe de mots	
Q6 L'enfant entoure : (partir tristement ses copines. Les élèves)	0
Q7 L'enfant entoure : (oublié mon maillot dans le cartable ! » Alors le bus s'en va.)	0
Des éléments linéaires continus qui se situent sur l'espace feuille disposés dans la page sur un espace horizontal, dont la seule dimension est la longueur. Ceci caractérise la ligne .	
Q8 L'enfant entoure : (Malika.)	0
C'est un élément constitué de plusieurs caractères avec présence d'un élément spécifique au début. C'est-à-dire une suite de petits caractères avec présence de la majuscule. Ceci caractérise le nom propre avec un indice spécifique (le point).	
Nombre total de bonnes réponses	0

Clarté cognitive

Prénom : Clara
Classe : CP

Date : 9 novembre 2004
Ecole : Lardennes

- S'assurer que l'enfant ait bien 8 crayons : un bleu, un rouge, un vert, un noir, un violet, un orange, un gris, et un marron.
- Placer un exemplaire du texte sous les yeux de l'enfant.
- Lui laisser le temps de regarder le texte.
- Puis lire la consigne suivante :

« Voici un texte. Il raconte une histoire. Je vais vous la lire puis je vous demanderai de me montrer tout ce que vous savez sur ce texte, en entourant ce que je vous demanderai de me montrer chaque fois avec une couleur différente. »

- Lire le texte à voix haute.
- Poser les questions :
 1. Entoure une phrase en bleu.
 2. Entoure une phrase en rouge.
 3. Entoure une phrase en vert.
 4. Entoure une phrase en noir.
 5. Entoure une phrase en violet.
 6. Entoure une phrase en orange.
 7. Entoure une phrase en gris.
 8. Entoure une phrase en marron.

Le jour de piscine

Malika est malade. Elle ne peut pas aller à la piscine avec les autres. Il faut qu'elle reste à l'école. Elle regarde partir tristement ses copines. Les élèves montent dans le bus. Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant : « J'ai oublié mon maillot dans le cartable ! » Alors le bus s'en va. Et la fille reste avec Malika.

Ilana Mare

Codage

Clarté cognitive Texte « Le jour de piscine » Prénom : Clara Référence : E17 Classe : CP Ecole : Lardennes Date : 9 novembre 2004	
Q1 L'enfant entoure : (partir) Un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente un mot .	0
Q2 L'enfant entoure : (Malika.) C'est un élément constitué de plusieurs caractères avec présence d'un élément spécifique au début. C'est-à-dire une suite de petits caractères avec présence de la majuscule. Ceci caractérise le nom propre avec un indice spécifique (le point).	0
Q3 L'enfant entoure : (piscine) Un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente un mot .	0
Q4 L'enfant entoure : (Malika) C'est un élément constitué de plusieurs caractères avec présence d'un élément spécifique au début. C'est-à-dire une suite de petits caractères avec présence de la majuscule. Ceci caractérise le nom propre .	0
Q5 L'enfant entoure : (élèves) Un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente un mot .	0
Q6 L'enfant entoure : (Elle ne) Des éléments linéaires continus avec présence d'un des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractère qui commence par une majuscule. Ceci représente le segment de phrase-ligne avec majuscule .	0
Q7 L'enfant entoure : (Ilana Mare) Des éléments dispersés qui se trouvent en dehors des éléments regroupés sur la feuille. C'est le nom de l'auteur .	0
Q8 L'enfant entoure : (pas) Un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente un mot .	0
Nombre total de bonnes réponses	
	0

Clarté cognitive

Prénom : Grégory
Classe : CP

Date : 9 novembre 2004
Ecole : Lardennes

- S'assurer que l'enfant ait bien 8 crayons : un bleu, un rouge, un vert, un noir, un violet, un orange, un gris, et un marron.
- Placer un exemplaire du texte sous les yeux de l'enfant.
- Lui laisser le temps de regarder le texte.
- Puis lire la consigne suivante :

« Voici un texte. Il raconte une histoire. Je vais vous la lire puis je vous demanderai de me montrer tout ce que vous savez sur ce texte, en entourant ce que je vous demanderai de me montrer chaque fois avec une couleur différente. »

- Lire le texte à voix haute.
- Poser les questions :
 1. Entoure une phrase en bleu.
 2. Entoure une phrase en rouge.
 3. Entoure une phrase en vert.
 4. Entoure une phrase en noir.
 5. Entoure une phrase en violet.
 6. Entoure une phrase en orange.
 7. Entoure une phrase en gris.
 8. Entoure une phrase en marron.

Le jour de piscine

Malika est malade. Elle ne peut pas aller à la piscine avec les autres. Il faut qu'elle reste à l'école. Elle regarde partir tristement ses copines. Les élèves montent dans le bus. Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant : « J'ai oublié mon maillot dans le cartable ! » Alors le bus s'en va. Et la fille reste avec Malika.

Ilana Mare

Codage

Clarté cognitive Texte « Le jour de piscine »	
Prénom : Grégory	
Référence : E18	
Classe : CP	
Ecole : Lardennes	
Date : 9 novembre 2004	
Q1 L'enfant entoure : (Malika est malade. Elle ne peut pas aller à la piscine)	0
Des éléments linéaires continus qui se situent sur l'espace feuille disposés dans la page sur un espace horizontal, dont la seule dimension est la longueur. Ceci caractérise la ligne .	
Q2 L'enfant entoure : (Et la fille reste avec Malika.)	1
Des éléments linéaires continus avec présence de deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	
Q3 L'enfant entoure : (partir tristement ses copines. Les élèves montent dans le)	0
Des éléments linéaires continus qui se situent sur l'espace feuille disposés dans la page sur un espace horizontal, dont la seule dimension est la longueur. Ceci caractérise la ligne .	
Q4 L'enfant entoure : (Le jour de piscine)	0
Des éléments dispersés qui se trouvent en dehors des éléments regroupés sur la feuille. C'est le titre .	
Q5 L'enfant entoure : (oublié mon maillot dans le cartable ! » Alors le bus s'en va.)	0
Des éléments linéaires continus qui se situent sur l'espace feuille disposés dans la page sur un espace horizontal, dont la seule dimension est la longueur. Ceci caractérise la ligne .	
Q6 L'enfant entoure : (avec les autres. Il faut qu'elle reste à l'école. Elle regarde)	0
Des éléments linéaires continus qui se situent sur l'espace feuille disposés dans la page sur un espace horizontal, dont la seule dimension est la longueur. Ceci caractérise la ligne .	
Q7 L'enfant entoure : (bus. Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant : « J'ai)	0
Des éléments linéaires continus qui se situent sur l'espace feuille disposés dans la page sur un espace horizontal, dont la seule dimension est la longueur. Ceci caractérise la ligne .	
Q8 L'enfant entoure : (Ilana Mare)	0
Des éléments dispersés qui se trouvent en dehors des éléments regroupés sur la feuille. C'est le nom de l'auteur .	
Nombre total de bonnes réponses	1

Clarté cognitive

Prénom : Kévin

Date : 9 novembre 2004

Classe : CP

Ecole : Lardennes

- S'assurer que l'enfant ait bien 8 crayons : un bleu, un rouge, un vert, un noir, un violet, un orange, un gris, et un marron.
- Placer un exemplaire du texte sous les yeux de l'enfant.
- Lui laisser le temps de regarder le texte.
- Puis lire la consigne suivante :

« Voici un texte. Il raconte une histoire. Je vais vous la lire puis je vous demanderai de me montrer tout ce que vous savez sur ce texte, en entourant ce que je vous demanderai de me montrer chaque fois avec une couleur différente. »

- Lire le texte à voix haute.
- Poser les questions :
 1. Entoure une phrase en bleu.
 2. Entoure une phrase en rouge.
 3. Entoure une phrase en vert.
 4. Entoure une phrase en noir.
 5. Entoure une phrase en violet.
 6. Entoure une phrase en orange.
 7. Entoure une phrase en gris.
 8. Entoure une phrase en marron.

Le jour de piscine

Malika est malade. Elle ne peut pas aller à la piscine avec les autres. Il faut qu'elle reste à l'école. Elle regarde partir tristement ses copines. Les élèves montent dans le bus. Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant : « J'ai oublié mon maillot dans le cartable ! » Alors le bus s'en va. Et la fille reste avec Malika.

Ilana Mare

Codage

Clarté cognitive Texte « Le jour de piscine »	
Prénom : Kévin	
Référence : E19	
Classe : CP	
Ecole : Lardennes	
Date : 9 novembre 2004	
Q1 L'enfant entoure : (malade.)	0
Un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente le mot avec un indice spécifique (le point).	
Q2 L'enfant entoure : (copines.)	0
Un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente le mot avec un indice spécifique (le point).	
Q3 L'enfant entoure : (autres.)	0
Un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente le mot avec un indice spécifique (le point).	
Q4 L'enfant entoure : (bus)	0
Un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente un mot .	
Q5 L'enfant entoure : (Malika.)	0
C'est un élément constitué de plusieurs caractères avec présence d'un élément spécifique au début. C'est-à-dire une suite de petits caractères avec présence de la majuscule. Ceci caractérise le nom propre avec un indice spécifique (le point).	
Q6 L'enfant entoure : (va.)	0
Un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente le mot avec un indice spécifique (le point).	
Q7 L'enfant entoure : (école.)	0
Un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente le mot avec un indice spécifique (le point).	
Q8 L'enfant entoure : (tristement)	0
Un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente un mot .	
Nombre total de bonnes réponses	0

Clarté cognitive

Prénom : Philippe
Classe : CP

Date : 9 novembre 2004
Ecole : Lardennes

- S'assurer que l'enfant ait bien 8 crayons : un bleu, un rouge, un vert, un noir, un violet, un orange, un gris, et un marron.
- Placer un exemplaire du texte sous les yeux de l'enfant.
- Lui laisser le temps de regarder le texte.
- Puis lire la consigne suivante :

« Voici un texte. Il raconte une histoire. Je vais vous la lire puis je vous demanderai de me montrer tout ce que vous savez sur ce texte, en entourant ce que je vous demanderai de me montrer chaque fois avec une couleur différente. »

- Lire le texte à voix haute.
- Poser les questions :
 1. Entoure une phrase en bleu.
 2. Entoure une phrase en rouge.
 3. Entoure une phrase en vert.
 4. Entoure une phrase en noir.
 5. Entoure une phrase en violet.
 6. Entoure une phrase en orange.
 7. Entoure une phrase en gris.
 8. Entoure une phrase en marron.

Le jour de piscine

Malika est malade. Elle ne peut pas aller à la piscine avec les autres. Il faut qu'elle reste à l'école. Elle regarde partir tristement ses copines. Les élèves montent dans le bus. Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant : « J'ai oublié mon maillot dans le cartable ! » Alors le bus s'en va. Et la fille reste avec Malika.

Ilana Mare

Codage

Clarté cognitive Texte « Le jour de piscine »	
Prénom : Philippe	
Référence : E20	
Classe : CP	
Ecole : Lardennes	
Date : 9 novembre 2004	
Q1 L'enfant entoure : (piscine)	0
Un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente un mot .	
Q2 L'enfant entoure : (ll)	0
Un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente un mot .	
Q3 L'enfant entoure : (Et la fille reste avec Malika.)	1
Des éléments linéaires continus avec présence de deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	
Q4 L'enfant entoure : (Malika)	0
C'est un élément constitué de plusieurs caractères avec présence d'un élément spécifique au début. C'est-à-dire une suite de petits caractères avec présence de la majuscule. Ceci caractérise le nom propre .	
Q5 L'enfant entoure : (ses)	0
Un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente un mot .	
Q6 L'enfant entoure : (s'en va.)	0
Des éléments linéaires continus avec présence d'un des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractère qui se termine par un point. Ceci représente le segment de phrase-ligne avec point .	
Q7 L'enfant entoure : (qu'elle)	0
Groupe de mots.	
Q8 L'enfant entoure : (à l'école)	0
Groupe de mots.	
Nombre total de bonnes réponses	1

Clarté cognitive

Prénom : Sarah
Classe : CP

Date : 9 novembre 2004
Ecole : Lardennes

- S'assurer que l'enfant ait bien 8 crayons : un bleu, un rouge, un vert, un noir, un violet, un orange, un gris, et un marron.
- Placer un exemplaire du texte sous les yeux de l'enfant.
- Lui laisser le temps de regarder le texte.
- Puis lire la consigne suivante :

« Voici un texte. Il raconte une histoire. Je vais vous la lire puis je vous demanderai de me montrer tout ce que vous savez sur ce texte, en entourant ce que je vous demanderai de me montrer chaque fois avec une couleur différente. »

- Lire le texte à voix haute.
- Poser les questions :
 1. Entoure une phrase en bleu.
 2. Entoure une phrase en rouge.
 3. Entoure une phrase en vert.
 4. Entoure une phrase en noir.
 5. Entoure une phrase en violet.
 6. Entoure une phrase en orange.
 7. Entoure une phrase en gris.
 8. Entoure une phrase en marron.

Le jour de piscine

Malika est malade. Elle ne peut pas aller à la piscine avec les autres. Il faut qu'elle reste à l'école. Elle regarde partir tristement ses copines. Les élèves montent dans le bus. Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant : « J'ai oublié mon maillot dans le cartable ! » Alors le bus s'en va. Et la fille reste avec Malika.

Ilana Mare

Codage

Clarté cognitive Texte « Le jour de piscine »	
Prénom : Sarah	
Référence : E21	
Classe : CP	
Ecole : Lardennes	
Date : 9 novembre 2004	
Q1 L'enfant entoure : (Malika)	0
C'est un élément constitué de plusieurs caractères avec présence d'un élément spécifique au début. C'est-à-dire une suite de petits caractères avec présence de la majuscule. Ceci caractérise le nom propre .	
Q2 L'enfant entoure : (ll)	0
Un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente un mot .	
Q3 L'enfant entoure : (faut)	0
Un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente un mot .	
Q4 L'enfant entoure : (reste)	0
Un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente un mot .	
Q5 L'enfant entoure : (tristement)	0
Un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente un mot .	
Q6 L'enfant entoure : (copines.)	0
Un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente un mot avec un indice spécifique (le point).	
Q7 L'enfant entoure : (Les)	0
Un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente un mot avec un indice spécifique (la majuscule).	
Q8 L'enfant entoure : (élèves)	0
Un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente un mot .	
Nombre total de bonnes réponses	0

Clarté cognitive

Prénom : Antoine
Classe : CP

Date : 5 avril 2005
Ecole : Lardennes

- S'assurer que l'enfant ait bien 8 crayons : un bleu, un rouge, un vert, un noir, un violet, un orange, un gris, et un marron.
- Placer un exemplaire du texte sous les yeux de l'enfant.
- Lui laisser le temps de regarder le texte.
- Puis lire la consigne suivante :

« Voici un texte. Il raconte une histoire. Je vais vous la lire puis je vous demanderai de me montrer tout ce que vous savez sur ce texte, en entourant ce que je vous demanderai de me montrer chaque fois avec une couleur différente. »

- Lire le texte à voix haute.
- Poser les questions :
 1. Entoure une phrase en bleu.
 2. Entoure une phrase en rouge.
 3. Entoure une phrase en vert.
 4. Entoure une phrase en noir.
 5. Entoure une phrase en violet.
 6. Entoure une phrase en orange.
 7. Entoure une phrase en gris.
 8. Entoure une phrase en marron.

Le jour de piscine

Malika est malade. Elle ne peut pas aller à la piscine avec les autres. Il faut qu'elle reste à l'école. Elle regarde partir tristement ses copines. Les élèves montent dans le bus. Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant « J'ai oublié mon maillot dans le cartable ! » Alors le bus s'en va. Et la fille reste avec Malika.

Ilana Mare

Codage

Clarté cognitive Texte « Le jour de piscine »	
Prénom : Antoine	
Référence : E1	
Classe : CP	
Ecole : Lardennes	
Date : 5 avril 2005	
Q1 L'enfant entoure : (Malika est malade.)	
Il entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q2 L'enfant entoure : (Elle ne peut pas aller à la piscine avec les autres.)	
Il entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q3 L'enfant entoure : (Et la fille reste avec Malika.)	
Il entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q4 L'enfant entoure : (Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant :)	0
Q5 L'enfant entoure : (« J'ai oublié mon maillot dans le cartable !)	0
Q6 L'enfant entoure : (Alors le bus s'en va.)	
Il entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q7 L'enfant entoure : (Elle regarde partir tristement ses copines.)	
Il entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q8 L'enfant entoure : (Les élèves montent dans le bus)	
Il entoure des éléments linéaires continus avec la présence d'un des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule. Ceci représente le segment de phrase-ligne avec majuscule .	0

Clarté cognitive

Prénom : Hélène

Date : 5 avril 2005

Classe : CP

Ecole : Lardennes

- S'assurer que l'enfant ait bien 8 crayons : un bleu, un rouge, un vert, un noir, un violet, un orange, un gris, et un marron.
- Placer un exemplaire du texte sous les yeux de l'enfant.
- Lui laisser le temps de regarder le texte.
- Puis lire la consigne suivante :

« Voici un texte. Il raconte une histoire. Je vais vous la lire puis je vous demanderai de me montrer tout ce que vous savez sur ce texte, en entourant ce que je vous demanderai de me montrer chaque fois avec une couleur différente. »

- Lire le texte à voix haute.
- Poser les questions :
 1. Entoure une phrase en bleu.
 2. Entoure une phrase en rouge.
 3. Entoure une phrase en vert.
 4. Entoure une phrase en noir.
 5. Entoure une phrase en violet.
 6. Entoure une phrase en orange.
 7. Entoure une phrase en gris.
 8. Entoure une phrase en marron.

Le jour de piscine

Malika est malade. Elle ne peut pas aller à la piscine

avec les autres. Il faut qu'elle reste à l'école. Elle regarde

partir tristement ses copines. Les élèves montent dans le

bus. Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant : « J'ai

oublié mon maillot dans le cartable ! » Alors le bus s'en va.

Et la fille reste avec Malika.

Ilana Mare

Codage

Clarté cognitive Texte « Le jour de piscine » Prénom : Hélène Référence : E2 Classe : CP	
Q1 L'enfant entoure : (Malika est malade.) Il entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q2 L'enfant entoure : (Elle ne peut pas aller à la piscine avec les autres.) Il entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q3 L'enfant entoure : (Et la fille reste avec Malika.) Il entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q4 L'enfant entoure : (Il faut qu'elle reste à l'école.) Il entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q5 L'enfant entoure : (Elle regarde partir tristement ses copines.) Il entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q6 L'enfant entoure : (Alors le bus s'en va.) Il entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q7 L'enfant entoure : (Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant : « J'ai oublié mon maillot dans mon cartable ! ») Il entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q8 L'enfant entoure : (Les élèves montent dans le bus.) Il entoure des éléments linéaires continus avec la présence d'un des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule. Ceci représente le segment de phrase-ligne avec majuscule .	1

Clarté cognitive

Prénom : Léa
Classe : CP

Date : 5 avril 2005
Ecole : Lardennes

- S'assurer que l'enfant ait bien 8 crayons : un bleu, un rouge, un vert, un noir, un violet, un orange, un gris, et un marron.
- Placer un exemplaire du texte sous les yeux de l'enfant.
- Lui laisser le temps de regarder le texte.
- Puis lire la consigne suivante :

« Voici un texte. Il raconte une histoire. Je vais vous la lire puis je vous demanderai de me montrer tout ce que vous savez sur ce texte, en entourant ce que je vous demanderai de me montrer chaque fois avec une couleur différente. »

- Lire le texte à voix haute.
- Poser les questions :
 1. Entoure une phrase en bleu.
 2. Entoure une phrase en rouge.
 3. Entoure une phrase en vert.
 4. Entoure une phrase en noir.
 5. Entoure une phrase en violet.
 6. Entoure une phrase en orange.
 7. Entoure une phrase en gris.
 8. Entoure une phrase en marron.

Le jour de piscine

Malika est malade. Elle ne peut pas aller à la piscine

avec les autres. Il faut qu'elle reste à l'école. Elle regarde

partir tristement ses copines. Les élèves montent dans le

bus. Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant : « J'ai

oublié mon maillot dans le cartable ! » Alors le bus s'en va.

Et la fille reste avec Malika.

Ilana Mare

Codage

Clarté cognitive Texte « Le jour de piscine » Prénom : Léa Référence : E3 Classe : CP Ecole : Lardennes Date : 5 avril 2005	
Q1 L'enfant entoure : (Et la fille reste avec Malika.) Il entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q2 L'enfant entoure : (Elle ne peut pas aller à la piscine avec les autres.) Il entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q3 L'enfant entoure : (Il faut qu'elle reste à l'école. Elle regarde partir tristement ses copines. Les élèves montent dans le bus.) Des éléments linéaires continus, suivis successivement par d'autres éléments linéaires continus, avec présence pour l'un comme pour l'autre d'un des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractère qui commence par une majuscule suivie d'une autre suite de caractère qui se termine par un point. Ceux-ci représentent des segments phrase-ligne consécutifs avec une majuscule et un point (3phrases).	0
Q4 L'enfant entoure : (Malika est malade.) Il entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q5 L'enfant entoure : (Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant :)	0
Q6 L'enfant entoure : (Et la fille reste avec Malika.) Il entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q7 L'enfant entoure : (« Alors le bus s'en va.)	0
Q8 L'enfant entoure : (« J'ai oublié mon maillot dans le cartable !)	0

Clarté cognitive

Prénom : Maëlle

Date : 5 avril 2005

Classe : CP

Ecole : Lardennes

- S'assurer que l'enfant ait bien 8 crayons : un bleu, un rouge, un vert, un noir, un violet, un orange, un gris, et un marron.
- Placer un exemplaire du texte sous les yeux de l'enfant.
- Lui laisser le temps de regarder le texte.
- Puis lire la consigne suivante :

« Voici un texte. Il raconte une histoire. Je vais vous la lire puis je vous demanderai de me montrer tout ce que vous savez sur ce texte, en entourant ce que je vous demanderai de me montrer chaque fois avec une couleur différente. »

- Lire le texte à voix haute.
- Poser les questions :
 1. Entoure une phrase en bleu.
 2. Entoure une phrase en rouge.
 3. Entoure une phrase en vert.
 4. Entoure une phrase en noir.
 5. Entoure une phrase en violet.
 6. Entoure une phrase en orange.
 7. Entoure une phrase en gris.
 8. Entoure une phrase en marron.

Le jour de piscine

Malika est malade. Elle ne peut pas aller à la piscine avec les autres. Il faut qu'elle reste à l'école. Elle regarde partir tristement ses copines. Les élèves montent dans le bus. Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant : « J'ai oublié mon maillot dans le cartable ! » Alors le bus s'en va. Et la fille reste avec Malika.

Ilana Mare

Codage

Clarté cognitive Texte « Le jour de piscine » Prénom : Maëlle Référence : E4 Classe : CP Ecole : Lardennes Date : 5 avril 2005	
Q1 L'enfant entoure : (avec les autres.) Il entoure des éléments linéaires continus avec la présence d'un des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui se termine par un point. Ceci représente le segment de phrase-ligne avec point .	0
Q2 L'enfant entoure : (Malika est malade.) Il entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q3 L'enfant entoure : (Il faut qu'elle reste à l'école.) Il entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q4 L'enfant entoure : (Et la fille reste avec Malika.) Il entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q5 L'enfant entoure : (Elle regarde partir tristement ses copines.) Il entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q6 L'enfant entoure : (Les élèves montent dans le bus.) Il entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q7 L'enfant entoure : (Alors le bus s'en va.) Il entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q8 L'enfant entoure : (J'ai oublié mon maillot dans le cartable !) Il entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1

Clarté cognitive

Prénom : Quentin

Date : 5 avril 2005

Classe : CP

Ecole : Lardennes

- S'assurer que l'enfant ait bien 8 crayons : un bleu, un rouge, un vert, un noir, un violet, un orange, un gris, et un marron.
- Placer un exemplaire du texte sous les yeux de l'enfant.
- Lui laisser le temps de regarder le texte.
- Puis lire la consigne suivante :

« Voici un texte. Il raconte une histoire. Je vais vous la lire puis je vous demanderai de me montrer tout ce que vous savez sur ce texte, en entourant ce que je vous demanderai de me montrer chaque fois avec une couleur différente. »

- Lire le texte à voix haute.
- Poser les questions :
 1. Entoure une phrase en bleu.
 2. Entoure une phrase en rouge.
 3. Entoure une phrase en vert.
 4. Entoure une phrase en noir.
 5. Entoure une phrase en violet.
 6. Entoure une phrase en orange.
 7. Entoure une phrase en gris.
 8. Entoure une phrase en marron.

Le jour de piscine

Malika est malade. Elle ne peut pas aller à la piscine avec les autres. Il faut qu'elle reste à l'école. Elle regarde partir tristement ses copines. Les élèves montent dans le bus. Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant : « J'ai oublié mon maillot dans le cartable ! » Alors le bus s'en va.

Et la fille reste avec Malika.

Ilana Mare

Codage

Clarté cognitive Texte « Le jour de piscine » Prénom : Quentin Référence : E5 Classe : CP Ecole : Lardennes Date : 5 avril 2005	
Q1 L'enfant entoure : (Malika est malade.) Il entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q2 L'enfant entoure : (Elle ne peut pas aller à la piscine avec les autres.) Il entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q3 L'enfant entoure : (Il faut qu'elle reste à l'école.) Il entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q4 L'enfant entoure : (Elle regarde partir tristement ses copines.) Il entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q5 L'enfant entoure : (Les élèves montent dans le bus.) Il entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q6 L'enfant entoure : (Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant :)	0
Q7 L'enfant entoure : (« J'ai oublié mon maillot dans le cartable !)	0
Q8 L'enfant entoure : (« Alors le bus s'en va.)	0

Clarté cognitive

Prénom : Sylvain
Classe : CP

Date : 5 avril 2005
Ecole : Lardennes

- S'assurer que l'enfant ait bien 8 crayons : un bleu, un rouge, un vert, un noir, un violet, un orange, un gris, et un marron.
- Placer un exemplaire du texte sous les yeux de l'enfant.
- Lui laisser le temps de regarder le texte.
- Puis lire la consigne suivante :

« Voici un texte. Il raconte une histoire. Je vais vous la lire puis je vous demanderai de me montrer tout ce que vous savez sur ce texte, en entourant ce que je vous demanderai de me montrer chaque fois avec une couleur différente. »

- Lire le texte à voix haute.
- Poser les questions :
 1. Entoure une phrase en bleu.
 2. Entoure une phrase en rouge.
 3. Entoure une phrase en vert.
 4. Entoure une phrase en noir.
 5. Entoure une phrase en violet.
 6. Entoure une phrase en orange.
 7. Entoure une phrase en gris.
 8. Entoure une phrase en marron.

Le jour de piscine

Malika est malade. Elle ne peut pas aller à la piscine avec les autres. Il faut qu'elle reste à l'école. Elle regarde partir tristement ses copines. Les élèves montent dans le bus. Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant : « J'ai oublié mon maillot dans le cartable ! » Alors le bus s'en va.

Et la fille reste avec Malika.

Ilana Mare

Codage

Clarté cognitive Texte « Le jour de piscine » Prénom : Sylvain Référence : E6 Classe : CP Ecole : Lardennes Date : 5 avril 2005	
Q1 L'enfant entoure : (Malika est malade.) Il entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q2 L'enfant entoure : (Elle ne peut pas aller à la piscine avec les autres.) Il entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q3 L'enfant entoure : (Il faut qu'elle reste à l'école.) Il entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q4 L'enfant entoure : (Elle regarde partir tristement ses copines.) Il entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q5 L'enfant entoure : (Les élèves montent dans le bus.) Il entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q6 L'enfant entoure : (Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant :)	0
Q7 L'enfant entoure : (« J'ai oublié mon maillot dans le cartable !)	0
Q8 L'enfant entoure : (Alors le bus s'en va.) Il entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1

Clarté cognitive

Prénom : Xavier
Classe : CP

Date : 5 avril 2005
Ecole : Lardennes

- S'assurer que l'enfant ait bien 8 crayons : un bleu, un rouge, un vert, un noir, un violet, un orange, un gris, et un marron.
- Placer un exemplaire du texte sous les yeux de l'enfant.
- Lui laisser le temps de regarder le texte.
- Puis lire la consigne suivante :

« Voici un texte. Il raconte une histoire. Je vais vous la lire puis je vous demanderai de me montrer tout ce que vous savez sur ce texte, en entourant ce que je vous demanderai de me montrer chaque fois avec une couleur différente. »

- Lire le texte à voix haute.
- Poser les questions :
 1. Entoure une phrase en bleu.
 2. Entoure une phrase en rouge.
 3. Entoure une phrase en vert.
 4. Entoure une phrase en noir.
 5. Entoure une phrase en violet.
 6. Entoure une phrase en orange.
 7. Entoure une phrase en gris.
 8. Entoure une phrase en marron.

Le jour de piscine

Malika est malade. Elle ne peut pas aller à la piscine avec les autres. Il faut qu'elle reste à l'école. Elle regarde partir tristement ses copines. Les élèves montent dans le bus. Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant : « J'ai oublié mon maillot dans le cartable ! » Alors le bus s'en va.

Et la fille reste avec Malika.

Ilana Mare

Codage

Clarté cognitive Texte « Le jour de piscine » Prénom : Xavier Référence : E7 Classe : CP Ecole : Lardennes Date : 5 avril 2005	
Q1 L'enfant entoure : (Malika est malade.) Il entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q2 L'enfant entoure : (Elle ne peut pas aller à la piscine avec les autres.) Il entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q3 L'enfant entoure : (Il faut qu'elle reste à l'école.) Il entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q4 L'enfant entoure : (Elle regarde partir tristement ses copines.) Il entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q5 L'enfant entoure : (Les élèves montent dans le bus.) Il entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q6 L'enfant entoure : (Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant :)	0
Q7 L'enfant entoure : (« J'ai oublié mon maillot dans le cartable ! ») Il entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q8 L'enfant entoure : (Alors le bus s'en va.) Il entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1

Clarté cognitive

Prénom : Alexandre

Date : 5 avril 2005

Classe : CP

Ecole : Lardennes

- S'assurer que l'enfant ait bien 8 crayons : un bleu, un rouge, un vert, un noir, un violet, un orange, un gris, et un marron.
- Placer un exemplaire du texte sous les yeux de l'enfant.
- Lui laisser le temps de regarder le texte.
- Puis lire la consigne suivante :

« Voici un texte. Il raconte une histoire. Je vais vous la lire puis je vous demanderai de me montrer tout ce que vous savez sur ce texte, en entourant ce que je vous demanderai de me montrer chaque fois avec une couleur différente. »

- Lire le texte à voix haute.
- Poser les questions :
 1. Entoure une phrase en bleu.
 2. Entoure une phrase en rouge.
 3. Entoure une phrase en vert.
 4. Entoure une phrase en noir.
 5. Entoure une phrase en violet.
 6. Entoure une phrase en orange.
 7. Entoure une phrase en gris.
 8. Entoure une phrase en marron.

Le jour de piscine

Malika est malade. Elle ne peut pas aller à la piscine

avec les autres. Il faut qu'elle reste à l'école. Elle regarde

partir tristement ses copines. Les élèves montent dans le

bus. Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant : « J'ai

oublié mon maillot dans le cartable ! » Alors le bus s'en va.

Et la fille reste avec Malika.

Ilana Mare

Codage

Clarté cognitive Texte « Le jour de piscine » Prénom : Alexandre Référence : E8 Classe : CP Ecole : Lardennes Date : 5 avril 2005	
Q1 L'enfant entoure : (Malika est malade.) L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q2 L'enfant entoure : (Elle ne peut pas aller à la piscine avec les autres.) L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q3 L'enfant entoure : (Il faut qu'elle reste à l'école.) L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q4 L'enfant entoure : (Elle regarde partir tristement ses copines.) L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q5 L'enfant entoure : (Les élèves montent dans le bus.) L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q6 L'enfant entoure : (Et la fille reste avec Malika.) L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q7 L'enfant entoure : (« J'ai oublié mon maillot dans le cartable ! » Alors le bus s'en va.) L'enfant entoure deux phrases .	0
Q8 L'enfant entoure : (Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant :)	0

Clarté cognitive

Prénom : Jeanne
Classe : CP

Date : 5 avril 2005
Ecole : Lardennes

- S'assurer que l'enfant ait bien 8 crayons : un bleu, un rouge, un vert, un noir, un violet, un orange, un gris, et un marron.
- Placer un exemplaire du texte sous les yeux de l'enfant.
- Lui laisser le temps de regarder le texte.
- Puis lire la consigne suivante :

« Voici un texte. Il raconte une histoire. Je vais vous la lire puis je vous demanderai de me montrer tout ce que vous savez sur ce texte, en entourant ce que je vous demanderai de me montrer chaque fois avec une couleur différente. »

- Lire le texte à voix haute.
- Poser les questions :
 1. Entoure une phrase en bleu.
 2. Entoure une phrase en rouge.
 3. Entoure une phrase en vert.
 4. Entoure une phrase en noir.
 5. Entoure une phrase en violet.
 6. Entoure une phrase en orange.
 7. Entoure une phrase en gris.
 8. Entoure une phrase en marron.

Le jour de piscine

Malika est malade. Elle ne peut pas aller à la piscine avec les autres. Il faut qu'elle reste à l'école. Elle regarde partir tristement ses copines. Les élèves montent dans le bus. Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant : « J'ai oublié mon maillot dans le cartable ! » Alors le bus s'en va. Et la fille reste avec Malika.

Ilana Mare

Codage

Clarté cognitive Texte « Le jour de piscine »	
Prénom : Jeanne	
Référence : E9	
Classe : CP	
Ecole : Lardennes	
Date : 5 avril 2005	
Q1 L'enfant entoure : (Malika est malade.)	
L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q2 L'enfant entoure : (Elle regarde partir tristement ses copines.)	
L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q3 L'enfant entoure : (Elle ne peut pas aller à la piscine avec les autres.)	
L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q4 L'enfant entoure : (Alors le bus s'en va.)	
L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q5 L'enfant entoure : (Et la fille reste avec Malika.)	
L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q6 L'enfant entoure : (Les élèves montent dans le bus)	
L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence d'un des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule. Ceci représente le segment de phrase-ligne avec majuscule .	0
Q7 L'enfant entoure : (Il faut qu'elle reste à l'école.)	
L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q8 L'enfant entoure : (Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant : « J'ai oublié mon maillot dans le cartable !)	
	0

Clarté cognitive

Prénom : Julien
Classe : CP

Date : 5 avril 2005
Ecole : Lardennes

- S'assurer que l'enfant ait bien 8 crayons : un bleu, un rouge, un vert, un noir, un violet, un orange, un gris, et un marron.
- Placer un exemplaire du texte sous les yeux de l'enfant.
- Lui laisser le temps de regarder le texte.
- Puis lire la consigne suivante :

« Voici un texte. Il raconte une histoire. Je vais vous la lire puis je vous demanderai de me montrer tout ce que vous savez sur ce texte, en entourant ce que je vous demanderai de me montrer chaque fois avec une couleur différente. »

- Lire le texte à voix haute.
- Poser les questions :
 1. Entoure une phrase en bleu.
 2. Entoure une phrase en rouge.
 3. Entoure une phrase en vert.
 4. Entoure une phrase en noir.
 5. Entoure une phrase en violet.
 6. Entoure une phrase en orange.
 7. Entoure une phrase en gris.
 8. Entoure une phrase en marron.

Le jour de piscine

Malika est malade. Elle ne peut pas aller à la piscine avec les autres. Il faut qu'elle reste à l'école. Elle regarde partir tristement ses copines. Les élèves montent dans le bus. Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant : « J'ai oublié mon maillot dans le cartable ! » Alors le bus s'en va. Et la fille reste avec Malika.

Ilana Mare

Codage

Clarté cognitive Texte « Le jour de piscine » Prénom : Julien Référence : E10 Classe : CP Ecole : Lardennes Date : 5 avril 2005	
Q1 L'enfant entoure : (Malika est malade.) L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q2 L'enfant entoure : (Elle ne peut pas aller à la piscine avec les autres.) L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q3 L'enfant entoure : (l'école.) L'enfant entoure deux mots avec un indice spécifique à la fin (point).	0
Q4 L'enfant entoure : (copines.) L'enfant entoure un élément constitué de plusieurs petites unités avec la présence d'un élément spécifique à la fin. C'est-à-dire une suite de petits caractères qui se termine par point. Ceci représente un mot avec un point .	0
Q5 L'enfant entoure : (bus.) L'enfant entoure un élément constitué de plusieurs petites unités avec la présence d'un élément spécifique à la fin. C'est-à-dire une suite de petits caractères qui se termine par point. Ceci représente un mot avec un point .	0
Q6 L'enfant entoure : (criant) L'enfant entoure un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente un mot .	0
Q7 L'enfant entoure : (cartable) L'enfant entoure un élément constitué de plusieurs petites unités. C'est-à-dire une suite de petits caractères. Ceci représente un mot .	0
Q8 L'enfant entoure : (Malika.) L'enfant entoure un élément constitué de plusieurs petites unités avec la présence de deux éléments spécifiques. C'est-à-dire une suite de petits caractères avec une majuscule au début et un point à la fin. Ceci caractérise le nom propre avec un point .	0

Clarté cognitive

Prénom : Léa
Classe : CP

Date : 5 avril 2005
Ecole : Lardennes

- S'assurer que l'enfant ait bien 8 crayons : un bleu, un rouge, un vert, un noir, un violet, un orange, un gris, et un marron.
- Placer un exemplaire du texte sous les yeux de l'enfant.
- Lui laisser le temps de regarder le texte.
- Puis lire la consigne suivante :

« Voici un texte. Il raconte une histoire. Je vais vous la lire puis je vous demanderai de me montrer tout ce que vous savez sur ce texte, en entourant ce que je vous demanderai de me montrer chaque fois avec une couleur différente. »

- Lire le texte à voix haute.
- Poser les questions :
 1. Entoure une phrase en bleu.
 2. Entoure une phrase en rouge.
 3. Entoure une phrase en vert.
 4. Entoure une phrase en noir.
 5. Entoure une phrase en violet.
 6. Entoure une phrase en orange.
 7. Entoure une phrase en gris.
 8. Entoure une phrase en marron.

Le jour de piscine

Malika est malade. Elle ne peut pas aller à la piscine avec les autres. Il faut qu'elle reste à l'école. Elle regarde partir tristement ses copines. Les élèves montent dans le bus. Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant : « J'ai oublié mon maillot dans le cartable ! » Alors le bus s'en va. Et la fille reste avec Malika.

Ilana Mare

Codage

Clarté cognitive Texte « Le jour de piscine » Prénom : Léa Référence : E11 Classe : CP Ecole : Lardennes Date : 5 avril 2005	
Q1 L'enfant entoure : (Et la fille reste avec Malika.) L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q2 L'enfant entoure : (Alors le bus s'en va.) L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q3 L'enfant entoure : (Elle regarde partir tristement ses copines) L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence d'un des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule. Ceci représente le segment de phrase-ligne avec majuscule .	0
Q4 L'enfant entoure : (Il faut qu'elle reste à l'école.) L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q5 L'enfant entoure : (Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant) L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence d'un des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule. Ceci représente le segment de phrase-ligne avec majuscule .	0
Q6 L'enfant entoure : (Malika est malade.) L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q7 L'enfant entoure : (« J'ai oublié mon maillot dans le cartable !)	0
Q8 L'enfant entoure : (Les élèves montent dans le bus) L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence d'un des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule. Ceci représente le segment de phrase-ligne avec majuscule .	0

Clarté cognitive

Prénom : Maëliiss
Classe : CP

Date : 5 avril 2005
Ecole : Lardennes

- S'assurer que l'enfant ait bien 8 crayons : un bleu, un rouge, un vert, un noir, un violet, un orange, un gris, et un marron.
- Placer un exemplaire du texte sous les yeux de l'enfant.
- Lui laisser le temps de regarder le texte.
- Puis lire la consigne suivante :

« Voici un texte. Il raconte une histoire. Je vais vous la lire puis je vous demanderai de me montrer tout ce que vous savez sur ce texte, en entourant ce que je vous demanderai de me montrer chaque fois avec une couleur différente. »

- Lire le texte à voix haute.
- Poser les questions :
 1. Entoure une phrase en bleu.
 2. Entoure une phrase en rouge.
 3. Entoure une phrase en vert.
 4. Entoure une phrase en noir.
 5. Entoure une phrase en violet.
 6. Entoure une phrase en orange.
 7. Entoure une phrase en gris.
 8. Entoure une phrase en marron.

Le jour de piscine

Malika est malade. Elle ne peut pas aller à la piscine avec les autres. Il faut qu'elle reste à l'école. Elle regarde partir tristement ses copines. Les élèves montent dans le bus. Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant : « J'ai oublié mon maillot dans le cartable ! » Alors le bus s'en va. Et la fille reste avec Malika.

Ilana Mare

Codage

Clarté cognitive Texte « Le jour de piscine » Prénom : Maëliiss Référence : E12 Classe : CP Ecole : Lardennes Date : 5 avril 2005	
Q1 L'enfant entoure : (Malika est malade.) L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q2 L'enfant entoure : (Elle ne peut pas aller à la piscine avec les autres.) L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q3 L'enfant entoure : (Il faut qu'elle reste à l'école. Elle regarde partir tristement ses copines.) Des éléments linéaires continus, suivis successivement par d'autres éléments linéaires continus, avec présence pour l'un comme pour l'autre d'un des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractère qui commence par une majuscule suivie d'une autre suite de caractère qui se termine par un point. Ceux-ci représentent des segments phrase-ligne consécutifs avec une majuscule et un point (2phrases).	0
Q4 L'enfant entoure : (Les élèves montent dans le bus.) L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q5 L'enfant entoure : (Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant :)	0
Q6 L'enfant entoure : (« J'ai oublié mon maillot dans le cartable !)	0
Q7 L'enfant entoure : (»Alors le bus s'en va.)	0
Q8 L'enfant entoure : (Et la fille reste avec Malika.) L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1

Clarté cognitive

Prénom : Max
Classe : CP

Date : 5 avril 2005
Ecole : Lardennes

- S'assurer que l'enfant ait bien 8 crayons : un bleu, un rouge, un vert, un noir, un violet, un orange, un gris, et un marron.
- Placer un exemplaire du texte sous les yeux de l'enfant.
- Lui laisser le temps de regarder le texte.
- Puis lire la consigne suivante :

« Voici un texte. Il raconte une histoire. Je vais vous la lire puis je vous demanderai de me montrer tout ce que vous savez sur ce texte, en entourant ce que je vous demanderai de me montrer chaque fois avec une couleur différente. »

- Lire le texte à voix haute.
- Poser les questions :
 1. Entoure une phrase en bleu.
 2. Entoure une phrase en rouge.
 3. Entoure une phrase en vert.
 4. Entoure une phrase en noir.
 5. Entoure une phrase en violet.
 6. Entoure une phrase en orange.
 7. Entoure une phrase en gris.
 8. Entoure une phrase en marron.

Le jour de piscine

Malika est malade. Elle ne peut pas aller à la piscine avec les autres. Il faut qu'elle reste à l'école. Elle regarde partir tristement ses copines. Les élèves montent dans le bus. Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant : « J'ai oublié mon maillot dans le cartable ! » Alors le bus s'en va. Et la fille reste avec Malika.

Ilana Mare

Codage

Clarté cognitive Texte « Le jour de piscine » Prénom : Max Référence : E13 Classe : CP Ecole : Lardennes Date : 5 avril 2005	
Q1 L'enfant entoure : (Malika est malade) L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence d'un des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule. Ceci représente le segment de phrase-ligne avec majuscule .	0
Q2 L'enfant entoure : (oublié mon maillot dans le cartable ! » Alors le bus s'en va.) L'enfant entoure des éléments linéaires continus qui se situent sur l'espace feuille disposés dans la page sur un espace horizontal, dont la seule dimension est la longueur. Ceci caractérise la ligne .	0
Q3 L'enfant entoure : (Elle ne peut pas aller à la piscine avec les autres.) L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q4 L'enfant entoure : (Il faut qu'elle reste à l'école.) L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q5 L'enfant entoure : (Elle regarde partir tristement ses copines.) L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q6 L'enfant entoure : (Et la fille reste avec Malika.) L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q7 L'enfant entoure : (Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant :)	0
Q8 L'enfant entoure : (Les élèves montent dans le bus) L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence d'un des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule. Ceci représente le segment de phrase-ligne avec majuscule .	0

Clarté cognitive

Prénom : Thomas
Classe : CP

Date : 5 avril 2005
Ecole : Lardennes

- S'assurer que l'enfant ait bien 8 crayons : un bleu, un rouge, un vert, un noir, un violet, un orange, un gris, et un marron.
- Placer un exemplaire du texte sous les yeux de l'enfant.
- Lui laisser le temps de regarder le texte.
- Puis lire la consigne suivante :

« Voici un texte. Il raconte une histoire. Je vais vous la lire puis je vous demanderai de me montrer tout ce que vous savez sur ce texte, en entourant ce que je vous demanderai de me montrer chaque fois avec une couleur différente. »

- Lire le texte à voix haute.
- Poser les questions :
 1. Entoure une phrase en bleu.
 2. Entoure une phrase en rouge.
 3. Entoure une phrase en vert.
 4. Entoure une phrase en noir.
 5. Entoure une phrase en violet.
 6. Entoure une phrase en orange.
 7. Entoure une phrase en gris.
 8. Entoure une phrase en marron.

Le jour de piscine

Malika est malade. Elle ne peut pas aller à la piscine

avec les autres. Il faut qu'elle reste à l'école. Elle regarde

partir tristement ses copines. Les élèves montent dans le

bus. Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant : « J'ai

oublié mon maillot dans le cartable ! » Alors le bus s'en va.

Et la fille reste avec Malika.

Ilana Mare

Codage

Clarté cognitive Texte « Le jour de piscine » Prénom : Thomas Référence : E14 Classe : CP	
Q1 L'enfant entoure : (Malika est malade.)	
L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q2 L'enfant entoure : (Elle ne peut pas aller à la piscine avec les autres.)	
L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q3 L'enfant entoure : (Il faut qu'elle reste à l'école.)	
L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q4 L'enfant entoure : (Elle regarde partir tristement ses copines.)	
L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q5 L'enfant entoure : (Les élèves montent dans le bus.)	
L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q6 L'enfant entoure : (Et la fille reste avec Malika.)	
L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q7 L'enfant entoure : (Alors le bus s'en va.)	
L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q8 L'enfant entoure : (Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant : « J'ai oublié mon maillot dans le cartable ! »)	
L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1

Clarté cognitive

Prénom : Camille
Classe : CP

Date : 5 avril 2005
Ecole : Lardennes

- S'assurer que l'enfant ait bien 8 crayons : un bleu, un rouge, un vert, un noir, un violet, un orange, un gris, et un marron.
- Placer un exemplaire du texte sous les yeux de l'enfant.
- Lui laisser le temps de regarder le texte.
- Puis lire la consigne suivante :

« Voici un texte. Il raconte une histoire. Je vais vous la lire puis je vous demanderai de me montrer tout ce que vous savez sur ce texte, en entourant ce que je vous demanderai de me montrer chaque fois avec une couleur différente. »

- Lire le texte à voix haute.
- Poser les questions :
 1. Entoure une phrase en bleu.
 2. Entoure une phrase en rouge.
 3. Entoure une phrase en vert.
 4. Entoure une phrase en noir.
 5. Entoure une phrase en violet.
 6. Entoure une phrase en orange.
 7. Entoure une phrase en gris.
 8. Entoure une phrase en marron.

Le jour de piscine

Malika est malade. Elle ne peut pas aller à la piscine avec les autres. Il faut qu'elle reste à l'école. Elle regarde partir tristement ses copines. Les élèves montent dans le bus. Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant : « J'ai oublié mon maillot dans le cartable ! » Alors le bus s'en va.

Et la fille reste avec Malika.

Ilana Mare

Codage

Clarté cognitive Texte « Le jour de piscine » Prénom : Camille Référence : E15 Classe : CP Ecole : Lardennes Date : 5 avril 2005	
Q1 L'enfant entoure : (Malika est malade.) L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q2 L'enfant entoure : (Elle ne peut pas aller à la piscine avec les autres.) L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q3 L'enfant entoure : (Elle regarde partir tristement ses copines.) L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q4 L'enfant entoure : (Il faut qu'elle reste à l'école) L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence d'un des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule. Ceci représente le segment de phrase-ligne avec majuscule .	0
Q5 L'enfant entoure : (Les élèves montent dans le bus.) L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q6 L'enfant entoure : (Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant :)	0
Q7 L'enfant entoure : (« J'ai oublié mon maillot dans le cartable !)	0
Q8 L'enfant entoure : (« Alors le bus s'en va.)	0

Clarté cognitive

Prénom : Dylan

Date : 5 avril 2005

Classe : CP

Ecole : Lardennes

- S'assurer que l'enfant ait bien 8 crayons : un bleu, un rouge, un vert, un noir, un violet, un orange, un gris, et un marron.
- Placer un exemplaire du texte sous les yeux de l'enfant.
- Lui laisser le temps de regarder le texte.
- Puis lire la consigne suivante :

« Voici un texte. Il raconte une histoire. Je vais vous la lire puis je vous demanderai de me montrer tout ce que vous savez sur ce texte, en entourant ce que je vous demanderai de me montrer chaque fois avec une couleur différente. »

- Lire le texte à voix haute.
- Poser les questions :
 1. Entoure une phrase en bleu.
 2. Entoure une phrase en rouge.
 3. Entoure une phrase en vert.
 4. Entoure une phrase en noir.
 5. Entoure une phrase en violet.
 6. Entoure une phrase en orange.
 7. Entoure une phrase en gris.
 8. Entoure une phrase en marron.

Le jour de piscine

Malika est malade. Elle ne peut pas aller à la piscine

avec les autres. Il faut qu'elle reste à l'école. Elle regarde

partir tristement ses copines. Les élèves montent dans le

bus. Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant : « J'ai

oublié mon maillot dans le cartable ! » Alors le bus s'en va.

Et la fille reste avec Malika.

Ilana Mare

Codage

Clarté cognitive Texte « Le jour de piscine »	
Prénom : Dylan	
Référence : E16	
Classe : CP	
Ecole : Lardennes	
Date : 5 avril 2005	
Q1 L'enfant entoure : (oublié mon maillot dans le cartable ! » Alors le bus s'en va.)	
L'enfant entoure des éléments linéaires continus qui se situent sur l'espace feuille disposés dans la page sur un espace horizontal, dont la seule dimension est la longueur. Ceci caractérise la ligne .	0
Q2 L'enfant entoure : (Et la fille reste avec Malika.)	
L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q3 L'enfant entoure : (Malika est malade. Elle ne peut pas aller à la piscine)	
L'enfant entoure des éléments linéaires continus qui se situent sur l'espace feuille disposés dans la page sur un espace horizontal, dont la seule dimension est la longueur. Ceci caractérise la ligne .	0
Q4 L'enfant entoure : (avec les autres. Il faut qu'elle reste à l'école. Elle regarde)	
L'enfant entoure des éléments linéaires continus qui se situent sur l'espace feuille disposés dans la page sur un espace horizontal, dont la seule dimension est la longueur. Ceci caractérise la ligne .	0
Q5 L'enfant entoure : (partir tristement ses copines. Les élèves montent dans le)	
L'enfant entoure des éléments linéaires continus qui se situent sur l'espace feuille disposés dans la page sur un espace horizontal, dont la seule dimension est la longueur. Ceci caractérise la ligne .	0
Q6 L'enfant entoure : (Ilana Mare)	
L'enfant entoure des éléments dispersés qui se trouvent en dehors des éléments regroupés sur la feuille. C'est le nom de l'auteur .	0
Q7 L'enfant n'entoure aucun élément.	0
Q8 L'enfant entoure : (bus. Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant : « J'ai)	
L'enfant entoure des éléments linéaires continus qui se situent sur l'espace feuille disposés dans la page sur un espace horizontal, dont la seule dimension est la longueur. Ceci caractérise la ligne .	0

Clarté cognitive

Prénom : Clara
Classe : CP

Date : 5 avril 2005
Ecole : Lardennes

- S'assurer que l'enfant ait bien 8 crayons : un bleu, un rouge, un vert, un noir, un violet, un orange, un gris, et un marron.
- Placer un exemplaire du texte sous les yeux de l'enfant.
- Lui laisser le temps de regarder le texte.
- Puis lire la consigne suivante :

« Voici un texte. Il raconte une histoire. Je vais vous la lire puis je vous demanderai de me montrer tout ce que vous savez sur ce texte, en entourant ce que je vous demanderai de me montrer chaque fois avec une couleur différente. »

- Lire le texte à voix haute.
- Poser les questions :
 1. Entoure une phrase en bleu.
 2. Entoure une phrase en rouge.
 3. Entoure une phrase en vert.
 4. Entoure une phrase en noir.
 5. Entoure une phrase en violet.
 6. Entoure une phrase en orange.
 7. Entoure une phrase en gris.
 8. Entoure une phrase en marron.

Le jour de piscine

Malika est malade. Elle ne peut pas aller à la piscine avec les autres. Il faut qu'elle reste à l'école. Elle regarde partir tristement ses copines. Les élèves montent dans le bus. Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant : « J'ai oublié mon maillot dans le cartable ! » Alors le bus s'en va.

Et la fille reste avec Malika.

Ilana Mare

Codage

Clarté cognitive Texte « Le jour de piscine » Prénom : Clara Référence : E17 Classe : CP Ecole : Lardennes Date : 5 avril 2005	
Q1 L'enfant entoure : (Malika est malade.) L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q2 L'enfant entoure : (Il faut qu'elle reste à l'école.) L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q3 L'enfant entoure : (Elle ne peut pas aller à la piscine avec les autres.) L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q4 L'enfant entoure : (Elle regarde partir tristement ses copines.) L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q5 L'enfant entoure : (Les élèves montent dans le bus.) L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q6 L'enfant entoure : (« Alors le bus s'en va. »)	0
Q7 L'enfant entoure : (« J'ai oublié mon maillot dans le cartable ! »)	0
Q8 L'enfant entoure : (Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant :)	0

Clarté cognitive

Prénom : Grégory
Classe : CP

Date : 5 avril 2005
Ecole : Lardennes

- S'assurer que l'enfant ait bien 8 crayons : un bleu, un rouge, un vert, un noir, un violet, un orange, un gris, et un marron.
- Placer un exemplaire du texte sous les yeux de l'enfant.
- Lui laisser le temps de regarder le texte.
- Puis lire la consigne suivante :

« Voici un texte. Il raconte une histoire. Je vais vous la lire puis je vous demanderai de me montrer tout ce que vous savez sur ce texte, en entourant ce que je vous demanderai de me montrer chaque fois avec une couleur différente. »

- Lire le texte à voix haute.
- Poser les questions :
 1. Entoure une phrase en bleu.
 2. Entoure une phrase en rouge.
 3. Entoure une phrase en vert.
 4. Entoure une phrase en noir.
 5. Entoure une phrase en violet.
 6. Entoure une phrase en orange.
 7. Entoure une phrase en gris.
 8. Entoure une phrase en marron.

Le jour de piscine

Malika est malade. Elle ne peut pas aller à la piscine

avec les autres. Il faut qu'elle reste à l'école. Elle regarde

partir tristement ses copines. Les élèves montent dans le

bus. Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant : « J'ai

oublié mon maillot dans le cartable ! » Alors le bus s'en va.

Et la fille reste avec Malika.

Ilana Mare

Codage

Clarté cognitive Texte « Le jour de piscine » Prénom : Grégory Référence : E18 Classe : CP Ecole : Lardennes Date : 5 avril 2005	
Q1 L'enfant entoure : (Malika est malade.) L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q2 L'enfant entoure : (Elle ne peut pas aller à la piscine avec les autres.) L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q3 L'enfant entoure : (Il faut qu'elle reste à l'école.) L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q4 L'enfant entoure : (Elle regarde partir tristement ses copines.) L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q5 L'enfant entoure : (Les élèves montent dans le bus.) L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q6 L'enfant entoure : (Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant :)	0
Q7 L'enfant entoure : (« J'ai oublié mon maillot dans le cartable)	0
L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence d'un des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule. Ceci représente le segment de phrase-ligne avec majuscule .	0
Q8 L'enfant entoure : (! » Alors le bus s'en va.)	0

Clarté cognitive

Prénom : Kévin

Date : 5 avril 2005

Classe : CP

Ecole : Lardennes

- S'assurer que l'enfant ait bien 8 crayons : un bleu, un rouge, un vert, un noir, un violet, un orange, un gris, et un marron.
- Placer un exemplaire du texte sous les yeux de l'enfant.
- Lui laisser le temps de regarder le texte.
- Puis lire la consigne suivante :

« Voici un texte. Il raconte une histoire. Je vais vous la lire puis je vous demanderai de me montrer tout ce que vous savez sur ce texte, en entourant ce que je vous demanderai de me montrer chaque fois avec une couleur différente. »

- Lire le texte à voix haute.
- Poser les questions :
 1. Entoure une phrase en bleu.
 2. Entoure une phrase en rouge.
 3. Entoure une phrase en vert.
 4. Entoure une phrase en noir.
 5. Entoure une phrase en violet.
 6. Entoure une phrase en orange.
 7. Entoure une phrase en gris.
 8. Entoure une phrase en marron.

Le jour de piscine

Malika est malade. Elle ne peut pas aller à la piscine avec les autres. Il faut qu'elle reste à l'école. Elle regarde partir tristement ses copines. Les élèves montent dans le bus. Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant : « J'ai oublié mon maillot dans le cartable ! » Alors le bus s'en va. Et la fille reste avec Malika.

Ilana Mare

Codage

Clarté cognitive Texte « Le jour de piscine » Prénom : Kevin Référence : E19 Classe : CP Ecole : Lardennes Date : 5 avril 2005	
Q1 L'enfant entoure : (Malika est malade.) L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q2 L'enfant entoure : (avec les autres.) L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence d'un des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui se termine par point. Ceci représente le segment de phrase-ligne avec point .	0
Q3 L'enfant entoure : (Il faut qu'elle reste à l'école.) L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q4 L'enfant entoure : (oublié mon maillot dans le cartable ! » Alors le bus s'en va.) L'enfant entoure des éléments linéaires continus qui se situent sur l'espace feuille disposés dans la page sur un espace horizontal, dont la seule dimension est la longueur. Ceci caractérise la ligne .	0
Q5 L'enfant entoure : (Et la fille reste avec Malika.) L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q6 L'enfant entoure : (Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant :)	0
Q7 L'enfant entoure : (bus.) L'enfant entoure un élément constitué de plusieurs petites unités avec la présence d'un élément spécifique à la fin. C'est-à-dire une suite de petits caractères qui se termine par point. Ceci représente un mot avec un point .	0
Q8 L'enfant entoure : (partir tristement ses copines.) L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence d'un des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui se termine par point. Ceci représente le segment de phrase-ligne avec point .	0

Clarté cognitive

Prénom : Philippe
Classe : CP

Date : 5 avril 2005
Ecole : Lardennes

- S'assurer que l'enfant ait bien 8 crayons : un bleu, un rouge, un vert, un noir, un violet, un orange, un gris, et un marron.
- Placer un exemplaire du texte sous les yeux de l'enfant.
- Lui laisser le temps de regarder le texte.
- Puis lire la consigne suivante :

« Voici un texte. Il raconte une histoire. Je vais vous la lire puis je vous demanderai de me montrer tout ce que vous savez sur ce texte, en entourant ce que je vous demanderai de me montrer chaque fois avec une couleur différente. »

- Lire le texte à voix haute.
- Poser les questions :
 1. Entoure une phrase en bleu.
 2. Entoure une phrase en rouge.
 3. Entoure une phrase en vert.
 4. Entoure une phrase en noir.
 5. Entoure une phrase en violet.
 6. Entoure une phrase en orange.
 7. Entoure une phrase en gris.
 8. Entoure une phrase en marron.

Le jour de piscine

Malika est malade. Elle ne peut pas aller à la piscine avec les autres. Il faut qu'elle reste à l'école. Elle regarde partir tristement ses copines. Les élèves montent dans le bus. Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant : « J'ai oublié mon maillot dans le cartable ! » Alors le bus s'en va. Et la fille reste avec Malika

Ilana Mare

Codage

Clarté cognitive Texte « Le jour de piscine » Prénom : Philippe Référence : E20 Classe : CP Ecole : Lardennes Date : 5 avril 2005	
Q1 L'enfant entoure : (Malika est malade.) L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q2 L'enfant entoure : (bus.) L'enfant entoure un élément constitué de plusieurs petites unités avec la présence d'un élément spécifique à la fin. C'est-à-dire une suite de petits caractères qui se termine par point. Ceci représente un mot avec un point .	0
Q3 L'enfant entoure : (Il faut qu'elle reste à l'école.) L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q4 L'enfant entoure : (Et la fille reste avec Malika.) L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1
Q5 L'enfant entoure : (avec les autres.) L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence d'un des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui se termine par point. Ceci représente le segment de phrase-ligne avec point .	0
Q6 L'enfant entoure : (» Alors le bus s'en va.)	0
Q7 L'enfant entoure : (oublié mon maillot dans le cartable !) L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence d'un des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui se termine par point. Ceci représente le segment de phrase-ligne avec point .	0
Q8 L'enfant entoure : (Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant :)	0

Clarté cognitive

Prénom : Sarah

Date : 5 avril 2005

Classe : CP

Ecole : Lardennes

- S'assurer que l'enfant ait bien 8 crayons : un bleu, un rouge, un vert, un noir, un violet, un orange, un gris, et un marron.
- Placer un exemplaire du texte sous les yeux de l'enfant.
- Lui laisser le temps de regarder le texte.
- Puis lire la consigne suivante :

« Voici un texte. Il raconte une histoire. Je vais vous la lire puis je vous demanderai de me montrer tout ce que vous savez sur ce texte, en entourant ce que je vous demanderai de me montrer chaque fois avec une couleur différente. »

- Lire le texte à voix haute.
- Poser les questions :
 1. Entoure une phrase en bleu.
 2. Entoure une phrase en rouge.
 3. Entoure une phrase en vert.
 4. Entoure une phrase en noir.
 5. Entoure une phrase en violet.
 6. Entoure une phrase en orange.
 7. Entoure une phrase en gris.
 8. Entoure une phrase en marron.

Le jour de piscine

Malika est malade. Elle ne peut pas aller à la piscine

avec les autres. Il faut qu'elle reste à l'école. Elle regarde

partir tristement ses copines. Les élèves montent dans le

bus. Mais voilà qu'une fille sort du bus en criant : « J'ai

oublié mon maillot dans le cartable ! » Alors le bus s'en va.

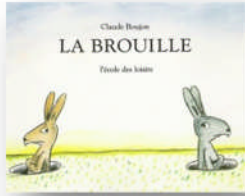
Et la fille reste avec Malika.

Ilana Mare

Codage

Clarté cognitive Texte « Le jour de piscine » Prénom : Sarah Référence : E21 Classe : CP Ecole : Lardennes Date : 5 avril 2005	
Q1 L'enfant entoure : (Malika est malade. Elle ne peut pas aller à la piscine) L'enfant entoure des éléments linéaires continus qui se situent sur l'espace feuille disposés dans la page sur un espace horizontal, dont la seule dimension est la longueur. Ceci caractérise la ligne .	0
Q2 L'enfant entoure : (avec les autres. Il faut qu'elle reste à l'école. Elle regarde) L'enfant entoure des éléments linéaires continus qui se situent sur l'espace feuille disposés dans la page sur un espace horizontal, dont la seule dimension est la longueur. Ceci caractérise la ligne .	0
Q3 L'enfant entoure : (partir tristement ses copines. Les élèves montent dans le) L'enfant entoure des éléments linéaires continus qui se situent sur l'espace feuille disposés dans la page sur un espace horizontal, dont la seule dimension est la longueur. Ceci caractérise la ligne .	0
Q4 L'enfant entoure : (bus mais voilà qu'une fille sort du bus en criant : « J'ai) L'enfant entoure des éléments linéaires continus qui se situent sur l'espace feuille disposés dans la page sur un espace horizontal, dont la seule dimension est la longueur. Ceci caractérise la ligne .	0
Q5 L'enfant entoure : (oublié mon maillot dans le cartable ! » Alors le bus s'en) L'enfant entoure des éléments linéaires continus qui se situent sur l'espace feuille disposés dans la page sur un espace horizontal, dont la seule dimension est la longueur. Ceci caractérise la ligne .	0
Q6 L'enfant entoure : (Ilana Mare) L'enfant entoure des éléments dispersés qui se trouvent en dehors des éléments regroupés sur la feuille. C'est le nom de l'auteur .	0
Q7 L'enfant entoure : (Le jour de piscine) L'enfant entoure des éléments dispersés qui se trouvent en dehors des éléments regroupés sur la feuille. C'est le titre .	0
Q8 L'enfant entoure : (Et la fille reste avec Malika.) L'enfant entoure des éléments linéaires continus avec la présence des deux indices spécifiques. C'est-à-dire une suite de caractères qui commencent par une majuscule et se termine par un point. Ceci représente la phrase .	1

Annexe 4.3 : Exercices prototypes



4.3.1 Exercice prototype – Tâche 1

Prénom :	Date :
Classe :	Ecole :

- Placer un exemplaire du texte sous les yeux de l'enfant.
- Lui laisser le temps de regarder le texte.
- Puis, donner la consigne suivante :

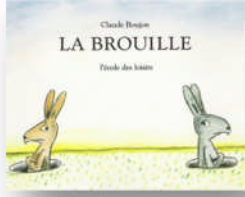
« Voici un texte. Il raconte une histoire. Mais comme tu peux le voir, l'auteur a oublié de mettre la ponctuation à la fin des phrases. Peux-tu, toi tout seul, essayer de la remettre? Si tu as des difficultés à lire certains passages ou bien à comprendre certains mots, surtout dis-le-moi. Je te les lirai et te les expliquerai »

La brouille

01 Deux terriers étaient voisins Dans l'un habitait monsieur Brun, un lapin marron,
 02 dans l'autre monsieur Grisou, un lapin gris
 03 Au début de leur voisinage, ils s'entendaient très bien Le matin ils se saluaient
 04 gentiment :« Bonjour, monsieur Brun », disait le lapin gris
 05 « Beau temps aujourd'hui, monsieur Grisou », répondait le lapin marron
 06 Un beau jour, ou plutôt un mauvais jour, leur bonne entente cessa
 07 Monsieur Brun se fâcha : «Quel cochon, ce Grisou, c'est encore moi qui vais
 08 balayer ses ordures C'est une honte
 09 Puis ce fut au tour de monsieur Grisou de se plaindre : « Non, mais ça ne va pas la
 10 tête Baisse cette radio, je ne m'entends plus grignoter mes carottes

Claude Boujon

Ligne 01 :	
Ligne 02 :	
Ligne 03 :	
Ligne 04 :	
Ligne 05 :	
Ligne 06 :	
Ligne 07 :	
Ligne 08 :	
Ligne 09 :	
Ligne 10 :	



4.3.2 Exercice prototype – Tâche 2

Prénom :
Classe :

Date :
Ecole :

- Placer un exemplaire du texte sous les yeux de l'enfant.
- Lui laisser le temps de regarder le texte.
- Puis, donner la consigne suivante :

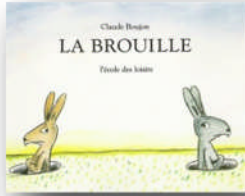
« Voici un texte. Il raconte une histoire. Peux-tu me recopier une phrase ? Celle que tu veux. La phrase que tu auras choisie peut être une phrase longue ou une phrase courte. Tu peux utiliser l'écriture en lettre « attachée » ou l'écriture en lettre « bâton ». C'est toi qui vois celle qui te convient le mieux. »

La brouille

- 01 Chaque jour amenait de nouvelles disputes. « Regarde-moi ce linge qui pend !
02 C'est une horreur. Ote-le immédiatement, il me cache mon paysage. »
03 « D'accord, d'accord, monsieur Brun, mais attrape mon savon, tu pourras te
04 laver avec. Tu sens mauvais. »
05 Monsieur Brun prit une grande décision : « Ce mur me séparera à jamais de ce
06 mauvais coucheur », jubilait-il. « Adieu, monsieur Grisou. »

Claude Boujon

<i>Observations du chercheur</i>	<i>Production de l'enfant</i>



4.3.3 Exercice prototype – Tâche 3

Prénom :	Date :
Classe :	Ecole :

- Placer un exemplaire du texte sous les yeux de l'enfant.
- Lui laisser le temps de regarder le texte.
- Puis, donner la consigne suivante :

« Voici un texte. Il raconte une histoire. Peux-tu m'écrire une autre phrase avec les mots en gras ? Tu peux utiliser l'écriture en lettre « attachée » ou l'écriture en lettre « bâton ». C'est toi qui vois celle qui te convient le mieux. »

La brouille

01 C'est au moment où **le** renard s'inquiétait de ne rien trouver, que les **lapins**
02 bondirent hors du terrier qu'ils avaient atteint en peinant durement.
03 Et quand le **renard** ne ramena de son exploration qu'une pauvre petite
04 poignée de terre, ils **étaient** déjà loin.
05 Depuis ce jour, monsieur Brun et monsieur Grisou sont de nouveau **amis**.
06 Ils se disputent très rarement, **et** uniquement quand c'est indispensable. Ils ont
07 conservé la galerie entre leurs **deux** terriers. Comme ça quand il pleut, ils
08 peuvent se rendre visite et au besoin se chamailler sans se mouiller.

Claude Boujon

<i>Observations du chercheur</i>	<i>Production de l'enfant</i>



4.3.4 Exercice prototype – Tâche 4

Prénom :
Classe :

Date :
Ecole :

- Placer un exemplaire du texte sous les yeux de l'enfant.
- Lui laisser le temps de regarder le texte.
- Puis, donner la consigne suivante :

« Voici un texte. Il raconte une histoire. Peux-tu me dire combien de phrases il y a ? Je te conseille, d'abord, de repérer chacune d'elles. Où la phrase commence et où la phrase finit. A chaque fois que tu repères une phrase, tu mets un trait à la fin de celle-ci. Après tu comptes le nombre de trait et tu sauras combien de phrases il y a. »

Le loup est revenu

- 01** Ce soir monsieur Lapin a peur d'aller se coucher. Il vient de lire dans son journal
02 une nouvelle terrifiante ! LE LOUP EST REVENU ! Monsieur Lapin se précipite
03 pour fermer la porte à double tour quand soudain : « TOC ! TOC ! TOC ! »
04 « Oh, mon Dieu ! C'est LE LOUP ! »
05 « OUVRE ! OUVRE-VITE ! DEPECHE-TOI ! C'est nous les Trois Petits Cochons. S'il
06 te plaît monsieur Lapin, laisse-nous entrer. Nous avons terriblement peur. LE
07 LOUP EST REVENU ! »
08 « Entrez, mes amis, entrez » leur dit monsieur Lapin, soulagé.
09 A peine la porte est-elle fermée que soudain : « TOC ! TOC ! TOC ! »
10 « Aie, aie, aie ! Voici LE LOUP ! »

Geoffroy De Pennart

<i>Observations du chercheur</i>	<i>Production de l'enfant</i>

Annexes V

L'utilisation de la ponctuation dans les productions

Annexe 5.1 : Textes sources	569
Annexe 5.2 : Productions des élèves.....	581
Annexe 5.3 : Saisie et analyses statistiques des données	CD-Rom

Annexe 5.1 : Textes sources

Texte 1 – La neige

C'est beau la neige, tu sais Amadou. Elle est blanche, douce et très froide. Il y a de la neige en hiver seulement. C'est très amusant de jouer dans la neige blanchâtre. On peut faire un gros bonhomme de neige. On peut aussi glisser et se promener en traîneau. Vas-tu venir au Canada ? Dis oui, Amadou !

Paul Gérin-Lajoie

Texte 2 – Amadou et Véronique jouent dehors

- Comment fais-tu un bonhomme de neige ?
- C'est facile. On roule deux grosses boules.
Ensuite, on les place l'une sur l'autre, comme cela.
- Qu'il est vraiment gros notre bonhomme de neige !
- Voici deux petites roches pour les yeux et une belle carotte orange pour le nez.
- Et pour la bouche ?
- Que dirais-tu de dix petits bonbons rouges ?

Paul Gérin-Lajoie

Texte 3 – Simone, Robert et le poste télé

Simone et Robert, les gardiens de notre immeuble, sont toujours de très bonne humeur. Chaque matin, ils apportent les lettres en chantant. Ils ne sont jamais en colère. Un beau matin, Simone m'appelle :

« Viens voir notre nouveau poste de télé !

– Vous avez un nouveau poste de télé ?

– Oui, nous avons un nouveau poste, tout neuf, pour les petits ! »

D'après Daniel Pennac

Texte 4 – Une histoire d'animaux

Les « petits » de Simone sont des animaux. Il y a Rox, un petit chien blanc. Il y a deux perruches qui bavardent du matin au soir. Il y a Roméo et Juliette, deux petits poissons rouges. Il y a aussi un chat noir qui n'aime pas manger les poissons et les oiseaux. Tous les six adorent la télé. Et toi ?

Daniel Pennac

Texte 5 - Amadou et sa bicyclette

Dans la brousse africaine, les écoles sont loin des villages. Il n'y a pas d'autocars ni de voitures pour conduire les enfants dans leur école. Chaque matin, beaucoup vont à l'école à pied. Amadou, lui, va à l'école en bicyclette. Quel petit veinard ! C'est un cadeau de son amie, Véronique. C'est un privilège de posséder une bicyclette dans la brousse.

Paul Gérin-Lajoie

Séance 6 – Le chien aussi sait parler

Sans dire un mot, le chien est capable de nous expliquer beaucoup de choses. Quand il agite la queue, il dit : « Je suis content de te voir ! » Quand il te regarde manger, ses yeux te disent : « Donne-moi un os à ronger. » Sais-tu que le chien a un cousin dans le continent africain ?

Paul Gérin-Lajoie

Séance 7 – Mélanie et le voyage

J'aime beaucoup voyager, car je rencontre toujours de nouveaux amis. Ils me racontent comment ils vivent chez eux. Est-ce qu'ils vivent dans une maison comme la mienne ? Est-ce qu'ils mangent la même chose que moi ? Est-ce qu'ils vont à l'école ? Quand je ne suis pas en voyage, je suis une petite fille qui aime rêver et s'amuser...

Paul Gérin-Lajoie

Séance 8 – Ma victoire

Sur la ligne de départ, j'attends le signal sonore. Tout à coup, ça y est ! D'un bond, je m'élançe vers l'avant. Mes patins mordent dans la glace plus vite que jamais. À la moitié du tour, c'est moi qui mène. Mais quelqu'un me rattrape. Encore un effort ! Plus que quelques mètres... Hourra ! J'ai remporté la course !

Paul Gérin-Lajoie

Séance 9 – Le mur de l'amitié

Il y a un mur au fond de notre jardin. J'adore y monter.
Il sépare ma cour de celle de mon ami. Ce matin, quelle
surprise ! Il est décoré de ballons rouges et verts. Un
drapeau jaune flotte. Je peux y lire : « Bon anniversaire,
Martin ! » Je suis le garçon le plus heureux du monde !

Paul Gérin-Lajoie

Séance 10 – Les enfants et le fleuve

Mathieu rêve qu'il est une baleine. Il s'en va voir son ami Paulo qui vit au Brésil, près d'un fleuve, l'Amazone. Comme l'eau est fraîche ! Des bancs de poissons le frôlent. « Réveille-toi ! » dit sa maman. Mathieu redevient un garçon. Sur son bureau, une lettre du Brésil. Ses yeux brillent. C'est Paulo qui lui a écrit.

Paul Gérin-Lajoie

Séance 11 – La planète bleue

Julie est une petite fille qui aime regarder les étoiles.
Un soir, à force de contempler le ciel, elle s'endort.
Quand elle ouvre les yeux, elle voit une grosse boule
bleue qui tourne.

- « Comme elle est belle ! s'exclame-t-elle.
– C'est ta planète ! dit un vieillard.
– Mais quel est ce nuage gris qui l'entoure ?
– C'est la pollution. »

Paul Gérin-Lajoie

Séance 12 – Un matin d'hiver

Frimousse use de mille façons pour réveiller Sébastien. Elle frôle la plante. Elle se promène sur le téléviseur. Elle saute sur le lit. « Attention ! Ce n'est pas une piste ! » s'exclame Sébastien. Il jette un rapide coup d'œil dehors et dit : « Le temps est radieux. Dès la fin du repas, nous partirons nous promener. »

Paul Gérin-Lajoie

Annexe 5.2 : Productions des élèves

Productions des élèves : test 1.

L'orthographe du texte de chaque élève a été corrigée, excepté les erreurs relatives aux accords nominal et verbal ainsi que celles relatives au participe passé « é » et à l'infinitif en « er ». Ont été conservées majuscules et minuscules, signes de ponctuation, retours à la ligne.

E01 (Nicolas L)

Il y a bien des façon de dire au ami qu'on les aime quand deux amis joue au ballon il peuve dire à un autre ami tu joue avec nous quand un ami tombe de sa bicyclette. on peut lui dire je vai porter ton sac. et quand notre équipe a bien travaillés, on peut se dire bravo pour nous. on a gagner. Et toi connai-tu d'autre façon de dire au ami que tu les aime.

E02 (Brice)

Il y a bien des façon de dire, au amie qu'on les aimes. quand deux ami jouet au ballon il peu dire, à un autre ami tu jous avec nous. quand un ami tombe de sa bicyclette on peu lui dire, je vais porter ton sac. et quand notre équipe a bien travaillais, on peu se dire, bravo pour nous on a gagner. et toi connai-tu d'autre façon de dire au amies que tu les aime.

E03 (Solal)

Il y a bien des façon de dire au amie qu'on les aime. Quand deux amis joue au ballon, il peuve dire à un autre ami tu joue avec nous. quand un ami tombe de sa bicyclette, on peut lui dire : « Je vais porter ton sac. Et quand notre équipe a bien travailler on peut se dire, bravo pour nous, on a gagné. Et toi connai-tu d'autre façon de dire aux amis que tu les aimes.

E04 (Amans)

Il y a bien des façon. de dire aux ami qu'on les aime. Quand deux ami jouent au ballon il peuvent dire à un autre ami. tu joue avec nous. Quand un ami tombe de sa bicyclette, on peut lui dire je veut portent ton sac. Et quand notre équipe a bien travaillai, on peut se dire bravo pour nous. On a gagné. Et toi connai-tu d'autre façon de dire aux ami que tu les aime.

E05 (Jérémy)

Il y a bien des façon de dire aux ami qu'on les aime. Quand deux ami joue au ballon il peuve dire à un autre ami tu joue avec nous. Quand un ami tombe de sa bicyclette on peu lui dire je vai porté ton sac et. Quand notre équipe a bien travailler, on peu se dire bravo. pour nous on a gagné. Et toi connai-tu d'autre façon de dire aux ami que tu les aime.

E06 (Nicolas D)

Il y a bien des façon de dire au amie qu'on les aime. Quand deux amie joue au ballon il peuve dire à un autre ami tu joue avec nous. Quand un ami tombe de sa bicyclette on peu lui dire je vais portai ton sac et quand notre équipe a bien travailler, on peu se dire bravo pour nous. On a gagner. Et toi connai-tu d'autre façon de dire aux amie que tu les aime.

E07 (Sabrina)

Il y a bien des façons de dire aux amis qu'on les aime quand deux amis joue au ballon ils peuve dire à un autre ami tu joue avec nous quand un ami tombe de sa bicyclette on peut lui dire je vait porter ton sac et quand notre équipe a bien travailler, on peut se dire bravo pour nous. on a gagner et toi connai-tu d'autre façon de dire aux amis que tu les aime

E08 (Ella)

Il y a bien des façon de dire aux amie qu'on les aime quand deux amie joue au ballon il peuve dire à un autre ami tu joue avec nous quand un amie tombe de sa bicyclette on peux lui dire je vait porter ton sac et quand notre équipe a bien travaillé on peut se dire bravo pour nous on a gagnée et toi connai-tu d'autre façon de dire aux amie que tu les aime.

E09 (Matthias)

*Il y a bien des façons de dire **au ami** qu'on les aime. quand deux **ami joue** au ballon. **Il peuve** dire à un autre ami **tu joue** avec nous. quand un ami tombe de sa bicyclette on **peu** lui dire je vais **porté** ton sac et quand notre équipe a bien travaillé on **peu** se dire **bravo pour nous**. on a gagné et toi **connai-tu d'autre façon** de dire **au ami** que tu les aimes.*

E10 (Louisa)

*Il y a bien des **façon**, de dire aux amis qu'on les aime. Quand deux **ami joue** au ballon, **il peuve** dire, à un autre ami, **tu joue** avec nous ! Quand un ami tombe de sa bicyclette. On peut lui dire. Je vais **portais** ton sac. Et quand notre équipe a bien **travailler**, on peut se dire **bravo pour nous** on a gagné. Et toi, **connai-tu d'autre façon** de dire **au ami** que tu les aime.*

E11 (Emma)

*Il y a bien des **façont** de dire **au ami** qu'on les aime. quand deux amis **joue** au ballon. **Il peuve** dire à un autre ami. **Tu joue** avec nous. Quand un ami tombe de sa bicyclette. On **peu** lui dire je **vai** porté ton sac. Et quand notre équipe a bien travaillé. On peut se dire **bravo pour nous**. On a gagné. Et toi **connai-tu d'autre façon** de dire **au ami** que tu les aime ?*

E12 (Maïssa)

il y a bien des façon de dire au ami qu'on les aime quand deux ami joue au ballon il peuve dire à un autre ami tu joue avec nous quand un ami tombe de sa bicyclette on peux lui dire je vai portez ton sac et quand notre équipe a bien travailler on peux se dire bravo pour nous on a gagner et toi connai-tu d'autre façon de dire au amis que tu les aime

E13 (Thomas)

Il y a bien des façon de dire au ami qu'on les aime. quand deux amis jou au ballon il peuve dire à un autre ami tu jou avec nous. Quand un ami tombe de sa bicyclette. On peut lui dire je vais porté ton sac. Et quand notre équipe a bien travaillé on peu se dire. bravo pour nous. On a gagnez. et toi connai-tu d'autre façon de dire au ami que tu les aime.

E14 (Benjamin L)

Il y a bien des façons de dire au amie qu'on les aime. Quand deux amie joue au ballon ils peuvent dire à un autre ami tu joue avec nous. Quand un ami tombe de sa bicyclette on peut lui dire je vais porter ton sac. Et quand notre équipe a bien travaillés. On peut se dire bravo pour nous, on a gagné. Et toi connai-tu d'autre façon de dire au amie que tu les aime.

E15 (Joris)

Il y a bien des façon de dire au ami qu'on les aime quand deux ami jou au ballon il peuve dire à un autre ami tu jou avec nous quand un ami tombe de sa bicyclette on peus lui dire je vais portai ton sac et quand notre équipe a bien travaillai on peus se dire bravo pour nous on a gagnai, et toi connai-tu d'autre façon de dire au ami que tu les aime.

E16 (Raphaël C)

Il y a bien des façon de dire au amis qu'on les aime. Quand deux amis joue au ballon il peuve dire à un autre ami. Tu joue avec nous. Quand un ami tombe de sa bicyclette on peu lui dire je vais porter ton sac. Et quand notre équipe a bien travailler, on peu se dire bravo pour nous on a gagner. Et toi connai-tu d'autre façon de dire aux amis que tu les aime.

E17 (Cloé)

il y a bien des façon, de dire au ami. Qu'on les aime. Quand deux amis, joue au ballon. Il peuve dire à un autre ami, tu joue avec nous ? Quand un ami tombe de sa bicyclette, on peux lui dire « Je vais portez ton sac » Et quand notre équipe a bien travaillai, on peux se dire « Bravo pour nous !!! on a gagné. et toi connai-tu d'autre façon de dire au ami que tu les aime.

E18 (Estéban)

Il y a bien des façon de dire au ami qu'on les aime. Quand deux ami joue au ballon il peuve dire à un autre ami tu joue avec nous.

Quand un ami tombe de sa bicyclette on peu lui dire je vai portai ton sac et quand notre équipe a bien travaillé on peu se dire bravo pour Nous on a gagner et toi connai-tu d'autre façon de dire au ami que tu les aime.

E19 (Ghrlicia)

Il y a bien des façon de dire au amie qu'on les aime. quand deux ami jou au ballon il peuve dire à un autre ami tu jou avec nous. quand un ami tombe de sa bicyclette on peu lui dire. Je vai porté ton sac et quand notre équipe a bien travaillé on peu se dire bravo pour nous. on a gagné et toi connai-tu d'autre façon de dire au amie que tu les aimes ?

E20 (Kentin)

Il y a bien des façon, de dire au amis qu'on les aimes. Quand deux amis jou au ballon. Ils peuves dire, à un autre ami tu jou avec nous. Quand un ami, tombe de sa bicyclette. on peu lui dire, je vai porter ton sac, et quand notre équipe a bien travailler on peus se dire bravo pour nous, on a gagner. et toi connai-tu d'autre façon de dire au ami que tu les aime.

E21 (Thomas)

il y a bien des façon de dire au amis qu'on les aime quand deux amis jou au ballon il peuve dire à un autre ami tu jou avec nous quand un ami tombe de sa bicyclette on peu lui dire, je vai porté ton sac et quand notre équipe a bien travaillé on peu se dire bravo pour nous on a gagné et toi connai-tu d'autre façon de dire au amis que tu les aime.

E22 (Mathis D)

il y a bien des façon de dire au ami qu'on les aime, quand deux ami, jous au ballon il peuve dire, à un autre ami. Tu jous avec nous. quand un ami, tombe de sa bicyclette. On peus lui dire, je vai porter ton sac, et quand notre équipe a bien travaillé, on peus se dire, bravo pour nous on a gagné, et toi connai-tu d'autre façon de dire au ami, que tu les aime,

E23 (Mathys G)

Il y a bien des façon de dire au amis qu'on les aime quand deux amis jou au ballon il peuve dire à un autre ami tu jou avec nous quand un ami tombe de sa bicyclette on peu lui dire je vais porté ton sac et quand notre équipe a bien travaillé, on peu se dire bravo pour nous on a gagné et toi connai-tu d'autre façon de dire au amis que tu les aimes.

E24 (Selma)

il y a bien des façon de dire au ami qu'on les aime, quand deux ami joue au ballon il peuve dire, à un autre ami. tu joue avec nous quand un ami tombe de sa bicyclette. on peut lui dire Je vai portai ton sac. Et quand notre équipe a bien travaillé on peut se dire bravo pour ! nous on a gagné et toi connai-tu d'autre façon de dire au ami que tu les aimes

E25 (Jeanne)

Il, y, a bien des façon de dire au ami, qu'on les aime. quand deux ami joue au ballon. il peuve dire, à un autre ami, tu joue, avec nous. quand, un ami, tombe de sa bicyclette on peu, lui, dire je vai porté ton sac, et quand notre équipe a bien travaillé, on peus se dire bravo pour nous on a gagné, et toi connai-tu d'autre façon de dire au ami que tu les aimes.

E26 (Alice)

il y a bien des façon de dire au amie qu'on les aime, quand deux amie jous au ballon il peuve dire à un autre ami tu jou avec nous quand un ami tombe de sa bicyclette on peu lui dire je vais porté ton sac et quand notre équipe a bien travaillaient, on peu se dire bravo pour nous on a gagner et toi connai-tu d'autre façon de dire au amie que tu les aime.

E27 (Maéva)

il y a bien des façon de dire au amie qu'on les aime ? quand deux amie joue au ballon il peuve dire à un autre ami. tu jous avec Nous. quand un ami tombe de sa bicyelette on peu lui dire je vai porté ton sac et quand notre équipe a bien travaillet, on peu se dire bravo pour Nous. on a gagner. et toi connai-tu d'autre façon de dire au amie que tu les aime.

E28 (Owen)

Il y a bien. Des façon de dire au ami qu'on les aime. quand deux ami joux au ballon il peuve dire à un autre ami. tu jout avec nous quand un ami tombe de sa bicyelette on peus lui dire je vait porté, ton sac et quand notre équipe a bien travailler on peux se dire bravo pour nous on a gagner et toi connais-tu d'autre façon de dire au ami que tu les aime.

E29 (Estelle)

Il y a bien des façon de dire au amis qu'on les aimes. quand deux ami joue au ballon, il peuve dire à un autre ami, tu joue avec nous. quand un ami tombe de sa bicyelette. On peut lui dire je vais portée ton sac. Et quand notre équipe a bien travailler on peut se dire bravo pour nous on a gagner. Et toi connai-tu d'autre façon de dire au ami que tu les aimes.

E30 (Camille)

*il y a bien des façons de dire **au ami** qu'on les aime quand deux amis **joue** au ballon ils **peuve** dire à un autre ami **tu joue** avec nous quand un ami tombe de sa bicyclette on peut lui dire **je vais portai** ton sac et quand notre équipe a bien travaillé on peut se dire **bravo** pour nous on a gagné et toi **connai**-tu d'autres façons de dire **au amie** que tu les aime.*

E31 (Loïs)

*Il y a bien des façon, de dire, aux **amie**, qu'on les aime quand deux **amie joue** au ballon, **il peuve** dire à un autre ami : Tu joues avec nous ? quand un ami, tombe de sa bicyclette, on peut lui dire : Je vais porter ton sac ! Et quand notre équipe a bien travaillé, on peut se dire : **bravo** pour nous on a **gagnée**. Et toi ? **connai**-tu d'**autre façon** de dire aux **amie** que tu les aime.*

E32 (Dimitri)

*il y a bien des façon de dire, **au ami** qu'on les aime quand deux **ami joud** au ballon, **il peuve** dire, à un autre ami **tu joud** avec nous ? Quand un ami tombe de sa bicyclette on **peus** lui dire **je vait portai** ton sac ! et quand notre équipe a bien **travailliez** on **peus** se dire **bravo** pour nous on a **gagner** ! et toi **connai**-tu d'**autre façon** de dire **au ami** que tu les aime.*

E33 (Emmanuel)

Il y a bien des façon de dire au amis, qu'on les aime. Quand deux amis jouent au ballon ils peuvent dire à un autre ami « tu jous avec nous ». Quand un ami tombe de sa bicyclette ! on peut lui dire « je vai porter ton sac » et quand notre équipe a bien travaillé on peuvent se dire « bravo pour nous on a gagnent » « et toi connai-tu d'autre façon de dire au amis que tu les aime » !

E34 (Nathan)

Il y a bien des façon de dire au ami qu'on les aime. Quand deux amis joue au ballon Ils peuve dire à un autre ami tu joue avec nous. quand un ami tombe de sa bicyclette on peux lui dire je vais porter ton sac. et quand notre équipe a bien travailler on peu se dire bravo pour nous on a gagné. et toi connai-tu d'autre façon de dire aux amis que tu les aime ?

E35 (Yohann)

il y a bien des façon de dire au amis qu'on les aime. Quand deux amis joue au ballon il peuve dire à un autre ami tu joue avec nous quand un ami tombe de sa bicyclette on peu lui dire je vais portais ton sac et quand notre équipe a bien travailler on peu se dire bravo pour nous on a gagner et toi connai-tu d'autre façon de dire au amis que tu les aime.

E36 (Nicolas)

Il y a bien des façon de dire au ami qu'on les aime quand deux ami joués au ballon il peuve dire à un autre ami tu jou avec nous quand un ami tombe de sa bicyclette on peut lui dire je vai porté ton sac et quand notre équipe a bien travailler on peu se dire bravo pour nous on a gagné. et toi connai-tu d'autre façon de dire au ami que tu les aime

E37 (Christopher)

il y a bien des façon de dire au amis qu'on les aime. quand deux amis joux au ballon il peuve dire à un autre ami tu joux avec nous. quand un ami tombe de sa bicyclette on peus lui dire je vai porté ton sac et quand notre équipe a bien travailler on peu se dire bravo pour nous on a gagner et toi connai-tu d'autre façons de dire au amis que tu les aime

E38 (Océane D)

Il y a bien des façon de dire aux amis qu'on les aime quand deux ami jou au ballon Il peuve dire à un autre ami tu jou avec nous quand un ami tombe de sa bicyclette on peu lui dire je vai porté ton sac et quand notre équipe a bien travaillé on peu se dire bravo pour nous on a gagner et toi connai-tu d'autre façon de dire au ami que tu les aime.

E39 (Manon)

*Il y a bien des façons de dire **au** amis qu'on les aime quand deux amis **joue** au ballon **il peuvent** dire à un autre ami **tu joue** avec nous quand un ami tombe de sa bicyclette on **peu** lui dire je vais **porté** ton sac et quand notre équipe a bien travaillé on **peu** se dire **bravo** pour nous on a gagné et toi **connai**-tu d'autres façons de dire **au** amis que tu les aimes*

E40 (David)

*il y a bien des **façon**, de dire **au** amis qu'on les aime quand deux **ami joue** au ballon **il peuve** dire à un autre ami. **Tu joue** avec nous, quand un ami tombe de sa bicyclette. On peut lui dire je vais **porté** ton sac. Et quand notre équipe a bien travaillé, on peut se dire **bravo** pour nous, on a gagné. Et toi **connais**-tu d'**autre façon**, de dire **au** amis, que tu les **aime** ?*

E41 (Lucie)

*Il y a bien des façons de dire aux **ami** qu'on les aime. Quand deux **amix jous** au ballon **il peuves** dire à un autre ami. **Tu jous** avec nous ! Quand un ami tombe de sa bicyclette on **peu** lui dire je vais **porté** ton sac et quand notre équipe a bien **travailler** on **peu** se dire **bravo** pour nous on a **gagner**. Et toi **connai**-tu d'**autre façon** de dire **au ami** que tu les **aime**.*

E42 (Vincent)

il y a bien des façon de dire au ami qu'on les aime, quand deux ami joue au ballon il peuve dire à un autre ami tu joue avec nous quand un ami tombe de sa bicyclette on peux lui dire, je vais portée ton sac et quand notre, équipe a bien travailler on peux se dire bravo pour nous on a gagné. Et toi connai-tu d'autre façons de dire au ami que tu les aime.

E43 (Jonathan)

Il y a bien des façon de dire au amis qu'on les aime, quand deux amis joue au ballon. Il peuve dire à un autre ami. Tu joues avec nous. Quand un ami tombe de sa bicyclette on peut lui dire je vais porter ton sac et quand notre équipe a bien travailler on peut se dire bravo pour nous ! on a gagné ! et toi connai-tu d'autre façon de dire au amis que tu les aime.

E44 (Mélanie)

Il y a bien des façon de dire au amis qu'on les aime quand deux ! Amis joue au ballon il peuve dire à un autre ami tu joue avec nous quand un ami tombe de sa bicyclette on peux lui dire je vais porter ton sac ! Et quand notre équipe a bien travailler on peux se dire bravo pour nous on a gagner ! Et toi connait-tu d'autre façon de dire aux amis que tu les aime.

E45 (Charlène)

Il y a bien des façon de dire au amis qu'on les aime. Quand deux amis joue au ballon il peuve dire à un autre amie tu joue avec nous. Quand un ami tombe de sa bicyclette on peut lui dire je vais porter ton sac. Et quand notre équipe a bien travaillent on peut se dire. Bravo pour nous on a gagner ! Et toi connai-tu d'autre façon de dire au amis que tu les aime.

E46 (Thomas)

Il y a bien des façon de dire au amie qu'on les aime. Quand deux amie joue au ballon il peuve dire à un autre ami. « Tu joue avec nous. » Quand un ami tombe de sa bicyclette. On peut lui dire. « Je vai portait ton sac. » Et quand notre équipe a bien travailler on peut se dire bravo pour nous ! On a gagné ! Et toi connait-tu d'autre façon de dire aux amie que tu les aime.

E47 (Rahgna)

Il y a bien des façon de dire aux ami qu'on les aime quand deux ami joux au ballon il peuve dire à un autre ami tu joux avec nous quand un ami tombe de sa bicyclette on peu lui dire je vais portai ton sac ! Et quand notre équipe a bien travaillé on peux se dire bravo pour nous on a gagner ! Et toi connait-tu d'autre façons de dire au ami que tu les aime.

E48 (Chantal)

il y a bien des façon de dire au ami qu'on les aime quand deux ami joue au ballon il peuve dire à un autre ami tu joue avec nous quand un ami tombe de sa bicyclette on peus lui dire je vais porté ton sac et quand notre équipe a bien travaillé on peus se dire bravo pour nous. on a gagné Et toi connai-tu d'autre façon de dire au amie que tu les aime.

E49 (Mélanie)

il y a bien des façon. de dire au ami. qu'on les aime. quand deux ami joux au ballon, il peuve dire à un autre ami tu jou avec nous quand un ami tombe de sa bicyclette on peu lui dire je vais porté ton sac et quand notre équipe a bien travailler on peu se dire, bravo pour nous. on a gagner et toi connai-tu d'autre façon de dire au ami que tu les aime ?

E50 (Samuel)

il y a bien des façon de dire au ami qu'on les aime. quand deux ami joue au ballon il peuve dire à un autre ami tu joue avec nous. quand un ami tombe de sa bicyclette on peu lui dire je vais porter ton sac et quand notre équipe a bien travaillé on peu se dire bravo pour nous on a gagner. Et toi connais-tu d'autre façon de dire au ami que tu les aime

E51 (Pierre)

Il y a bien des façon de dire au ami qu'on les aime. quand deux ami joux au ballon. il peuve dire à un autre ami. tu joux avec Nous. quand un ami tombe de sa bicyclette on peu lui dire je vais porter ton sac. et quand notre équipe a bien travailler on peu se dire bravo pour nous on a gagner. et toi connai-tu d'autre façon de dire au ami que tu les aime.

E52 (Madison)

Il y a bien des façon de dire aux amie qu'on les aime quand deux amies joux au ballon. Il peuve dire à un autre ami tu joux avec nous. quand un ami tombe de sa bicyclette on peux lui dire je vait porter ton sac et quand notre équipe a bien travaillé on peux se dire bravo pour nous on a gagner. et toi connai-tu d'autre façon de dire aux amie que tu les aime.

E53 (Théo)

il y a bien des façons de dire au ami qu'on les aime quand deux ami jous au ballon il peuve dire à un autre ami tu jous avec nous. quand un ami tombe de sa bicyclette on peu lui dire je vais porté ton sac et quand notre équipe a bien travailler on peut se dire bravo pour nous on a gagner et toi connai-tu d'autre façon. de dire aux ami que tu les aime.

E54 (Léa)

Il y a bien des façon de dire au ami qu'on les aime ! quand deux ami jou au ballon Il peuve dire à un autre ami. Tu jou avec nous. Quand un ami tombe de sa bicyclette on peut lui dire je vai porté ton sac. Et quand notre équipe a bien travaillé on peu se dire bravo pour nous on a gagner. et toi connai-tu d'autre façon de dire au ami que tu les aime

E55 (Kévin)

Il y a bien des façon de dire aux amis qu'on les aime. Quand deux amis jous au ballon il peuve dire à un autre ami tu jous avec nous quand un ami tombe de sa bicyclette on peu lui dire je vais porté ton sac et quand notre équipe a bien travaillé on peu se dire bravo pour nous on a gagner et toi connai-tu d'autre façon de dire au ami que tu les aime.

E56 (Dylan)

Il y a bien des façons de dire aux ami qu'on les aime. quand deux ami joue au ballon. Il peuvent dire à un autre ami. Tu joue avec nous quand un ami. Tombe de sa bicyclette. On peux lui dire je vai porté ton sac. Et quand notre équipe a bien travaillé on peu se dire bravo pour nous. On a gagné ? et toi connai-tu d'autre façon de dire au amie que tu les aime.

E57 (Laurie)

*il y a bien des façon de dire au ami qu'on les aime.
quand deux ami jou au ballon. il peuve dire à un autre ami tu
jou avec nous quand un ami tombe de sa bicyclette on peu lui
dire je vait porté ton sac. et quand notre équipe a bien travaillé
on peut se dire bravo pour nous on a gagner et toi connai-tu
d'autre façon de dire au ami que tu les aime.*

E58 (Annisia)

*Il y a bien des façon. De dire au amis qu'on les aimes.
Quand deux amis joue au ballon il peuve dire à un autre ami.
Tu joue avec nous quand un ami tombe de sa bicyclette on peu
lui dire je vais porter ton sac. Et quand notre équipe. A bien
travailler. On peut se dire bravo pour nous. On a gagner.
Et toi connai-tu d'autre façon de dire au amis que tu les
aimes.*

E59 (Pierre-Olivier)

*Il y a bien des façon de dire au ami qu'on les aime. Quand
deux ami joue au ballon il peuvent dire à un autre ami tu joue
avec nous. Quand un ami tombe de sa bicyclette on peut lui
dire je vais porter ton sac et quand notre équipe a bien travaillé
on peut se dire : bravo pour nous on a gagner et toi connai-tu
d'autre façon de dire au ami que tu les aime.*

E60 (Etienne)

*Il y a bien des façons de dire **au** amis qu'on les aime. Quand deux amis jouent au ballon. **Il peuve** dire à un autre ami **tu joue** avec nous. **quand** un ami tombe de sa bicyclette, on peut lui dire **je vait** porter ton sac. Et quand notre équipe a bien **travailler**, on peut se dire Bravo pour nous on a **gagner**. Et toi ? connais-tu d'**autre** façons de dire aux amis que tu les **aimes**.*

E61 (Jade)

*il y a, bien des **façon** de dire aux amis qu'on les **aimes**. quand deux. **Amis jous** au ballon, **il peus** dire à un autre ami **tu jous** avec nous **quand** un ami tombe de sa bicyclette. **On peu** lui dire **je vais portai** ton sac et quand notre équipe. **A bien travaillai** on **peus** se dire **bravo** pour nous on a **gagnait** et toi **connai-tu** d'**autre façon** de dire **au** amis, que tu, les **aimes**.*

E62 (Julie)

*Il y a bien des façons, de dire aux amis qu'on les **aimes**. Quand deux amis **joue** au ballon **il peuvent** dire à un autre ami **tu joue** avec nous ? Quand un ami tombe de sa bicyclette, on peu lui dire **je vait portait** ton sac. Et quand notre équipe a bien **travaillée** on **peu** se dire, **bravo** pour nous on a **gagnée**. Et toi **connai-tu** d'**autre** façons de dire aux amis que tu les **aime**.*

E63 (Mélanie)

*Il y a bien des façon de dire aux ami qu'on les aime quand deux amis **joue** au ballon ils peuvent dire à un autre ami tu **joue** avec nous quand un ami tombe de sa bicyclette on **peu** lui dire je vais **porté** ton sac Et quand notre équipe a bien travaillé on **peu** se dire bravo pour nous on a **gagner** et toi **connai**-tu d'**autre façon** de dire **au ami** que tu les **aime***

E64 (Mathis)

*Il y a bien des façons de dire **au amie** qu'on les **aimes**. quand deux **amie joue** au ballon **il peuves** dire à un autre ami tu **joue** avec nous. **quand** un ami tombe de sa bicyclette on **peu** lui dire je vais **portait** ton sac **et** quand notre équipe a bien **travaillée** on **peu** se dire bravo pour nous on a **gagné**. et toi **connai**-tu d'**autre façons** de dire **au amie** que tu les **aimes**.*

E65 (Clément)

*Il y a bien des **façon** de dire **au ami** qu'on les **aimes**. Quand deux **ami joue** au ballon **il peuve** dire à un autre ami tu **joue** avec nous. Quand un ami tombe de sa bicyclette on **peut** lui dire, je vais porter ton sac **et**. quand notre équipe a bien **travaillait** on **peut** se dire **bravo** pour nous on a **gagner**. Et toi **connai**-tu, d'**autre façons** de dire **au ami** que tu les **aime** ?*

E66 (Martin)

Il y a bien des façon de dire au ami qu'on les aime. Quand deux amis joue au ballon il peuve dire à un autre ami tu joue avec nous. Quand un ami tombe de sa bicyclette on peut lui dire je vais porter ton sac. Et quand notre équipe a bien travaillé on peut se dire bravo pour nous on a gagné! Et toi conez-tu d'autre façon de dire au ami que tu les aime.

E67 (Lilian)

Il y a bien des façon de dire aux ami qu'on les aime. Quand, deux ami joue au ballon il peuve dire à un autre ami tu joue avec nous? Quand un ami tombe de sa bicyclette. On peut lui dire je vais porter ton sac. Et quand notre équipe a bien travaillé on peut se dire bravo pour nous on a gagné et toi connait-tu d'autre façon de dire aux ami que tu les aime.

E68 (Raphael)

Il y a bien des façon de dire au ami qu'on les aime quand deux ami joue au ballon il peuve dire à un autre ami tu joue avec nous quand un ami tombe de sa bicyclette on peu lui dire je vais portez ton sac et quand notre équipe a bien travaillé on peu se dire bravo pour nous on a gagné et toi connai-tu d'autre façon de dire au amie que tu les aime.

E69 (Amélie)

Il y a bien des façons de dire aux amis qu'on les aime. Quand deux amis jouent au ballon il peuvent dire à un autre ami, tu joues avec nous. Quand un ami tombe de sa bicyclette, on peut lui dire je vais porter ton sac. Et quand notre équipe a bien travaillé on peut se dire bravo pour nous on a gagné. Et toi connais-tu d'autres façons de dire aux amis que tu les aimes.

E70 (Morgane)

Il y a bien des façon de dire aux ami qu'on les aime. Quand deux ami jouent au ballon il peuvent dire à un autre ami tu joues avec nous. Quand un ami tombe de sa bicyclette on peut lui dire je vais porter ton sac. Et quand notre équipe a bien travaillé on peut se dire bravo pour nous on a gagné. Et toi connais-tu d'autre façon de dire aux ami que tu les aimes.

E71 (Jessie-Maëva)

Il y a bien des façons de dire au amis qu'on les aime. Quand deux amis joue au ballon il peuve dire à un autre ami tu joue avec nous. Quand un ami tombe de sa bicyclette on peut lui dire je vais porter ton sac. Et quand notre équipe a bien travaillent on peut se dire bravo pour nous on a gagné. Et toi connais-tu d'autre façons de dire au amis que tu les aimes.

E72 (Victoire)

Il y a bien des façons de dire aux amis qu'on les aime. Quand deux amis jou au ballon il peuve dire à un autre ami tu jou avec nous. Quand un ami tombe de sa bicyclette on peut lui dire je vais porter ton sac. Et quand notre équipe a bien travailler on peut se dire bravo pour nous on a gagner. Et toi connait-tu d'autre façons de dire au amis que tu les aimes ?

E73 (Tom)

il y a bien des façon de dire au ami qu'on les aime. Quand deux amie joux au ballon il peuve dire à un autre ami tu joux avec nous. Quand un ami tombe de sa bicyclette on peut lui dire je vait porté ton sac. Et quand notre équipe a bien travaillent on peut se dire bravo pour nous on a gagner. Et toi connai-tu d'autre façon de dire aux amie que tu les aimes.

E74 (Kélian)

Il y a bien des façont de dire aux ami qu'on les aimes quand deux amis jous au ballon il peuve dire à un autre ami tu jous avec nous quand un ami tombe de sa bicyclette on peus lui dire je vais porté ton sac et quand notre équipe a bien travailler. on peut se dire bravo pour nous on a gagné Et toi connai-tu d'autre façont de dire au ami que tu les aimes.

E75 (Pedro)

Il y a bien des façon de dire aux amis qu'on les aime. Quand deux amis joue au ballon il peuvent dire à un autre ami tu joues avec nous. Quand un ami tombe de sa bicyclette on peut lui dire je vais porté ton sac. Et quand notre équipe a bien travaillé on peut se dire bravo pour nous on a gagner. Et toi connait-tu d'autre façon de dire aux amis que tu les aime.

E76 (Antonio)

il y a bien des façons de dire au amie qu'on les aime, quand deux amie joue au ballon, il peuve dire à un autre ami tu joue avec nous. quand un ami tombe de sa bicyclette, on peut lui dire je vais porté ton sac. et quand notre équipe a bien travaillé on peut se dire bravo, pour nous. on a gagner, et toi connai-tu d'autre, facont de dire au amie que tu les aime.

E77 (Vincent)

Il y a bien des façon de dire aux amis qu'on les aime. quand deux amis joue au ballon il peuve dire à un autre ami tu joue avec nous quand un ami tombe de sa bicyclette on peut lui dire je vait porté ton sac, et quand notre équipe a bien travaillé on peut se dire bravo pour nous, on a gagner et toi connai-tu d'autre façons de dire au amis que tu les aime

E78 (Annabelle)

Il y a bien des façons de dire aux amis qu'on les aime. Quand deux ami joue au ballon il peuve dire à un autre ami, tu joue avec nous quand un ami, tombe de sa bicyclette, on peut lui dire je vais portait ton sac. Et quand notre équipe a bien travailler, on peut se dire bravo pour nous on a gagner. Et toi connai-tu d'autre façon de dire aux amis que tu les aime.

E79 (Théo)

Il y a bien des façon de dire au amie qu'on les aime quand deux amie joue au ballon il peuvent dire à un autre ami tu joue avec nous quand un ami tombe de sa bicyclette on peut lui dire je vais portez ton sac et quand notre équipe a bien travaillé on peut se dire bravo pour nous on a gagné et toi connai-tu d'autre façon de dire au amie que tu les aime.

E80 (Louis)

Il y a bien des façon de dire au ami qu'on les aime. Quand deux amis joue au ballon il peuve dire à un autre ami tu joue avec nous. Quand, un ami tombe de sa bicyclette on peu lui dire je vais portés ton sac. Et quand notre équipe a bien travailler on peut se dire bravo pour nous on a gagner ! Et toi connai-tu d'autre façon de dire aux amis que tu les aime.

E81 (Louna)

Il y a bien des façon, de dire au amie, qu'on les aimes, quand deux amie, joue au ballon. Il peuve dire, à un autre ami, tu joue avec nous. quand un ami, tombe de sa bicyclette, on peut lui dire, je vais porté ton sac. Et quand notre équipe a bien travailler, on peut se dire, bravo pour nous. On a gagner. Et toi connai-tu d'autre façon de dire au amie que tu les aime.

E82 (Laura)

Il y a bien des façon. De dire au amie qu'on les aime, quand deux amie. Joue au ballon. Il peuve dire à un autre ami. Tu joue avec nous. Quand un ami. Tombe de sa bicyclette. On peu lui dire, je vait porté ton sac. Et quand notre équipe. A bien travaillai. On peu se dire. Bravo pour nous. On a gagnés. et toi, connais-tu d'autre façons de dire au amie que tu les aime.

E83 (Kassandra)

Il y a bien des façon de dire aux amis qu'on les aime, quand deux amis joue au ballon il peuve dire à un autre ami tu joue avec nous quand un ami tombe de sa bicyclette on peut lui dire je vais porter ton sac. et quand notre équipe a bien travailler on peut se dire bravo pour nous on a gagnez et toi connai-tu d'autre façon de dire aux amis que tu les aimes.

E84 (Hugo)

*Il y a bien des façons de dire **au** amis qu'on les **aimés** quand deux amis jouent au ballon **il peuve** dire à un autre ami **tu joués** avec nous **quand** un ami tombe de sa bicyclette on peut lui dire **je vais porter ton sac** et quand notre équipe a bien **travailler** on peut se dire **bravo pour nous**, on a **gagner** et toi **connait**-tu d'autres **façon** de dire **au** amis que tu les **aimés**.*

E85 (Issam)

*Il y a bien des façons de dire **au ami** qu'on les **aimés**. quand deux **ami** jouent au ballon **il peuven** dire à un autre ami **tu jouent** avec nous **quand** un ami tombe de sa bicyclette on peut lui dire **je vais porter ton sac**. et quand notre équipe a bien **travailler** on peut se dire **bravo pour nous** on a **gagner** et toi **connai**-tu d'autres **façon** de dire **au ami** que tu les **aimés**.*

E86 (Océane)

*Il y a bien des **façon** de dire **au** amis qu'on les **aimés**. quand deux amis jouent au ballon **il peuvent** dire à un autre ami **tu jouent** avec nous **quand** un ami tombe de sa bicyclette on peut lui dire **je vais portait** ton sac. et quand notre équipe a bien **travaillait** on peut se dire **bravo pour nous** on a **gagné** et toi **connai**-tu d'**autre façon** de dire **au** amis que tu les **aime**.*

E87 (Jordan)

Il y a bien des façon de dire au ami qu'on les aime quand deux ami joue au ballon il peuvent dire à un autre ami tu joue avec nous quand un ami tombe de sa bicyclette on peut lui dire je vais portais ton sa et quand notre équipe a bien travailler on peut se dire bravo pour nous on a gagné et toi connai-tu d'autre façon de dire au ami que tu les aime.

E88 (Romane)

Il y a bien des façon de dire aux amis qu'on les aime quand deux amis joue au ballon. Ils peuve dire à un autre ami tu joue avec nous ? Quand un ami tombe de sa bicyclette on peut lui dire je vais porter ton sac. Et quand notre équipe a bien travailler on peut se dire bravo pour nous on a gagner et toi connait-tu d'autre façon de dire au amis que tu les aime.

E89 (Julie)

Il y a bien des façon de dire au amis qu'on les aime quand deux amis joue au ballon il peuve dire à un autre ami tu joue avec nous quand un ami tombe de sa bicyclette on peut lui dire je vais porté ton sac et quand notre équipe a bien travaillai on peut se dire bravo pour nous on a gagné et toi connai-tu d'autre façon de dire au amis que tu les aime.

E90 (Soria)

Il y a bien des façon de dire aux ami qu'on les aime quand deux ami jouent au ballon il peuve dire à un autre ami tu joue avec nous quand un ami tombe de sa bicyclette on peu lui dire je vais porter ton sac et quand notre équipe a bien travailler on peu se dire bravo pour nous on a gagner et toi connai-tu d'autres façon de dire aux ami que tu les aime.

E91 (Maëva)

Il y a bien des façon de dire au ami qu'on les aime quand deux ami joue au ballon il peuve dire à un autre ami tu joue avec nous quand un ami tombe de sa bicyclette on peut lui dire je vai porter ton sac et quand notre équipe a bien travailler on peut se dire bravo pour nous, on a gagner et toi, connais-tu d'autre façon de dire au ami. que tu les aimes

E92 (Ophélie)

Il y a bien des façon de dire au amis qu'on les aime quand deux ami jous au ballon. Il peus dire à un autre ami tu jous avec nous. quand un ami tombe de sa bicyclette on peus lui dire je vai porté ton sac. et quand notre équipe a bien travaillé on peu se dire bravo pour nous on a gagné et toi connai-tu d'autre façon de dire au ami que tu les aimes.

E93 (Pauline)

Il y a bien des façon de dire au ami qu'on les aime quand deux ami joue au ballon, il peuve dire à un autre ami tu joue avec nous quand un ami tombe de sa bicyclette on peu lui dire je vai porter ton sac et quand notre équipe a bien travaillai on peu se dire bravo pour nous on a gagner et toi connai-tu d'autre façon de dire au ami que tu les aime.

E94 (Alexia)

Il y a bien des façons de dire au amis qu'on les aime quand deux amis joue au ballon il peuve dire à un autre ami tu joue avec nous quand un ami tombe de sa bicyclette on peut lui dire je vais porter ton sac et quand notre équipe a bien travaillai on peut se dire bravo pour nous on a gagnai et toi connai-tu d'autre façons de dire au amis que tu les aime

E95 (Eva)

Il y a bien des façons de dire au ami qu'on les aime quand deux amie jouent au ballon il peuve dire à un autre ami tu jouent avec nous. quand un ami tombe de sa bicyclette on peut lui dire je vais porter ton sac. et quand notre équipe a bien travailler on peut se dire bravo pour nous. on a gagné et toi connai-tu d'autre façon de dire au amie que tu les aime.

E96 (Tom)

Il y a bien des façon de dire au ami qu'on les aime quand deux ami joue au ballon il peuve dire à un autre ami tu joue avec nous quand un ami tombe de sa bicyclette, on peu lui dire je vais portai ton sac et quand notre équipe a bien travaillé on peu se dire bravo pour nous on a gagnai et toi connai-tu d'autre façon de dire au ami que tu les aime.

E97 (Bilal)

Il y a bien des façon de dire au amis qu'on les aime. quand deux amis joue au ballon il peuve dire à un autre ami tu joue avec nous. quand un ami tombe de sa bicyclette on peut lui dire je vais porter ton sac et quand notre équipe a bien travailler on peut se dire bravo pour nous. on a gagner et toi connai-tu d'autre façon de dire au amis que tu les aime.

E98 (Axel)

Il y a bien des façon de dire aux ami qu'on les aime. quand deux ami jouet au ballon il peuve dire à un autre ami tu jouet avec nous. quand un ami tombe de sa bicyclette on peut lui dire je vait porter ton sac et quand notre équipe a bien travailler on peut se dire bravo. pour nous on a gagner. et toi connai-tu d'autre façon de dire aux ami que tu les aime.

E99 (Ilona)

Il y a bien des façon de dire au ami qu'on les aime. Quand deux ami joue au ballon il peuve dire à un autre ami tu joue avec nous quand un ami tombe de sa bicyclette on peut lui dire je vais porté ton sac et quand notre équipe a bien travaillai on peu se dire bravo pour nous on a gagnai et toi connai-tu d'autre façon de dire au ami que tu les aime.

E100 (Pierre)

Il y a bien des façon de dire au ami qu'on les aime quand deux ami joue au ballon il peuve dire à un autre ami tu jou avec nous quand un ami tombe de sa bicyclette on peux lui dire je vais porter ton sac et quand notre équipe a bien travailler on peus se dire bravo pour nous on a gagner et toi connai-tu d'autre façon de dire au ami que tu les aime.

E101 (Rémy)

Il y a bien des façons, de dire au amis, qu'on les aimes. Quand deux amis joue au ballon, il peuve dire à un autre ami, tu joue avec nous. Quand un ami, tombe de sa bicyclette, on peut lui dire je vais porter ton sac. Et quand notre équipe, a bien travail, on peut se dire bravo pour nous, on a gagner. Et toi connais-tu d'autre façons, de dire au amis. Que tu les aimes.

E102 (Nathan)

Il y a bien des façon de dire aux ami qu'on les aime. Quand deux ami joue au ballon ils peuve dire à un autre ami tu joue avec nous ? Quand un ami tombe de sa bicyclette. On peut lui dire je vais portais ton sac. Et quand notre équipe a bien travaillé on peut se dire bravo pour nous on a gagné. Et toi connai-tu d'autre façon de dire aux ami que tu les aimes.

E103 (Clément)

Il y a bien des façon. de dire au ami qu'on les aime. quand deux ami joue au ballon, ils peuvent dire à un autre ami. tu joue avec nous ? quand un ami tombe de sa bicyclette on peu lui dire je vais porter ton sac. et quand notre équipe a bien travaillé on peut se dire, bravo pour nous on a gagner. et toi connai-tu d'autre façon de dire au ami que tu les aime.

E104 (Clothilde)

Il y a bien des façon de dire aux amis qu'on les aimes. Quand deux amis joue au ballon, il peuve dire à un autre ami tu joue avec nous ? quand un ami tombe de sa bicyclette on peut lui dire, « je vais porter ton sac ». Et quand notre équipe, a bien travailler on peut se dire, bravo ! pour nous on a gagner ! « Et toi connait-tu d'autre façon, de dire aux amis que tu les aimes. »

E105 (Manon)

Il y a bien des façon de dire aux amis qu'on les aime quand deux amis joue au ballon il peuve dire à un autre ami, tu joue avec nous quand un ami tombe de sa bicyclette on peux lui dire, je vais porté ton sac et quand notre équipe a bien travailler on peux se dire bravo pour nous on a gagner. et toi connai-tu d'autre façon de dire aux amis que tu les aime.

E106 (Anne-Sophie)

Il y a bien des façon de dire aux ami qu'on les aime quand deux ami joue au ballon. Il peuve dire à un autre ami tu joue avec nous ? Quand un ami tombe de sa bicyclette on peus lui dire je vais porté ton sac et quand notre équipe a bien travaillé, on peus se dire, bravo pour nous on a gagner. et toi connai-tu d'autre façon de dire aux ami que tu les aime.

E107 (Fleur)

Il y a bien des façon, de dire aux amis, qu'on les aimes. Quand deux amie joue au ballon. Il peuve dire à un autre ami, tu joue avec nous quand un ami, tombe de sa bicyclette. On peut lui dire je vais porter ton sac et quand notre équipe a bien travaillé, on peut se dire, bravo pour nous on a gagné. Et toi connai-tu d'autres façon de dire aux amie que tu les aime.

E108 (Florie)

*Il y a bien des façon de dire aux amis qu'on les aime.
 Quand deux amis joués au ballon il peuve dire à un autre ami,
 tu joue avec nous. Quand un ami tombe de sa bicyclette. On
 peut lui dire je vais porter ton sac, et quand notre équipe a bien
 travailler. On peut se dire. Bravo pour nous on a gagner.
 Et toi connai-tu d'autre façon de dire aux amis, que tu les
 aime.*

E109 (Benjamin)

*il y a bien des façon, de dire aux amie qu'on les aime. quand
 deux amie, joue au ballon il peuve dire à un autre ami. Tu joue
 avec nous quand un ami, tombe de sa bicyclette. on peux lui dire
 je vais porter ton sac. Et quand notre équipe, a bien travailler
 on peux se dire, bravo pour nous, on a gagner. Et toi connai-
 tu d'autre façon de dire aux amie que tu les aime.*

E110 (Jade)

*il y a bien des façon, de dire au ami. Qu'on les aime, quand
 deux ami, joue au ballon. Il peuwet dire, à un autre ami. Tu
 joue avec nous. Quand un ami tombe, de sa bicyclette. On
 peut lui dire « je vais porté, ton sac. » Et quand, notre équipe a
 bien travaillé on peut se dire. Bravo pour nous, on a gagnai,
 et toi connai-tu, d'autre façon, de dire au ami que tu les aime.*

E111 (Roxanne)

il y a bien des façon de dire aux amis qu'on les aime. Quand deux amis, joue au ballon il peuve dire à un autre ami. Tu joue avec nous quand un ami tombe de sa bicyclette, on peu lui dire je vais porter ton sac. Et quand notre équipe a bien travailler on peu se dire bravo pour nous on a gagné. Et toi, connai-tu d'autre façon de dire aux amis que tu les aime.

E112 (Lolita)

il y a bien des façon. de dire au amie qu'on les aime quand deux amie, joue au ballon, il peuve dire. A un autre ami, tu joue avec nous quand un ami. tombe de sa bicyclette, on peut lui dire je vais porté ton sac. et quand notre équipe a bien travaillé on peux se dire bravo pour nous, on a gagné et toi connait-tu d'autre façon. de dire Au amie, que tu les aime.

E113 (Flavie)

il y a bien des façon de dire aux amis qu'on les aime. Quand deux amis joués au ballon il peuve dire à un autre ami tu joue avec nous. Quand un ami tombe de sa bicyclette on peu lui dire je vais porté ton sac et quand notre équipe a bien travaillé. On peut se dire bravo pour nous on a gagné. Et toi connai-tu, d'autre façon de dire aux amis que tu les aime.

E114 (Alexis)

il y a bien des façon de dire au ami. Qu'on les aime quand deux ami joue au ballon. il peuve dire à un autre ami tu joue avec nous quand un ami tombe de sa bicyclette. on peu lui dire je vais porté ton sac. et quand notre équipe a bien travaillé on peu se dire, bravo pour nous on a gagné. et toi connai-tu d'autre façon de dire aux ami que tu les aime.

E115 (Antoine)

il y a bien des façon de dire au amis qu'on les aimes quand deux amis joue au ballon il peuve dire à un autre ami. Tu joue avec nous. Quand un ami tombe de sa bicyclette on peus lui dire je vais porté ton sac. Et quand notre équipe a bien travaillé on peus se dire bravo pour nous on a gagné et toi connait-tu d'autre façon de dire au amis que tu les aimes.

E116 (Marvin)

il y a bien des façon de dire au ami qu'on les aime. Quand deux amis joue au ballon il peuve dire à un autre ami. tu joue avec nous. Quand un ami tombe de sa bicyclette on peu lui dire je vais porté ton sac. Et quand notre équipe a bien travaillé on peu se dire. Bravo pour nous, on a gagner et toi connai-tu d'autre façon. De dire au amie que tu les aimes.

E117 (Victor E)

Il y a bien des façon de dire au amis qu'on les aimes. Quand deux amis joue au ballon il peuve dire à un autre ami, tu joue avec nous quand un ami tombe de sa bicyclette on peux lui dire je vais porté ton sac, et quand notre équipe a bien travaillé on peux se dire bravo !! pour nous on a gagner et toi connai-tu d'autre façon de dire aux amis que tu les aime.

E118 (Enzo)

il y a bien des façons. De dire aux amis qu'on les aime. Quand deux amis joues au ballon, il peuvent dire à un autre ami. Tu joue avec nous. Quand un ami tombe de sa bicyclette on peut lui dire : « Je vais porter ton sac et quand notre équipe a bien travailler on peut se dire bravo pour nous on a gagner et toi connai-tu d'autre façon de dire au ami que tu les aimes. »

E119 (Andaouisa)

il y a bien des façon de dire au ami qu'on les aime quand deux amis joue au ballon il peuve dire à un autre ami tu joue avec nous quand un ami tombe de sa bicyclette on peus lui dire je vais porté ton sac, et quand notre équipe, a bien travail on peus se dire bravo pour nous on a gagné. Et toi connai-tu d'autre façon de dire au ami que tu les aime.

E120 (Neil)

il y a bien des façon de dire aux amis qu'on les aime quand deux amis joue au ballon il peuve dire à un autre ami tu joue avec nous ? quand un ami tombe de sa bicyclette on peu lui dire je vait porter ton sac et quand notre équipe a bien travailler on peu se dire bravo pour nous on a gagné et toi connai-tu d'autre façon de dire aux amis que tu les aimes.

E121 (Jamil)

il y a bien des façon de dire aux amis qu'on les aime. Quand deux amis joue au ballon il peuve dire à un autre ami. tu joue avec nous quand un ami tombe de sa bicyclette on peu lui dire. Je vait porté ton sac. et quand notre équipe a bien travaillé on peut se dire bravo pour nous on a gagner et toi connai-tu d'autre façon de dire aux amis que tu les aimes.

Productions des élèves : test 2.

L'orthographe du texte de chaque élève a été corrigée, excepté les erreurs relatives aux accords nominal et verbal ainsi que celles relatives au participe passé en « é » et à l'infinitif « er ». Ont été conservées majuscules et minuscules, signes de ponctuation, retours à la ligne.

E01 (Nicolas L)

*Il y a bien des façons de dire aux amis qu'on les aime.
Quand deux amis joués au ballon ils peuve dire à un autre
ami tu joués avec nous.*

*Quand un ami tombe de sa bicyclette, on peut lui dire je vais
porter ton sac. Et quand notre équipe a bien travailler on peut
se dire bravo pour nous, on a gagner !*

*Et toi connai-tu d'autre façon de dire aux amis que tu les
aime.*

E02 (Brice)

*Il y a bien des façons de dire au ami. Qu'on les aime.
Quand deux ami joués au ballon ils peuve dire à un autre ami.
Tu joués avec nous.*

*Quand un ami tombe de sa bicyclette, on peut lui dire je vait
porter ton sac.*

*Et quand notre équipe a bien travaillez on peut se dire, bravo
pour nous, on a gagner !*

*Et toi connais-tu d'autre façon de dire au ami, que tu les
aime ?*

E03 (Solal)

*Il y a bien des **façon** de dire aux amis qu'on les aime.*

*Quand deux amis **joue** au ballon ils peuvent dire à un autre ami : « Tu joues avec nous ? »*

Quand un ami tombe de sa bicyclette on peut lui dire : « je vais porter ton sac. »

Et quand notre équipe a bien travailler on peut se dire : « Bravo pour nous, on a gagné ! »

*Et toi connais-tu d'**autre** façons de dire aux amis que tu les aimes.*

E04 (Amans)

*Il y a bien des **façon** de dire aux amis qu'on les **aimes**.*

*Quand deux **ami joue** au ballon **ils peuve** dire à un autre ami **tu joue** avec nous.*

*Quand un ami tombe de sa bicyclette on peut lui dire **je vais** porter ton sac.*

*Et quand notre équipe a bien **travailler** on peut se dire :*

*« Bravo pour nous on a gagné ! » Et toi **connait**-tu d'**autre** façons de dire aux **ami** que tu les **aime**.*

E05 (Jérémy)

Il y a bien des façons de dire aux amis qu'on les aime. Quand deux amis jouent au ballon ils peuvent dire à un autre ami tu joues avec nous. Quand un ami tombe de sa bicyclette on peut lui dire je vais porter ton sac. Et Quand notre équipe a bien travaillé, on peut se dire bravo pour nous on a gagné ! Et toi connais-tu d'autres façons de dire aux amis que tu les aimes !

E06 (Nicolas D)

Il y a bien des façons de dire aux amis qu'on les aime. Quand deux amis jouent au ballon ils peuvent dire à un autre ami tu joues avec nous. Quand un ami tombe de sa bicyclette on peut lui dire je vais porter ton sac. Et quand notre équipe a bien travaillé on peut se dire bravo pour nous on a gagné. Et toi connais-tu d'autres façons de dire aux amis que tu les aiment ?

E07 (Sabrina)

Il y a bien des façons de dire aux amis qu'on les aime.

Quand deux amis jouent au ballon ils peuvent dire à un autre ami tu joues avec nous ?

Quand un ami tombe de sa bicyclette on peut lui dire je vais porter ton sac.

Et quand notre équipe a bien travaillé on peut se dire bravo pour nous, on a gagné !

Et toi connais-tu d'autres façons de dire aux amis que tu les aime ?

E08 (Ella)

Il y a bien des façon de dire aux amies qu'on les aime.

Quand deux amies jouent au ballon ils peuvent dire à un autre ami tu joues avec nous !

Quand un ami tombe de sa bicyclette on peut lui dire je vais porter ton sac.

Et quand notre équipe a bien travaillé on peut se dire bravo pour nous on a gagné ! Et toi connais-tu d'autres façon de dire aux amie que tu les aime.

E09 (Matthias)

Il y a bien des façon de dire aux ami qu'on les aime.

Quand deux ami joués au ballon ils peuve dire à un autre ami tu joués avec nous ?

Quand un ami tombe de sa bicyclette on peu lui dire je vai porté ton sac.

Et quand notre équipe a bien travailler on peu se dire bravo pour nous on a gagner !

Et toi connai-tu d'autre façon de dire aux ami que tu les aime ?

E10 (Louisa)

Il y a bien des façon de dire aux amis qu'on les aime. Quand deux amis joués au ballon Ils peuvent dire à un autre ami tu joue avec nous ! Quand un ami tombe de sa bicyclette on peut lui dire je vais porté ton sac. Et quand notre équipe a bien travaillé on peut se dire bravo pour nous on a gagné ! Et toi connai-tu d'autre façon de dire aux amis que tu les aime !

E11 (Emma)

Il y a bien des façon de dire au amis qu'on les aime.

Quand deux amis joue au ballon il peuve dire à un autre ami tu joue avec nous.

Quand un ami tombe de sa bicyclette on peut lui dire je vais porter ton sac.

Et quand notre équipe a bien travaillé on peut se dire bravo pour nous on a gagner. Et toi connai-tu d'autre façon de dire au ami que tu les aime.

E12 (Maïssa)

Il y a bien des façon de dire au ami qu'on les aime.

Quand deux ami jou au ballon il peuve dire à un autre ami.

Tu jou avec nous quand un ami tombe de sa bicyclette

On peut lui dire je vais porter ton sac.

Et quand notre équipe a bien travailler on peut se dire.

Bravo pour nous on a gagner! et toi connai-tu d'autre façons de dire au ami que tu les aime.

E13 (Thomas)

*Il y a bien des façon de dire au ami qu'on les aime.
 Quand deux amis joue au ballon. Ils peuve dire à un autre
 ami. Tu joue avec nous. Quand un ami tombe de sa bicyclette.
 On peut lui dire je vais porter ton sac. Et quand notre équipe
 a bien travailler. On peut se dire bravo pour nous on a gagnez
 et toi connai-tu d'autre façon de dire aux amis que tu les aime*

E14 (Benjamin L)

*Il y a bien des façons de dire aux amis qu'on les aiment.
 Quand deux amis joue au ballon ils peuvent dire à un autre
 ami tu joue avec nous. Quand un ami tombe de sa bicyclette on
 peut lui dire je vais portait ton sac. Et quand notre équipe a
 bien travaillé on peut se dire bravo pour nous on a gagner ! Et
 toi connai-tu d'autre façons de dire au amie que tu les aiment !*

E15 (Joris)

*Il y a bien des façon de dire au amis qu'on les aime. Quand
 deux amis jou au ballon ils peuve dire à un autre ami tu jou avec
 nous. Quand un ami tombe de sa bicyclette on peu lui dire je
 vai portai ton sac. Et quand notre équipe a bien travaillé on
 peut se dire bravo pour nous on a gagné. Et toi connai-tu
 d'autre façon de dire au ami que tu les aime !*

E16 (Raphaël C)

Il y a bien des façon de dire aux amis qu'on les aime. Quand deux amis joue au ballon ils peuvent dire à un autre ami tu joue avec nous. Quand un ami tombe de sa bicyclette on peut lui dire je vais porter ton sac. Et quand notre équipe a bien travailler on peut se dire bravo pour nous on a gagner. Et toi connai-tu d'autres façon de dire aux amis que tu les aime.

E17 (Cloé)

Il y a bien des façons, de dire au ami qu'on les aime. Quand deux amis, joués au ballon il peuve dire à un autre ami. « Tu joue avec nous ? » Quand un ami tombe de sa bicyclette, on peu lui dire « je vais porter ton sac. » Et quand notre équipe a bien travailler on peu se dire « Bravo pour nous on a gagné !!! » Et toi connais-tu d'autres façons de dire au amis que tu les aime.

E18 (Estéban)

Il y a bien des façons, de dire au ami qu'on les aime. Quand deux amis joue au ballon il peuve dire à un autre ami, tu joue avec nous ? Quand un ami tombe de sa bicyclette on peut lui dire je vais porté ton sac. Et quand notre équipe a bien travailler on peut se dire bravo ! pour nous on a gagner et toi connai-tu d'autre façon de dire au ami que tu les aime ?

E19 (Ghrlicia)

*Il y a bien des façons, de dire **au ami** qu'on les aime. Quand deux **ami joue** au ballon **il peuve** dire à un autre ami, **tu joue** avec nous ? Quand un ami tombe de sa bicyclette on peut lui dire **je vais porter ton sac !** » Et quand notre équipe a bien travaillé on peut se dire « : **bravo !** pour nous on, a gagné et toi **connai-tu d'autre façon** de dire **au ami** que tu les **aime** ?*

E20 (Kentin)

*Il y a bien des façons de dire aux **amie** qu'on les **aimes**. Quand deux amis **joue** au ballon ils **peuves** dire à un autre ami **tu joue** avec nous ? . Quand un ami tombe de sa bicyclette on **peus** lui dire **je vais portai** ton sac. Et quand notre équipe a bien **travaillai** on **peu** se dire **bravo** pour nous on a **gagner**. Et toi ! **connai-tu d'autre façon** de dire aux **amie** que tu les **aimes**.*

E21 (Thomas)

*Il y a bien des **façon** de dire **au** amis qu'on les aime. Quand deux **amie joues** au ballon. **Il peuve** dire à un autre ami « **Tu joue** avec nous » Quand un ami tombe de sa bicyclette on **peu** lui dire « **je vais porter ton sac.** » Et quand notre équipe a bien **travailler** on **peu** se dire **bravo** pour nous on a **gagner** ! Et toi **connai-tu d'autre façon** de dire **au ami** que tu les **aime** ?*

E22 (Mathis D)

Il y a bien des façon de dire aux ami qu'on les aime. Quand deux ami jou au ballon il peuve dire à un autre ami tu jou avec nous. Quand un ami tombe de sa bicyclette on peu lui dire je vai porter ton sac. Et quand notre Equipe a bien travaillé on peut se dire bravo pour nous on a gagné. Et toi connai-tu d'autre façon de dire au ami que tu les aime.

E23 (Mathys G)

Il y a bien des façons de dire aux amie qu'on les aime quand deux amie joue au ballon il peuve dire à un autre ami tu joues avec nous. Quand un ami tombe de sa bicyclette on peu lui dire je vai porter ton sac ? Et quand notre équipe a bien travailler on peu se dire bravo pour nous on a gagner. Et toi connai-tu d'autres façons de dire aux amies que tu les aime.

E25 (Jeanne)

Il, y, a bien des façons de dire aux ami. Qu'on les aime. Quand deux amis joues au ballon. Ils peuvent dire à un autre ami. Tu joues avec nous. Quand un ami tombe de sa bicyclette. On peu lui dire je vai porter ton sac. et quand notre équipe a bien travailler on peu se dire bravo pour nous on a gagnet. Et toi connais-tu d'autre façon de dire. au ami que tu les aime ?

E26 (Alice)

*Il y a bien des **façont** de dire **au amies** qu'on les aime.
 Quand deux amis **jou** au ballon **il peuve** dire à un autre ami
 « **tu joux** avec nous. Quand un ami tombe de sa bicyclette, on
peux lui dire « je vais **porté** ton sac, et quand notre équipe a bien
travaillait on **peux** se dire « **bravo pour nous on a gagner.** et toi
connai-tu d'autre façont de dire aux amies que tu les aimes.*

E27 (Maéva)

*Il y a bien des **façon** de dire **au amie** qu'on les aime. quand
 deux **amie joue** au ballon **il peuve** dire à un autre ami **tu joue**
 avec **Nous ?** quand un ami tombe de sa bicyclette on peut lui
 dire je **vai porté** ton sac ? Et quand notre équipe a bien
travaillés on **peu** se dire. **bravo pour nous on a gagnés** et toi,
connai-tu d'autre façon de dire. **Au amie** que tu les **aime.***

E28 (Owen)

*Il y a bien des **façon** de dire aux amis qu'on les **aimes.**
 Quand deux amis **jous** au ballon **il peuve** dire à un autre ami **tu**
joues avec nous ! Quand un ami tombe de sa bicyclette. On
peux lui dire je vais porter ton sac ! Et quand notre équipe a
 bien **travailler** on **peux** se dire **bravo !** pour nous on a **gagner.**
 Et toi ! **connai-tu d'autre façon** de dire aux **ami** que tu les
aime.*

E29 (Estelle)

Il y a bien des façons de dire au amis qu'on les aime. Quand deux amie joue au ballon il peuve dire à un autre ami « Tu joue avec nous ». ? Quand un ami tombe de sa bicyclette, on peut lui dire « Je vais portait ton sac ». Et quand notre équipe, a bien travailler on peut se dire « Bravo pour nous on a gagner ». Et toi connait-tu d'autre façons de dire au amie que tu les aimes ?

E30 (Camille)

Il y a bien des façon de dire aux amie qu'on les aime. Quand deux amie joue au ballon. Il peuveux dire à un autre ami tu joue avec nous. Quand un ami tombe de sa bicyclette on peux lui dire je vais portée ton sac et quand notre équipe a bien travailler on peux se dire bravo pour nous on a gagner. et toi connai-tu d'autre façon de dire au amie que tu les aime.

E31 (Loïs)

Il y a bien des façons de dire aux amie qu'on les aime. Quand deux amie joue au ballon il peuve dire à un autre ami : « tu joués avec nous ? » Quand un ami tombe de sa bicyclette on peux lui dire : « Je vais porté ton sac. » Et quand notre équipe a bien travailler on peux se dire : « Bravo pour nous, on a gagné ! Et toi connai-tu d'autre façon de dire aux amie que tu les aime ?

E32 (Dimitri)

Il y a bien des façon de dire aux ami qu'on les aime. Quand deux ami jou au ballon, il peus dire à un autre ami « tu joues avec nous ? » Quand un ami tombe de sa bicyclette on peus lui dire « je vais porter ton sac. » Et quand notre équipe a bien travailler on peus se dire « bravo pour nous, on a gagner ! » Et toi connai-tu d'autre façon de dire aux ami que tu les aime ?

E33 (Emmanuel)

Il y a bien des façons de dire au amis qu'on les aime. Quand deux amis joue au ballon, Ils peuvent dire à un autre ami tu joue avec nous ? quand un ami tombe de sa bicyclette, on peu lui dire je vais porter ton sac. Et quand notre équipe a bien travailler on peu se dire bravo pour nous ! on a gagner. Et toi connai-tu d'autre façons de dire aux amis que tu les aime.

E34 (Nathan)

Il y a bien des façon de dire aux amis, qu'on les aime. Quand deux amis joue au ballon, il peuve dire à un autre ami. Tu joue avec nous. Quand un ami tombe de sa bicyclette, on peut lui dire, je vais porter ton sac. Et quand notre équipe, a bien travailler, on peut se dire, bravo pour nous on a gagné. Et toi, connai-tu d'autre façon de dire aux amis que tu les aime.

E35 (Yohann)

*Il y a bien des façon de dire aux amis qu'on les aime.
 Quand deux amis jouent au ballon ils peuvent dire à un autre
 ami « Tu joues avec nous » Quand un ami tombe de sa
 bicyclette on peu lui dire « je vais portait ton sac » Et quand
 notre équipe a bien travaillet on peu se dire bravo pour nous on a
 gagné. Et toi connai-tu d'autre façon de dire aux amis que tu
 les aime.*

E36 (Nicolas)

*Il y a bien des façon de dire aux ami qu'on les aime. Quand
 deux ami jou au ballon, ils peuve dire à un autre ami, tu joues
 avec nous ! Quand un ami tombe de sa bicyclette, on peu lui
 dire, je vais porter ton sac. Et quand notre équipe a bien
 travailler on peus se dire bravo pour nous on a gagner ! Et
 toi, connai-tu d'autres façon de dire au ami que tu les aime ?*

E37 (Christopher)

*Il y a bien des façon de dire aux amis qu'on les aime. Quand
 deux amis joux au ballon, il peuve dire à un autre ami tu joux
 avec nous ! quand un ami tombe de sa bicyclette on peux lui dire
 je vais porté ton sac.
 et quand notre équipe a bien travailler. on peus se dire, bravo
 pour nous on a gagner ! et toi connai-tu d'autre façon de dire
 aux amis que tu les aime ?*

E38 (Océane D)

il y a bien des façon, de dire aux ami, qu'on les aime. Quand deux ami joux au ballon. Ils peuvé dire à un autre ami tu jou avec nous quand un ami tombe de sa bicyclette on peux lui dire je vai porté ton sac. et quand notre équipe a bien travailler on peux se dire bravo pour nous on a gagner. et toi connai-tu d'autre façon de dire aux ami que tu les aime ?

E39 (Manon)

Il y a bien des façons de dire aux amis qu'on les aime. Quand deux amis joue au ballon, ils peuvent dire à un autre ami,

« tu joue avec nous » ? Quand un ami tombe de sa bicyclette, on peut lui dire : « je vais porter ton sac. » Et quand notre équipe a bien travailler, on peut se dire, bravo pour nous, on a gagné ! Et toi connais-tu d'autres façons de dire aux amis que tu les aime ?

E40 (David)

Il y a bien des façons de dire aux amis qu'on les aime. Quand deux amis joue au ballon, ils peuvent dire à un autre ami, tu joues avec nous ? Quand un ami, tombe de sa bicyclette, on peut lui dire : je vais porter ton sac. Et quand notre équipe a bien travailler, on peut se dire, bravo pour nous, on a gagné ! Et toi, connais-tu d'autre façon de dire aux amis que tu les aimes ?

E41 (Lucie)

Il y a bien des façons de dire aux amis qu'on les aime. Quand deux amis joue au ballon, ils peuveux, dire à un autre ami, Tu joue avec nous ! Quand un ami tombe de sa bicyclette on peu lui dire, Je vais porter ton sac. Et quand notre équipe a bien travaillai on peut se dire : Bravo pour nous on a gagner ? Et toi, connai-tu d'autres façon de dire aux amis que tu les aimes !

E42 (Vincent)

Il y a bien des façons de dire aux amis qu'on les aime. Quand deux amis jouent au ballon, ils peuvent dire à un autre ami, tu joues avec nous ? Quand un ami tombe de sa bicyclette, on peut lui dire, je vais porter ton sac. Et quand notre équipe a bien travaillé, on peut se dire bravo pour nous on a gagné ! Et toi, connais-tu d'autre façon de dire aux amis que tu les aimes.

E43 (Jonathan)

Il y a bien des façons de dire aux amis qu'on les aime. Quand deux amis jouent au ballon, ils peuvent dire à un autre ami : « Tu joues avec nous ? » Quand un ami tombe de sa bicyclette, on peut lui dire : « Je vais porter ton sac. » Et quand notre équipe a bien travaillé, on peut se dire : « Bravo pour nous, on a gagné ! » Et toi, connais-tu d'autres façons de dire aux amis que tu les aimes ?

E44 (Mélanie)

Il y a bien des façons de dire au amis qu'on les aime. Quand deux amis joue au ballon, ils peuvent dire à un autre ami tu joue avec nous ? Quand un ami tombe de sa bicyclette, on peut lui dire, je vais porter ton sac. Et quand notre équipe a bien travaillé, on peut se dire, bravo pour nous : « On a gagné ! » Et toi, connais-tu d'autres façons de dire au amis que tu les aime ?

E45 (Charlène)

Il y a bien des façons de dire aux amies qu'on les aime. Quand deux amie joue au ballon, il peuve dire à un autre ami, tu joue avec nous ? Quand un ami tombe de sa bicyclette, on peut lui dire. Je vais porter ton sac. Et quand notre équipe a bien travaillé, on peut se dire bravo pour nous on a gagné ! Et toi connai-tu d'autre façons de dire au ami que tu les aime.

E46 (Thomas)

Il y a bien des façons de dire aux amies qu'on les aime. Quand deux amies joues au ballon, ils peuvent dire à un autre ami : « Tu joues avec nous ! » Quand un ami tombe de sa bicyclette, on peut lui dire : « Je vais porter ton sac. » Et quand notre équipe a bien travailler, on peut se dire : « Bravo pour nous, on a gagner ! » Et toi, conez-tu d'autre façons de dire aux amies que tu les aime ?

E47 (Rahgna)

Il y a bien des façon de dire au amis qu'on les aimes. Quand deux amis joue au ballon ils peuves dire à un autre ami tu joue avec nous ! Quand un ami tombe de sa bicyclette, on peu lui dire, je vais porter ton sac. Et quand notre équipe a bien travaillé on peu se dire bravo pour nous on a gagné ! Et toi connai-tu d'autre façons de dire au amis que tu les aimes.

E48 (Chantal)

*Il y a bien des façons de dire **au ami** qu'on les **aimés**. Quand deux **ami jous** au ballon, ils peuvent dire à un autre ami : **tu jous avec nous !** Quand un ami tombe de sa bicyclette, on **peu** lui dire : **je vais porté** ton sac. Et quand notre équipe a bien travaillé, on **peu** se dire : **bravo pour nous, on a gagner !** Et toi **connai-tu d'autre façon** de dire **au ami** que tu les **aimés** ?*

E49 (Mélanie)

*Il y a bien des façons de dire **au ami** qu'on les **aimés**. Quand deux **ami joux** au ballon, ils peuvent dire à un autre ami, **tu joux avec nous ?** Quand un ami tombe de sa bicyclette, on peut lui dire, **je vais porter** ton sac. Et quand notre équipe a bien travaillé, on peut se dire, **bravo pour nous, on a gagner !** Et toi, **connait-tu d'autre façon** de dire **au ami** que tu les **aimés** ?*

E50 (Samuel)

*il y a bien des **façon** de dire **au amis** qu'on les **aimés**. Quand deux amis **jous** au ballon ils **peuwe** dire à un autre ami **tu joue avec nous !** Quand un ami tombe de sa bicyclette on peut lui dire « **je vais porter** ton sac. » Et quand notre équipe a bien travaillé on peut se dire **bravo pour nous on a gagner !** et toi **connai-tu d'autres façon** de dire **au amis** que tu les **aimés** ?*

E51 (Pierre)

Il y a bien des façon de dire au amis qu'on les aime. Quand deux amis joue au ballon ils peuve dire à un autre ami : tu jou avec nous ? Quand un ami tombe de sa bicyclette, on peut lui dire, je vais porter ton sac. Et quand notre équipe a bien travaillé, on peut se dire, bravo pour nous, on a gagner ! Et toi, connai-tu d'autre façon de dire au ami que tu les aime.

E52 (Madison)

Il y a bien des façon de dire aux amis qu'on les aime ? Quand deux amie joue au ballon ils peuve dire à un autre ami. « Tu joues avec nous ? » Quand un ami tombe de sa bicyclette on peut lui dire « je vais porté ton sac. » Et quand notre équipe a bien travaillé on peut se dire bravo pour nous. « on a gagner ! » « Et toi connai-tu d'autre façon de dire aux amies que tu les aime ? »

E53 (Théo)

Il y a bien des façon de dire au ami qu'on les aime. Quand deux ami joue au ballon, ils peuvent dire à un autre ami, tu joue avec nous ! Quand un ami tombe de sa bicyclette, On peu lui dire, je vais porté ton sac. Et quand notre équipe a bien travaillé on peu se dire bravo pour nous, on a gagner ! Et toi, connai-tu d'autre façon de dire au ami que tu les aime ?

E54 (Léa)

*Il y a bien des **façon** de dire aux amis qu'on les **aimés**.
Quand deux amis **joue** au ballon, ils **peuve** dire à un autre
ami **tu joue** avec nous ? Quand un ami tombe de sa bicyclette,
on **peu** lui dire, je vais porter ton sac. Et quand notre équipe a
bien **travailler**, on **peu** se dire, **bravo pour nous, on a gagner** !
Et toi, **connai**-tu d'**autre** façons de dire aux amis que tu les
aimés ?*

E55 (Kévin)

*Il y a bien des **façon** de dire aux amis qu'on les aime. Quand
deux **ami joue** au ballon, ils peuvent dire à un autre ami, **tu joue**
avec nous ? Quand un ami tombe de sa bicyclette, on **peu** lui
dire, je vais **portait** ton sac. Et quand notre équipe a bien
travailler, on **peu** se dire, **bravo pour nous, on a gagner** ! Et
toi, **connait**-tu d'**autre façon** de dire aux **ami** que tu les aimés ?*

E56 (Dylan)

*Il y a bien des façons de dire aux amie qu'on les aime.
Quand deux amie joue au ballon, ils peuve dire à un autre
ami, tu joue avec nous ?*

*Quand un ami tombe de sa bicyclette, on peu lui dire, je vais
porter ton sac.*

*Et quand notre équipe a bien travailler, on peu se dire, bravo
pour nous, on a gagné ! Et toi, connai-tu d'autre façons de
dire au amie que tu les aime ?*

E57 (Laurie)

*Il y a bien des façons de dire aux ami qu'on les aime. Quand
deux ami joue au ballon, ils peuve dire à un autre ami, tu joue
avec nous ! Quand un ami tombe de sa bicyclette, on peu lui
dire, je vais porté ton sac. Et quand notre équipe a bien
travaillé, on peu se dire bravo, pour nous on a gagné ! Et toi
connai-tu d'autre façon de dire au ami que tu les aime.*

E58 (Annissa)

*Il y a bien des façons de dire aux **ami** qu'on les **aimés**.
 Quand deux amis **joue** au ballon ils peuvent dire à un autre
 ami : « Tu joues avec nous ! » Quand un ami tombe de sa
 bicyclette on **peux** lui dire : « Je vais porter ton sac. » Et
 quand notre équipe a bien travaillé on **peux** se dire : « Bravo
 pour nous, on a **gagner** ! » Et toi, **conez**-tu d'**autre façon** de
 dire aux **ami** que tu les **aimés** ?*

E59 (Pierre-Olivier)

*Il y a bien des façons de dire aux amis qu'on les **aimés**.
 Quand deux amis **joués** au ballon, ils peuvent dire à un autre
 ami, « tu **jou** avec nous ? » Quand un ami tombe de sa
 bicyclette, on peut lui dire : « je vais **portait** ton sac. » Et
 quand notre équipe a bien travaillé on peut se dire : « **bravo** pour
 nous on a **gagné** ! » Et toi **connait**-tu d'**autre façons** de dire
 aux amis que tu les **aime** ?*

E60 (Etienne)

*Il y a bien des façons de dire aux amis qu'on les aime.
Quand deux amis jouent au ballon, ils peuvent dire à un autre
ami,*

*« tu joue avec nous ? » Quand un ami tombe de sa bicyclette,
on peut lui dire,*

*« Je vais portait ton sac. » Et quand notre équipe a bien
travailler on peut se dire,*

*« bravo pour nous, on a gagné ! » Et toi, connait-tu d'autre
façons de dire aux amis que tu les aimes ?*

E61 (Jade)

*Il y a bien des façon de dire au amis qu'on les aime. Quand
deux amis jouet au ballon ils peuven dire à un autre ami tu joue
avec nous ? Quand un ami tombe de sa bicyclette on peut lui
dire : « Je vais porté ton sac. Et quand notre équipe a bien
travaillé on peut se dire bravo pour nous ! on a gagné. et toi
connai-tu d'autre façon de dire au amis que tu les aimes.*

E62 (Julie)

*Il y a bien des façons de dire **au** amis qu'on les **aimés**. Quand deux **ami joue** au ballon, ils **peuvent** dire à un autre ami : **Tu joue avec nous ?** » Quand un ami tombe de sa bicyclette on peut lui dire : **je vais porter ton sac**. Et quand notre équipe a bien **travaillait**, on **peu** se dire, **bravo pour nous, on a gagné!** Et toi, **connais-tu d'autre** façons de dire **au** amis que tu les **aimés** ?*

E63 (Mélanie)

*Il y a bien des façons de dire aux **ami** qu'on les **aime**. Quand deux **ami joués** au ballon ils **peuve** dire à un autre ami **tu joués avec nous ?** Quand un ami tombe de sa bicyclette on **peux** lui dire **je vais porté ton sac**. Et quand notre équipe a bien **travailler** on **peux** se dire **bravo pour nous on a gagné!** Et toi **connais-tu d'autre** façons de dire **au amie** que tu les **aimés**.*

E64 (Mathis)

*Il y a bien des façons de dire aux amis qu'on les **aimés**. Quand deux amis **joue** au ballon, ils **peuvent** dire à un autre ami, **tu joue avec nous**. Quand un ami tombe de sa bicyclette, on peut lui dire, **je vais portait ton sac**. Et quand notre équipe a bien **travailler**, on peut se dire, **bravo pour nous on a gagner!** Et toi, **connait-tu d'autre** façons de dire aux amis que tu les **aimés**.*

E65 (Clément)

Il y a bien des façons de dire aux amie qu'on les aime. Quand deux amie jouent au ballon, ils peuve dire à un autre ami : « Tu jouent avec nous. » Quand un ami tombe de sa bicyclette, on peux lui dire, je vait porté ton sac. Et quand notre équipe a bien travaillé, on peut se dire : « bravo pour nous ! on a gagné ! » Et toi, connai-tu d'autre façon de dire au amie que tu les aime.

E66 (Martin)

Il y a bien des façons de dire au amie qu'on les aime. Quand deux ami jou au ballon ils peuvent dire à un autre ami « tu jou avec nous ? » Quand un ami tombe de sa bicyclette, on peut lui dire, « je vais porter ton sac. » Et quand notre équipe a bien travaillé on peut se dire « bravo pour nous, on a gagné ! Et toi connait-tu d'autre façons de dire au ami que tu les aimes ?

E67 (Lilian)

Il y a bien des façons de dire au ami qu'on les aime. Quand deux ami jouent au ballon, ils peuvent dire à un autre ami, « tu jouent avec nous ? Quand un ami tombe de sa bicyclette, on peux lui dire, je vais porter ton sac. Et quand notre équipe a bien travaillé, on peux se dire : « bravo pour nous, on a gagné ! » Et toi, connais-tu d'autre façon de dire au ami que tu les aime ?

E68 (Raphael)

*Il y a bien des façons de dire aux amie, qu'on les aime.
Quand deux amie joue au ballon, il peuve dire à un autre ami,
tu joue avec nous. Quand un ami tombe de sa bicyclette, on peu
lui dire je vais portez ton sac. Et quand notre équipe a bien
travaillai, on peu se dire, bravo pour nous, on a gagné! Et
toi, connai-tu d'autre façons de dire aux amie que tu les
aimes ?*

E69 (Amélie)

*Il y a bien des façons de dire aux ami qu'on les aime.
Quand deux amis joués au ballon, ils peuvent dire à un autre
ami, « tu joue avec nous ! » Quand un ami tombe de sa
bicyclette, on peux lui dire, je vais porter ton sac. Et quand
notre équipe a bien travaillé, on peut se dire, « bravo pour nous,
on a gagné ? » Et toi, connait-tu d'autres façons de dire aux
amis que tu les aime !*

E70 (Morgane)

*Il y a bien des façons de dire aux amies qu'on les aime.
Quand deux amies jouent au ballon, ils peuvent dire à un autre
ami, tu joues avec nous. Quand un ami tombe de sa bicyclette,
on peut lui dire, je vais porter ton sac. Et quand notre équipe a
bien travaillé, on peut se dire, bravo pour nous, on a gagné!
Et toi, connais-tu d'autre façon de dire aux amies que tu les
aimes ?*

E71 (Jessie-Maëva)

*Il y a bien des façons de dire aux amis qu'on les aime.
Quand deux amis jouent au ballon, ils peuvent dire à un autre
ami, tu joues avec nous ! Quand un ami tombe de sa bicyclette,
on peut lui dire, je vais porter ton sac. Et quand notre équipe a
bien travaillé, on peut se dire : « bravo pour nous, on a
gagné » ! Et toi connais-tu d'autres façons de dire aux amis
que tu les aiment ?*

E72 (Victoire)

*Il y a bien des façons de dire aux amis qu'on les aime.
 Quand deux amis jouent au ballon, ils peuvent dire à un autre
 ami, « Tu joues avec nous ! » Quand un ami tombe de sa
 bicyclette, on peut lui dire, « Je vais portait ton sac. » Et
 quand notre équipe a bien travaillé, on peut se dire, « Bravo
 pour nous, on a gagner ! » Et toi connaît-tu d'autre façon de
 dire aux ami que tu les aimes ?*

E73 (Tom)

*« Il y a bien des façons de dire au amis qu'on les aime.
 quand deux amie jouex au ballon il peuwet dire à un autre ami,
 tu jouex avec nous !
 quand un ami tombe de sa bicyclette on peus lui dire je vais porté
 ton sac.
 et quand notre équipe a bien travaillé, on peus se dire bravo pour
 nous, on a gagné ! »
 Et toi, connai-tu d'autre façonont de dire au amie que tu les
 aime ?*

E74 (Kélian)

*Il y a bien des façons de dire **au ami** qu'on les **aime**. Quand deux ami **joues** au ballon, ils peuvent dire à un autre ami, « **tu joue** avec nous. » Quand un ami tombe de sa bicyclette, on peut lui dire, « **je vais portait** ton sac. Et quand notre équipe a bien **travailler**, on peut se dire, « **bravo pour nous, on a gagner!** Et toi **connai-tu d'autre façon** de dire **au ami** que tu les **aimés** ?*

E75 (Pedro)

*Il y a bien des **façon** de dire **au amie** qu'on les aime. Quand deux **amies** jouent au ballon, ils peuvent dire à un autre ami, **tu jouent** avec nous ! Quand un ami tombe de sa bicyclette, on peut lui dire, **je vait** porter ton sac ! Et quand notre équipe a bien **travailler**, on peut se dire : « **bravo pour nous, on a gagner!** » Et toi **connai-tu d'autre façon** de dire **au ami** que tu les **aime** ?*

E76 (Antonio)

*Il y a bien des façons de dire **au amie** qu'on les **aimés**. Quand deux **amie joue** au ballon, **il** peuvent dire à un autre ami, **tu joue** avec nous ! Quand un ami tombe de sa bicyclette, on peut lui dire, je vais porter ton sac. Et quand notre équipe a bien travaillé, on peut se dire, bravo pour nous, on a gagné ! Et toi, **connait-tu d'autre façon** de dire **au amie** que tu les aimés ?*

E77 (Vincent)

*Il y a bien des façons de dire aux amis qu'on les **aimés**. Quand deux amis jouent au ballon ils **peuve** dire à un autre ami : « Tu joués avec nous » ! Quand un ami tombe de sa bicyclette, on peut lui dire : « Je vais porter ton sac. » Et quand notre équipe a bien travaillé, on peut se dire : « Bravo pour nous, on a gagné ! » Et toi **connai-tu d'autre façon** de dire aux amis que tu les aimés.*

E78 (Annabelle)

*Il y a bien des façons de dire **au** amis qu'on les **aimés**. Quand deux amis jouent au ballon, ils peuvent dire à un autre ami,*

« Tu joues avec nous ! »

*Quand un ami tombe de sa bicyclette, on peut lui dire, « Je vais **portait** ton sac. »*

*Et quand notre équipe a bien travaillé, on peut se dire, « Bravo pour nous, on a **gagner** ! »*

*Et toi, **connait**-tu d'autre façon de dire **au** ami que tu les **aimés** ?*

E79 (Théo)

*Il y a bien des **façon** de dire **au** ami qu'on les aime.*

*Quand deux amis jouent au ballon, **il peuve** dire à un autre ami, **tu joue** avec nous !*

*Quand un ami tombe de sa bicyclette, on **peu** lui dire, je vais porter ton sac.*

*Et quand notre équipe a bien **travailler**, on **peu** se dire, bravo pour nous, on a **gagner** !*

*Et toi, **connai**-tu d'autre façon de dire **au** ami que tu les **aime** ?*

E80 (Louis)

*Il y a bien des façons de dire **au amie** qu'on les aime. Quand deux **amie** jouent au ballon ils **peuve** dire à un autre ami **tu joue** avec nous ! Quand un ami tombe de sa bicyclette, on **peu** lui dire je vais porter ton sac. Et quand notre équipe a bien **travailler** on peut se dire « Bravo pour nous ! » on a gagné. Et toi **connai**-tu d'**autre façon** de dire **aux amie** que tu les aime ?*

E81 (Louna)

*Il y a bien des **façon** de dire **au amis** qu'on les aime. Quand deux amis **joue** au ballon ils peuvent dire à un autre ami **tu joue** avec nous ? Quand un ami tombe de sa bicyclette on peut lui dire, **je vais porté** ton sac. Et quand notre équipe a bien travaillé on peut se dire **bravo** pour nous, on a **gagner** ! Et toi **connai**-tu d'**autre façon** de dire **au amis** que tu les aime ?*

E82 (Laura)

*Il y a bien des façon, de dire, aux ami, qu'on les aime.
Quand deux ami joue au ballon, il peuve dire à un autre
ami, : « tu joue avec nous ? » Quand un ami, tombe de sa
bicyclette, on peut lui dire, « je vais porter ton sac, ! » Et
quand notre équipe a bien travaillai on peu se dire « Bravo
pour nous, on a gagnai ! » « Et toi connai-tu d'autre façon
de dire aux ami que tu les aime ? »*

E83 (Kassandra)

*Il y a bien des façon de dire aux amis qu'on les aime.
Quand deux amis joue au ballon il peuve dire à un autre
ami. Tu joue avec nous ?
Quand un ami tombe de sa bicyclette, on peut lui dire je vais
porter ton sac.
Et quand notre équipe a bien travailler on peut se dire, bravo
pour nous on a gagné !
Et toi connais-tu d'autre façon de dire aux amis que tu les
aime.*

E84 (Hugo)

*Il y a bien des façons de dire aux amis qu'on les aime. Quand deux amis **joue** au ballon, **il** peuvent dire à un autre ami. **Tu joue** avec nous ? Quand un ami tombe de sa bicyclette, on peut lui dire, je vais **porté** ton sac. Et quand notre équipe a bien travaillé, on peut se dire, **bravo** pour nous on a gagné ! Et toi **connai**-tu d'**autre façon** de dire aux amis, que tu les aimes ?*

E85 (Issam)

*Il y a bien des façons de dire aux amis qu'on les aime. quand deux amis **joux** au ballon **il peuve** dire à un autre ami **tu jous** avec nous ? Quand un ami tombe de sa bicyclette on peut lui dire je **vaix porté** ton sac et quand notre équipe a bien **travailler** on peut se dire **bravo** pour nous on a gagné et toi **connai**-tu d'**autres façon** de dire aux **ami** que tu les aimes*

E86 (Océane)

*Il y a bien des **façon** de dire **au** amis qu'on les aime. Quand deux amis jouent au ballon **il** peuvent dire à un autre ami, **tu joue** avec nous ! Quand un ami tombe de sa bicyclette on **peux** lui dire, je vais **porté** ton sac. Et quand notre équipe a bien travaillé, on **peux** se dire **bravo** pour nous, on a gagné ! Et toi **connais**-tu, d'**autre façon** de dire **au** amis que tu les **aime**.*

E87 (Jordan)

Il y a bien des façon de dire au amis qu'on les aime. Quand deux amis joue au ballon il peuve dire à un autre ami : Tu joue avec nous ?

Quand un ami tombe de sa bicyclette on peut lui dire je vai porter ton sac.

Et quand notre équipe a bien travailler on peut se dire bravo pour nous on a gagné!

Et toi connai-tu d'autre façon de dire au amis que tu les aime ?

E88 (Romane)

Il y a bien des façon de dire aux amis qu'on les aimes. Quand deux amis joue au ballon. il peuve dire à un autre ami : Tu joue avec nous ? Quand un ami tombe de sa bicyclette on peut lui dire : Je vais porter ton sac. Et quand notre équipe a bien travailler on peut se dire : Bravo pour nous on a gagné! Et toi connais-tu d'autre façons de dire aux amis que tu les aimes ?

E89 (Julie)

*Il y a bien des façon de dire aux amis qu'on les aime.
 Quand deux ami joue au ballon, il peuvent dire à un autre
 ami tu joue avec nous ? Quand un ami tombe de sa bicyclette
 on peut lui dire je vais porté ton sac. Et quand notre équipe a
 bien travaillé on peut se dire bravo pour nous on a gagné ! Et
 toi connai-tu d'autre façon de dire aux amis que tu les aime.*

E90 (Soria)

*Il y a bien des façons de dire aux amis qu'on les aime.
 Quand deux amis joués au ballon il peuve dire à un autre ami.
 Tu joués avec nous ? Quand un ami tombe de sa bicyclette, on
 peux lui dire, je vais porter ton sac. Et quand notre équipe a
 bien travailler on peux se dire bravo pour nous on a gagné !
 Et toi connais-tu d'autre façon de dire aux amis que tu les
 aime ?*

E91 (Maëva)

*Il y a bien des façon de dire au amis qu'on les aime. Quand
 deux amis joue au ballon il peuve dire à un autre ami : Tu joue
 avec nous. Quand un ami tombe de sa bicyclette. On peut lui
 dire. Je vais porter ton sac. Et quand notre équipe a bien
 travail on peut se dire. Bravo pour nous. On a gagnait. Et
 toi connais-tu d'autre façon de dire au amis que tu les aime ?*

E92 (Ophélie)

*Il y a bien des façons de dire **au ami**. qu'on les aime. Quand deux **ami joue** au ballon. **Il peuve** dire à un autre ami. **Tu jous** avec nous. Quand un ami tombe de sa bicyclette. on **peu** lui dire je **vai portés** ton sac. Et quand notre équipe. a bien travaillé. **On peu** se dire **bravo** pour nous. **On a gagnait !** et toi **connait-tu ?** d'**autre** façons de dire **au ami** que tu les aimes.*

E93 (Pauline)

*Il y a bien des **façon** de dire aux **amies** qu'on les aime. quand deux **amies joue** au ballon **Il peuveux** dire à un autre ami. **Tu joue** avec nous. quand un ami tombe de sa bicyclette on **peu** lui dire je **vais porté** ton sac. et quand notre équipe a bien travaillé on **peu** se dire **bravo** pour nous on a **gagner**. et toi **connai-tu** d'**autre façon** de dire aux **amie** que tu les **aime***

E94 (Alexia)

*Il y a bien des façons de dire **au amie** qu'on les aime.
Quand deux **ami joue** au ballon ils peuvent dire à un autre **ami tu joue** avec nous.
Quand un ami tombe de sa bicyclette on peut lui dire je **vais porter** ton sac.
Et quand notre équipe a bien **travaillai** on peut se dire **bravo** pour nous on a **gagner !**
Et toi **connai-tu** d'**autre façon** de dire **au ami** que tu les aimes.*

E95 (Eva)

*Il y a bien des façons de dire aux amie qu'on les aime.
 quand deux amie joue au ballon il peuve dire à un autre ami.
 Tu joue avec nous. quand un ami tombe de sa bicyclette on peu
 lui dire je vais porté ton sac ! Et quand notre équipe a bien
 travailler on peu se dire bravo pour nous on a gagner. Et toi
 connai-tu d'autre façon de dire aux ami que tu les aime.*

E96 (Tom)

*Il y a bien des façon, de dire aux amis qu'on les aime.
 Quand deux amis joue au ballon, il peuve dire à un autre
 ami. Tu joue avec nous, quand un ami tombe de sa bicyclette,
 on peut lui dire je vais porté ton sac. Et quand notre équipe, a
 bien travaillé on peut se dire, bravo pour nous on a gagné. Et
 toi connai-tu d'autre façon de dire aux amis que tu les aime.*

E97 (Bilal)

*Il y a bien des façon de dire au amis qu'on les aime quand
 deux amis joue au ballon. Il peuve dire à un autre ami tu joue
 avec nous quand un ami tombe de sa bicyclette on peu lui dire je
 vai porter ton sac et quand notre équipe a bien travailler on peu
 se dire bravo pour nous on a gagné et toi connai-tu d'autre
 façon de dire aux amis que tu les aime*

E98 (Axel)

*Il y a bien des façon de dire au amie qu'on les aime !
Quand deux amie jouent au ballon ! Il peuve dire à un autre
ami !
Tu joués avec nous !
Quand un ami tombe de sa bicyclette on peu lui dire je vai porté
ton sac !
Et quand notre équipe a bien travaillé !
On peu se dire bravo pour nous on a gagnait !
Et toi connai-tu d'autre façon de dire au amie que tu les
aime !*

E99 (Ilona)

*Il y a bien des façon de dire au ami qu'on les aime. quand
deux ami joue au ballon il peuve dire à un autre ami. Tu joue
avec nous.
Quand un ami tombe de sa bicyclette. On peu lui dire. Je vai
porté ton sac.
Et quand notre équipe a bien travaillé. On peu se dire bravo
pour nous. On a gagnai ! Et toi connai-tu d'autre façon de
dire au amie que tu les aime.*

E100 (Pierre)

Il y a bien des façon de dire au ami qu'on les aime.

Quand deux ami joue au ballon il peuve dire à un autre ami tu joue avec nous.

Quand un ami tombe de sa bicyclette on peut lui dire je vai porter ton sac.

Et quand notre équipe a bien travaillé on peut se dire bravo pour nous on a gagné.

Et toi connais-tu d'autre façon de dire au ami que tu les aime

E101 (Rémy)

Il y a, bien des façon de dire au ami qu'on les aime.

Quand deux ami, joue au ballon.

Il peuvent dire, à un autre ami. tu joue avec nous.

Quand un ami, tombe de sa bicyclette on peut lui, dire je vais portée ton sac.

Et quand, notre équipe a bien travaillé on peut se dire bravo pour, nous on a gagné.

Et toi connai-tu d'autre façon de dire au ami que tu les aime.

E102 (Nathan)

*Il y a bien des façons de dire aux **ami** qu'on les **aimés**.
Quand deux **ami joue** au ballon ils **peuvent** dire à un autre
ami **tu joues avec nous ?** Quand un ami tombe de sa bicyclette
on peut lui dire **je vais porté** ton sac. Et quand notre équipe a
bien travaillé on peut se dire **bravo pour nous on a gagné**. Et
toi **connai-tu d'autre façon** de dire aux **ami** que tu les aimés.*

E103 (Clément)

*Il y a bien des façons de dire **au ami** qu'on les aime. Quand
deux amis **joue** au ballon **il peuve** dire à un autre ami **tu joue**
avec nous. Quand un ami tombe de sa bicyclette on peut lui dire
je vait porté ton sac. Et quand notre équipe a bien travaillé on
peut se dire **bravo pour nous on a gagnée**. Et toi **connai-tu**
d'autre façon de dire **au ami** que tu les aime.*

E104 (Clothilde)

*Il y a bien des **façon**, de dire aux amis, qu'on les **aimés**.
Quand deux amis **joue** au ballon ils **peuve** dire à un autre ami
« **tu joue avec nous** » ?
Quand un ami tombe de sa bicyclette, on **peu** lui dire « je vais
porter ton sac ». Et quand notre équipe a bien travaillé, on **peu**
se dire « bravo pour nous on a **gagner** » ! Et toi, **connai-tu**
d'autre façon de dire aux amis que tu les aimés ?*

E105 (Manon)

*Il y a bien des façon de dire aux amis qu'on les aime.
 Quand deux amis joue au ballon il peuve dire à un autre
 ami tu joue avec nous. Quand un ami tombe de sa bicyclette on
 peu lui dire je vais porter ton sac. Et quand notre équipe a bien
 travailler on peu se dire bravo pour nous on a gagner. Et toi
 connai-tu d'autres façon de dire au ami que tu les aime.*

E106 (Anne-Sophie)

*Il y a bien des façons de dire aux amis, qu'on les aime.
 Quand deux amis joux au ballon ils peuve dire à un autre
 ami tu jou avec nous. Quand un ami tombe de sa bicyclette, on
 peu lui dire je vais porter ton sac. Et quand notre équipe a bien
 travailler on peu se dire bravo pour nous on a gagner. Et toi
 connai-tu d'autre façon de dire aux ami, que tu les aime.*

E107 (Fleur)

*Il y a bien des façon de dire aux amis qu'on les aimes.
 Quand deux amis jou au ballon, ils peuve dire à un autre
 ami tu jou avec nous. Quand un ami tombe de sa bicyclette. on
 peu lui dire, je vai porté ton sac. Et quand notre équipe, a bien
 travaillé on peut se dire bravo pour nous on a gagné. Et toi
 connai-tu d'autre façon de dire aux ami que tu les aime.*

E108 (Florie)

*Il y a bien des façons de dire **au amis** qu'on les **aime**s. Quand deux amis **joue** au ballon, ils peuvent dire à un autre ami **tu jou** avec nous. Quand un ami tombe de sa bicyclette, on **peux** lui dire **je vais porter ton sac**. Et quand notre équipe a bien **travailler** on **peux** se dire **bravo pour nous on a gagner**. Et toi **connai**-tu d'**autre** façons de dire **au ami** que tu les **aime**s.*

E109 (Benjamin)

*Il y a bien des **façon** de dire **au ami** qu'on les **aiment**. Quand deux **ami joue** au ballon **il peut** dire à un autre ami **tu joue** avec nous. Quand un ami tombe de sa bicyclette on peut lui dire **je vais porté** ton sac. Et quand notre équipe a bien travaillé on peut se dire **bravo pour nous on a gagné**. Et toi **connait**-tu d'**autre façon** de dire au ami que tu les **aime**s.*

E110 (Jade)

*Il y a bien des **façon**, de dire, aux **ami** qu'on les **aime**. Quand deux **ami, joue** au ballon, **il peuve** dire à un autre ami, « **tu joue** avec nous ». Quand un ami tombe, de sa bicyclette, on peut lui dire « **je vai** porter ton sac ». Et quand notre équipe, a bien travaillé on peut se dire « **bravo pour nous, on a gagné** ». Et toi, **connais**-tu d'**autres façon** de dire au ami que tu les **aime**s.*

E111 (Roxanne)

Il y a bien des façon de dire aux ami qu'on les aime.

Quand deux ami joue au ballon il peuve dire à un autre ami tu joue avec nous. Quand un ami tombe de sa bicyclette on peux lui dire je vais porté ton sac. Et quand notre équipe a bien travaillé on peut se dire bravo pour nous on a gagné. Et toi connais-tu d'autre façon de dire aux ami que tu les aime.

E112 (Lolita)

Il y a bien des façon de dire au amie qu'on les aime. quand deux ami joue au ballon, il peuve dire à un autre ami tu joue avec nous. quand un ami tombe de sa bicyclette, on peux lui dire. Je vait porté ton sac et quand notre équipe a bien travailler, on peus se dire, bravo pour nous. on a gagner. Et toi connai, tu d'autre façon de dire au, amie que tu les aime.

E113 (Flavie)

Il y a bien des façon de dire aux ami qu'on les aime.

Quand deux amis jouent au ballon il peuve dire à un autre ami tu joue avec nous.

Quand un ami tombe de sa bicyclette on peut lui dire je vais porté ton sac. Et quand notre équipe a bien travaillé on peut se dire bravo pour nous on a gagné. Et toi connai-tu d'autres façon de dire au ami que tu les aime ?

E114 (Alexis)

Il y a bien des façon de dire au ami qu'on les aime. Quand deux amis joue au ballon ils peuve dire à un autre ami tu joue avec nous. Quand un ami tombe de sa bicyclette on peut lui dire je vais porté ton sac. Et quand notre équipe a bien travailler on peut se dire bravo pour nous on a gagner. Et toi connai-tu d'autre façon de dire au ami que tu les aime.

E115 (Antoine)

Il y a bien des façon de dire au amie qu'on les aime. Quand deux amie joue au ballon il peuve dire à un autre ami tu joués avec nous. Quand un ami tombe de sa bicyclette on peut lui dire je vais porté ton sac. Et quand notre équipe a bien travaillé on peut se dire bravo pour nous on a gagnés. Et toi connai-tu d'autre façon de dire au amie que tu les aime ?

E116 (Marvin)

Il y a bien des façons de dire aux ami qu'on les aime. Quand deux ami joue au ballon il peuve dire à un autre ami. tu joue avec nous quand un ami tombe de sa bicyclette on peu lui dire je vais porter ton sac. et quand notre équipe a bien travailler on peu se dire. bravo pour nous on a gagné. Et toi connai-tu d'autre façon de dire aux ami que tu les aime

E117 (Victor E)

Il y a bien des façons, de dire aux amis qu'on les aime. Quand deux amis joue au ballon, il peuves dire à un autre ami tu joue avec nous. Quand un ami tombe de sa bicyclette, on peu lui dire, je vais porté ton sac. Et quand notre équipe a bien travaillé on peu se dire bravo pour nous on a gagné. Et toi connai-tu d'autre façons de dire aux amis que tu les aime.

E118 (Enzo)

Il y a bien des façons de dire aux amis qu'on les aime. Quand deux amies joue au ballon il peuve dire à un autre ami « Tu joue avec nous. » Quand un ami tombe de sa bicyclette on peut lui dire « Je vais porter ton sac. » Et quand notre équipe a bien travailler on peut se dire « Bravo, pour nous on a gagner. » Et toi connai-tu d'autre façon de dire aux amie que tu les aime.

E119 (Andaouisa)

Il y a bien des façon de dire aux ami qu'on les aime. quand deux ami joue au ballon Il peuve dire à un autre ami tu joue avec nous. quand un ami tombe de sa bicyclette on peu lui dire je vais porté ton sac et quand notre équipe a bien travaillé on peu se dire bravo pour nous, on a gagné. et toi connai-tu d'autre façon de dire aux ami que tu les aime.

E120 (Neil)

Il y a bien des façon de dire aux ami qu'on les aime. quand deux ami joue au ballon il peuvent dire à un autre ami tu joue avec nous ? quand un ami tombe de sa bicyclette on peut lui dire je vais porté ton sac et quand notre équipe a bien travailler on peut se dire bravo pour nous on a gagné ! Et toi connait-tu d'autre façon de dire aux ami que tu les aime.

E121 (Jamil)

Il y a bien des façon de dire aux amis qu'on les aime. quand deux amie jou au ballon. Il peuve dire à un autre ami tu jou avec nous. Quand un ami tombe de sa bicyclette on peu lui dire je vais porter ton sac et quand notre équipe a bien travaillé on peut se dire bravo pour nous on a gagnée. et toi connai-tu d'autre façon de dire aux ami que tu les aime.

Annexes VI

L'orthographe des mots variables

Annexe 6.1 : Mots bien orthographiés **CD-Rom**

Annexe 6.2 : Mots mal orthographiés..... **CD-Rom**

Résumé :

La grammaire – longtemps considérée comme routinière, ennuyeuse et formaliste – est un objet de réflexions au centre de nouvelles préoccupations en matière d'enseignement. En témoignent les programmes mettant en avant l'importance de notions relatives à l'énonciation, à la cohésion textuelle, à côté des études relatives à la grammaire de phrase.

Ce travail vise à contribuer aux réflexions sur l'acquisition de cette discipline. Il se matérialise autour de la phrase et de la ponctuation. Qu'est-ce que la phrase ? La ponctuation ? Une connaissance spontanée ? Un savoir appris à l'école ? Comment donner du sens à cet enseignement ? Comment le penser ? L'organiser ?

C'est autour de ces questions que s'organise ce travail : une première partie regroupe les principaux courants grammaticaux « classiques » et « contemporains » qui ont eu un impact durable sur l'enseignement de la phrase et de la ponctuation ; une deuxième porte sur une synthèse des fondements de l'enseignement et de l'apprentissage de la grammaire, mis en lumière par les recherches récentes dans les domaines de la psychologie cognitive et de la didactique ; une troisième s'attache à analyser les manuels d'enseignement et autres documents didactiques utilisés dans les salles de classe ; une quatrième enfin livre les conclusions auxquelles nous sommes parvenus au terme de plusieurs expériences menées dans des classes de CP et CE₁ : l'une sur l'approche de la phrase en contexte, l'autre sur l'approche du système de ponctuation.

De ce travail, nous retenons que nos propositions didactiques peuvent réconcilier les élèves avec la grammaire, et plus particulièrement avec la ponctuation, bête noire de la production écrite.

Mots-clés : Psycholinguistique – Psychologie cognitive – Didactique – Ponctuation – Phrase – Dictée – Démarche active

Abstract :

Grammar - regarded a long time as routine, tedious and formal - is an object of reflexions in the center of new concerns as regards teaching. In the programs testify proposing the importance to concepts relating to the stating, with textual cohesion, beside the relative studies with the grammar of sentence.

This work aims at contributing to the reflexions on the acquisition of this discipline. It materializes around the sentence and of the punctuation. What the sentence? The punctuation? A spontaneous knowledge? A knowledge learned at the school? How to give direction to this teaching? How to think it? To organize?

It is around these questions that this work is organized: a first part gathers the principal grammatical currents "traditional" and "contemporaries" who had a durable impact on the teaching of the sentence and the punctuation; a second door on a synthesis of the bases of teaching and training of the grammar, clarified by recent research in the fields of cognitive psychology and the didactic one; a third attempts to analyze the handbooks of teaching and other didactic documents used in the classrooms; a fourth finally delivers the conclusions to which we arrived at the end of several experiments undertaken in classes of CP and CE₁: one on the approach of the sentence in context, the other on the approach of the system of punctuation. Of this work, we retain that our didactic proposals can reconcile the pupils with grammar, and more particularly with the punctuation, pet peeve of the written production.

Keywords : Psycholinguistics – cognitive Psychology – Didactic – Punctuation – Sentence – Dictation – active Step