

Sommaire

PARTIE THEORIQUE	2
INTRODUCTION GENERALE	3
INTRODUCTION A LA PARTIE THEORIQUE	4
PARTIE THEORIQUE	5
LE CHOIX DU SUJET.....	5
LE CHEMINEMENT DE MON PARCOURS.....	5
COMMENT LA GRAMMAIRE EST-ELLE PERÇUE DE NOS JOURS ?.....	6
LE NOUVEAU RÉFÉRENTIEL	8
LA CARTE IDENTITE.....	8
PRESENTATION DE L'OUTIL DIDACTIQUE.....	9
CONTENU DE L'OUVRAGE DE REFERENCE.....	9
LE SONDAGE	10
PRESENTATION DU SONDAGE.....	10
ANALYSE DU SONDAGE.....	11
LE PROGRAMME : CONTENU	19
MAIS QU'EN PENSE LE PROGRAMME DE LA FEDERATION DE L'ENSEIGNEMENT FONDAMENTAL CATHOLIQUE ?.....	19
LES APPORTS PÉDAGOGIQUES	22
MODULE 1 : LES CLASSES DE MOTS	22
➔ <i>Le critère sémantico-référentiel : le mode d'accès à l'extension</i>	22
➔ <i>Le critère définitionnel : le type de définition</i>	24
➔ <i>Le critère syntaxique : le mécanisme de fonctionnement</i>	25
➔ <i>Le critère morphologique : le mode de flexion</i>	26
MODULE 2 : L'ANALYSE SYNTAXIQUE DE LA PHRASE ET DE L'ENONCE	27
LA RELATION D'APPORT-SUPPORT D'INFORMATION.....	28
METTRE DES MOTS SUR SON APPRENTISSAGE	30
MAIS QU'EST-CE L'ENSEIGNEMENT EXPLICITE ?.....	31
CONCLUSION DE LA PARTIE THÉORIQUE	33
PARTIE PRATIQUE	34
INTRODUCTION A LA PARTIE PRATIQUE	35
DESCRIPTIF GLOBAL DES ACTIVITES	36
ACTIVITE N°1	39
ACTIVITE N°2	46
ACTIVITE N°3	54
ACTIVITE N°4	59
ACTIVITE N°5	66
ACTIVITE N°6	74
ACTIVITE N°7	79
ACTIVITE N°8	85
ACTIVITE N°9	92
ACTIVITE N°10	98
ACTIVITE N°11	104
ACTIVITE N°12	109
ACTIVITE N°13	115
CONCLUSION A LA PARTIE PRATIQUE	120
CONCLUSION GENERALE	122
BIBLIOGRAPHIE	123
ANNEXES	124

Partie théorique



Introduction générale

Arrivée au terme de mon bachelier institutrice primaire, j'ai dû réfléchir à un sujet pour élaborer un travail de fin d'études.

Dans un premier temps, je suis partie sur l'idée de développer l'orthographe lexicale sur la base de la boîte à mots.

Après avoir transmis mon idée à Madame Dumont, cette dernière et moi-même avons discuté et elle m'a proposé de travailler l'orthographe grammaticale en me basant sur le nouveau référentiel « Le sens grammatical ».

C'est donc après réflexion que j'ai décidé de traiter l'orthographe grammaticale en l'exploitant en première primaire à travers diverses activités. J'ai donc commencé à lire le référentiel « Le sens grammatical » afin de l'adapter à la première primaire et me lancer ainsi dans l'élaboration de ce travail de fin d'études.

Cependant, au départ, je me suis posée quelques questions :

- ♣ Est-il possible d'adapter le référentiel en abordant d'autres notions que le critère notionnel définissant un mot par énumération d'éléments travaillé par Charline Aupaix (2013) en 3^{ème} maternelle ? Exemple : « L'adjectif (jaune) renvoie à des objets du monde porteurs de la caractéristique suivante : la couleur jaune. »
- ♣ Quelles adaptations sont à proposer ?
- ♣ Quelles activités proposer pour travailler la grammaire implicitement ?
- ♣ Est-ce possible d'envisager de l'aborder explicitement ?

Afin de répondre à ces questions, je vous propose de découvrir ce dossier. Celui-ci se compose d'une part d'une partie théorique détaillant les notions abordées et les compétences développées avec les élèves de première année primaire ainsi que l'analyse du sondage que j'ai réalisée pour construire mes activités. D'autre part, une partie pratique que j'ai élaborée à l'aide d'un sondage réalisé auprès de corps enseignant afin de me guider pour répondre à ma seconde question. Vous retrouverez également des activités construites sur la base du référentiel travaillant la grammaire dans sa globalité et implicitement.

À vous de découvrir la suite !

Introduction à la partie théorique

Dans le but de trouver des réponses à mes questions initiales, je vous propose de découvrir la première partie de ce dossier : la partie théorique. Dans cette partie théorique, je développerai plusieurs aspects.

Tout d'abord, j'expliquerai mon choix concernant le sujet de ce travail de fin d'études ainsi que son cheminement.

Ensuite, je proposerai des définitions de la grammaire sur lesquelles je m'appuierai afin de développer comment celle-ci est perçue depuis toujours.

De plus, je présenterai le nouveau référentiel que proposent Monsieur Dan Van Raemdonck et ses collaborateurs sur lequel je me suis basée. Pour ce faire, vous pourrez découvrir une brève carte d'identité de l'ouvrage et un mind mapping illustrant son contenu.

Je détaillerai également à ce point les réponses reçues au sondage en veillant à donner mon point de vue et en exposant les attendus en première primaire insérés dans le programme.

Par après, j'exposerai les notions abordées en première primaire en développant les apports pédagogiques pour chacune des notions.

Pour conclure, je vous donnerai plus de détails sur la démarche mise en place pour vérifier si les élèves percevaient les buts de chacune des activités.

Bonne lecture !

Partie théorique

Le choix du sujet

Pour commencer, le choix du sujet pour mon travail de fin d'études n'a pas été difficile. Je me suis directement orientée vers le français car cette discipline a toujours été ma matière préférée.

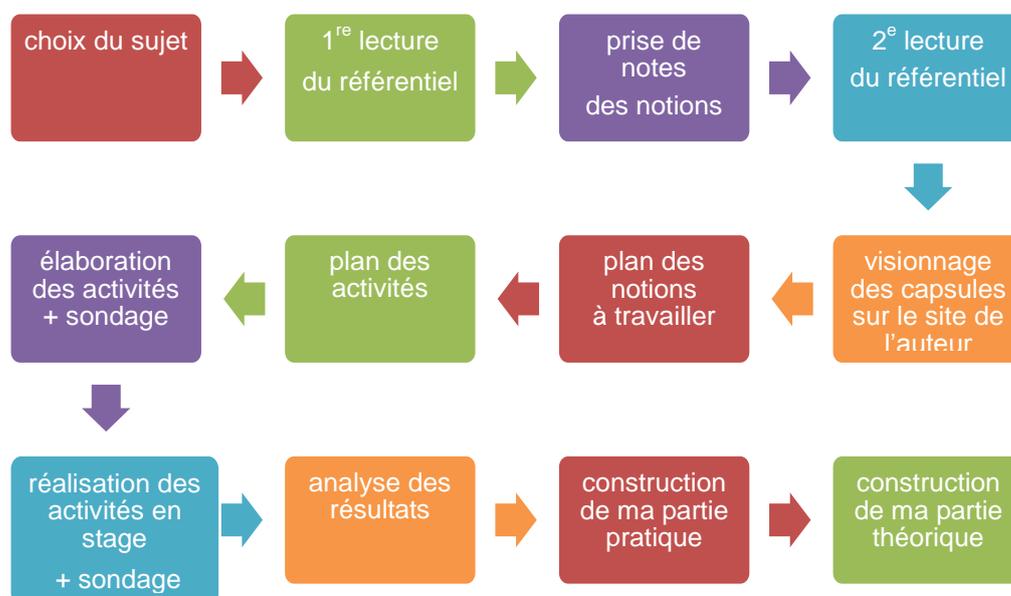
Suite à la proposition de Madame Dumont de travailler l'orthographe grammaticale, je me suis directement intéressée à ce sujet en me demandant ce que j'allais pouvoir réaliser en première primaire.

En effet, la grammaire actuelle n'est pas porteuse de sens par sa pratique magistrale qui se limite à la mémorisation de nombreuses règles et à leurs applications à travers diverses tâches. De ce fait, les apprenants n'éprouvent pas de réelle motivation à cet apprentissage et cela se remarque à travers les résultats. Pour les plus doués, cet apprentissage n'engendre pas de difficultés mais pour les autres, ce dernier est source d'incompréhension et de non-sens.

C'est donc à partir de là que je me suis lancée un défi, car ayant également vécu cette réalité lorsque j'étais à l'école primaire, je souhaitais aborder la grammaire différemment afin que cette dernière soit porteuse de sens et accessible à tous.

Le cheminement de mon parcours

Avant de pouvoir m'appropriier le sujet ainsi que les notions abordées dans ce référentiel, je suis passée à travers quelques étapes en suivant une certaine chronologie. En voici un bref aperçu :



Cependant, ce parcours fut essentiel pour pouvoir développer efficacement ce sujet. Néanmoins, avant de vous présenter l'ouvrage de Dan Van Raemdonck et ses collaborateurs, il me semblait primordial de faire le point sur la grammaire actuelle.

Comment la grammaire est-elle perçue de nos jours ?

Dans le dictionnaire de l'Académie Française (Druon, 1986), la grammaire est définie comme : « Ensemble des règles qui forme le système d'une langue et que l'on doit suivre pour parler ou écrire conformément à l'usage. »

Selon le dictionnaire de français Robert de poche (Collectif, 2015), la grammaire se définit comme étant : « Ensemble des règles à suivre pour parler et écrire correctement une langue. »

Selon l'office québécois de la langue française (2002), la grammaire est : « La science qui a pour objet l'étude des règles d'usage d'une langue ».

Pour ma part, ces définitions coïncident avec ce que je connais sur la grammaire et je pense que ce mot évoque : « Un ensemble de règles à étudier et ensuite à appliquer à travers divers exercices. »

Dan Van Raemdonck et ses collaborateurs (2010) ont constaté que : « Les leçons de grammaire française demeurent pour les enseignants autant que pour leurs élèves un mal nécessaire, une étude plate et ennuyeuse, en somme la rigoureuse affaire des plus doués et plus dociles. Car ces leçons que nous connaissons tous entremêlent tableaux à mémoriser, terminologie multiple et sibylline [= dont le sens est obscur et énigmatique], règles nombreuses et sans explication, exceptions variables... »

En ce qui me concerne, les propos énoncés par Dan Van Raemdonck et ses collaborateurs me semblent pertinents car si je me remémore mes primaires, la grammaire était enseignée magistralement et toutes possibilités d'interactions étaient minimales. Les enseignants énonçaient des règles de grammaire que nous devions mémoriser et ensuite appliquer à travers des exercices.

Selon moi, il est important de réfléchir à comment enseigner et transmettre la théorie en la réadaptant en fonction de l'objectif de départ et des connaissances des élèves.

Dans l'ouvrage : « Quelle grammaire enseigner ? », Bézu, Camenisch, Delhay, Meyer, Pellat, Petit et Schmoll ont énoncé : « Il ne s'agit pas simplement de décalquer les notions et les analyses du savoir savant de référence, mais de les transposer et de les adapter à l'enseignement, en tenant compte des objectifs didactiques et aussi des capacités intellectuelles des apprenants ».

Si j'analyse les définitions proposées précédemment, je peux en dégager des caractéristiques communes mais également relever des divergences.

En effet, l'ensemble des définitions caractérise la grammaire comme un ensemble de règles à mémoriser afin de pouvoir assimiler la langue tant à l'oral qu'à l'écrit.

Néanmoins, deux des ouvrages mettent le point sur l'importance d'adapter les notions à aborder en fonction du public ciblé et des objectifs à atteindre en fin de séance.

Pour ma part, les éléments spécifiques à l'école sont avant tout que l'enseignement de la grammaire soit ludique et porteur de sens pour les apprenants. Il est donc essentiel de proposer des activités qui tiennent compte des compétences à développer et des objectifs à promouvoir dans l'apprentissage des diverses notions grammaticales.

Par ailleurs, Dan Van Raemdonck et ses collaborateurs proposent, sur la base de leurs observations dans les classes, d'intégrer dans ce référentiel tout ce qui, dans la grammaire, concourt à la construction du sens.

Pour élaborer ce travail de fin d'études, je me suis basée sur ce référentiel dont vous trouverez la carte d'identité à la page suivante et que j'ai réadapté à travers des activités accessibles aux élèves de première primaire.



<http://myitalia.me/news/screen-beans.html>

Voici une brève carte d'identité de ce référentiel :

Titre : « Le sens grammatical – Référentiel à l'usage des enseignants. »

Auteur(s) :

- Dan Van Raemdonck, docteur en philosophie et lettres de l'Université Libre de Bruxelles (ULB), il est professeur de linguistique française à l'ULB et à la VUB ;
- Marie Détaille, régente en français et licenciée en linguistique de l'Université Libre de Bruxelles ;
- Lionel Meinertzhagen, maître en langues et littératures françaises et romanes de l'ULB.

Editeur : Peter Lang

Collection : Gramm-R (Etudes de linguistique Française)

Public ciblé : Les enseignants

Raison : Suite à une recherche menée depuis 2003 auprès du corps professoral, quelques constatations ont été mises à jour comme :

- un malaise face à la grammaire et à son enseignement ;
- une réelle demande de nouveaux outils ;
- une grammaire normative et scolaire : le discours grammatical est en décalage avec la pratique de la langue qu'il est censé décrire ;
- un manque de sens ;

But : Proposer un nouvel ouvrage aux enseignants visant à redonner du sens au discours grammatical qui préconise une vision progressive et systématique de la langue.

Pour plus d'informations, je vous invite à consulter le site web suivant : <http://gramm-r.ulb.ac.be/> Vous retrouvez l'outil didactique dont je vous donne des explications à la page suivante ainsi que des capsules illustrant des points de grammaire. De nombreuses propositions d'activités destinées à l'enseignement primaire et à l'enseignement secondaire sont également accessibles au public.

Je vous invite également à aller consulter des travaux de fin d'études réalisés par des étudiantes de la Helha : Charline Aupaix(2013) (préscolaire) et Noémie Gobin (2013) (primaire). En réalisant ce travail de fin d'études, je me suis inscrite dans la suite de cette collaboration entre la Helha (M.D. et B.W.) et l'ULB (D. VRD et L.M).

Présentation de l'outil didactique

Afin d'aider les enseignants à transposer les notions abordées dans l'ouvrage de référence : « Le sens grammatical », Dan Van Raemdonck et ses collaborateurs ont proposé un manuel dans lequel se trouvent de nombreuses situations applicables en lien avec l'aspect théorique de l'ouvrage de référence.

Il est donc intéressant de consulter ce manuel afin de mieux comprendre comment transmettre ce discours grammatical sous forme d'activités.

Pour mieux percevoir les diverses notions abordées dans l'ouvrage de référence, je vous propose un mind mapping que j'ai élaboré afin d'illustrer les notions explicitées dans cet ouvrage.

Contenu de l'ouvrage de référence

La construction de ce mind mapping m'a beaucoup aidé car il m'a permis d'établir des liens entre les modules et les différents points de grammaire développés dans le référentiel.

C'est pour cela que je l'ai construit de la façon suivante :

« Au centre, vous pouvez retrouver une photo de l'ouvrage de référence d'où partent cinq branches épaisses et de couleurs différentes.

Ces branches plus épaisses représentent les cinq modules qui composent l'ouvrage. Chacune des branches est subdivisée en plus petites branches en fonction des points de grammaire qui sont abordés dans le module. Ces petites branches sont accompagnées de cadres dans lesquels sont énoncés les différents cas et/ou les explications pour chaque critère ainsi que d'exemples représentés par des branches horizontales. Au niveau de la lecture, il est conseillé de lire celui-ci dans le sens horloger. »

Comme déjà énoncé précédemment, ce schéma m'a aidé dans la construction de mes activités. Toutefois, lors de l'élaboration de ces dernières, j'ai rencontré quelques difficultés car je ne savais pas quelles activités proposer et quelles compétences étaient à privilégier lors de l'apprentissage de la grammaire en première année.

Par conséquent, j'ai réalisé un sondage auprès d'enseignants allant de la troisième maternelle à la deuxième primaire car je voulais savoir comment les enseignants de l'année inférieure et de l'année supérieure percevaient l'apprentissage de la grammaire en première primaire.

Ce sondage a été envoyé à une vingtaine d'enseignants et dix d'entre eux ont répondu à celui-ci dont une enseignante en 3^{ème} maternelle, cinq enseignants en première primaire et quatre en deuxième primaire.

Ce sondage était constitué de sept questions et avait pour but de récolter les opinions des enseignants concernant l'apprentissage de la grammaire en première primaire en énonçant les compétences à privilégier, les activités à proposer et quelle démarche mettre en place pour travailler la grammaire explicitement.

Les questions étaient les suivantes :

- ♣ Que pensez-vous de l'apprentissage de la grammaire en première primaire ?
- ♣ Est-il nécessaire de travailler la grammaire en première année ?
Oui ou non ? Pourquoi ?
- ♣ Avez-vous déjà eu l'occasion d'enseigner à ce niveau ?
- ♣ Quelles sont les compétences à privilégier ?
- ♣ Quelles sont les activités qui pourraient être proposées ?
- ♣ Quelle démarche proposeriez-vous pour que les élèves mettent des mots sur leur apprentissage (structuration) ?
- ♣ Quels sont les conseils que vous donneriez ?

Suite au sondage, je me demandais comment j'allais pouvoir analyser les réponses émises car j'en avais trop peu pour les illustrer sous forme de graphiques.

J'ai donc décidé d'exploiter les réponses des personnes sondées en les confrontant les unes aux autres afin d'en ressortir leur message principal pour chacune des questions que je vous propose à la page suivante.

C'est ainsi que sur la base des résultats, j'ai pu proposer des pistes d'amélioration, des prolongements et des variantes à mes diverses activités que vous trouverez dans la deuxième partie du dossier.

Analyse du sondage

Dans l'analyse du sondage, vous pourrez retrouver les compétences et les notions à développer et à privilégier en première primaire. Ces dernières ont été énoncées par les différents enseignants qui ont répondu au sondage.

Je veillerai également à émettre mon avis et à le justifier à l'aide d'arguments.

Afin que vous différenciez plus facilement l'énonciateur, je mettrai les propos énoncés par les personnes sondées entre guillemets et mes propos en italique. Voici l'analyse du sondage proprement dite :

✦ Que pensez-vous de l'apprentissage de la grammaire en première année ?

Dans l'ensemble, les enseignants ont un avis positif à ce sujet et approuvent l'apprentissage de la grammaire en première année : « La grammaire a sa place en première primaire. »

Selon les personnes sondées, celle-ci doit être abordée à ce niveau car cette branche constitue un outil au service de la lecture et des premiers pas vers l'écriture. Par contre, la grammaire doit être abordée de manière très sommaire afin d'intégrer des notions simples sans les fixer, car la fixation est l'objet de la deuxième primaire :

« Celle-ci doit être enseignée, découverte au fil des jours lors des différents apprentissages par la lecture des nouveaux albums, simplement par découvertes pas de fixation. »

« On peut doucement intégrer des notions simples de grammaire très tôt. L'avantage pour ma part c'est de « monter avec ma classe » donc tout ce que je mets en place en 1^{re} me sert directement en 2^e. »

« L'apprentissage de la grammaire en première primaire ne doit pas faire peur mais cette branche doit se prendre pour ce qu'elle est : une branche outil au service de la lecture et des premiers pas vers l'écriture. »

« Un apprentissage très sommaire (utilisation des déterminants le, la ,les ,l', un ,une, des – des pronoms – il(s), elle(s)). »

Cependant, cet apprentissage doit être réalisé intuitivement et de manière ludique à travers diverses activités. On pourrait proposer sa mise en place à travers des classements et des activités de lecture afin que les élèves se familiarisent avec le langage oral et la construction de phrases simples :

« Elle doit être abordée de façon intuitive et de manière ludique. »

« Je pense qu'elle se fait surtout intuitivement et oralement. Ça devrait être l'apprentissage de la grammaire de textes avec uniquement des premiers classements et des mises en place à partir de phrases lues et/ou écrites. »

Par ailleurs, deux enseignants pensent que la grammaire n'est pas à travailler en première primaire car les enfants doivent avoir accès à la lecture et le décodage est l'objet n°1 de la première primaire :

« L'apprentissage de la grammaire n'est pas une compétence très travaillée car les enfants doivent avoir accès à la lecture pour travailler celle-ci. »

« Je pense que c'est trop tôt pour travailler ces notions. Le décodage est l'objet n°1 de la première. »

En ce qui me concerne, je pense que le décodage constitue l'activité essentielle de la première primaire. Néanmoins, afin que la lecture s'automatise, il est essentiel d'aborder diverses notions de grammaire en parallèle à la lecture.

D'un côté, les élèves doivent avoir conscience que la phrase comporte différents mots qui sont en relation. En effet, afin de pouvoir accéder à l'apprentissage de la lecture, les élèves doivent avoir conscience que la langue peut être découpée en unités (lettres, mots, phrases). Dès leur entrée à l'école primaire, tous les élèves ne sont pas capables de maîtriser cette compétence. Il est donc essentiel de percevoir où se situe chaque élève afin de pouvoir proposer des activités liées au travail de la conscience phonologique et des graphèmes dès l'entrée des élèves en première primaire.

D'un autre côté, ils doivent savoir qu'une phrase commence par une majuscule et se termine par un point pour que la lecture s'automatise et soit ainsi plus fluide. « C'est très important, il aide à familiariser l'enfant avec le langage oral et permet une construction écrite de phrases simples. » Je suis tout à fait d'accord avec ces propos car l'acquisition de la notion de phrase et de la ponctuation est essentielle pour que l'enfant ait des repères afin de respecter le sens de la lecture et avoir accès au sens, à la compréhension de ce qu'il lit.

❖ **Est-il nécessaire de travailler la grammaire en première année ?
Oui ou non ? Pourquoi ?**

Voici les réponses émises par les personnes sondées :

« Oui, il serait impensable de ne pas le faire. <u>L'enfant doit construire ses schèmes verbaux et écrits et ce, dès le plus jeune âge.</u> Si on apprend la lecture et l'écriture, alors, on doit faire de la grammaire, en restant au niveau de l'enfant bien entendu. »	« Oui, ça fait partie d'un tout, avec la lecture, l'expression écrite... <u>En fait, souvent, on ne se rend même pas compte que l'on fait de la grammaire, elle intervient pourtant en même temps que la lecture.</u> Dès qu'il s'agit de remettre des mots dans l'ordre pour former une phrase c'est déjà de la grammaire. »	« Oui, il faut la faire remarquer lors des lectures car celle-ci fait un tout avec les différentes sortes de textes. <u>Elle fait partie de la base de l'apprentissage de la lecture.</u> »
« Oui car très vite on arrive à lire de petits textes et <u>il est donc important de commencer à parler de la phrases (majuscule-point) afin de structurer la lecture.</u> »	« <u>C'est dans le programme.</u> Il est important de connaître au moins la structure d'une phrase et la ponctuation pour la lecture. »	
« L'apprentissage de la grammaire est essentiel car <u>il va permettre in fine à l'enfant d'accéder à la compréhension totale d'un texte. Ces bases permettront par la suite aux enfants de pouvoir accéder à la production de textes.</u> »	« Elle sert de <u>tremplin à la production d'écrit.</u> » « Oui pour leur <u>apprendre à réfléchir sur la formation des phrases.</u> » « Oui et ce, afin de <u>faciliter la pronominalisation qui pose souvent problème en 2^e et 3^e primaire.</u> »	« <u>Oui si on se limite à des classements et observations.</u> L'enfant est capable d'effectuer les premiers classements à partir d'observations mais pas de comprendre et encore moins d'appliquer une règle. »

« Oui, le travail de la grammaire peut s'avérer nécessaire si on veut que les enfants comprennent ce qu'ils lisent mais surtout si on veut les rendre acteurs de leurs apprentissages. Si on les confronte à de « vrais textes » (et pas des phrases créées pour leur faciliter le travail), les enfants vont devoir faire face aux difficultés de la langue, face parfois à « des transformations » des mots qu'ils connaissent déjà et quelques notions de grammaire peuvent les aider à comprendre ces changements. La grammaire peut aussi leur permettre de mieux s'exprimer (par exemple, choisir le déterminant adéquat). Il me semble donc nécessaire de leur montrer que langue française possède de nombreuses complexités, mais, je le répète, la grammaire doit être travaillée « en situation », en lien avec les textes lus ou produits en classe. On doit leur montrer que « faire de la grammaire », c'est avant tout jouer avec les mots. Il ne faut surtout pas vouloir enseigner la grammaire hors de ce contexte en première année, car les notions seraient bien trop abstraites (et « barbares ») pour un enfant de cet âge. »

Tout d'abord, les réponses émises prouvent encore une fois qu'il est nécessaire de travailler la grammaire en première année car celle-ci va permettre d'ouvrir la porte à la lecture, à la production d'écrit ainsi qu'à l'expression orale.

Au niveau de la lecture, l'apprentissage de la grammaire va permettre aux élèves d'accéder à la compréhension de phrases et de petits textes. La lecture va donc avoir de plus en plus de sens pour l'enfant.

Par exemple, on peut proposer aux élèves des activités qui demandent de jouer avec les mots.

Quant à la production d'écrit, elle va permettre aux élèves de construire des phrases simples. Pour ce faire, il est essentiel que l'enfant ait conscience de la structure d'une phrase et de la ponctuation.

Pour travailler cette compétence, on peut demander aux élèves de remettre les mots dans le bon ordre. Ils doivent donc avoir conscience de l'unité mot et être dans la capacité de les manipuler.

En ce qui concerne l'expression orale, la grammaire va permettre aux élèves de travailler leur langage oral car ils vont être amenés à s'exprimer en utilisant les indices grammaticaux (accords des noms et des adjectifs).

Personnellement, je trouve qu'il est nécessaire de travailler la grammaire en première année car comme développée précédemment celle-ci est la clé pour l'acquisition de diverses compétences.

Il faut cependant veiller à ce que la grammaire ne soit pas enseignée hors contexte car les différentes notions abordées seraient abstraites pour l'enfant. Les activités à proposer devraient être réalisées sur la base de premiers classements à partir d'observations et non d'applications de règles.

❖ Avez – vous déjà eu l’occasion d’enseigner à ce niveau ?

La plupart des enseignants qui ont répondu au sondage, ont déjà eu l’occasion d’enseigner en première primaire :

« Oui au début de ma carrière durant six ans. »

« Oui »

« Oui depuis 2006. »

« Non, j’ai longtemps enseigné en 2e primaire. Je n’ose imaginer l’enfant arrivé en 2e sans une base grammaticale correcte. »

« Oui avec l’utilisation d’une nouvelle méthode cette année Ed Retz –La rue de la nature des mots. »

« Non. »

« Oui, je suis en première année depuis une dizaine d’années maintenant et je remarque de plus en plus que les enfants se posent de plus en plus de questions « grammaticales », si on ose les confronter à l’écrit. »

« En première 2 ans et en deuxième 13 ans bientôt. »

Pour ma part, je trouve cela essentiel d’avoir de la pratique à ce niveau afin d’émettre divers avis. Vous vous poserez sûrement la question suivante : « Mais alors, pourquoi a-t-elle interrogé des enseignants de 3^e maternelle et de deuxième primaire ? » J’ai réalisé cette démarche car pour ma part, il me semblait primordial d’avoir connaissance des opinions d’enseignants de l’année inférieure mais également supérieure à la première primaire.

Effectivement, lors de leur rentrée en première primaire, les élèves ont un bagage qu’ils ont acquis en 3^e maternelle. L’enseignante de première primaire pourra donc baser et ajuster ses apprentissages en fonction de celui-ci. Il est donc nécessaire que l’enfant ait des bases en grammaire pour son entrée en deuxième primaire qui est synonyme de fixation des notions acquises ultérieurement.

* Quelles sont les compétences à privilégier ?

Les compétences à privilégier sont multiples car la grammaire est un outil au service de la langue.

En effet, il est possible de travailler cette discipline à travers d'autres branches que le français comme l'éveil, le développement artistique...

Par ailleurs, la grammaire va pouvoir être travaillée à travers les quatre domaines de la langue française qui sont le savoir lire, le savoir écouter, le savoir écrire et le savoir parler.

Voici quelques exemples d'activités pouvant être réalisées en première primaire selon les quatre domaines de la langue française :

Savoir lire	Savoir écouter	Savoir écrire	Savoir parler
<ul style="list-style-type: none">- Associer le déterminant avec le nom qui lui correspond ;- Souligner en bleu les mots et en vert les phrases ;- Lire des consignes et les appliquer ;- Raconter une histoire à structure répétitive.	<ul style="list-style-type: none">- Coller des images en fonction du déterminant et /ou du pronom qui convient ;- Compléter un dessin sur la base de consignes données oralement ;- Ecouter une histoire et remettre les illustrations dans l'ordre.	<ul style="list-style-type: none">- Complète par « il » ou « elle » ;- Recopie les phrases en écrivant la majuscule et le point au bon endroit ;- Ecris un phrase pour donner ton avis sur l'activité qu'on vient de faire.- Remplace le petit mot « l' » par « un » ou « une ».	<ul style="list-style-type: none">- Observe le dessin et formule des consignes pour que tes camarades puissent le dessiner ;- Dis ce que tu vois sur l'image en veillant à exprimer la couleur.- Lecture d'un album à structure répétitive.

Quant aux enseignants, ils ont énoncé les notions et les compétences pouvant être abordées en première primaire. Celles-ci sont les suivantes :

- les compétences :

3.4 Assurer la cohérence du texte ;

3.5 Utiliser les unités grammaticales ;

3.5.1 Utiliser de manière appropriée (les structures de phrases / les signes de ponctuation)

- **les notions :**

« Le genre et le nombre, les noms communs et les noms propres. »

« Savoir Lire, savoir écrire, l'éveil car il est l'occasion de travailler le français et de manière très riche. »

« La grammaire n'est pas une compétence en soi, mais un outil au service de la langue, elle peut donc se retrouver autant dans le savoir lire et le savoir écouter (je repère les indices grammaticaux), qu'en savoir écrire et parler (j'utilise ces indices). »

« Personnellement, je leur apprend à classer, trier, tirer des informations de nos observations grammaticales, je leur apprend que les mots peuvent changer de costumes selon la phrase et on classe nos mots en fonction de ces costumes (cela nous permet d'aborder les 3 moments du temps, le féminin et le pluriel du groupe nominal, du nom, le lien entre le déterminant et le nom, entre le groupe nominal et le verbe, les noms propres et noms communs). »

« Favoriser le langage oral, prendre conscience du masculin et du féminin. »

« Les « matières » que j'enseigne sont les suivantes : - Masculin/féminin – Pluriel (avec des/les/ses/ces/...) – Accord en genre et en nombre avec le nom – Construction de phrases à l'aide de jeux (Mille et une phrases)- Repérer des verbes (d'action) en les mimant, des noms en sachant dessiner la personne, l'animal ou l'objet (rien d'abstrait). »

Attention, je pense que cette liste est non exhaustive car celle-ci peut être modifiée en fonction de divers facteurs : le temps imparti, les connaissances ultérieures des élèves, le niveau de la classe, la motivation et la pratique des enseignants, les attentes des enseignants de deuxième primaire...

♣ **Quelles sont les activités qui pourraient être proposées ?**

En première primaire, il est important de travailler la grammaire implicitement mais surtout de façon ludique. Pour ce faire, il est important de proposer des activités attrayantes sous forme de jeux.

Voici quelques propositions :

- ✓ classement d'images en fonction du genre et du nombre ;
- ✓ jeux de mimes, saynètes ;
- ✓ la boîte à mots (déterminants, pronoms, verbes, noms,...) ;
- ✓ lectures.

Pour ma part, j'ai proposé des activités sous forme de jeux que vous pouvez retrouver dans ma partie pratique. Les personnes sondées, elles, ont proposé quelques idées que vous pouvez découvrir à la page suivante.

<p>« Construction de phrases à partir de bandelettes colorées, association mot/dessin, phrase/dessin... Classement action, groupes nominaux, reconnaissance des petits compagnons (déterminants...). »</p>	<p>« Jeux de mimes, jeux de rôles, exercices oraux. »</p>	<p>« Saynètes, jeu de construction de phrases simples, le genre et le nombre... »</p>
<p>« Remettre des étiquettes-mots dans l'ordre pour faire une phrase, reconnaître les phrases correctes, celles qui ne le sont pas, se justifier oralement, classer les mots selon leur rôle (en 2^e année, j'utilise la méthode Retz et dès la 3^e maternelle et en 1^{re} année, les mots sont classés progressivement dans des boîtes avec le petit personnage qui correspond), jouer, faire des saynètes... »</p>	<p>« Nous jouons avec les mots à partir du livre « La grammaire est une chanson douce » (très simplifié) et notre île aux mots. Nous classons des mots, des groupes nominaux sur nos panneaux, nous créons des phrases dans le style « La grammaire en 3 D », nous observons des phrases afin de comprendre l'utilisation des pronoms et nous écrivons (création de textes et pas copie uniquement) beaucoup. Lors des créations en écriture guidée, j'oralise tout ce que je fais au niveau de la construction de la phrase. Lors de l'écriture partagée, ce sont les enfants qui jouent ce rôle. En orthographe approchée, je leur demande d'oraliser le pourquoi des propositions d'écritures d'un mot, d'un groupe nominal, d'une phrase. Nous partons aussi de textes lacunaires simples (en création de textes) en réfléchissant à ne pas répéter sans cesse le même mot et nous travaillons sur notre mur de mots. Nous observons les structures de phrases, les pronoms, les groupes nominaux lors de nos lectures. »</p>	
<p>« Travailler avec des « boîtes à mots » où l'on relève des mots rencontrés lors d'apprentissages et de là jouer avec les déterminants pour déterminer le genre d'un nom ou son nombre. Remarquer que certains de ces mots sont des mots qui ne changent jamais, d'autres disent « ce que l'on fait » (notion de verbe) jouer avec les prénoms « il ou elle ». Travailler aussi sur les 3 groupes principaux d'une phrase en jouant par exemple au jeu du « cadavre exquis » (sans citer les termes « groupes sujets », « groupes verbaux » les enfants de première sont malgré tout capables d'inventer des petites phrases comiques qui sont composées de ces dits groupes). »</p>	<p>« Activité ludique pour trier, classer les familles de mots (la rue de la nature des mots) car cette méthode est géniale. »</p>	<p>« Classement d'images selon le genre et le nombre, l'ajout de l'accord, jeu du mille et une phrases, jeu avec la boîte à mots qui comporte tous les mots rencontrés par l'enfant... »</p>
<p>« Des classements, les variations orales, des lectures. »</p>	<p>« Jeux de qui est-ce ? / Images à remplacer par il ou elle. »</p>	

❖ **Quelle démarche proposeriez-vous pour que les élèves mettent des mots sur leur apprentissage (structuration) ?**

Pour revenir à une de mes questions de recherche qui était : « Est-il possible d'aborder la grammaire explicitement ? », lors de mon stage, j'ai instauré après chaque activité une séance durant laquelle les élèves étaient amenés à mettre des mots sur ce qu'ils avaient appris.

En effet, afin que les élèves aient une certaine motivation pour l'apprentissage, il est essentiel qu'ils perçoivent le(s) but(s) des activités proposées. J'invitais donc les élèves volontaires à réexpliquer tout ce qui avait été réalisé en exprimant ce qu'ils avaient appris à travers celles-ci (autre but que le jeu).

En ce qui concerne les réponses émises à cette question par les personnes sondées, ces dernières sont les suivantes :

« Autant je suis favorable à la découverte et la mise en place par classements autant je ne suis pas pour structurer... Certains mots seront utilisés pour que les enfants les entendent de manière fréquente durant leurs apprentissages avant la synthèse, fixation et structuration mais sans plus. Les enfants classeront, utiliseront lors des écrits, feront des recherches avec moi dans les textes vus et ce afin de favoriser la compréhension du texte. »	« Laisser, dans un premier temps, les enfants s'interroger sur la notion qu'on veut aborder (contagion) et, dans un deuxième temps, leur faire émettre des hypothèses sur la notion à travailler. Par exemple, pour aborder la notion de pluriel de noms, les faire colorier les indices qui leur ont permis de dire « qu'il y en a plusieurs ». Confronter l'idée de l'enfant avec celles de la classe, provoquer la discussion, l'interaction et de là en déduire la « règle grammaticale » qui en découle. L'important en première année n'est pas qu'ils retiennent et qu'ils synthétisent toutes ces notions, et toutes les exceptions d'une règle mais qu'ils se questionnent, qu'ils deviennent curieux. »
« La grammaire est un très long chemin. Dès l'école maternelle, il est primordial de lui donner du sens par l'oralisation de phrases sensées afin que l'enfant prenne conscience que la « mise en scène « d'une phrase ne se fait pas n'importe comment. En première, on apprendra à jongler avec les mots afin de comprendre les éléments de la phrase. »	« Des jeux, des imitations en introduisant les mots adéquats. »
« Partir d'un exemple au tableau afin d'en découvrir le principe. Demander ensuite aux enfants de tenter de l'expliquer et prendre la phrase construite avec les enfants. »	« Partage, travail en ateliers et synthèses collectives. »
« Le jeu et la favorisation de l'oralisation des apprentissages. Inutile d'étudier, leur cerveau est comme une éponge à cet âge et les bases peuvent se fixer au sein même de la classe. »	« Rien d'autre que de l'oral. »
	« Construction de synthèses, de panneaux didactiques, création d'une machine pour construire des phrases correctes (majuscule, sens, point). »

♣ Quels sont les conseils que vous donneriez ?

Voici une liste reprenant les conseils donnés au niveau de la pratique par divers enseignants :

- confronter l'enfant avec l'écrit ;
- privilégier les activités ludiques ;
- utiliser la boîte à mots ;
- essayer de travailler un maximum ;
- donner du sens aux apprentissages ;
- rendre la grammaire au service de la lecture, de l'oralisation et de l'écriture ;
- réinvestir les compétences durant toute l'année ;
- imaginer un maximum la grammaire, lui donner « de la vie » ;
- partir des écrits des enfants.

En conclusion, si je reprends les réponses émises par les personnes sondées, l'apprentissage de la grammaire peut être sans problème travaillé en première primaire car celle-ci constitue le tremplin vers la lecture et la production d'écrits.

Il est cependant préférable d'aborder la grammaire à travers des activités ludiques et porteuses de sens afin de favoriser la motivation des élèves ainsi que leur compréhension concernant les buts des activités.

Cet apprentissage doit amener l'acquisition de notions simples sans pour autant donner lieu à la structuration qui est l'activité centrale de la deuxième primaire. Personnellement, je pense que la grammaire doit faire l'objet de l'apprentissage de notions simples comme l'énoncent les personnes sondées. Néanmoins, il est tout à fait possible de structurer avant la deuxième primaire en proposant aux élèves de mettre des mots sur leur apprentissage comme je le développe dans ce travail de fin d'études.

Du côté de l'analyse globale, ce sondage montre bien que la grammaire est perçue de différentes façons vis-à-vis des enseignants : compétences à privilégier, activités à proposer, structurer...

Ces différences d'opinions sont dues à la liberté de chaque enseignant d'orienter ses pratiques en fonction du temps qu'il dispose, des connaissances des élèves, du niveau de la classe ... en bref chaque enseignant est libre d'exercer son métier en adaptant ses pratiques en fonction de sa personnalité tout en respectant le contenu des programmes.

Le programme : contenu

Mais qu'en pense le programme de la Fédération de l'enseignement fondamental catholique ?

Pour commencer, voici un tableau reprenant les attendus en première primaire répertoriés en fonction des différents domaines de la langue française par le programme de la Fédération de l'enseignement fondamental catholique. Ce tableau reprend tous les éléments qui se rapportent au sujet de ce travail de fin d'études.

Savoir lire	Savoir écouter
<p>1.2 Elaborer des significations.</p> <ul style="list-style-type: none"> → Dégager les informations explicites de la consigne : <ul style="list-style-type: none"> - action (verbe) ; - « objet » de la tâche ; - modalité(s) éventuelle(s). → Comprendre le sens des mots : <ul style="list-style-type: none"> - à partir du contexte ; - en établissant des relations entre les mots connus ; - en ayant recours au référentiel ; - en ayant recours au dictionnaire à l'aide de l'adulte. → Identifier dans la consigne : <ul style="list-style-type: none"> - le(s) verbe(s) d'action ; - le(s) mot(s) interrogatif(s) ; - les mots importants. → Formuler de nouveau, de manière correcte, la consigne ou l'enchaînement des consignes. <p>1.5 Tenir compte des unités grammaticales.</p> <ul style="list-style-type: none"> → Différencier la phrase de la ligne. → Repérer l'unité mot dans une phrase à l'aide d'espace entre les mots. 	<p>2.4 Dégager la cohérence du message.</p> <ul style="list-style-type: none"> → Repérer des facteurs de cohérence pour percevoir la progression d'idées : les éléments qui reprennent les informations du texte : pronoms personnels et/ou des substituts lexicaux qui reprennent une (des) information(s) du texte. <p>Pour comprendre le sens d'un mot du message ...</p> <ul style="list-style-type: none"> → Établir des relations entre les mots : <ul style="list-style-type: none"> - associer des mots en fonction de leurs unités sonores ; - grouper les mots d'une même famille ; - dégager le champ lexical. <p>Pour traiter les unités lexicales au service de la lecture et de l'écriture ...</p> <ul style="list-style-type: none"> → Décomposer une phrase simple en unités lexicales (mots). → Distinguer les mots connus des mots inconnus au sein d'une phrase. → Identifier dans un mot les syllabes et les phonèmes. → Distinguer les mots phoniques des mots graphiques. → Associer un ou plusieurs son(s) à la lettre/ aux lettres correspondante(s).

Savoir écrire	Savoir parler
<p>3.2 Elaborer des contenus.</p> <ul style="list-style-type: none"> □ Rédiger au moins une phrase exprimant son avis relatif à : <ul style="list-style-type: none"> - une activité vécue ; - un document écrit, sonore ou visuel. <p>3.5 Utiliser les unités grammaticales.</p> <ul style="list-style-type: none"> □ Copier, par groupes de sens, une (des) phrase(s) simple(s) en respectant : <ul style="list-style-type: none"> - les unités grammaticales ; - la ponctuation ; - l'unité mot repérée à l'aide d'espace laissé entre les mots. → Rédiger, au sein de la phrase, des groupes nominaux dont la structure est identique à celle proposée : nom, déterminant + nom, déterminant + nom + compl. du nom (adjectif). → Emettre des hypothèses à propos de l'orthographe grammaticale de certains éléments de la restitution orthographique ou de sa production. → Respecter dans une phrase simple nominale selon le nombre pour le pluriel des noms et selon le genre pour le féminin des noms et des adjectifs. <p>3.6 Utiliser les unités lexicales.</p> <ul style="list-style-type: none"> □ Associer chaque phonème au graphème correspondant → Emettre des hypothèses orthographiques et les vérifier : <ul style="list-style-type: none"> - avec l'aide de l'adulte ; - par la consultation d'un référentiel ou d'un dictionnaire → Orthographier correctement au moins 50 % des formes de la production personnelle en ayant recours à des référentiels d'orthographe d'usage. 	<p>4.5 Utiliser les unités grammaticales.</p> <ul style="list-style-type: none"> □ Enoncer, avec l'intonation adéquate, des phrases significatives : <ul style="list-style-type: none"> - de structure simple ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ déclaratives, interrogatives et impératives ; ▪ affirmatives et négatives ; - de structure identique à celle proposée ou identifiée. <p>4.6 Utiliser les unités lexicales.</p> <ul style="list-style-type: none"> □ Utiliser des verbes précis remplaçant des verbes « faire, mettre... ».

Analyse du tableau :

Si on observe ce tableau, on peut commencer par dire qu'on peut retrouver des savoirs et des savoir-faire en grammaire dans toutes les compétences de la langue française : le savoir lire, le savoir écouter, le savoir écrire et le savoir parler.

Les compétences reprises dans ce tableau concernent les attendus en langue française en fin de première primaire. Je me suis donc essentiellement basée sur ce programme afin d'élaborer mes activités car ce dernier propose pour chacune des compétences des exemples de tâches à réaliser.

Exemple : Dans la partie savoir écouter liée à la compétence : « Elaborer des significations », le programme nous propose une activité par laquelle les élèves seraient amenés à écouter un texte et à compléter le dessin au fur et à mesure des informations qu'ils disposent. En ce qui me concerne, j'ai repris la même activité mais je formulais des consignes afin que l'élève dessine ce qui lui était demandé.

Ce nouveau programme en langue française est donc un réel outil à utiliser pour élaborer des activités à l'école élémentaire en lien avec la grammaire traditionnelle.

Néanmoins, comme pour chaque manuel, il est important de savoir prendre du recul et de réadapter ses pratiques (activités) en fonction du contexte et du public visé. L'enseignement de notions doit être cohérent et réfléchi. Il faut avant tout éviter de proposer quelque chose juste parce que l'on fait comme cela.

Chaque partie de l'enseignement doit être pensée : le déroulement, le type d'exercices, les outils à mettre en place mais surtout le but de l'enseignement de ces notions.

C'est pour cela qu'il est essentiel de prendre du recul vis-à-vis des manuels qui proposent des activités parfois trop longues au risque de minimiser les notions à aborder. Il est d'autant plus riche de réadapter des activités et /ou des contenus présentés par un manuel que de les donner sans réflexion aux apprenants car cela limite les pistes pédagogiques.

En termes de contenus, le nouveau programme en langue française ainsi que le référentiel proposé par Dan Van Raemdonck sont complémentaires car ces derniers constituent essentiellement une base théorique qu'il faut veiller à transposer sur la base d'activités en tenant compte du niveau et des acquis des apprenants.

Le programme, lui, constitue une base à travers les compétences à développer alors que le référentiel des notions à transposer.

Pour ma part, je pense avoir tenu compte du niveau de l'enfant et des connaissances des élèves pour élaborer mes activités afin qu'elles aient du sens et que chaque notion abordée apporte quelque chose à l'enfant. Pour ce faire, je me suis appuyée sur les attendus en grammaire présentés par le programme ainsi que ma maître de stage qui a su me guider sur le profil des apprenants et leurs acquis.

Suite au recueil de l'ensemble des informations, j'ai été dans la capacité de réadapter la base théorique présentée par Dan Van Raemdonck et ses collaborateurs à travers diverses activités que vous retrouverez dans la deuxième partie de ce dossier.

Ce référentiel est un réel outil d'apprentissage car il préconise et véhicule tout autre chose que la simple mémorisation de terminologie et de règles à appliquer. Au contraire, il propose une grammaire fonctionnelle afin que l'enfant l'exploite implicitement mais avec du sens.

En ce qui me concerne, j'ai travaillé essentiellement les notions abordées dans le module 1 et le module 2. Le module 1 avait déjà été réadapté pour la 3^e maternelle par une ancienne étudiante de la Haute école. Je l'ai donc repris afin de pouvoir le réadapter à mon tour mais en proposant des activités plus approfondies.

J'ai également été plus loin en m'intéressant au module 2 et en réadaptant ce dernier.

Mais qu'apportent ces notions en termes d'apports pédagogiques ?

Les apports pédagogiques

Comme ce titre l'indique, je vais développer les apports pédagogiques des notions développées dans le module 1 ainsi que pour le module 2.

Je vous présenterai brièvement les modules exploités ainsi que les apports pour l'enfant. En lien avec ma question de recherche : « Comment adapter le référentiel de Dan Van Raemdonck à l'enseignement ? », je vous donnerai quelques pistes d'activités pour travailler chacune des notions.

Module 1 : Les classes de mots

Dan Van Raemdonck et ses collaborateurs proposent une nouvelle façon de classer les mots car le classement traditionnel n'est pas systématique et homogène. Le classement qu'ils préconisent est plus transparent et plus systématique bien qu'il s'effectue selon quatre critères :

- 1) sémantico-référentiel : le mode d'accès à l'extension ;
- 2) définitionnel : le type de définition ;
- 3) syntactique : le mécanisme ;
- 4) morphologique : le mode de flexion.

→ Le critère sémantico-référentiel : le mode d'accès à l'extension

Le mode d'accès à l'extension est le fait qu'un mot renvoie à un ensemble d'objets du monde. **Par exemple** : une brosse. Si vous vous imaginez une brosse, vous allez vous la représenter sans devoir faire appel à d'autres images et/ou situations.

Le mode d'accès est donc la nécessité d'avoir besoin ou non d'un support pour accéder à l'extension d'un mot. En fonction de la classe à laquelle chaque mot appartient, l'accès à l'extension se fera soit :

- directement (sans support). **Par exemple** : Si je prends le mot « brosse », je n'ai pas besoin d'autres images et/ou situations pour me représenter l'objet.

→ **L'accès direct à l'extension concerne essentiellement le nom et le pronom.**

- Indirectement (avec un support). **Par exemple** : Si je prends le mot « courir », je vais faire appel à d'autres images et/ou situations pour me représenter le mot : « Une femme qui court. »

→ **L'accès indirect à l'extension concerne essentiellement le verbe et l'adjectif.**

- Doublement indirecte (avec un support double). **Par exemple** : Si je prends le mot « lentement », je vais devoir faire appel à d'autres images et /ou situations pour me représenter le mot : « L'escargot avance doucement. »

→ **L'accès doublement indirect à l'extension concerne essentiellement l'adverbe et les connecteurs.**

Au niveau de la première primaire :

Il est intéressant que le mode d'accès à l'extension soit abordé en première primaire. En effet, les enfants sont en plein apprentissage de la lecture et de l'écriture. Il est donc important qu'ils apprennent à distinguer les éventuels liens entre les mots ainsi qu'à se représenter chacun de ceux-ci.

Ce point de grammaire va permettre aux élèves de comprendre que chaque mot a du sens ce qui facilitera le décodage lors de la lecture.

Quand l'enfant est amené à lire un mot, il va d'abord commencer par identifier s'il a déjà vu le mot ou non. Dans le cas où il a déjà rencontré le mot, il va avoir directement accès à la compréhension. En fonction de la classe à laquelle le mot appartient, il devra faire appel au mode d'accès à l'extension afin de pouvoir se représenter le mot. S'il n'a jamais rencontré le mot, l'enfant va déchiffrer ce dernier en faisant correspondre la suite de graphèmes et les phonèmes correspondants. Quand il aura déchiffré, il va soit le reconnaître auditivement soit avoir besoin d'une aide (un contexte, une image, un adulte...) pour avoir accès à la compréhension et ensuite faire appel au mode d'accès à l'extension si besoin.

Pistes d'activités :

En classe, l'institutrice peut réaliser diverses activités pour travailler le mode d'accès à l'extension. En voici quelques exemples :

- ❖ donner un mot aux élèves et les inviter ensuite à représenter celui-ci ;
- ❖ lire un album et leur demander de remettre les illustrations dans le bon ordre ;
- ❖ placer des images au tableau et deviner le mot qui est représenté ;
- ❖ ...

Ce type d'activités va travailler plus particulièrement la capacité de représentation mentale tout en veillant à dégager les informations essentielles reçues. Cette notion va également permettre d'élargir la représentation mentale des enfants. **Par exemple** : si on dit le mot « table » aux enfants, ils vont directement penser à une table sur laquelle on mange. Alors que ce mot peut représenter d'autres choses (table de ping-pong, table à langer etc.)

→ Le critère définitionnel : le type de définition

Le type de définition renvoie aux mots d'une classe qui peuvent être définis. Un mot peut être défini de manière :

- notionnelle : par énumération des éléments de sens constitutifs.

Exemple :

L'adjectif (jaune) renvoie à des objets du monde porteurs de la caractéristique suivante : la couleur jaune.

- catégorielle : reposant sur la catégorie grammaticale qui est à la base de l'identité du mot, telle que le genre, le nombre, la personne grammaticale, la relation ou même la fonction.

Exemple :

Le déterminant quantifiant (la) renvoie à des objets du monde porteurs des caractéristiques suivantes : genre féminin, troisième personne, nombre singulier.

Au niveau de la première primaire :

Lors de mon stage, j'ai pu aborder le critère définitionnel de type notionnel et catégoriel à travers des activités. Au niveau du critère définitionnel notionnel, les élèves étaient amenés à deviner un mot sur la base de la définition donnée. Ils ont ensuite formulé des définitions pour faire deviner des mots à leurs condisciples. **Exemple** : Je suis un animal pouvant aboyer. → Le chien

Pour ce critère, j'ai également proposé aux élèves de lire et construire une histoire à structure répétitive afin qu'ils mettent des mots sur les illustrations de l'album. Cette structure répétitive va permettre à l'enfant d'identifier plus aisément la structure de la phrase de base pour la verbaliser par la suite. Ils se sentent donc en confiance vis-à-vis de l'apprentissage de la lecture car ils sont dans la capacité de lire un album.

Pour le critère définitionnel de type catégoriel, j'ai pu aborder la terminologie sur le genre et le nombre. Pour ce faire, j'avais dans un premier temps vu les déterminants quantifiant « le » et « la » en journées d'écoute afin d'avoir déjà un appui pour la suite des activités du travail de fin d'études.

Durant mon stage, j'ai donc demandé aux élèves de différencier le genre et le nombre à l'aide de classements d'images, d'identification d'objets porteurs de la caractéristique donnée.

Par exemple : Retrouve un objet pouvant aller dans la colonne du petit mot « la ».

→ La gomme

Pistes d'activités :

Pour travailler ce point de grammaire, l'enseignante peut proposer diverses activités :

- ❖ donner une définition aux élèves et leur faire ensuite deviner le mot ;
- ❖ associer un mot à l'image qui lui correspond ;
- ❖ retrouver l'image correspondante à la définition donnée par l'enseignante (type notionnel et catégoriel) ;
- ❖ ...

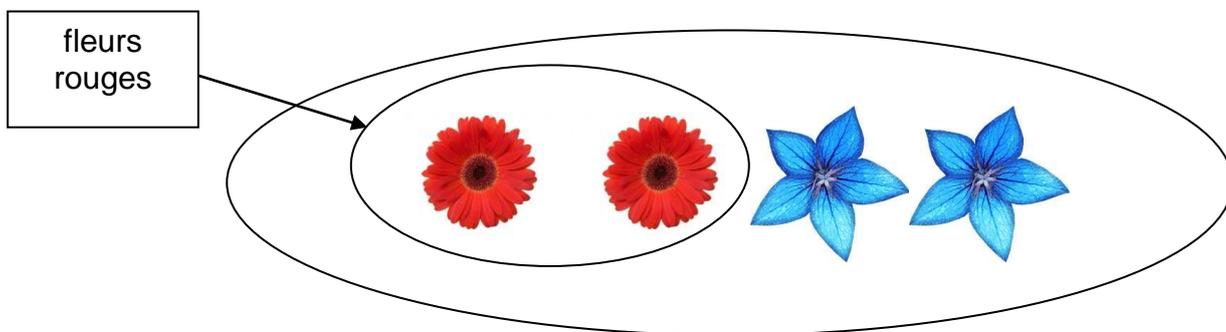
Exemple : Pour le mot « girafe », elle pourrait dire : « Je suis un animal avec un long cou. »

→ Le critère syntaxique : le mécanisme de fonctionnement

Si je prends les consignes suivantes : « Entoure les fleurs rouges. Colorie la fleur si je te dis qu'elle est rouge. » Lorsqu'on produit un énoncé, on va avoir le choix entre deux types de mécanismes pour l'information à un support :

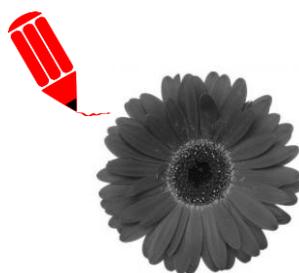
- soit on choisit de modifier le support ; alors l'apport donne un complément d'information à ce dernier. → Le mécanisme de détermination.

Exemple : Entoure les fleurs rouges.



- soit on choisit de ne pas modifier le support ; alors l'apport donne un supplément d'information. → Le mécanisme de prédication.

Exemple : Colorie la fleur si je te dis qu'elle est rouge.



Au niveau de la première primaire :

Ce type d'activités va permettre aux élèves de dégager les informations essentielles afin de réaliser ce qui est demandé. Si on prend l'activité « Drôles de bobines », les élèves devaient écouter les consignes lues, dégager ce qui était demandé et appliquer la consigne.

Pistes d'activités :

Cette notion de grammaire peut être également transposée à travers une ou l'autre activité. Pour ce faire, l'élève sera amené à écouter les propos de l'enseignante et sélectionner les informations entendues.

Exemples :

- ❖ énonciation de consignes ;
- ❖ lecture d'un texte ;
- ❖ ...

D'autres activités peuvent être pratiquées, celles-ci sont décrites dans la partie pratique du travail de fin d'études.

→ Le critère morphologique : le mode de flexion

Le mode de flexion est un critère de repérage assez simple : la flexion est un phénomène de variation morphologique.

Exemple : Le chien brun. Une jument brune.

Au niveau de la première primaire :

Ce critère morphologique doit être travaillé implicitement à travers le jeu. Lors de mon stage, j'ai proposé aux élèves un jeu de l'oie géant. Quand ils se trouvaient sur une illustration, ils devaient la décrire en donnant le nom de l'objet et /ou de l'animal en veillant à stipuler la couleur. Au début, les élèves n'utilisaient pas les accords. **Exemple :** Une salade *vert.

Par la suite, plus on effectuait le jeu, plus on percevait un changement audible de la part de ces derniers. Ce changement s'est effectué grâce aux interventions des élèves plus attentifs qui reprenaient et corrigeaient les élèves qui n'effectuaient pas les accords.

Pistes d'activités :

Le mode de flexion peut être travaillé implicitement à travers diverses activités. Pour ce faire, l'enseignant peut par exemple décrire un objet et/ou une image et demander aux élèves par la suite de les retrouver, demander aux élèves de décrire des illustrations...

Les élèves seront aptes à faire de même et utiliseront les accords (relation d'apport-support d'information) pour faire deviner l'objet décrit à leurs condisciples.

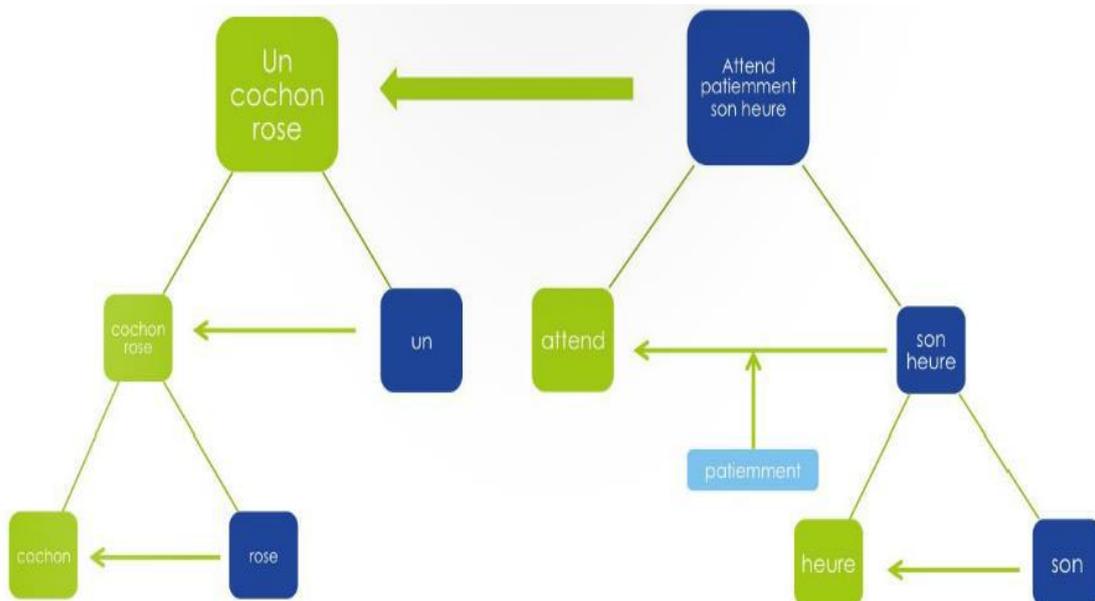
Module 2 : L'analyse syntaxique de la phrase et de l'énoncé

Comme évoqué précédemment, j'ai adapté également le module 2 afin d'aller plus loin en sachant que le module 1 avait déjà été adapté pour la 3^e maternelle par une ancienne étudiante de la Helha.

Ce module 2 décrit la phrase comme une unité de communication autour de laquelle s'organise une séquence de mots qui sont en relation. Ici, le nombre d'étiquettes sur les mots est réduit car il faut en retenir essentiellement trois : le noyau, la relation et le prédicat. Le noyau est le support d'information autour duquel s'organise le prédicat qui est un apport d'information formant ainsi des liens (relations).

Exemple : Le cheval galope dans le pré.

Dans ce cas-ci, le support d'information (le noyau) est « le cheval » et l'apport d'information (le prédicat) est « galope dans le pré. » Une phrase s'organise autour d'une multitude de liens entre les mots. Dans la phrase : « Un cochon rose attend patiemment son heure », on peut observer les liens suivants :



http://issuu.com/lionel.meinertzhagen/docs/presentationrecherche_grammrscola/25

Au niveau de la première primaire :

Le travail de ce module fut très intéressant pour la première primaire. Pour aborder ce module, j'avais proposé des phrases au tableau sous forme d'images (les mots non connus) et sous forme de mots (les mots connus).

Exemple :



En effet, sur la base de phrases formées au tableau, les élèves devaient analyser celles-ci. Je leur posais des questions pour les guider dans l'analyse comme : « Sur quoi dorment le chien et le chat ? Est-ce qu'il y a un seul panier ? Quel est le petit mot qui le dit ? » Ces questions aidaient les élèves à se repérer dans l'analyse des phrases proposées et à prendre conscience qu'une phrase est composée d'une séquence de mots en relation.

Il aurait également été intéressant de construire des schémas pour montrer les liens entre les mots dans une phrase comme l'illustre le schéma à la page précédente. Malheureusement, je n'ai pu réaliser mon stage à la carte en première primaire pour approfondir le sujet.

Pistes d'activités

Afin de travailler cette notion, on peut proposer de nombreuses activités sur la construction et l'analyse de phrases simples comme par exemple : former des phrases avec différents mots, analyser des phrases collectivement, associer une phrase avec l'image qui lui correspond...

La relation d'apport-support d'information

Tout d'abord, notre langue est un outil de communication. Il est donc important de ce dire que la verbalisation de ce que l'on veut dire est déjà présente dans nos pensées. Ce mécanisme vise à réinstaurer du sens, à rétablir des liens entre nos pensées et la verbalisation c'est-à-dire la chaîne de graphèmes et de sons.



<http://gramm-r.ulb.ac.be/scollab/la-relation-apport-support/>

Comprendre ce lien va permettre un apprentissage plus aisé de la langue française. En effet, quand nous nous exprimons, nous choisissons de parler d'un sujet dont le développement va être plus ou moins long. Le sujet choisi va être considéré comme un support et toutes les informations que nous allons apporter sur le sujet seront les apports d'information.

Si l'enfant comprend cette mise en relation entre un support et un apport et que deux informations mises ensemble forment un nouvel élément, il n'éprouvera pas de difficultés au niveau de l'apprentissage de la grammaire.

Effectivement, cette relation d'apport-support va jusqu'à la grammaire d'accord où l'apport transmet une information au niveau du support qui transmet lui-même ses marques grammaticales.

Toute la grammaire d'accord s'organise donc autour de cette relation d'apport- support, il ne faut donc pas étiqueter les mots en classes de mots et en fonctions comme le véhicule la grammaire traditionnelle par la mémorisation de terminologie.

Si l'enfant a conscience que la phrase est un réseau de relation d'apport-support, il aura plus d'aisance dans la grammaire d'accord car il ne sera pas amené à retenir une multitude de fonctions et de classes de mots mais la relation d'apport-support. Cela évitera des activités d'étiquetage ayant peu d'intérêt pour l'enfant mais cela accentuera la construction et la déconstruction du sens.

Au niveau de la première primaire :

Cette notion est la plus intéressante car elle va permettre à l'enfant de prendre conscience que chaque mot a du sens et que l'association de plusieurs termes engendre une nouvelle signification. Pour assimiler cette notion, les enfants vont être amenés à dégager les informations essentielles au sein d'un document visuel ou sonore.

Pistes d'activités :

Lors de mon stage, j'ai pu travailler ce point de grammaire en proposant diverses activités comme :

- la lecture d'album ;
- le jeu « Drôles de bobines » ;
- le jeu du « Qui est-ce ? » ;
- la recherche d'éléments sur une planche ;

Pour terminer, je pense que cette relation d'apport-support faciliterait l'apprentissage de la grammaire car l'enfant ne serait pas amené à mémoriser des règles et à les appliquer sans réel but dans des exercices. Il est donc primordial que l'enfant perçoive la nécessité des apprentissages en mettant des mots sur ces derniers. Après chacune des notions abordées, j'ai veillé à demander aux élèves ce qu'ils avaient appris à l'aide de l'activité proposée et quels étaient les buts de celle-ci.

Mettre des mots sur son apprentissage

Pour commencer, il me semblait primordial de développer ce sujet en lien avec ma question de recherche : « Comment donner du sens à la grammaire ? »

Bien que le référentiel proposé par Dan Van Raemdonck soit porteur de sens pour l'apprentissage de la grammaire, je pense qu'il est avant tout nécessaire que l'enfant se rende compte des buts de ses apprentissages.

Etape 1

Explication de ce qui a été réalisé (déroulement)

Etape 2

Verbalisation des buts de l'activité

Etape 3

Oralisation des acquis

Pour ce faire, durant mon stage, après chaque activité j'invitais les élèves à expliciter les buts de celle-ci. J'effectuais une démarche divisée en plusieurs étapes :

❖ *Étape 1 : explication de ce qui a été réalisé (déroulement)*

Pour cette étape, les élèves étaient amenés à oraliser les différentes phases par lesquelles ils étaient passés pendant la séance : mise en situation, déroulement, application.

❖ *Étape 2 : verbalisation des buts de l'activité*

Afin de vérifier que les élèves avaient perçu l'utilité des apprentissages, je les invitais à s'exprimer en leur posant des questions comme :

« Est-ce que je vous ai proposé cette activité pour jouer ou pour apprendre ? À quoi cela vous servira-t-il ? »

❖ *Étape 3 : oralisation des acquis*

Pour terminer, les élèves verbalisaient ce qu'ils avaient appris à travers l'activité proposée. Cette étape me permettait de vérifier si les élèves avaient compris et savaient dégager les notions abordées.

Pour ma part, il est impératif que ces étapes fassent partie des séquences d'apprentissage. Effectivement, il est avant tout nécessaire que l'on connaisse la perception que les enfants ont de l'apprentissage. Notre rôle est donc de recueillir les conceptions initiales des enfants afin qu'elles puissent évoluer par la suite d'où l'importance de l'enseignement explicite.

Mais qu'est-ce l'enseignement explicite ?

Selon Barak Rosenshine (1982, 1986 et 2002), l'enseignement explicite et systématique est une méthode d'enseignement particulièrement appropriée pour l'apprentissage de la lecture, des mathématiques, de la grammaire, de la langue maternelle, des sciences, de l'histoire et, en partie, des langues étrangères. De plus, l'enseignement explicite et systématique se révèle particulièrement adapté aux jeunes élèves ainsi qu'à tous ceux qui apprennent lentement, quel que soit leur âge, même les adultes éprouvant des problèmes d'apprentissage.

Personnellement, je pense que l'enseignement explicite peut être travaillé avec tous les types d'apprenants tant les élèves ayant des difficultés que les plus doués. En effet, les élèves apprennent ce que l'enseignant leur enseigne mais ils ne perçoivent quasiment à aucun moment l'utilité de ces apprentissages.

L'enseignant a l'habitude de passer par trois grandes phases : la préparation des apprentissages à enseigner, l'enseignement proprement dit et les applications pour vérifier les acquis des élèves mais ne prend jamais la peine de vérifier les perceptions des élèves sur les apprentissages proposés. C'est pour cela qu'il me semblait essentiel de développer ce point dans le travail de fin d'études.

Lors de mes stages prestés durant la formation, j'avais l'habitude de prévoir à chaque séance un rappel de ce qui avait été découvert à la séance précédente mais je ne me préoccupais pas de vérifier les perceptions et les acquis des élèves.

Arrivée en fin de formation, j'ai pu me rendre compte que ce procédé ne mène à rien car l'élève ne fait que restituer les étapes par lesquelles il est passé durant la séance sans mettre en évidence l'importance de l'activité et ses acquis. Or, ce type de démarche ne demande aucune modification et aucun coût pour l'enseignant. Il devra juste prévoir cette démarche durant la phase de structuration qui peut s'effectuer tant à l'oral pour les moins timides qu' à l'écrit pour les autres.

Ayant réalisé ce travail de fin d'études en première primaire, je devais trouver autre chose que la synthétisation écrite des notions car comme l'analyse du sondage le démontre, il est essentiel de fixer les notions oralement. J'ai donc pu mettre en place cette démarche lors de mon stage. Pour ce faire, j'avais instauré un rituel après chaque activité afin que les élèves puissent se repérer sur mes attentes en fin de chaque séance.

À ma grande surprise, les élèves ont su oraliser que les activités avaient un autre but que le jeu en mettant en évidence ce qu'ils avaient appris. Vous pourrez retrouver les vidéos de la démarche effectuée en stage sur le cd-rom en annexe.

Par exemple :

On a appris à faire la différence entre un/une et les/des. Un/une, c'est quand il y en a qu'un et les/des, c'est quand il en a plusieurs.

Pour terminer, je dirais qu'il est important que les élèves perçoivent l'enjeu de leurs apprentissages. En tant qu'enseignant, nous sommes donc amenés à rendre l'enseignement de ces matières attrayant et motivant pour les apprenants. Il est donc utile de recueillir leurs conceptions initiales avant l'apprentissage de chaque nouvelle notion pour les faire évoluer par la suite. Pour ma part, un élève conscient de l'utilité de l'apprentissage va s'investir davantage sur les tâches à réaliser qu'un apprenant qui n'en a pas conscience. Au début de chaque séance, il faut donc veiller à présenter l'objectif d'apprentissage ainsi que les résultats attendus aux apprenants. Par la suite, ces derniers seront amenés à verbaliser les buts de l'apprentissage des notions et les acquis.

Conclusion de la partie théorique

Pour conclure, si je reprends mes questions de recherche :

- ♣ Comment donner du sens à la grammaire ?
- ♣ Comment adapter le référentiel proposé par Dan Van Raemdonck à l'enseignement ?

D'une part, après avoir construit ma partie théorique, je dirais que pour donner du sens à la grammaire, il faut avant tout que l'enfant ait conscience de l'objectif des apprentissages ainsi que les résultats attendus par l'enseignant.

Il est également essentiel que les apprenants puissent mettre des mots sur leurs apprentissages en verbalisant les buts de l'activité ainsi que leurs acquis au terme de la séance.

D'autre part, après avoir pris connaissance du référentiel grammatical de Dan Van Raemdonck, je peux certifier que ce dernier est porteur de sens car il propose une terminologie autre que la grammaire traditionnelle.

En effet, ce référentiel regorge de notions s'organisant autour d'une seule terminologie la relation d'apport-support. Cela évite la mémorisation rébarbative de fonctions, de classes de mots et de règles sans réelle compréhension comme l'inculque la grammaire traditionnelle.

Par conséquent, je vous invite à découvrir les activités proposées suite à l'adaptation du référentiel proposé par Dan Van Raemdonck et ses collaborateurs en première primaire. De ce fait, vous pourrez donc mieux vous rendre compte comment amener les diverses notions abordées dans le référentiel à travers des activités.

Bonne lecture !

Partie pratique



Introduction à la partie pratique

Dans cette partie pratique, vous pourrez trouver l'ensemble des activités élaborées sur la base du référentiel proposé par Dan Van Raemdonck et ses collaborateurs.

Afin que ces activités soient pertinentes et attrayantes pour des élèves de six ans, j'ai effectué un sondage auprès d'enseignants qui gèrent des classes entre la troisième maternelle, la première et la deuxième primaire. Vous retrouvez celui-ci en annexe.

En termes de conclusions du sondage, j'ai essentiellement tenu compte de l'opinion des personnes sondées tant au niveau des activités que des idées pour la démarche afin de mettre des mots sur l'apprentissage.

Du côté des activités, je les ai essentiellement proposées sous forme de jeux, de classements, de lectures mais surtout de manipulations.

En ce qui concerne la démarche visant l'enseignement explicite, j'ai réalisé cette dernière expressément par le biais de l'oral comme le préconisaient les personnes sondées. Vous retrouverez ce point semblable à la fin du déroulement de chacune des activités et sur le cd-rom car cette démarche fut un rituel effectué au terme de chaque séance que j'ai eu l'occasion de filmer lors de mon stage.

Ces activités ont été réalisées en première primaire dans la classe de Madame Cécile Naets, qui a émis son avis au sujet des activités et du travail de fin d'études (cf. annexe VI et VII), à l'école de l'étincelle à Maurage qui compte seize élèves dont sept garçons et neuf filles. Le niveau scolaire était bon pour l'ensemble de la classe bien qu'il y ait deux élèves en difficultés pour la lecture. Durant le stage, ces activités ont été prestées selon un ordre logique afin de faciliter la compréhension des élèves. J'ai dégagé cet ordre par le biais du référentiel :

1) le critère sémantico –référentiel

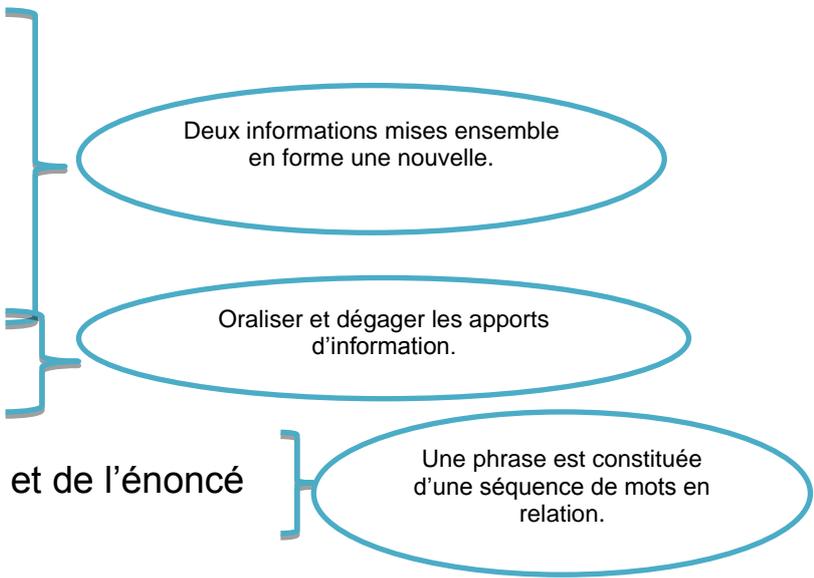
2) le critère définitionnel

3) le critère de type notionnel

4) le critère de type catégoriel

5) la relation d'apport-support

6) l'analyse syntaxique de la phrase et de l'énoncé



Deux informations mises ensemble en forme une nouvelle.

Oraliser et dégager les apports d'information.

Une phrase est constituée d'une séquence de mots en relation.

Dans cette deuxième partie du dossier, chacune des activités a été détaillée de la façon suivante :

- ✓ les **objectifs** attendus au terme de la séance en lien avec le référentiel de Dan Van Raemdonck sous forme de numéros de page afin que vous puissiez vous référer à la base théorique plus aisément ;
- ✓ les **compétences ciblées** que je souhaitais développer par le biais de l'activité ;
- ✓ les **compétences sollicitées** auxquelles les élèves ont fait appel pendant l'activité ;
- ✓ le **matériel** utilisé que vous pourrez également retrouver sur le cd-rom en annexe ;
- ✓ le **scénario** reprenant les étapes du cheminement suivi pour atteindre les objectifs de départ ;
- ✓ le **déroulement** détaillé de mes faits et gestes pour les étapes par lesquelles je suis passée ;
- ✓ **l'analyse de l'activité** relatant comment cette dernière s'est déroulée ;
- ✓ les **apprentissages des élèves** à travers les notions abordées ;
- ✓ les **pistes d'amélioration** à prendre en compte ;
- ✓ les **prolongements** ;
- ✓ les **variantes** ;
- ✓ la **différenciation** pouvant être mise en place pour les élèves dyslexiques et les élèves allophones.

Afin que vous puissiez mieux vous rendre compte des diverses activités proposées, en voici un bref descriptif.

Descriptif global des activités

Durant mon stage, j'ai eu l'occasion de proposer treize activités aux élèves de première primaire suite à l'adaptation des notions abordées dans la base théorique référence. Ces dernières sont les suivantes :

☑ Activité n° 1 : le critère sémantico-référentiel

Sur la base d'images, les élèves doivent deviner le mot représenté.

☑ **Activité n°2 : le vocadingo (le critère définitionnel)**

Les élèves sont amenés à deviner un mot à partir d'une définition donnée. Ils sont ensuite invités à l'aide d'une image, à donner une définition afin de faire deviner le mot à leurs condisciples.

☑ **Activité n°3 : petit poisson blanc (le critère de type notionnel)**

À la suite d'une lecture d'album, les élèves sont capables d'associer le texte à l'illustration qui lui correspond en justifiant leur choix à l'aide d'apports d'information.

☑ **Activité n°4 : jeu de dés « Next ! » (le critère de type notionnel)**

On propose différentes cartes aux élèves sur lesquelles il y a des combinaisons de différentes formes. Les élèves lancent les dés et ils doivent oraliser ce qui se trouve sur les dés (formes et couleurs) avant de retrouver la carte correspondante.

☑ **Activité n°5 : elles & lui ! (le critère de type catégoriel)**

Les élèves élaborent des classements à l'aide d'images. Ils sont invités à différencier le genre et le nombre en justifiant leur classement.

☑ **Activité n°6 : film « Guignol » (la relation d'apport-support)**

On propose aux élèves de visionner un film. À la suite de celui-ci, les élèves identifient les personnages, les animaux ainsi que les lieux correspondants à celui-ci. Ils se justifient en utilisant les apports d'information qu'ils ont pu dégager sur les différentes images.

☑ **Activité n°7 : jeu « Qui est-ce ? »**

En observant différents personnages, les élèves sont amenés à formuler des questions afin de découvrir le coupable du vol concernant le collier de Madame Petite.

☑ **Activité n°8 : jeu « Sherlock Kids »**

À l'aide de planches, les élèves sont invités à retrouver certains éléments et à répondre à certaines questions en oralisant les détails présents sur les différentes planches.

☑ **Activité n°9 : lecture d'album**

Les élèves écoutent l'album lu par l'IP et remettent l'histoire dans l'ordre chronologique en veillant à oraliser les apports d'information qui les ont mis sur la piste.

☑ **Activité n° 10: jeu « Drôles de bobines »**

Les élèves doivent écouter les consignes de l'IP afin d'essayer de reproduire le dessin décrit. Pour ce faire, ils sont amenés à distinguer les apports d'information c'est-à-dire la couleur et la grandeur.

☑ **Activité n°11 : Analyse syntaxique de la phrase et de l'énoncé**

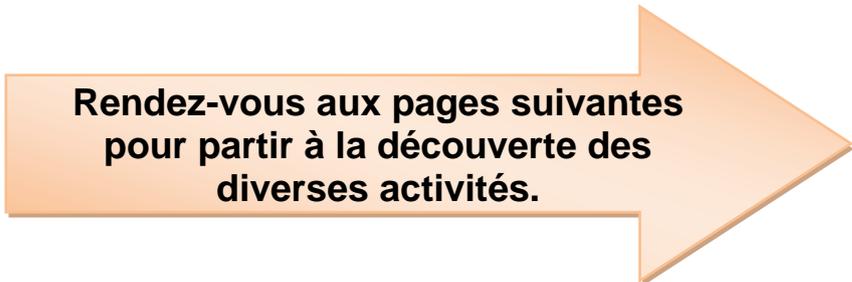
À partir de phrases formées à l'aide d'images, les élèves sont engagés à répondre aux questions qui leur sont posées en analysant chacune de celles-ci. Pour ce faire, ils sont invités à les lire et ensuite les comprendre pour pouvoir les analyser.

☑ **Activité n°12 : jeu « Drôles de bobines (progression) »**

Les élèves doivent lire les consignes écrites afin d'essayer de reproduire le dessin décrit. Pour ce faire, ils lisent les consignes et se réfèrent aux fiches « aides » à l'aide du code couleur.

☑ **Activité n°13 : le jeu des couleurs (post-test)**

À travers un jeu de l'oie géant, les élèves lancent le dé et vont se placer sur la case correspondante (des images). Une fois placés, ils sont amenés à verbaliser le nom et les couleurs des cases sur lesquelles ils se trouvent.



**Rendez-vous aux pages suivantes
pour partir à la découverte des
diverses activités.**

Activité n°1

Objectifs

Au terme de l'activité, les élèves seront capables de (d') :

- identifier divers objets portant le même nom.
- d'élaborer des liens entre les objets proposés et leurs connaissances.
- **de faire appel aux trois modes d'accès à l'extension en fonction de la classe à laquelle le mot appartient (voir pp.22 de la partie théorique).**

Compétence ciblée

Savoir Lire

1.2. Elaborer des significations.

Compétence(s) sollicitée(s)

Savoir Écouter

2.1. Orienter son écoute en fonction de la situation de communication.

Savoir Parler

4.1. Orienter sa parole en fonction de la situation de communication.

Matériel

- ❖ Les différentes brosses (brosse à cheveux, brosse à dents, brosse de bain ...)
- ❖ Les images des brosses proposées
- ❖ Les différentes images pour travailler le mode d'accès à l'extension (brosse, clé, table, bouton, feuille, rouleau, courir, rouler, jaune, vert, méchant, vite, doucement, lentement, fort)
- ❖ Le carnet de jeux (cf. annexe II)

Scénario

Étape 1 : mise en situation : « Un même mot pour des objets différents »

Étape 2 : explication de l'activité

Étape 3 : jeu : « ces images se rapportent à quel mot ? »

Étape 4 : mettre des mots sur l'apprentissage

Étape 1 : mise en situation : « Un même mot pour des objets différents »

- ❖ Je place les élèves en groupes. Je demande aux élèves d'être attentifs et je leur donne la consigne suivante : « Je vais vous distribuer des images. Je vous invite à les observer pendant quelques minutes et d'écouter ensuite ce que je vais vous demander. »
- ❖ Je laisse les élèves découvrir les illustrations pendant quelques minutes et attire leur attention en leur donnant la consigne suivante : « Montrez-moi ce qu'est une brosse pour vous ! J'affiche les images choisies par les différents groupes au tableau et pose ensuite la question suivante : « Que remarquez-vous ? »
- ❖ J'écoute les réponses des élèves : « Madame, ce sont toutes des brosses mais on ne les utilise pas pour la même chose. » Une fois les réponses données, je veille à leur faire comprendre qu'un même mot peut faire référence à plusieurs objets car les objets du monde peuvent être assez variés pour un même mot.

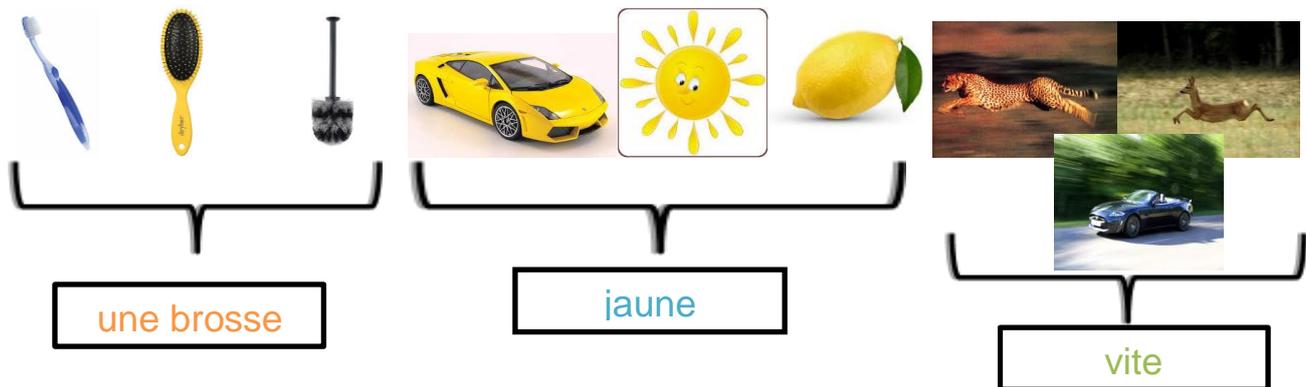
Étape 2 : explication de l'activité

- ❖ Je demande aux élèves d'être attentifs car je vais expliquer l'activité. Celle-ci est la suivante : « Je vais afficher différentes images au tableau. Vous allez devoir les observer pendant quelques minutes et essayer de me dire à quel mot elles font référence. Je vous demande de réfléchir dans le calme. »
- ❖ Les élèves seront amenés à utiliser un des trois modes d'accès à l'extension en fonction de la classe à laquelle un mot appartient :
 - directe (sans support). Si on prend le nom « table », on imagine directement l'image d'une table en n'ayant pas besoin de faire appel à d'autres images pour se la représenter. **Exemple** : « La table de ping-pong. »
 - indirecte (nécessitant un support). Si on prend le verbe « rouler » et /ou l'adjectif « jaune », on doit faire appel à d'autres images pour pouvoir se représenter une situation. **Exemple** : « Le cycliste roule à vélo. »/ « Le poussin jaune. »
 - doublement indirecte (nécessitant un support double). Si on prend l'adverbe « vite », on s'imagine une situation comportant au moins deux pôles qui sont reliés. **Exemple** : « Je mange vite une pomme. »

Étape 3 : jeu : « ces images se rapportent à quel mot ? »

- ❖ J'affiche les différentes images au tableau. Je laisse les élèves observer celles-ci pendant quelques minutes afin qu'ils en prennent connaissance.

Exemples :



- ❖ J'écoute les réponses des élèves pour qu'ils énoncent le mot représenté par les images affichées. : « Ces images-là, c'est le mot jaune. » Je leur demande : « Pourquoi ils pensent que c'est le mot jaune ? » Ils m'ont répondu car les trois objets sont jaunes.
- ❖ Je variais les mots et les images afin de travailler l'accès direct/ indirect et doublement indirect à l'extension. Pour chaque mot, je demandais aux élèves de justifier pourquoi ils pensaient que les images représentaient ce mot-là.

Étape 4 : mettre des mots sur l'apprentissage

Au terme de l'activité, j'ai demandé aux élèves ce qui avait été fait pendant l'activité. Ces derniers ont énoncé qu'ils devaient trouver le mot qui allait pour les images. Je les ai ensuite invité à s'exprimer sur ce qu'ils avaient appris. Dans un premier temps, ils ont énoncé qu'ils avaient appris qu'un mot pouvait aller pour plusieurs objets. Par la suite, un élève a répliqué qu'un mot pouvait avoir plusieurs sens. J'ai donc expliqué aux élèves que plusieurs sens voulaient dire la même chose que plusieurs objets (cf. vidéo n°1 du cd-rom).

Analyse de l'activité

Cette activité s'est très bien déroulée car les élèves ont pu verbaliser le mot qui était représenté par chaque groupe d'images proposées. Au début, ils ont rencontré quelques difficultés pour se mettre d'accord sur le mot désignant les images. **Exemple** : fort ou costaud



Nous avons alors réalisé l'exemple avec le mot « clé » collectivement afin que les élèves puissent percevoir comment procéder quant à l'observation des différentes illustrations. Une fois l'exemple donné, les élèves ont immédiatement su donner la réponse correspondante pour chacune des situations.

Je pense que cette activité a bien fonctionné car les images choisies permettaient de mettre directement en évidence les similitudes entre elles (cf. photos du matériel). Par exemple, pour l'adjectif de couleur « jaune », j'avais choisi l'image d'une voiture jaune, d'un poussin et d'un soleil.

En observant ces trois images, les élèves ont immédiatement dit que les images représentaient le mot « jaune ».

À la fin de l'activité, j'ai proposé aux élèves de mettre des mots sur leurs apprentissages. Pour cela, je les incitais à réfléchir en leur expliquant que l'activité avait un autre but que le jeu car elle leur a permis d'apprendre des choses. J'ai ensuite invité les élèves à s'exprimer sur ce qu'ils avaient appris à travers cette activité. Les réponses données sont les suivantes :

- On a appris de nouveaux mots.
- On a appris qu'un mot pouvait aller pour plusieurs objets.
- On a appris que des objets pouvaient avoir le même nom.

Pour ma part, ces différentes réponses prouvent que les élèves ont bien perçu le but de l'activité qui leur était proposée.

Cette activité a permis d'aborder le point théorique sur l'accès à l'extension puisque les enfants devaient se représenter les images en faisant appel aux différents modes d'accès à l'extension (directe/indirecte/doublement indirecte).

Les apprentissages des élèves

Les élèves seront amenés à utiliser un des trois modes d'accès à l'extension en fonction de la classe à laquelle un mot appartient :

- directe (sans support). Si on prend le nom « table », on imagine directement l'image d'une table en n'ayant pas besoin de faire appel à d'autres images pour se le représenter. **Exemple** : « La table de ping-pong. »
- indirecte (nécessitant un support). Si on prend le verbe « rouler » et /ou l'adjectif « jaune », on doit faire appel à d'autres images pour pouvoir se représenter une situation. **Exemple** : « Le cycliste roule à vélo. »/ « Le poussin jaune. »
- doublement indirecte (nécessitant un support double). Si on prend l'adverbe « vite », on s'imagine une situation comportant au moins deux pôles qui sont reliés. **Exemple** : « Je mange vite une pomme. »

Piste d'amélioration

Suite à la facilité des élèves à désigner les mots représentés par les images, il aurait été intéressant de prévoir d'autres mots qui inciteraient plus la réflexion des élèves pour les retrouver. Au niveau de l'axe organisationnel, l'activité collective fut très enrichissante mais pourquoi pas réaliser cette dernière avec les quatre groupes de la mise en situation ce qui permettrait à tous les élèves de participer. Chaque groupe serait amené à « buzzer » pour donner sa réponse lors de chaque situation.

Prolongement

Pour prolonger l'activité, j'aurais pu proposer aux élèves qu'ils trouvent des objets et/ou des situations sur la base d'un mot donné. Pour ce faire, ils pourraient travailler en groupe afin de faciliter la recherche. Il aurait également été intéressant de dégager les trois modes d'accès à l'extension en demandant aux élèves d'oraliser à quoi les mots donnés leur faisaient penser. On pourrait demander aux élèves de dessiner un objet et/une situation se rapportant au mot donné. Pour ma part, les élèves ont réalisé un exercice dans le carnet de jeux en lien avec ce travail de fin d'études.

Variante(s)

Il aurait été intéressant de donner des images aux élèves et de leur demander de retrouver les illustrations correspondantes à chaque mot donné.

Différenciation



- **Pour les élèves allophones**

Pour commencer, il est important de prévoir des activités sous forme de jeux pour favoriser la motivation, l'intérêt sur ce qu'on lui propose. Concernant cette activité, deux cas sont possibles : soit l'enfant parle français à la maison soit il ne parle pas du tout français. Dans le 1^{er} cas, il est important de proposer des images se rapportant à des mots connus des enfants. Si l'enfant parle la langue française, il a sans aucun doute assimilé des mots qu'il ne faut pas hésiter à utiliser dans l'activité car il se sentira valorisé suite à ses connaissances qu'il pourra réinvestir. Dans le 2^e cas, il est essentiel d'utiliser des images qu'il connaît et qui font référence à des mots présents dans son lexique de base. Néanmoins, il faut veiller à placer le mot en français en dessous des illustrations tout en prévoyant un espace pour y mettre l'étiquette avec le mot écrit dans sa langue maternelle. De ce fait, l'enfant pourra découvrir de nouveaux mots en faisant des liens avec sa langue maternelle. Il ne faut surtout pas hésiter à demander à l'enfant de jouer avec les étiquettes-mots en associant le mot en français avec celui de sa langue maternelle correspondant. Ces quelques démarches permettront à l'enfant de mémoriser le vocabulaire.

• Pour les élèves dyslexiques

Pour les élèves dyslexiques, il serait intéressant d'agencer l'activité autrement. On commencerait cette dernière en donnant les étiquettes-mots qui seraient présentes dans l'activité par la suite afin que les élèves puissent en prendre connaissance individuellement et à leur rythme. Ensuite, on distribuerait les images à chaque élève pour qu'ils découvrent ces dernières avant d'associer chaque étiquette-mot avec les images correspondantes pour que la compréhension ne soit pas altérée. Cette activité s'effectuerait individuellement et éviterait que l'enfant dyslexique se sente laissé à l'écart suite à ses difficultés en lecture.

Matériel : activité 1

une brosse



une clé



une table



un bouton



une feuille



un rouleau



courir



roller



jaune



vert



méchant



vite



lentement



fort



**Matériel disponible en version numérique sur le cd-rom
joint au dossier.**

Activité n°2

Cette activité a été inspirée du jeu « Vocadingo » de François Guély.

Objectifs

Au terme de l'activité, les élèves seront capables de :

- dégager les apports d'information contenus dans une définition afin de trouver le mot qui lui correspond.
- **de faire appel à l'accès à l'extension par le biais de la définition d'un mot (voir pp.24 de la partie théorique).**

Compétence(s) ciblée(s)

Savoir Parler

4.5. Utiliser les unités lexicales.

4.5. Utiliser les grammaticales.

Compétences sollicitées

Savoir Écouter

2.1. Orienter son écoute en fonction de la situation de communication.

2.2. Elaborer des significations.

Savoir Lire

1.1. Orienter sa lecture en fonction de la situation de communication.

Savoir Parler

4.1. Orienter sa parole en fonction de la situation de communication.

Matériel

- ❖ La photo de monsieur Curieux (motivation des élèves)
- ❖ Le jeu « Vocadingo » pour les définitions (devinettes)
- ❖ Les cartons « images » pour la gestion des difficultés (formulation d'une définition)
- ❖ Le tableau des résultats pour le jeu
- ❖ Le cachet « étoile » pour mettre les points
- ❖ Le carnet de jeux (cf. annexe II)

Scénario

Étape 1 : mise en situation : « Monsieur Curieux a tout oublié ! »

Étape 2 : défi

Étape 3 : « Devinons le mot »

Étape 4 : « À nous de jouer ! »

Étape 5 : mettre des mots sur l'apprentissage

Déroulement

Étape 1 : mise en situation : « Monsieur Curieux a tout oublié ! »

- ❖ J'affiche une image de monsieur Curieux au tableau et je dis aux élèves que je vais leur raconter une histoire.
- ❖ Je leur demande d'être attentifs lors de l'histoire car ils auront un défi à réaliser par la suite.

Étape 2 : défi

- ❖ J'explique aux élèves que monsieur Curieux a besoin de leur aide car il veut retrouver la mémoire et découvrir de nouveaux mots.
- ❖ Je demande aux élèves de réfléchir à quelques mots qu'ils connaissent afin de les dire à monsieur Curieux et je donne une explication sur le vocabulaire si nécessaire.

Étape 3 : « Devinons le mot »

- ❖ Je dis aux élèves que maintenant qu'ils ont donné de nouveaux mots à monsieur Curieux, c'est à eux de découvrir de nouveaux mots. Pour cela, je leur explique qu'ils vont jouer à un jeu de vocabulaire.
- ❖ Je donne les règles du jeu aux élèves : « Je vais vous lire une définition (+ devinette si nécessaire) et vous allez devoir essayer de trouver le mot qui correspond à celle-ci. Vous devez réfléchir en équipe avant de donner la réponse et en faisant attention de ne pas donner la réponse à voix haute. Si vous donnez la bonne réponse, vous avez droit à un cachet. Dans le cas contraire, on vous retire un cachet. L'équipe qui a le plus de cachets à la fin gagne la partie. »
- ❖ J'aurai affiché un tableau à deux colonnes pour marquer les résultats des équipes.

Étape 4 : « À nous de jouer ! »

- ❖ J'explique aux élèves que ça va être à eux à faire deviner un mot à la classe.
- ❖ J'invite des élèves volontaires pour faire deviner le mot à la classe en donnant leur définition. Pour aider les élèves à les formuler, j'avais préparé des cartons avec des indices (images) liés à la définition.

Étape 5 : mettre des mots sur l'apprentissage

J'ai affiché l'image de Monsieur Curieux souriant et j'ai invité les élèves à expliciter comment ils avaient rendu ce dernier heureux. Ils m'ont immédiatement répondu qu'ils avaient donné des mots pour qu'il retrouve la mémoire. Au niveau de l'apprentissage, les élèves ont dit que j'avais donné des devinettes et grâce aux mots qu'ils ont aidé Monsieur Curieux (cf. vidéo n°2 du cd-rom).

Analyse de l'activité

Pour cette activité, je suis partie de l'histoire de Monsieur Curieux comme point de départ afin de motiver les élèves. En effet, celui-ci adorait passer son temps à retenir de nouveaux mots. Un jour, en se levant, il ne se rappelait plus de rien. Monsieur Curieux était donc très triste et de ce fait il avait besoin de notre aide. Une fois l'histoire découverte, j'ai demandé aux élèves de donner un mot qu'ils connaissaient à Monsieur Curieux afin de lui venir en aide.

Chaque élève s'est exprimé à tour de rôle en donnant les mots suivants :

- ❖ les lilas
- ❖ un biscuit
- ❖ le chat
- ❖ journaux
- ❖ l'île
- ❖ le livre
- ❖ la terre

Ensuite, j'ai proposé aux élèves de découvrir des mots grâce à des définitions (devinettes) données. Ils ont répondu à celles-ci avec beaucoup de facilités ce qui m'a agréablement surpris. Je n'avais même pas le temps de terminer la lecture de la définition qu'ils donnaient immédiatement la réponse.

Comme piste d'amélioration, il aurait été intéressant de prévoir des définitions avec plusieurs niveaux de difficultés afin de pousser les élèves à réfléchir avant de donner les réponses.

Par la suite, ce sont les élèves qui ont dû faire deviner des mots. Ils ont donc formulé des définitions sur la base d'images données. Celles-ci sont les suivantes :

- ❖ il a un long cou ;
- ❖ pédaler ;
- ❖ un fruit orange ;

- ❖ pour faire de la soupe orange
- ❖ il a de la laine ;
- ❖ on utilise une craie ;
- ❖ il est vert, il marche avec des pattes doucement ;
- ❖ je suis brun et blanc et je cours après les souris ;
- ❖ blanc, noir et vert dans le ciel ;
- ❖ on boit de l'eau dedans ;
- ❖ quelque chose où il y a des points, on le lance pour jouer à des jeux de société ;

Si on analyse les réponses des élèves, on peut remarquer qu'ils ont à chaque fois décrit ce qu'ils voyaient afin de pouvoir formuler une définition.

Exemple : Quelque chose où il y a des points, on le lance pour jouer à des jeux de société.



En ce qui concerne cette étape, les élèves n'ont pas éprouvé d'énormes difficultés à formuler les différentes définitions. Pour ma part, je pense que les élèves n'ont pas de rencontré de difficultés car ils faisaient appel à leurs connaissances pour formuler les diverses définitions.

À la fin de l'activité, les élèves ont verbalisé ce qu'ils avaient appris à travers celle-ci :

- on a appris à dire quelque chose pour faire deviner un mot ;
- on a appris à deviner des mots ;
- on a découvert de nouveaux mots ;
- on a appris à faire deviner des mots aux autres.

Les apprentissages des élèves

Pour cette activité, les élèves devront utiliser (faire appel à) l'accès à l'extension par le biais de la définition d'un mot car celui-ci peut être défini en fonction de la classe à laquelle il appartient. Exemple : le mot « girafe » peut être défini comme étant : « un animal avec un long cou ».

Piste d'amélioration

J'aurais pu prévoir des définitions avec plusieurs niveaux de difficultés afin que les élèves soient poussés à réfléchir aux réponses des différentes définitions proposées. Ces différents niveaux se différencieraient en fonction du vocabulaire connu de l'enfant. Exemples :

- Je suis un animal ayant un long cou. Qui suis-je ? → niveau 1
- Les voitures roulent dessus. Qui suis-je ? → niveau 2
- Je me trouve entre hier et demain. Qui suis-je ? → niveau 3

Il aurait également été intéressant d'imposer aux élèves une formulation de base pour les définitions afin qu'ils évitent d'utiliser des mots comme truc, chose :

- Un truc qui a des poils sur la tête ;
- Quelque chose où il y a des points, on le lance pour jouer à des jeux de société ;
- Un truc orange.

Prolongement

Comme prolongement, j'aurais pu donner un exercice individuel aux élèves où ils devraient associer une définition au mot qui lui correspond. Je verbaliserais les définitions et les mots pour aider les élèves.

Variante(s)

On aurait pu imaginer de donner une image d'un objet aux élèves et leur demander de faire deviner le nom de l'objet aux autres élèves. Il serait nécessaire d'imposer une formulation de base pour les différentes définitions.

Différenciation

- **Pour les élèves allophones**

Au niveau des définitions, il est préférable de faire construire ces dernières par l'élève que de lui faire lire celles qu'on aura préparées. Pour ce faire, il serait intéressant de distribuer à chaque élève quelques images en dessous desquelles se trouverait le mot correspondant en français et dans sa langue maternelle afin qu'il fasse des liens et qu'il travaille avec des référentiels mots/images. On les inviterait par la suite à formuler des définitions sur la base des images constituant les réponses. Dans un premier temps, les élèves allophones formuleraient les définitions dans leur langue maternelle par le biais de mon aide. Il est donc essentiel que l'enseignant ait un traducteur à portée de main. Petit à petit, l'enfant sera capable de formuler une question en français suite au travail sur le lexique de base de l'enfant (association mots /images, création de référentiels, boîte à mots).

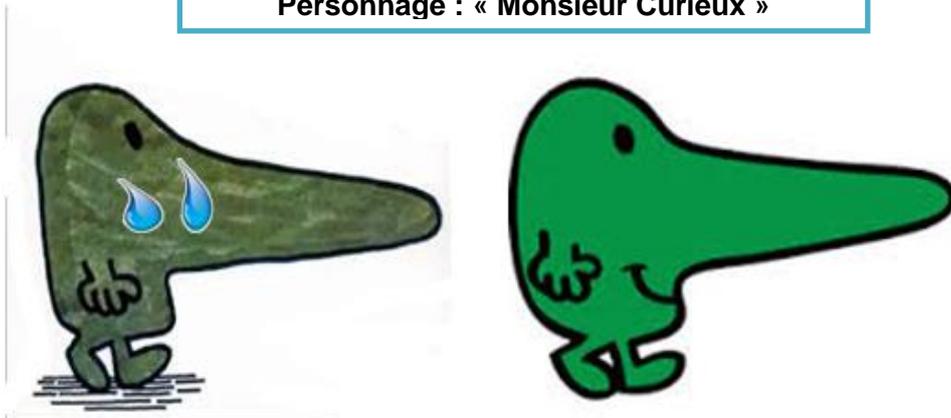


- **Pour les élèves dyslexiques**

On pourrait prévoir les définitions sous forme de bandelettes et non de cartes afin d'agrandir les caractères et ainsi faciliter la lecture. Afin que tout le monde participe à l'activité, il serait primordial que chaque élève reçoive une définition pour se l'approprier et s'entraîner à la lire avant l'activité proprement dite. Chaque bandelette serait préparée préalablement avec : un point en dessous des lettres muettes, les sons amoureux entourés d'un cœur, les lettres connues soulignées.

Matériel : activité 2

Personnage : « Monsieur Curieux »



Histoire de Monsieur Curieux

Histoire de Monsieur Curieux :

Comme nous le savez, Monsieur Curieux veut toujours tout savoir car son gros défaut est qu'il est très curieux comme l'indique son nom.

Chaque matin, il va chercher le journal que le facteur apporte afin de le lire en prenant son petit déjeuner.

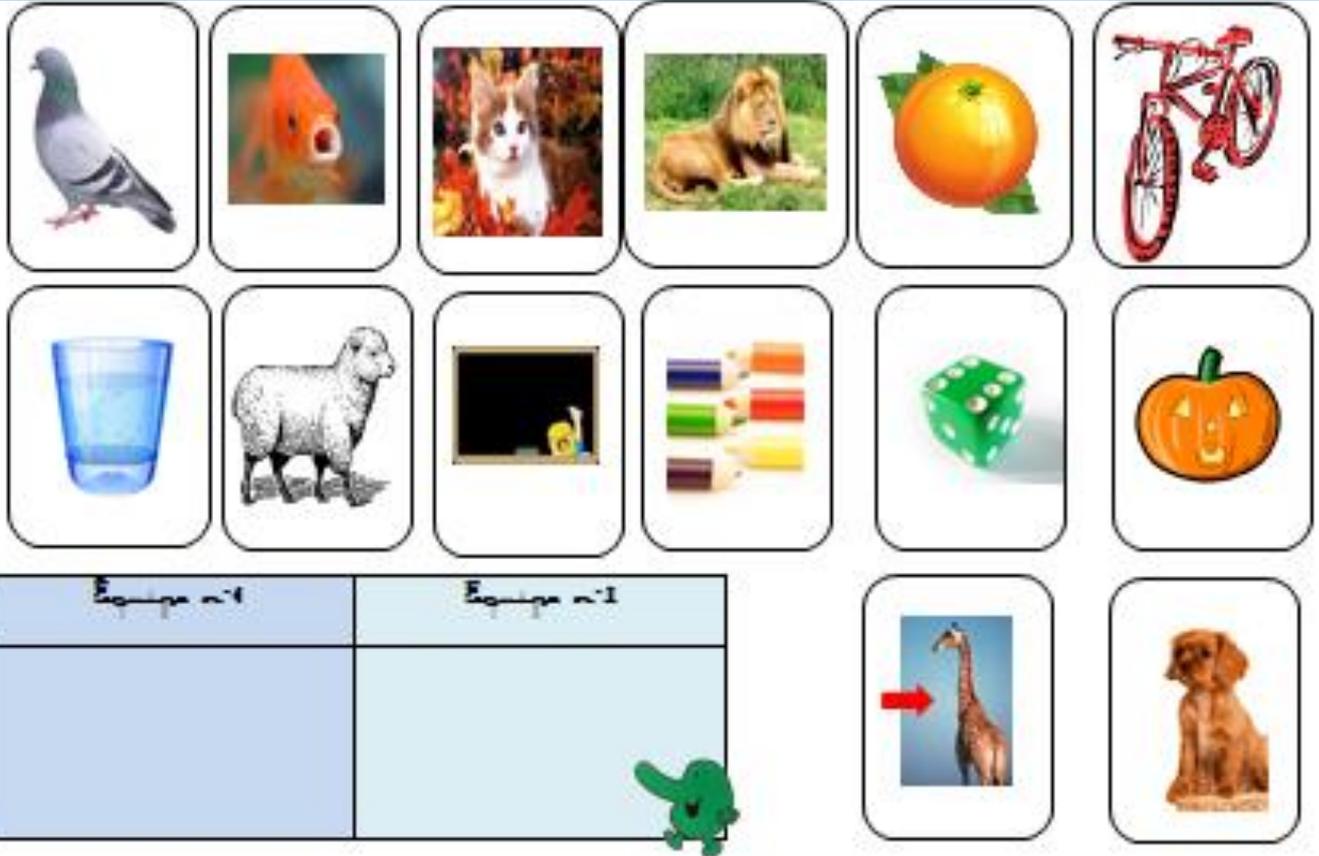
Il s'amuse ensuite à retenir tous les mots du journal qu'il ne connaît pas.

Mais un matin en se levant, il avait oublié tous les mots qu'il avait appris.

Monsieur Curieux était triste et se demandait comment il allait retrouver la mémoire et ainsi se souvenir de tous les mots.

Pour ce faire, Monsieur Curieux a besoin de notre aide !

Cartes pour les élèves formulent les définitions + le tableau pour les points.



Equipe n°1	Equipe n°1

Devine

On en voit beaucoup passer sur les routes.

Qui suis-je ?

Devine

Je suis un fruit jaune que les singes adorent.

Qui suis-je ?

Devine

Je suis une personne qui accompagne toujours saint Nicolas pour distribuer les cadeaux.

Qui suis-je ?

Cartes : « Devinette »

Devine

Je suis quelque chose que les canards adorent.

Qui suis-je ?

Devine

Je suis une personne qui fait des tours de magie.

Qui suis-je ?

Devine

Le chien en fait pour enterrer (cacher) son os.

Qui suis-je ?

Devine

On en voit beaucoup passer
sur les routes.

Qui suis-je ?

Devine

Je suis un fruit jaune que
les singes adorent.

Qui suis-je ?

Devine

Je suis une personne qui
accompagne toujours saint
Nicolas pour distribuer les
cadeaux.

Qui suis-je ?

Devine

Je suis quelque chose que
les canards adorent.

Qui suis-je ?

Devine

Je suis une personne qui fait
des tours de magie.

Qui suis-je ?

Devine

Le chien en fait pour
enterrer (cacher) son os.

Qui suis-je ?

Devine

On me trouve dans le
bois car j'ai un tronc et
des branches.

Qui suis-je ?

Devine

On l'utilise pour écrire au
tableau.

Qui suis-je ?

Devine

Je ressemble à une souris
mais je suis plus gros.

Qui suis-je ?

Devine

Je suis un endroit où on
prend le train.

Qui suis-je ?

Devine

Je suis une pochette qui
sert à ranger les crayons, la
gomme, etc.

Qui suis-je ?

Devine

Je suis le jour après
dimanche.

Qui suis-je ?

*Matériel disponible en version numérique sur le cd-rom
joint au dossier.*

Activité n°3

Objectifs

Au terme de l'activité, les élèves seront capables de (d') :

- ❖ dégager les apports d'information contenus dans les images de l'album.
- ❖ d'associer un mot / une phrase avec l'image qui lui correspond.
- ❖ **de faire appel à l'accès à l'extension par le biais de la définition de type notionnel d'un mot (voir pp.24 de la partie théorique).**

Compétence ciblée

Savoir Ecouter

2.2. Elaborer des significations.

Compétences sollicitées

Savoir Écouter

2.1. Orienter son écoute en fonction de la situation de communication.

Savoir Parler

4.1. Orienter sa parole en fonction de la situation de communication.

Matériel

- ❖ Album : « Petit poisson blanc » de Guido Van Genechten
- ❖ Des feuilles blanches A4 pour réaliser les illustrations de l'album
- ❖ Des crayons et des marqueurs de couleurs différentes
- ❖ La 1^{re} et la 4^e de couverture de la nouvelle histoire

Scénario

Étape 1 : mise en situation : « Une histoire colorée »

Étape 2 : lecture de l'album

Étape 3 : « Créons une autre histoire ! »

Étape 4 : « Lecture de la nouvelle histoire collectivement »

Étape 5 : mettre des mots sur l'apprentissage

Étape 1 : mise en situation : « Une histoire colorée »

- ❖ J'explique aux élèves que je vais leur lire une histoire très colorée (=motivation).

Étape 2 : lecture d'album

- ❖ Je commence son histoire grâce à une formulette : « Cric, crac mon histoire commence ! »
- ❖ Je veille à faire participer les élèves et à expliquer le vocabulaire si nécessaire.
- ❖ Je termine son histoire en utilisant la formulette suivante : « Cric, crac mon histoire est finie ! »

Étape 3 : « Créons une autre histoire ! »

- ❖ J'explique aux élèves qu'ils vont créer une autre histoire. Je donne les consignes suivantes : « On va imaginer une autre histoire. Pour cela, je vous demande d'imaginer un autre animal et de le dessiner sur la feuille blanche que je vais vous distribuer. Mais attention, votre animal doit être en couleur et être muni d'un accessoire. »
- ❖ Je donne l'exemple suivant pour commencer : « Petit mouton blanc avec un bonnet gris a perdu sa mamy ! » J'affiche la 1^{re} de couverture au tableau.
- ❖ Je passe entre les bancs pour aider les élèves s'ils n'ont pas d'imagination.

Étape 4 : « Lecture de la nouvelle histoire collectivement »

- ❖ J'affiche les dessins au TN.
- ❖ Je commence à raconter le début de l'histoire en demandant à chaque élève de mettre des mots sur son illustration au cours de l'histoire (cf. annexe III).

Étape 5 : mettre des mots sur l'apprentissage

Pour cette activité, les élèves n'ont rencontré aucune difficulté pour mettre des mots sur leur apprentissage. J'ai demandé aux élèves ce qui a été réalisé aujourd'hui et ce qu'ils avaient appris : « On a inventé une histoire avec tous les animaux vivant sur la terre et chacun devait dire son animal (cf. vidéo n° 3 sur le cd-rom). »

Analyse de l'activité

Pour commencer cette activité, j'ai proposé aux élèves un album à structure répétitive intitulé : « Petit poisson blanc ». J'ai choisi cet album car il parlait d'animaux. Le nom des animaux est la première source de vocabulaire des enfants de première primaire.

Voici d'autres titres d'album :

- « Moi, j'aime que Papa... » de Alméras Arnaud
- « Et si j'étais... » de Anquetil Emmanuelle
- « Préférerais-tu ... » de Burningham John

Pendant la lecture de celui-ci, les élèves verbalisaient les apports d'information en utilisant la structure suivante : « C'est un(e) et il (elle) est » afin de décrire les différentes illustrations.

Ensuite, j'ai amené les élèves à créer une nouvelle histoire dont le titre serait : « Petit mouton blanc avec un bonnet gris a perdu sa mamy ». J'ai choisi ce titre afin que les enfants s'identifient plus facilement à l'histoire par le biais des liens familiaux qui parlent plus à l'enfant

Pour ce faire, les élèves étaient invités à dessiner une illustration sur laquelle devait se retrouver un animal terrestre en couleur et en possession d'un accessoire (cf. photos matériel).

Les élèves ont oralisé à tour de rôle leur illustration en dégagant les apports d'information présents sur les différents dessins réalisés.

Quand un élève oralisait un dessin à l'aide d'apports, les autres élèves étaient capables d'associer ses propos avec le dessin correspondant.

Pour ma part, je pense que l'activité a bien fonctionné car les élèves faisaient des liens avec l'album lu en début d'activité (structure répétitive). Ils étaient également très motivés par leur création collective d'une histoire. Ils verbalisaient l'animal dessiné tout en veillant à préciser sa couleur et l'accessoire qu'il portait.

Cette activité a permis d'aborder deux points théoriques essentiels : l'accès à l'extension et les apports d'information. Quant aux élèves, ils ont exprimé qu'ils avaient appris à raconter une histoire en disant ce qu'ils voyaient sur les images :

- « C'est un chat et il est brun. » ;
- « C'est une girafe et elle est *brun et orange. » ;
- « C'est un rhinocéros et il est gris. » ;

Les apprentissages des élèves

Lors de cette activité, les élèves devront verbaliser les apports d'information contenus au sein des dessins qu'ils ont créés. Pour ce faire, ils seront capables d'associer chaque dessin à la phrase descriptive qui lui correspond.

Piste d'amélioration

Avant de commencer l'activité, il aurait été intéressant de lister les animaux vivants sur la terre avec les élèves afin d'éviter des erreurs. Par exemple : Une étoile de mer. Un poisson.

Prolongement

J'aurais pu prévoir d'autres histoires à structure répétitive et inviter les élèves à raconter celles-ci après leur avoir présenté la structure. Par groupe, les élèves auraient pu créer une histoire et ensuite la présenter devant la classe suite à la structure répétitive.

Variantes

Comme variante, on pourrait imaginer de donner des illustrations sans texte aux élèves sur la base desquelles ils seraient amenés à associer la phrase à structure répétitive correspondante. L'album serait choisi suite au niveau de vocabulaire des enfants : les couleurs, les formes, les animaux...

Différenciation



- **Pour les élèves allophones**

Au niveau du choix de l'album, il serait plus intéressant de choisir un album à structure répétitive avec peu de mots mais connus des enfants. Par exemple : des mots se rapportant à la famille, aux animaux, aux couleurs. Pendant la lecture, il faut veiller à ralentir le débit des autres élèves afin que les élèves allophones puissent assimiler le vocabulaire plus facilement. Il ne faut pas hésiter à faire des gestes, montrer, mimer car il va mieux comprendre par le biais de désignations que des mots non connus. Lorsqu'il prend la parole, on ne cherche pas à lui faire répéter systématiquement suite à des erreurs de prononciation pour favoriser ses prises de parole. Par la suite, on pourrait envisager de créer un référentiel en lien avec l'album pour que son lexique de base s'enrichisse. Concernant la nouvelle histoire à créer, l'élève allophone va systématiquement choisir un animal qui lui est familier pour rencontrer moins de difficultés au niveau de la verbalisation.

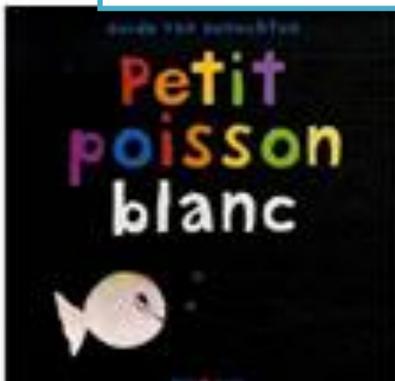
- **Pour les élèves dyslexiques**

Afin de faciliter la lecture de l'album, il serait possible de reproduire ce dernier en plus grand format au tableau ou le prévoir en plusieurs exemplaires. Quant au récit, on pourrait mettre quelques outils en place pour que les élèves se l'approprient plus facilement comme le choix de la police, la grandeur des caractères, les espaces entre les mots mais surtout un procédé de syllabation qui constitue une association de lettres pour former des syllabes selon un code couleur :

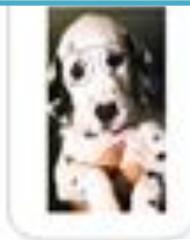
« La vache a des taches. »

Matériel : activité 3

1^{re} de couverture et 4^e de couverture de la nouvelle histoire



Cartes pour aider les élèves à trouver un animal terrestre



Phrases à structure répétitive pour la nouvelle histoire



Petit mouton blanc pleure, il a perdu sa mammy

Est-ce la mammy de petit mouton blanc ?



Non, c'est _____, il est _____ et il a _____.



Non, c'est _____, elle est _____ et elle a _____.

" Mais voici maman ! " dit petit mouton blanc. " Ma maman est _____ et a _____.

Matériel disponible en version numérique sur le cd-rom joint au dossier.

Activité n°4

Cette activité a été inspirée du jeu « Next » de Gil Druckman et Danny HersHKovits.

Objectifs

Au terme de l'activité, les élèves seront capables de :

- trouver la combinaison correspondante aux éléments représentés par les dés.
- **de comprendre que deux informations mises ensemble en forme une nouvelle (voir pp. 25 et 28 de la partie théorique).**

Compétence(s) ciblée(s)

Savoir Parler

- 4.5. Utiliser les unités lexicales.
- 4.5. Utiliser les unités grammaticales.

Compétences sollicitées

Savoir Écouter

2.1. Orienter son écoute en fonction de la situation de communication.

Savoir Parler

4.1. Orienter sa parole en fonction de la situation de communication.

Matériel

- ❖ Le jeu Next
- ❖ 6 dés (flèche bleue, étoile jaune, carré mauve, croix orange, rond vert, triangle rose)
- ❖ Des cartes représentant les symboles
- ❖ Des languettes pour mettre les cachets
- ❖ Le cachet « étoile »
- ❖ Le carnet de jeux (cf. annexe II)

Scénario

Étape 1 : mise en situation : « Le jeu des dés »

Étape 2 : explication de l'activité

Étape 3 : « Jetons les dés »

Étape 4 : mettre des mots sur l'apprentissage

Déroulement

Étape 1 : mise en situation : « Le jeu des dés »

- ❖ J'explique aux élèves que j'ai apporté un jeu et qu'ils vont y jouer ensemble.
- ❖ Je demande aux élèves s'ils ont une idée du jeu avec lequel ils vont jouer.
- ❖ J'écoute les propositions des élèves avant de passer aux explications.

Étape 2 : explication de l'activité

- ❖ J'invite les élèves à venir se mettre en cercle près du tableau.
- ❖ Je demande aux élèves d'être attentifs car je vais expliquer comment y jouer. Les consignes sont les suivantes : « Vous allez devoir lancer le dé à tour de rôle et dire ce que vous voyez sur les dés avant de rechercher la carte correspondante à ce qui est représenté sur ceux-ci. Si vous arrivez à dire quels symboles sont représentés sur les dés et que vous les associez à la carte correspondante, vous recevez un cachet. À la fin du jeu, celui qui a le plus de cachets, gagne la partie. Attention ! Celui qui parle à la place de quelqu'un d'autre devra passer son tour. »

Étape 3 : « Jetons les dés »

- ❖ Je distribue une languette à chaque élève sur laquelle se trouvent des cercles. Celle-ci servira à mettre les cachets lorsque les élèves réussiront ce qui est demandé. Le jeu peut ensuite commencer.
- ❖ Je procéderai par étapes en commençant avec un dé et en ajoutant un dé supplémentaire à chaque tour (jusque 6).

Étape 4 : mettre des mots sur l'apprentissage

Concernant cette activité, j'ai dû aider les élèves à la formulation de l'objectif. Pour cela, je leur ai posé des questions.

Celles-ci étaient les suivantes :

- Qu'est-ce qui se trouvait sur les dés ? Réponse des élèves : des symboles.
- Qu'est-ce que vous deviez savoir pour retrouver les symboles sur les cartes ? Réponse des élèves : la couleur et la forme.

J'ai terminé en leur demandant ce qu'ils avaient appris : « On a appris à retrouver des symboles grâce aux formes et aux couleurs (cf. vidéo n°4 du cd-rom). »

Analyse de l'activité

Pour cette activité, les élèves étaient placés en demi-groupes. Chaque groupe avait 3 dés sur lesquels se trouvaient différents symboles :

- une flèche bleue
- un triangle rose
- un rond vert
- un carré mauve
- une croix orange
- une étoile jaune

Les élèves étaient amenés à lancer les 3 dés et à verbaliser à haute voix les symboles représentés par ceux-ci. Une fois la verbalisation terminée, ils devaient rechercher la combinaison correspondante aux dés parmi diverses possibilités.

Durant l'activité, les élèves n'ont pas rencontré de difficulté tant au niveau de l'oralisation des symboles qu'au niveau de la recherche de la combinaison correspondante. Pour ma part, cela se justifie par le fait que les symboles et les couleurs choisis étaient simples et connus de tous les élèves.

De plus, ils décrivaient correctement les symboles présents sur le dé en veillant à verbaliser chaque symbole (support) avec sa couleur (apport).

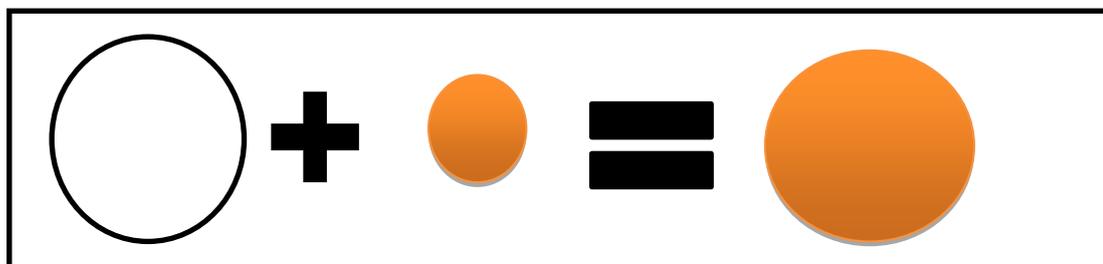
Cependant, il y avait des élèves plus rapides que d'autres au niveau de la recherche de la combinaison correspondante. Selon moi, le manque de rapidité des élèves viendrait de la difficulté de passer du concret à l'abstrait. Exemple : « Un élève avait des difficultés pour associer les trois symboles, il n'en retrouvait qu'un.

Dès qu'un élève apercevait un des symboles de sa combinaison, il en déduisait que la carte correspondait. »

Pour les aider, j'aurais pu classer les cartes en fonction des symboles et prévoir des cartes reprenant les symboles visibles sur les dés afin que les élèves puissent les manipuler lors de la recherche de la combinaison au tableau.

Enfin, cette activité a permis de développer le point théorique sur la relation d'apport-support car les élèves ont associé diverses informations afin de retrouver la combinaison. Pour ce faire, ils ont utilisé deux moyens afin d'apporter l'information à un support : le mécanisme de détermination et le mécanisme de prédication.

Quant aux élèves, ils ont affirmé que cette activité leur avait appris à reconnaître les formes et les couleurs mais aussi à dire le nom de chaque forme avec sa couleur. Par ailleurs, quelques élèves ont énoncé qu'ils avaient besoin de la couleur et de la forme pour retrouver le symbole qui correspondait. Si j'avais plus de temps, j'aurais proposé une autre activité en lien avec celle-ci. Exemple : Sur la base d'une forme vierge et d'une couleur données, les élèves seraient amenés à compléter le symbole suite aux informations.



Les apprentissages des élèves

Pour cette activité, les élèves seront amenés à dégager les apports d'information présents sur les symboles des différents dés. Pour ce faire, ils feront appel principalement à deux mécanismes : le mécanisme de détermination et le mécanisme de prédication.

Piste d'amélioration

Comme piste d'amélioration, j'aurais pu imaginer d'autres symboles que des formes géométriques. Les dés auraient pu représenter : des animaux, des objets, des situations.

Prolongement

Le prolongement aurait pu être une activité basée sur l'écoute de consignes orales. L'institutrice primaire distribuerait un dé vierge à chaque élève. Sur la base des consignes données, ils seraient amenés à compléter les faces de celui-ci.

Variante(s)

Sur la base d'une combinaison, les élèves auraient pu essayer de reconstituer le dé en y mettant les symboles correspondants. À la fin, chaque élève serait amené à verbaliser ce qu'il voit sur les faces de celui-ci.

Différenciation

• Pour les élèves allophones

Afin que les élèves allophones assimilent les noms des couleurs et des formes, il serait souhaitable de prévoir quelques séances de découverte par le biais de dés. La découverte se déroulerait en trois phases :

- 1) Les élèves lancent les dés et oralisent à voix haute le nom de la forme ou la couleur sur laquelle ils sont tombés.
- 2) Les élèves tentent d'identifier le nom de la forme ou de la couleur au tableau.
- 3) Les élèves réalisent un exercice d'appariement mots/ images avant de construire un référentiel pour la classe.

• Pour les élèves dyslexiques

On pourrait partir des mêmes phases de découverte que pour les élèves allophones mais suite à leurs difficultés de reconnaissance des couleurs, il serait intéressant de prévoir quelques séances sous forme de jeux avant de passer à l'activité que je vous ai présentée.

Exemples :

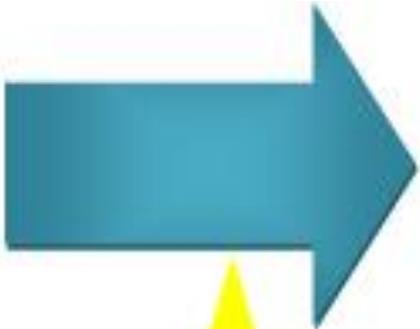
- Le jeu de la corde à linge : Les élèves disposeraient d'une corde avec des pinces à linge. Chaque pince aurait une étiquette sur laquelle se trouveraient le nom de la couleur et un dessin. Ils seraient amenés à venir accrocher au bon endroit un objet porteur de cette couleur.
- La catégorisation des objets de couleur : L'enseignant place dans une boîte plusieurs objets de différentes couleurs. Il dispose des cartons de couleur sur le sol. Les enfants piochent un objet, nomment la couleur de l'objet et le placent sur le carton correspondant.



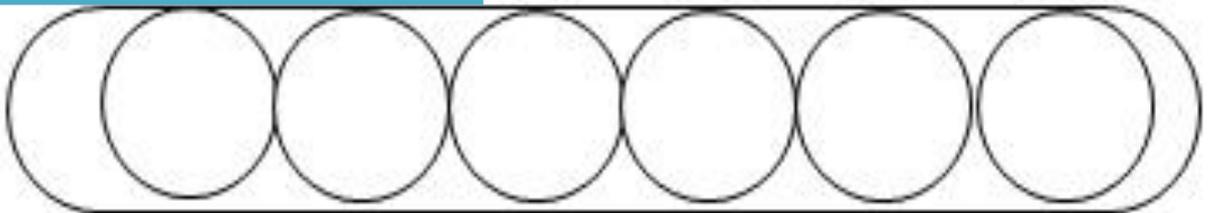
Matériel : activité 4

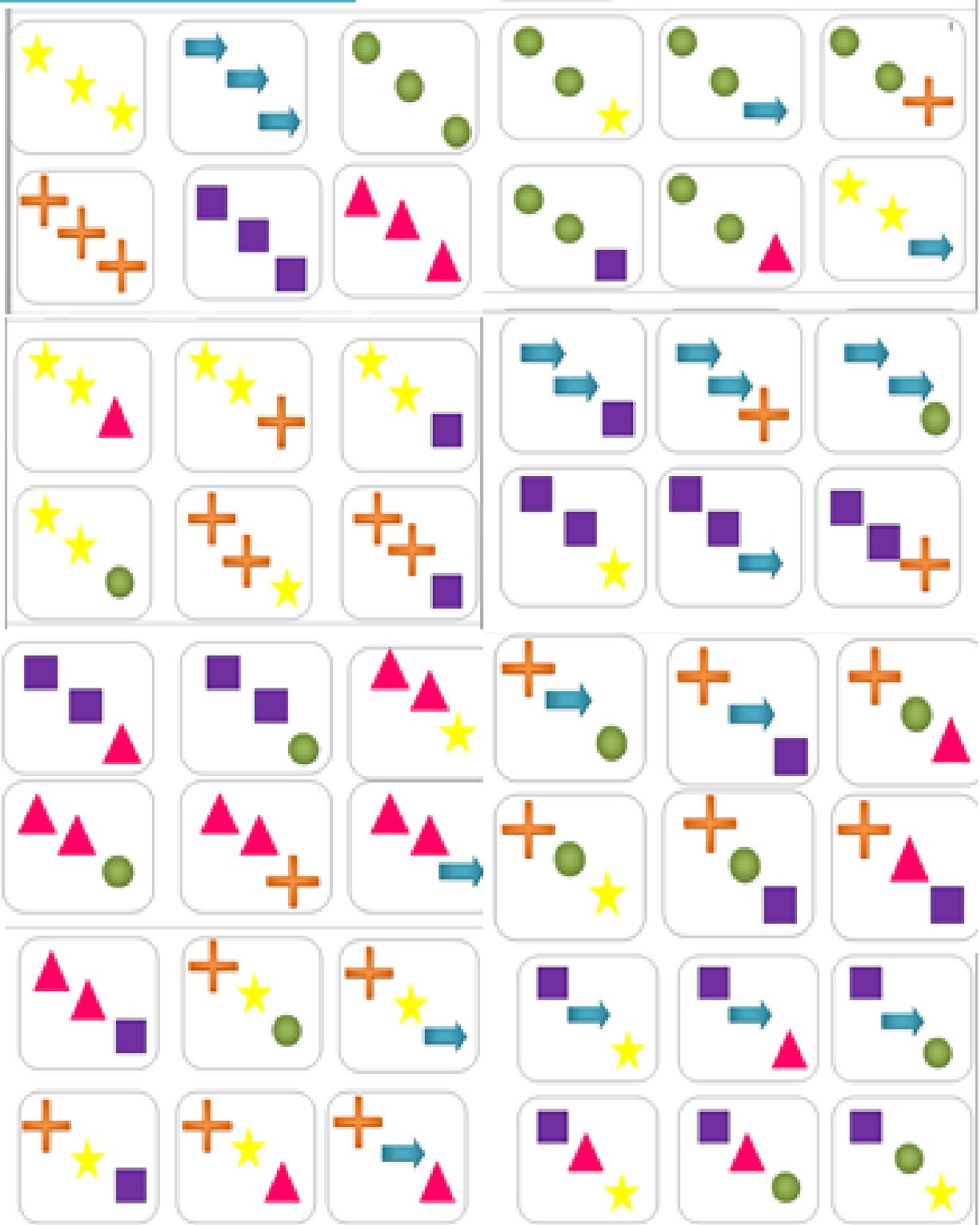


Les symboles sur les dés



Languette pour mettre les cachets





*Matériel disponible en version numérique sur le cd-rom
joint au dossier.*

Activité n°5

Cette activité a été inspirée du jeu « Elles & lui ! » de Laurence Boukobza.

Objectifs

Au terme de l'activité, les élèves seront capables de (d') :

- ❖ identifier le genre et le nombre.
- ❖ classer des images en fonction de critères dans la catégorie correspondante.
- ❖ **de faire appel à l'accès à l'extension par le biais de la définition de type catégoriel d'un mot (voir pp. 24 du référentiel).**

Compétence ciblée

Savoir Parler

- 4.5. Utiliser les unités lexicales.
- 4.5. Utiliser les unités grammaticales.

Compétences sollicitées

Savoir Écouter

- 2.1. Orienter son écoute en fonction de la situation de communication.
- 2.2. Elaborer des significations.

Savoir Parler

- 4.1. Orienter sa parole en fonction de la situation de communication.
- 4.2. Elaborer des contenus

Matériel

- ❖ La marionnette (motivation des élèves)
- ❖ Les carnets de jeux (cf. annexe II)
- ❖ Les images à classer (le genre / le nombre)
- ❖ Les cartes à classer (le genre / le nombre)
- ❖ Les intitulés des colonnes (la/une – le/un – les/des)

Scénario

Étape 1 : mise en situation : « Je mange ou je ne mange pas ? »

Étape 2 : « Nourrissons la marionnette ! »

Étape 3 : « Jouons à un jeu ! »

Étape 4 : « À nous d'appliquer »

Étape 5 : « Essayons d'établir un classement »

Étape 6 : « Exerçons nous ! »

Étape 7 : mettre des mots sur l'apprentissage

Déroulement

Étape 1 : mise en situation : « Je mange ou je ne mange pas ? »

- ❖ J'apporte une marionnette en classe et explique aux élèves que celle-ci a très faim.
- ❖ Je dis aux élèves qu'il va falloir lui donner à manger mais qu'elle ne mange pas n'importe quoi.
- ❖ Je donne la consigne suivante : « Pour cela, je vais vous demander de réfléchir à un mot et quand ce sera votre tour de le dire à la marionnette. Soit celle-ci le mangera, soit elle n'en voudra pas. Je vous demande d'être attentifs pour me dire à la fin quels mots elle a mangés ou n'a pas mangés et pourquoi ? »
- ❖ Je laisse les élèves réfléchir pendant quelques minutes et commence ensuite l'activité.

Étape 2 : « Nourrissons la marionnette ! »

- ❖ Je commence l'activité en demandant aux élèves de s'exprimer à tour de rôle.
- ❖ J'accepte le mot ou le rejette (féminin = oui, masculin = non). Quand tous les élèves se sont exprimés, je leur demande s'ils ont une idée du choix des mots faits par la marionnette.
- ❖ J'écoute les propositions des élèves. En cas de difficulté, j'affiche des images de ce qu'elle mange et de ce qu'elle ne mange pas au tableau pour guider les élèves. Par exemple, elle mangera « une banane, une pomme, etc. » mais pas « un fruit ».

Étape 3 : « Jouons à un jeu ! »

- ❖ Je dis aux élèves que maintenant qu'ils ont découvert le critère de choix de la marionnette, ils vont jouer à un jeu.
- ❖ Je demande aux élèves d'être attentifs et leur explique les règles du jeu, qui sont les suivantes : « Je vais vous distribuer une carte sur laquelle se trouve une image. Je vous demande de réfléchir si la marionnette mangerait ce mot ou pas. Si vous ne savez pas ce que c'est comme image, appelez-moi et je vous donnerai des indices.

- ❖ Je distribue une carte à chaque élève et les laisse réfléchir pendant quelques minutes.
- ❖ Quand tous les élèves ont terminé, j'invite chacun de ceux-ci à venir classer sa carte, en veillant à justifier son choix. Le but premier étant de mettre en évidence : le, la, un, une. En cas de difficulté, je demanderai aux autres élèves d'aider leur camarade.

Étape 4 : « À nous d'appliquer ! »

- ❖ Je demande aux élèves de prendre leur carnet afin de réaliser l'exercice demandé (cf. annexe II).
- ❖ Je donne la consigne suivante : « Je vous demande de découper les différentes images et de les classer dans les colonnes prévues à cet effet. Attention, avant de coller, appelez-moi pour que je vienne vérifier si c'est correct. »
- ❖ Je laisse les élèves travailler individuellement et passe entre les bancs pour aider les élèves qui en ont besoin.

Étape 5 : « Essayons d'établir un classement »

- ❖ J'affiche différentes images au tableau et demande aux élèves de les observer attentivement pendant quelques minutes.
- ❖ Je pose la question suivante : « Est-ce que vous avez une idée de comment on pourrait les classer ? »
- ❖ Je laisse les élèves réfléchir pendant quelques minutes et demande ensuite aux volontaires de venir proposer un classement.
- ❖ Je veille à guider les élèves vers le classement correspondant tout en ne forçant pas le classement (ce qui se fait systématiquement avec la grammaire traditionnelle).
- ❖ Une fois le classement établi, j'oralise avec les élèves le critère de classement.

Étape 6 : « Exerçons nous ! »

- ❖ Je distribue une image à chaque élève et leur demande de réfléchir dans quelle colonne ils vont pouvoir la classer, tout en sachant donner une justification.
- ❖ Quand tous les élèves sont venus classer leur image, je les invite à prendre leur carnet pour réaliser l'activité à ce sujet.
- ❖ Je donne la consigne suivante : « Vous devez découper les différentes images et les classer au bon endroit dans le tableau (-un(e) ou plusieurs). Même principe que l'autre activité, vous ne collez pas avant que je sois venue corriger. »
- ❖ Je laisse les élèves travailler dans le calme et passe entre les bancs pour aider ceux qui en ont besoin.

- ❖ Une fois que tous les élèves eurent fini de classer les images, je proposai divers exercices sur feuille.

Étape 7 : mettre des mots sur l'apprentissage

Afin que les élèves mettent des mots sur apprentissage, j'avais laissé les classements construits durant la séance au tableau. À partir de là, l'ensemble de la classe a énoncé l'objectif principal de la leçon à travers ce qu'ils avaient appris : « On a appris un/une et les/des et un /une c'est quand il y en a qu'un seul et les/des c'est quand il y en a plusieurs. » Néanmoins, après analyse de la réponse des élèves, je me suis rendu compte que les élèves avaient omis de différencier le genre au niveau de l'apprentissage. Ce manquement est dû au fait que les élèves ont été influencés par le classement en fonction du nombre qui se trouvait au TN. Heureusement, j'ai pu vérifier s'ils avaient compris grâce aux exercices sur le genre que vous pouvez retrouver en annexe (cf. voir vidéo n°5 du cd-rom).

Analyse de l'activité

Avant d'aborder cette activité, j'avais réalisé une leçon sur « le /la » lors d'une journée d'écoute suite à la demande de ma maitre de stage.

Au niveau de l'activité proprement dite, celle-ci a bien débuté suite à l'utilisation d'une marionnette pour aborder les notions.

En effet, les élèves devaient donner à tour de rôle un mot à la marionnette afin de la nourrir mais celle-ci ne mangeait pas tout (féminin = oui / masculin = non).

Voici les mots donnés par les élèves :

- ❖ croquettes ❖ tomate
- ❖ poulet ❖ poire
- ❖ graines ❖ neige
- ❖ banane ❖ frites
- ❖ tartine ❖ kiwi
- ❖ léo ❖ ver de terre
- ❖ haricot ❖ pomme de terre

Quand tous les mots étaient donnés, j'ai demandé aux élèves ce qu'elle mangeait et ce qu'elle ne mangeait pas en affichant des exemples au tableau.

Ceux-ci m'ont énuméré les critères suivants :

- les objets durs / les objets pas durs
- les choses à poils / les choses sans poils

Afin de les guider, je leur montrais qu'il y avait des objets durs et des choses à poils tant du côté de ce qu'elle mangeait que de l'autre côté.

Ensuite, j'ai invité les élèves à répéter les mots représentés par les images dans leur tête et d'essayer de réfléchir à un critère pertinent.

Après quelques minutes, ceux-ci m'ont énoncé les critères suivants :

- le et la

- un et une

J'ai veillé à expliquer aux élèves que ces critères étaient corrects mais qu'il fallait les assembler afin d'obtenir qu'une proposition. Les élèves m'ont directement interpellée en disant qu'on pouvait mettre le/un et la/une ensemble.

Pour vérifier la compréhension des élèves, ceux-ci ont reçu une image qu'ils devaient venir classer dans la bonne colonne en veillant à justifier leur choix de classement : « Je la mets dans cette colonne car on dit ... chat, ... lampe, ... valise. »

Avant de poursuivre, les élèves ont réalisé un exercice à ce sujet individuellement dans leur carnet.

La première partie de cette activité a très bien fonctionné étant donné que les élèves ont trouvé le critère de classement pour les différentes images et ont pu justifier leur choix correctement.

En ce qui concerne la deuxième partie de l'activité, j'ai procédé de la même façon que celle utilisée précédemment.

J'ai d'abord affiché des images au tableau et je leur ai demandé de les observer en essayant de trouver comment on pourrait les classer. Les élèves ont immédiatement dit qu'on pouvait mettre toutes les images avec une chose d'un côté et ceux avec plusieurs choses de l'autre côté c'est-à-dire un/une/le /la ensemble et les/des ensemble.

Avant de clôturer l'activité, j'ai proposé aux élèves de réaliser les mêmes exercices que ceux réalisés dans l'étape précédente.

Pour conclure, cette activité a bien fonctionné car les élèves ont su appliquer correctement les notions découvertes lors de la séquence. Selon moi, ces notions de genre et de nombre sont acquises car les élèves ont su les justifier et les appliquer lors d'exercices proposés à un autre moment (cf. annexe II et VI). Ils n'arrêtaient pas d'expliquer qu'ils avaient appris la différence entre un/le et une /la ainsi qu'entre un/une/le/la et les /des grâce à la marionnette.

Celle-ci a permis d'aborder le point théorique sur le mécanisme d'accès à l'extension qui se fait par le biais de définition d'un mot qui sera ici catégorielle.

Les apprentissages des élèves

Pour cette activité, les élèves seront amenés à faire appel à la définition d'un mot qui peut être définie en fonction de la classe à laquelle le mot appartient. Ils utiliseront donc le mécanisme d'accès à l'extension se faisant par le biais de la définition qui sera catégorielle c'est-à-dire reposant sur l'identité grammaticale qui est à la base de l'identité du mot (le genre, le nombre, la personne ...).

Exemple : l'adjectif « le » se définit de manière catégorielle : « mot qui renvoie à des objets porteurs des caractéristiques suivantes : genre masculin, le pronom personnel « le », nombre singulier. »

Piste d'amélioration

Il aurait été intéressant de travailler en demi-groupe. Pendant qu'un groupe élaborerait le classement, l'autre groupe aurait pu réaliser des exercices de drill (jeux) sur le sujet.

Prolongement

Afin de vérifier si chaque élève avait acquis ces notions (genre, nombre), il aurait été intéressant de proposer un classement d'étiquettes (images) individuel après les exercices sur feuille.

Variante(s)

Comme variante, les élèves auraient pu travailler par groupe afin d'essayer de trouver les critères de classement pour les images proposées. J'aurais dû juste prévoir des relances pour éviter qu'ils se démotivent.

Différenciation

Pour les élèves allophones

Pour aider les élèves allophones à différencier le genre et le nombre de langue française qui parfois ne sont pas présents dans leur langue maternelle, nous pourrions mettre en place un jeu. Ce jeu se déroulerait de la façon suivante :

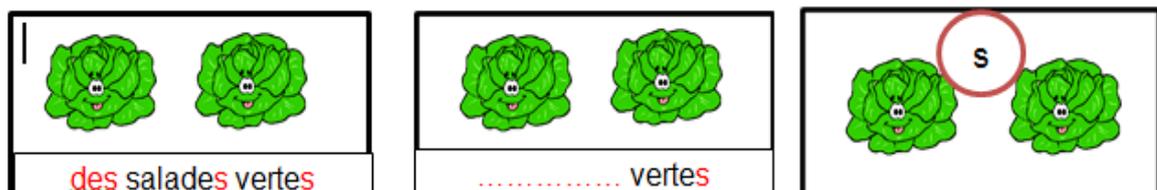
« Dans un premier temps, chaque élève recevrait un panier pour montrer que ces derniers jouent le rôle de clients dans un magasin. L'enseignant, lui, serait le fleuriste et aurait disposé son étalage au tableau sous forme d'étiquettes (images des fleurs +étiquettes mots). Afin d'aider les élèves à formuler leur commande, l'enseignant prévoit d'oraliser la formulation de la demande adéquate : « Bonjour, je voudrais une fleur/des fleurs + la couleur , s'il vous plait. » Pour que les élèves se familiarisent avec la notion du genre et du nombre au niveau du langage, l'enseignant répétera la demande de chaque élève à multiples reprises. Dans le cas où un élève allophone ne verbaliserait pas de manière correcte le genre féminin, l'enseignant fait semblant de ne pas comprendre et répète correctement le nom des différents éléments de son étalage. »



- **Pour les élèves dyslexiques**

Suite aux difficultés des élèves dyslexiques à différencier le genre et le nombre, on pourrait proposer le jeu de l'oie (cf. page 115) que j'ai réalisé en stage mais il se déroulerait en trois phases :

- 1) Sur les cases, les élèves pourraient retrouver les images avec les groupes nominaux correspondants.
- 2) Sur les cases, les élèves ne retrouveraient que le nom des couleurs et devraient compléter les groupes nominaux avec les noms correspondants.
- 3) Sur les cases, les élèves ne pourraient qu'apercevoir les images mais ils auraient un petit (e) quand il s'agirait du féminin et un peu (s) pour le pluriel.



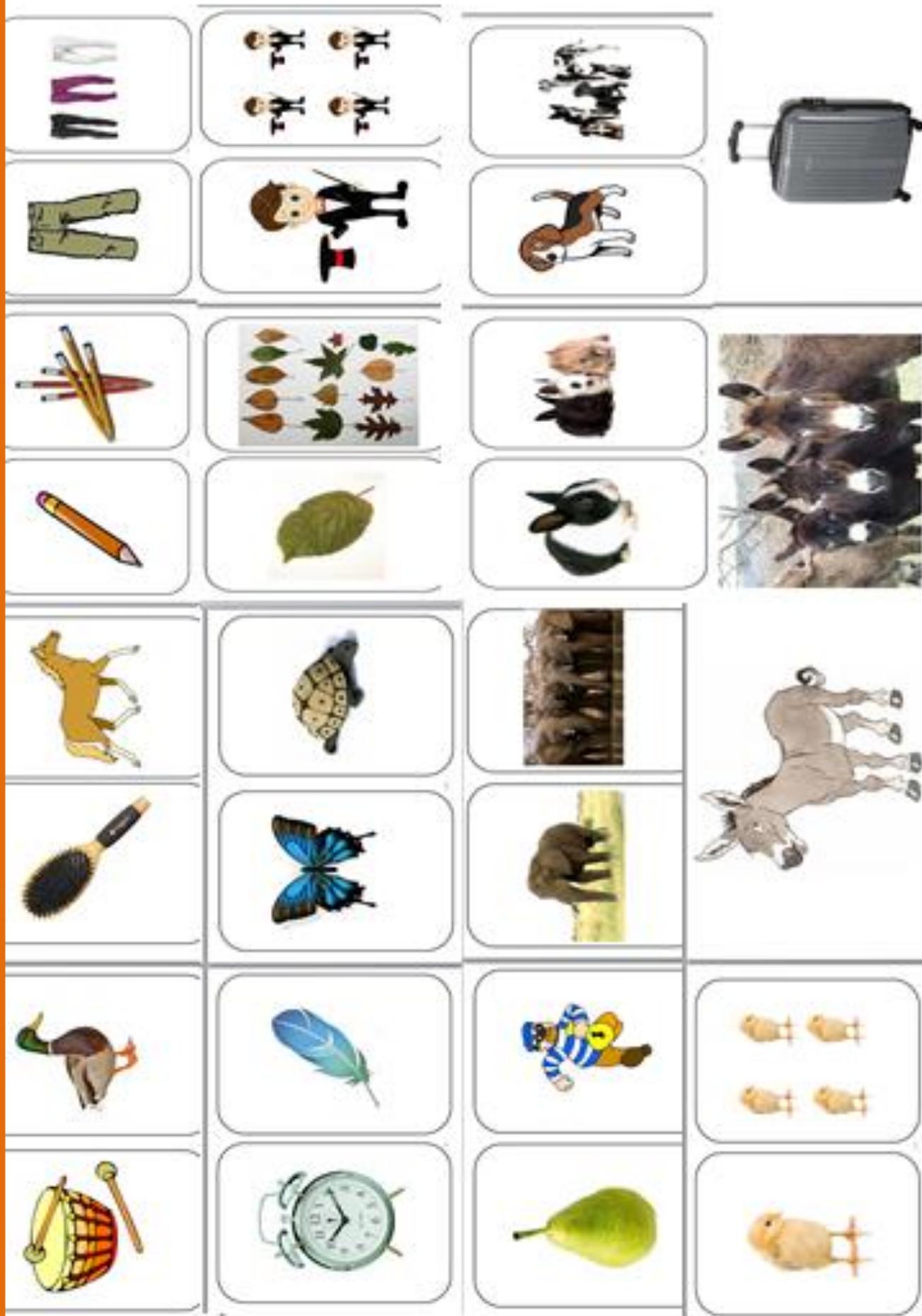
Matériel : activité 5

un	une		
le	la		
un	une	plusieurs	les des
			   

Étiquettes pour différencier le genre et le nombre

					
féminin	féminin	féminin			
pluriel	pluriel	pluriel	masculin	masculin	masculin
pluriel	féminin	masculin	masculin	masculin	féminin
pluriel	féminin	masculin	masculin	pluriel	féminin

Matériel disponible en version numérique sur le cd-rom joint au dossier.



Activité n°6

Objectifs

Au terme de l'activité, les élèves seront capables de (d') :

- ❖ identifier les personnages, les lieux et les animaux présents dans le film.
- ❖ **dégager les apports d'information contenus dans des indices entendus (film) (voir pp.25 et 28 de la partie théorique).**

Compétence ciblée

Savoir Écouter

2.2. Elaborer des significations. Dégager les idées contenues dans un texte (dans un dessin animé). Retenir ce dont on a besoin.

Compétences sollicitées

Savoir Écouter

2.1. Orienter son écoute en fonction de la situation de communication.

Savoir Parler

4.1. Orienter sa parole en fonction de la situation de communication.

Matériel

- ❖ Le film « Guignol »
- ❖ Le carnet de jeux (cf. annexe II)
- ❖ Les images (lieux, personnages et animaux) dont des images intruses

Scénario

Étape 1 : mise en situation : l'annonce du visionnage d'un film

Étape 2 : visionnage du film

Étape 3 : « Remise en mémoire de ce qui a été vu ! »

Étape 4 : « À nous d'appliquer ! »

Étape 5 : mettre des mots sur l'apprentissage

Étape 1 : mise en situation : l'annonce du visionnage d'un film

- ❖ J'explique aux élèves qu'ils vont regarder un dessin animé aujourd'hui. Je stipule néanmoins qu'ils doivent être très attentifs car ils devront savoir répondre à quelques questions après le film.
- ❖ J'invite les élèves à venir s'installer près de la télévision afin de visionner le dessin animé.

Étape 2 : visionnage du film

- ❖ Je laisse les élèves regarder le film.

Étape 3 : « Remise en mémoire de ce qui a été vu ! »

- ❖ Je place diverses images (lieux, personnages, animaux...) au tableau et demande aux élèves d'observer celles-ci pendant quelques minutes.
- ❖ Je donnerai la consigne suivante : « Je vous demande de trouver les images intruses et de justifier pourquoi elles n'ont pas leur place parmi les autres (lieux, personnages, animaux). »
- ❖ Je veillerai à ce que les élèves justifient leur choix à l'aide d'apports d'information.
- ❖ Dès que tous les lieux, les personnages et les animaux auront été retrouvés, je retirerai ceux-ci du tableau pour la suite de l'activité.

Étape 4 : « À nous d'appliquer ! »

- ❖ J'invite les élèves à prendre leur carnet afin de réaliser la prochaine étape de l'activité.
- ❖ Je lis les consignes et laisse les élèves travailler individuellement dans leur carnet.

Étape 5 : mettre des mots sur l'apprentissage

Pour que les élèves disent ce qu'ils avaient appris, j'ai posé des questions aux élèves afin de les guider. Ces questions étaient les suivantes :

- Qu'avons-nous fait après le film ? Réponse des élèves : on a retrouvé les personnages, les endroits et les animaux qui étaient dans le film.
- Grâce à quoi, avez-vous pu retrouver les images ? Réponse des élèves : grâce aux indices qu'on a vus dans le film.

Les élèves n'ont pas rencontré de réelles difficultés pour verbaliser ce qu'ils avaient découvert (cf. vidéo n°6 du cd-rom).

Analyse de l'activité

Pour cette activité-ci, j'ai suggéré aux élèves de regarder un dessin animé intitulé « Guignol ». J'ai choisi ce dessin animé en lien avec les classes vertes car nous partions à la ferme après mon stage.

Une fois le film terminé, j'ai affiché des images représentant des personnages, des animaux et des lieux au tableau.

Les élèves devaient rechercher les images intruses au film qu'ils avaient visionné. Ceux-ci sont parvenus à retrouver les images qui ne correspondaient pas tout en veillant à justifier leur choix à l'aide d'apports d'information. Par exemple :

- Non, car dans le film il était bleu alors qu'ici il est vert ;
- Oui, car dans le film il portait un pull bleu et blanc et ici aussi ;
- Non, car dans le film le chien était blanc alors que là il est brun ;
- Oui, car dans le film il portait des lunettes comme sur l'image ;

Ils n'ont pas rencontré de réelles difficultés à dégager les détails. Cependant, j'avais prévu quelques questions de ce type pour orienter leurs réponses si nécessaire :

- Que portait Guignol dans le film ? Porte-t-il la même chose sur l'image ?
- De quelle couleur était le chien du docteur Molasson ?
- Est-ce que le docteur Molasson portait des lunettes ?
- De quelles couleurs était le pull de Chiribibi ?

Ces apports d'information provenaient du film qu'ils avaient vu mais également des images qu'ils pouvaient observer au tableau.

Les élèves n'ont donc pas rencontré de difficulté quant à la formulation de leur justification. Selon moi, cela se justifie par les liens qu'ils établissaient entre les images et le film d'où la facilité de se remémorer par des images mentales des détails du film.

Pour les élèves, cette activité leur a permis d'apprendre à justifier leur choix en utilisant des indices qu'ils avaient vus dans le film ainsi que ceux qui se trouvaient sur les images.

Personnellement, je trouve que cette activité a permis de travailler essentiellement les apports d'information car les élèves ont été amenés à utiliser le mécanisme de prédication et le mécanisme de détermination pour justifier leur choix.

Exemple : La veste de Guignol (support) est rouge (apport).

Les apprentissages des élèves

Les élèves seront invités à oraliser les différents apports d'information qu'ils pourront observer sur les personnages, les lieux et les animaux. Pour ce faire, ils seront amenés à distinguer les personnages, les lieux et les animaux présents dans le film à travers de nombreux intrus. Ils feront appel principalement à deux mécanismes : le mécanisme de détermination et le mécanisme de prédication.

Piste d'amélioration

Comme piste d'amélioration, les élèves auraient pu rechercher les images intruses par groupes afin d'éviter que des élèves ne restent à rien faire.

Prolongement

Comme prolongation de cette activité, on peut imaginer un exercice individuel où chaque élève recevrait un personnage et/ou un animal vierge du film. Les élèves seraient amenés à reconstituer le personnage et/ou l'animal à l'aide des apports d'information dégagés dans le film.

Variante(s)

Une fois le film terminé, j'aurais pu prévoir les différents personnages en noir et blanc et ensuite demander aux élèves de les colorier en fonction de ce qu'ils avaient vu dans le film (les apports d'information).

Différenciation



- **Pour les élèves allophones**

Avant de prêter l'activité que je viens de vous présenter, il serait nécessaire de réaliser un memory reprenant les noms des couleurs, des parties du corps, des vêtements et des accessoires. Pour cela, les élèves se placeraient par groupe pour faciliter de gestion. Le jeu se déroulerait de la façon suivante : « Toutes les cartes seraient retournées faces cachées sur le banc. Les élèves seraient amenés à oraliser ce qu'ils voient sur les cartes retournées. De ce fait, l'élève allophone pourrait mémoriser les mots et nommer petit à petit ce qu'il voit sur les cartes. Le but étant d'obtenir le plus de paires.

- **Pour les élèves dyslexiques**

Afin de remédier aux difficultés visuelles au niveau des détails, il serait préférable de prévoir les images en petit format sur son banc pour que l'élève dyslexique ait plus de facilité pour la perception fine. Au niveau du langage, il serait intéressant de prévoir des phrases à structure répétitive pour faciliter la verbalisation des justifications. Exemples : « Oui, l'image était dans le film car ... / Non, l'image n'était pas dans le film car... »

Matériel : activité 6

Les images intruses et celles du film



Matériel disponible en version numérique sur le cd-rom joint au dossier.

Activité n°7

Cette activité a été inspirée du jeu « Sherlock Kids » de Reiner Knizia.

Objectifs

Au terme de l'activité, les élèves seront capables de (d') :

- ❖ d'oraliser les apports d'information.
- ❖ **dégager les apports d'information présents sur les planches (voir pp. 25 et 28 de la partie théorique).**

Compétence ciblée

Savoir Parler

4.5. Utiliser les unités lexicales.

4.5. Utiliser les unités grammaticales.

Compétences sollicitées

Savoir Écouter

2.2. Elaborer des significations. Dégager les idées contenues dans un texte (dans un dessin animé). Retenir ce dont on a besoin.

Savoir Parler

4.2. Elaborer des contenus.

Matériel

- ❖ Les différents personnages (les suspects)
- ❖ Les planches du jeu « Sherlock Kids »
- ❖ Le carnet de jeux (cf. annexe II)

Scénario

Étape 1 : mise en situation : « Un voleur au supermarché »

Étape 2 : explication de l'activité

Étape 3 : « Retrouvons le voleur ! »

Étape 4 : exercice oral sur base d'une planche

Étape 5 : application (carnet)

Étape 6 : mettre des mots sur l'apprentissage

Déroulement

Étape 1 : mise en situation : « Un voleur au supermarché »

- ❖ Je dis aux élèves qu'il s'est passé quelque chose d'incroyable hier au supermarché.
- ❖ Je raconte l'histoire suivante aux élèves : « Hier, il y a eu un vol au supermarché. Le voleur a pris de l'argent et il s'est enfui. Le magasin a sonné tout de suite à la police afin de les prévenir du vol. Quand les policiers sont arrivés, ils ont cherché des indices mais ils n'ont pas retrouvé le coupable. Ils ont donc demandé notre aide afin de le retrouver. »

Étape 2 : explication de l'activité

- ❖ J'explique aux élèves qu'ils vont devoir rechercher le coupable à l'aide des indices que la police a trouvés, on va essayer de résoudre l'enquête.
- ❖ Avant de débiter, je donne les consignes suivantes : « Je vais vous distribuer une planche qui représente l'endroit où s'est déroulé le vol. Je vous demande d'observer les indices que je vais mettre au tableau et d'ensuite essayer de retrouver le coupable sur la planche. Quand vous l'avez trouvé, entourez-le au crayon sur votre planche. Une fois que vous avez terminé, levez votre doigt pour que je vienne voir si vous l'avez trouvé ».
- ❖ Pendant que les élèves recherchent le coupable sur leur planche, je place les différents personnages au TN (trois suspects).

Étape 3 : « Retrouvons le voleur ! »

- ❖ Je demande aux élèves d'observer les différents personnages affichés au TN et de dire lequel pour eux est le voleur.
- ❖ Je veille à ce que les élèves justifient leur choix sur la base des indices donnés. Par exemple : un chat noir
- ❖ J'amène les élèves à justifier pourquoi ils pensent que c'est lui et pas un autre (=description + liens avec les indices trouvés).
- ❖ J'affiche des personnages qui se ressemblent très fort afin que les élèves soient très attentifs aux indices.

Étape 4 : exercice oral sur base d'une planche

- ❖ Je distribue une planche à chaque élève. Je demande aux élèves d'être attentifs et d'observer la planche pendant quelques minutes.
- ❖ Je donne ensuite la consigne suivante : « Je vais vous poser différentes questions. Quand vous connaissez la réponse, vous devez lever votre doigt. »
- ❖ Lors de cet exercice, je demande aux élèves d'oraliser les apports d'information présents sur le support.

Étape 5 : application (carnet)

- ❖ J'invite les élèves à prendre leur carnet afin de réaliser un exercice. Je donne la consigne : « Je vous demande de retrouver tous les animaux qui se retrouvent sur la planche et de les entourer. Attention, appelez-moi pour que je vienne vérifier que vous les avez tous retrouvés. »

Étape 6 : mettre des mots sur l'apprentissage

Pour cette activité, j'avais laissé les différentes planches au tableau. À partir de là, les élèves ont directement oralisé qu'ils avaient appris à retrouver des images sur une planche avec des indices sans difficulté (cf. vidéo n°7 du cd-rom).

Analyse de l'activité

Au premier abord, pour cette activité, j'ai proposé aux élèves une mise en situation attrayante afin de les motiver pour la suite de l'activité. J'ai choisi cette mise en situation car cette dernière touche les élèves au niveau de l'actualité qu'ils peuvent entendre quotidiennement.

Ensuite, j'ai lu un fait divers aux élèves en leur expliquant que les forces de l'ordre n'avaient pas su identifier le coupable et qu'ils avaient donc besoin de notre aide.

Donc, quand l'histoire fut découverte, les élèves ont été amenés à rechercher le coupable sur une planche donnée mais surtout en se basant sur les indices qu'ils avaient en leur possession :

- un pantalon bleu ;
- un t-shirt noir ;
- des baskets blanches ;
- une sacoche verte ;
- un appareil photo ;
- des cheveux bruns.

Afin que les élèves n'aient pas trop de facilité pour retrouver le coupable, j'avais choisi trois coupables se ressemblant très fortement.

Pour cela, les élèves recherchaient les indices semblables à ceux affichés au tableau pour ensuite les assembler afin de faire apparaître le suspect. Afin de vérifier que les élèves savaient justifier leurs choix, j'ai veillé à poser **les questions suivantes** auxquelles les élèves ont émis **des réponses** :

- « Pourquoi pensez-vous que c'est ce personnage-là le coupable ? »
- « C'est ce personnage – là car il a un t-shirt noir alors que les autres ont des t-shirts blancs. »

- « Quels indices vous ont mis sur la piste ? »
- « La couleur du t-shirt. »
- « Qu'avez-vous utilisé comme premier indice pour repérer le coupable ? »
- « L'appareil photo car tout le monde n'a pas d'appareil photo. »

Par la suite, j'ai présenté un jeu aux élèves. Celui-ci demandait aux élèves de répondre à des questions en s'aidant des supports utilisés : les planches. Voici quelques exemples de questions que j'ai pu poser aux élèves :

- De quelle couleur sont les canards qu'on peut retrouver sur la planche ?
- Que porte le personnage qui glisse une tige dans la cheminée ?
- Combien de crocodiles pouvez-vous voir sur la planche et de quelle couleur sont-ils ?
- Que porte la petite fille qui est entrée dans le magasin ?
- Que voit-on comme véhicules sur la planche du supermarché ?
- ...

À travers cette activité, les élèves étaient amenés à verbaliser les apports d'information afin de décrire les indices observés sur les planches proposées. Pour ce faire, ils dégageaient les différentes pistes et ils assemblaient celles-ci afin d'émettre des réponses.

Quant aux élèves, ils ont énoncé avoir appris à rechercher des indices (éléments) sur une planche afin de répondre à la question mais surtout de s'être entraînés à justifier leur choix en utilisant les indices qu'ils avaient trouvés. Ils éprouvaient plus de difficultés quand les planches étaient fortement chargées d'éléments que dans le cas contraire. C'est pour cela que j'ai veillé à alterner l'analyse d'une planche plus vide après une plus compliquée.

Les apprentissages des élèves

Les élèves seront amenés à oraliser les différents apports d'information qu'ils pourront observer sur les différentes planches proposées. Pour ce faire, ils feront appel principalement à deux mécanismes : le mécanisme de détermination et le mécanisme de prédication.

Piste d'amélioration

Comme piste d'amélioration, il aurait été intéressant de passer par une phase orale puis une phase écrite. L'institutrice primaire poserait des questions et les élèves devraient y répondre en écrivant le nom de la couleur correspondante tout en coloriant ce que désigne la couleur.

Prolongement

Le prolongement de l'activité aurait pu être une activité basée sur les planches « Où est Charlie ? » Sur la base d'indices donnés, les élèves auraient pu rechercher Charlie et ses compagnons au sein de diverses planches.

Variante(s)

L'activité sur la recherche du voleur peut être réalisée sur la base d'une fiche descriptive. L'institutrice primaire lirait la fiche et demanderait aux élèves de dessiner le portrait-robot. À partir des dessins, les élèves rechercheraient le suspect au sein des planches.

Différenciation

- **Pour les élèves allophones**

Afin d'assimiler le vocabulaire lié aux diverses planches, il serait avant tout nécessaire que les élèves aient une fiche référentielle avec les mots utilisés lors de l'activité en français et dans sa langue maternelle. On pourrait également proposer une feuille reprenant toutes les questions de l'activité en confrontant les deux langues. Pendant l'activité proprement dite, il ne faut pas hésiter à le faire répéter et l'interroger pour l'assimilation du vocabulaire.

- **Pour les élèves dyslexiques**

Si le besoin se fait sentir, ils pourront s'aider de leurs fiches référentielles sur le vocabulaire utilisé avec l'image représentant les mots. Pour ce faire, on pourrait les aider à comprendre l'organisation spatiale de la feuille.



Matériel : activité 7.

Indices pour la mise en situation



Planches pour l'activité



Matériel disponible en version numérique sur le cd-rom joint au dossier.

Activité n°8

Cette activité a été inspirée du jeu « Qui est-ce ? » de Matt Mattel.

Objectifs

Au terme de l'activité, les élèves seront capables de (d') :

- ❖ identifier le coupable grâce aux pistes données.
- ❖ **dégager les apports d'information contenus dans des indices entendus (voir pp. 28 de la partie théorique).**

Compétence ciblée

Savoir Écouter

2.2. Elaborer des significations. Dégager les idées contenues dans un texte (dans des informations entendues). Retenir ce dont on a besoin.

Compétences sollicitées

Savoir Écouter

2.1. Orienter son écoute en fonction de la situation de communication.

Savoir Parler

4.1. Orienter sa parole en fonction de la situation de communication.

Matériel

- ❖ Dessins des messieurs et des mesdames déguisés
- ❖ Des cartons avec des images représentant des indices (chapeau, moustache,...)
- ❖ Petite histoire de madame petite : « Le vol du collier »
- ❖ Le carnet de jeux (cf. annexe II)

Scénario

Étape 1 : mise en situation : « Le voleur du collier au bal masqué »

Étape 2 : explication de l'activité

Étape 3 : « Retrouvons le coupable ! »

Étape 4 : mettre des mots sur l'apprentissage

Déroulement

Étape 1 : mise en situation : « Le voleur du collier au bal masqué »

- ❖ J'explique aux élèves que je vais leur raconter l'histoire de Madame petite. Je leur demande d'être attentifs car j'aurai besoin de leur aide par la suite.
- ❖ Une fois l'histoire racontée, je veille à demander aux élèves d'oraliser ce qu'ils viennent d'entendre.

Étape 2 : explication de l'activité

- ❖ J'explique aux élèves que maintenant qu'ils ont découvert l'histoire de Madame petite, ils vont devoir essayer de retrouver le coupable ensemble.
- ❖ Pour ce faire, je donne les explications suivantes : « J'ai placé au tableau les photos des messieurs et des mesdames (monsieur et madame pour les enfants) qui étaient présents au bal masqué. Pour démasquer le coupable, vous allez devoir procéder de la façon suivante : « À tour de rôle, nous allons poser des questions à madame Cécile qui a vu ce qui s'est passé ? » Cette dernière répondra par oui/non à nos questions ce qui nous permettra petit à petit d'éliminer des personnages et donc à la fin trouver le coupable. »
- ❖ Avant de commencer l'activité, je réalise un exemple pour les élèves tout en stipulant qu'ils ne peuvent poser des questions que sur ce qu'ils voient sur les photos.

Étape 3 : « Retrouvons le coupable ! »

- ❖ Je dis aux élèves que l'enquête peut commencer. J'invite les élèves à poser les questions à tour de rôle. En cas de difficultés, je donne un carton avec une image aux élèves ce qui leur permettra de formuler une nouvelle question.
- ❖ Au fur et à mesure des réponses données par la maitre de stage, je retourne les photos en fonction de ce qu'ils avaient ou pas. Cette démarche permettra de découvrir le voleur à la fin du jeu.

Étape 4 : mettre des mots sur l'apprentissage

Pour terminer l'activité, j'ai demandé aux élèves ce qu'ils avaient appris à travers cette dernière. Pour ce faire, j'avais laissé les personnages au tableau.

Sans hésitation, ils ont directement verbalisé : « On a appris à répondre à des devinettes en posant des questions pour retrouver le voleur du collier (cf. vidéo n°8 du cd-rom). »

Analyse de l'activité

Lors de cette activité, j'ai été surprise car les élèves arrivaient à formuler des questions sans rencontrer de difficulté.

En effet, ils avaient déjà connaissance des règles liées au jeu : « Qui est-ce ? » car avant de débiter l'activité, ils savaient m'expliquer comment ils allaient procéder pour découvrir le coupable du vol.

Par ailleurs, les élèves devaient poser des questions et retourner les personnages qui ne possédaient pas ce qu'ils avaient énoncé dans leurs questions.

En vue de varier les questions, j'ai réalisé l'activité plus d'une fois tout en veillant à choisir un personnage fort différent que celui choisit précédemment.

Voici les questions posées par les enfants :

- ❖ Est-ce qu'il a un chapeau ?
- ❖ Est-ce qu'il a des cornes ?
- ❖ Est-ce qu'il a un long nez ?
- ❖ Est-ce qu'il porte un bandage ?
- ❖ Est-ce qu'il a des cheveux ... ?
- ❖ Est-ce qu'il est de couleur ... ?
- ❖ Est-ce qu'il a un nœud ?
- ❖ Est-ce qu'elle a des couettes ?
- ❖ Est-ce que c'est une fille ou un garçon ?

J'ai pu remarquer au niveau de la formulation des questions le choix d'une stratégie qu'ils utilisaient plus souvent : ils observaient les différents personnages et ils dégageaient un indice qui n'était présent qu'une fois ou deux afin d'en éliminer le plus possible.

Après chaque question, j'invitais un élève volontaire à venir retourner les images concernées en fonction de la réponse donnée tout en demandant à l'élève de justifier pourquoi il retournait les personnages. Exemple : « Je retourne ces personnages car ils n'ont pas de barbe. »

Les élèves ont adoré cette activité car ils n'arrêtaient pas d'énumérer ce qu'ils avaient appris avec l'aide des personnages : « Grâce aux Messieurs et Madames, on a appris à poser des questions sur ce qu'ils avaient ou sur ce qu'ils n'avaient pas pour retrouver le voleur. »

Par conséquent, cette activité a développé le point théorique sur les apports d'information car les élèves formulaient des questions en liant des supports avec des apports d'information. Exemple, dans la question : « Est-ce qu'il a des yeux verts ? », le nom « les yeux » est le support alors que l'adjectif « verts » constitue l'apport.

Pour finir, celle-ci a également permis aux élèves d'enrichir leur vocabulaire car ils devaient utiliser les mots adéquats dans la formulation de leurs questions.

Les apprentissages des élèves

Les élèves seront amenés à oraliser les différents apports d'information qu'ils pourront observer sur les personnages. Pour ce faire, ils seront amenés à poser des questions en utilisant les apports d'information observés. Pour formuler ces questions, ils feront appel principalement à deux mécanismes : le mécanisme de détermination et le mécanisme de prédication.

Piste d'amélioration

J'aurais dû prévoir un exercice individuel afin de vérifier que tous les élèves savaient formuler une question. Pour ce faire, j'aurais pu donner un personnage vierge aux élèves en leur demandant de me poser une question à tour de rôle. Sur base des réponses, ils reconstitueraient le personnage.

Prolongement

Comme prolongement, on aurait pu imaginer de créer un référentiel avec les mots découverts. Etant en plein apprentissage de la lecture, les élèves auraient pu incorporer ceux-ci dans leur boîte à mots.

Variante(s)

Afin d'enrichir le vocabulaire des enfants, il est tout à fait envisageable de varier les supports :

- des animaux ;
- des objets ;
- des mots ;
- ...

Différenciation

- **Pour les élèves allophones**

Au préalable pour cette activité, il serait nécessaire de travailler la formulation de questions en lien avec le portrait. Pour ce faire, on pourrait proposer une lecture d'album à structure répétitive pour amorcer la verbalisation de questions. Cette lecture se ferait à multiples reprises afin de favoriser la mémorisation et l'automatisation de l'enfant allophone. Pour que les élèves s'exercent une première fois, on réaliserait le jeu « qui est-ce ? » en classe. Un élève serait désigné et les autres devraient poser des questions afin de l'identifier.

- **Pour les élèves dyslexiques**

En ce qui concerne les élèves dyslexiques, on leur distribuerait des bandelettes reprenant les questions de l'album découvertes préalablement.

Sur ces bandelettes, l'enseignant aura veillé à :

- entourer les sons amoureux ;
- souligner les lettres connues ;
- tracer des vagues en dessous des syllabes ;
- joindre des images sur l'élément à incorporer dans la question ;
- ...



Matériel : activité 8

Les personnages



Les étiquettes pour aider les élèves à formuler les questions



Le voleur du collier de Madame Petite

C'est l'histoire de Madame Petite qui avait organisé un bal masqué pour fêter son anniversaire. Elle avait invité tous ses ami(e)s afin de recevoir beaucoup de cadeaux. Quand tous les invités étaient arrivés, le bal a pu commencer. Pendant la fête, Madame Petite parlait beaucoup avec Monsieur Curieux

car comme vous le savez, il veut toujours tout savoir.

Tout à coup le collier de Madame Petite tombe. Alors, elle décide de le ramasser et de le poser sur la table qui se trouve à côté d'elle pour ne pas le perdre.

Une fois que Monsieur Curieux eut fini de poser des questions, Madame Petite voulu récupérer son collier mais malheur celui-ci avait disparu !

Matériel disponible en version numérique sur le cd-rom joint au dossier.

Activité n°9

Objectifs

Au terme de l'activité, les élèves seront capables de (d') :

- ❖ remettre les illustrations dans l'ordre en justifiant leur choix.
- ❖ **dégager les apports d'information contenus dans la lecture d'album (voir pp.28 de la partie théorique).**

Compétence ciblée

Savoir Écouter

2.2. Elaborer des significations. Retenir ce dont on a besoin.

Compétences sollicitées

Savoir Écouter

2.1. Orienter son écoute en fonction de la situation de communication.

Savoir Parler

4.1. Orienter sa parole en fonction de la situation de communication.

Matériel

- ❖ L'album : « Le loup qui découvrait le pays des contes »
- ❖ Le carnet de jeux (cf. annexe II)
- ❖ Les illustrations pour le tableau
- ❖ Les illustrations en petit format (si nécessaire)

Scénario

Étape 1 : mise en situation : « Faisons appel aux connaissances des élèves »

Étape 2 : lecture de l'album

Étape 3 : « Remettons de l'ordre ! »

Étape 4 : activité dans le carnet

Étape 5 : mettre des mots sur l'apprentissage

Étape 1 : mise en situation : « Faisons appel aux connaissances des élèves »

- ❖ Je pose la question suivante aux élèves : « Est-ce que vous connaissez des contes (des histoires) avec un loup ? »
- ❖ J'écoute les propositions des élèves et leur dis que je connais aussi une histoire avec un loup.
- ❖ Je demande aux élèves d'être attentifs car je ne vais pas leur montrer les images et ils devront essayer par la suite de les remettre dans l'ordre.

Étape 2 : lecture d'album

- ❖ Je veille à ce que tous les enfants soient attentifs et j'annonce le début de l'histoire grâce à une formulette de début : « Cric, crac, mon histoire de loup commence. »
- ❖ Lors de la lecture, j'explique le vocabulaire si nécessaire.
- ❖ J'utilise également une formulette de fin pour faire comprendre aux élèves que l'histoire est terminée : « Cric, crac, mon histoire de loup est finie. »
- ❖ Avant de poursuivre, je demande à des élèves volontaires de réexpliquer l'histoire.

Étape 3 : « Remettons de l'ordre ! »

- ❖ J'affiche les différentes illustrations dans le désordre au tableau. J'explique aux élèves que ce matin j'ai tout fait tomber et que toutes les pages sont dans le désordre.
- ❖ Je donne ensuite la consigne suivante : « J'ai besoin de votre aide pour remettre les images dans l'ordre. Alors qui sait me dire quelle était la première image après la couverture ? »
- ❖ J'écoute les propositions des élèves et je procède de cette façon pour reconstituer l'histoire. En cas de difficulté, je lis la phrase liée à l'illustration afin de guider les élèves et attirer leur attention sur les détails.
- ❖ J'amène les élèves à justifier leurs choix quant à l'ordre des illustrations en posant des questions :
 - Comment tu sais que c'est cette image-là ?
 - Qu'est-ce qui t'a aidé à trouver l'image ?

Étape 4 : activité dans le carnet

- ❖ Je demande aux élèves de prendre leur carnet car ils vont pouvoir réaliser l'activité qui vient d'être faite. Je donne la consigne suivante : « Vous devez découper les différentes images et les coller dans l'ordre à la page prévue à cet effet. Je vous demande de travailler dans le calme. Si vous avez besoin d'aide, n'hésitez pas à m'appeler. »

Étape 5 : mettre des mots sur l'apprentissage

Étant donné que les élèves avaient un cours en bibliothèque, ils n'ont pas rencontré de réelles difficultés pour énoncer le but de cet apprentissage. En effet, avant même d'arriver à cette étape, les élèves disaient entre eux qu'ils avaient retrouvé l'ordre des images grâce à l'histoire que j'avais lue et qu'ils avaient déjà fait ça avec Monsieur Mario, leur instituteur en bibliothèque. Alors quand j'ai effectué le rituel sur l'enseignement explicite, ils ont immédiatement répondu : « On a réussi à mettre les images dans l'ordre avec l'histoire que Madame a racontée (cf. vidéo n°9 du cd-rom). »

Analyse de l'activité

J'appréhendais cette activité car je me demandais si les élèves allaient être capables d'identifier les illustrations sur la base du texte. Au niveau de la technique de la lecture, il est important de lire lentement en veillant à bien articuler pour que les élèves puissent dégager les indices en se référant aux illustrations. Avant de passer à la page suivante, ne pas hésiter de demander aux élèves s'il faut relire le passage.

Au contraire, les élèves m'ont agréablement étonnée car ils écoutaient l'histoire du Loup et ils retrouvaient immédiatement l'illustration qui correspondait en sachant justifier leur choix en donnant l'élément qui les avait mis sur la piste :

Le soleil qui brille dans le ciel.

Loup qui prend un panier et qui sort.

Loup rencontre les trois petits cochons.

Le loup aide les petits cochons à finir leurs maisons.

Le loup va frapper à la porte pour avoir de la farine et voit qu'il y a 7 chevreaux.

Le loup est attaché par les chevreaux.

Le loup échange la recette contre de la farine.

Loup continue à marcher et rencontre une petite fille (le Petit Chaperon rouge).

La petite fille demande au loup de jouer avec elle s'il veut du beurre.

Le loup cherche des œufs mais il décide de sauver la poule.

Pendant que le renard dort, le loup libère la poule.

La poule remercie le loup en lui donnant des œufs.

Loup continue son chemin et arrive devant une maison pleine de biscuits.

La sorcière court après le loup et il entre dans la maison de Blanche-Neige.

Loup raconte son histoire à Blanche-Neige et elle donne une pomme au loup.

Blanche- Neige montre le miroir au loup.

Blanche-Neige donne un bisou au loup.

Loup est content car il a tout pour faire son gâteau.

Loup ouvre la porte à tout le monde et la fête commence.

Parmi les élèves, certains confondaient parfois les illustrations car ils ne se basaient que sur les personnages et non sur le reste des indices présents sur les différents illustrations. Par exemple : « Quand le loup va frapper à la porte pour avoir de la farine et voit qu'il y a 7 chevreaux. » Les élèves ont désigné l'illustration quand le loup était attaché chez les chevreaux car ils ne se basaient que sur les 7 chevreaux.

À chaque fois qu'il y avait des personnages, les élèves commettaient au moins une fois sur deux cette erreur d'identification. Pour aider les élèves, je racontais à nouveau le passage et je demandais aux élèves d'oraliser ce que je venais de dire afin de vérifier s'ils avaient compris le passage (cf. phrases en orange).

Après la lecture de chaque passage, j'invitais les élèves à venir remettre les illustrations dans le bon ordre en leur demandant ce qui les avaient mis sur la piste (cf. éléments soulignés dans les phrases).

Cette activité travaille donc les apports d'information car les élèves étaient amenés à justifier leur choix en dégagant les apports d'information présents sur les différentes images. Voici quelques exemples :

- C'est l'image avec le soleil car on dit que le soleil brille dans le ciel ;
- C'est l'image avec la petite fille car on dit que le loup voit une petite fille ;
- C'est l'image avec la poule car elle donne des œufs au loup ;

Les apprentissages des élèves

Les élèves seront amenés à oraliser les apports d'information qu'ils pourront dégager dans les passages lus par l'institutrice. Pour ce faire, ils seront amenés à remettre les illustrations dans l'ordre en justifiant leur choix. Pour formuler ces justifications, ils feront appel principalement à deux mécanismes : le mécanisme de détermination et le mécanisme de prédication.

Piste d'amélioration

Comme piste d'amélioration, j'aurais pu réaliser une partie de l'activité collectivement et l'autre partie individuellement afin de vérifier la compréhension de chaque élève à un moment donné.

Prolongement

Comme prolongement, on aurait pu imaginer un nouvel exercice de ce type mais cette fois individuel afin de vérifier que tous les élèves étaient aptes à dégager des indices dans les passages pour remettre les illustrations dans l'ordre chronologique.

Variante(s)

Il aurait été intéressant de lire deux passages pour chaque illustration et ensuite demander aux élèves d'identifier le bon passage.

Différenciation



- **Pour les élèves allophones**

Pour aider les élèves allophones, il est possible de procéder de deux manières différentes :

- soit on choisit un album à structure simple et avec peu de récit mais se rapportant à des mots connus des enfants afin qu'ils identifient plus facilement les mots connus pour retrouver l'illustration correspondante.
- soit on choisit un livre avec plus de texte mais en veillant que le récit soit en lien avec le lexique de base des enfants pour faciliter leur reconnaissance auditive en terme d'indices.

- **Pour les élèves dyslexiques**

Les élèves dyslexiques vont rencontrer essentiellement deux difficultés pour ce type d'activité :

- 1) Difficulté au niveau de la perception fine que l'on pourra contrer en proposant les illustrations de l'album en plus petit format sur son banc pour favoriser l'observation et le prélèvement des détails.
- 2) Difficulté de compréhension à l'audition pour laquelle on pourra remédier par une lecture plus lente de l'album, une meilleure articulation et surtout un éclaircissement du vocabulaire si nécessaire.

Matériel : activité 9

L'histoire de Monsieur Loup intitulée : « Le voyage au pays des contes. »



Matériel disponible en version numérique sur le cd-rom joint au dossier.

Activité n°10

Cette activité a été inspirée du jeu « Drôles de Bobines » de Françoise Clairet.

Objectifs

Au terme de l'activité, les élèves seront capables de (d') :

- ❖ **dégager les apports d'information contenus dans les consignes orales données par l'institutrice primaire (voir pp. 25 et 28 de la partie théorique).**

Compétence ciblée

Savoir Écouter

2.2. Elaborer des significations. Dégager les idées contenues dans un texte et créer une trace structurée (dessinée).

Compétences sollicitées

Savoir Écouter

2.1. Orienter son écoute en fonction de la situation de communication.

Savoir Parler

4.1. Orienter sa parole en fonction de la situation de communication.

Matériel

- ❖ Le jeu : « Drôle de Bobines »
- ❖ Des crayons de couleur
- ❖ Des fardes pour séparer les enfants
- ❖ Des feuilles blanches pour réaliser les dessins
- ❖ Le carnet de jeux (cf. annexe II)

Scénario

Étape 1 : mise en situation : « le personnage incroyable »

Étape 2 : explication de l'activité

Étape 3 : « Découvrons le personnage mystère »

Étape 4 : confrontation des résultats

Étape 5 : « Découvrons un nouveau personnage »

Étape 6 : mettre des mots sur l'apprentissage

Étape 1 : mise en situation : « le personnage incroyable »

- ❖ Je demande aux élèves d'être attentifs car je vais leur raconter une histoire incroyable : « Hier en allant promener mon chien, je regardais les prairies qui m'entouraient. Au loin, je voyais des vaches qui mangeaient tranquillement l'herbe, des chiens qui aidaient le berger à rentrer les moutons et des chevaux qui couraient ensemble dans la même direction. Tout à coup, en passant devant une ferme, j'ai entendu des drôles de bruits. Comme je suis curieuse, je me suis approchée et là j'ai vu un drôle de personnage. »
- ❖ Je ne dévoile pas le personnage et demande aux élèves s'ils ont une idée de quel personnage il s'agit ? J'écoute les propositions des élèves et passe aux explications de l'activité.

Étape 2 : explication de l'activité

- ❖ J'explique aux élèves que pour découvrir le personnage mystère, ils vont devoir écouter attentivement les consignes que je donnerai afin de pouvoir le dessiner.
- ❖ Avant de commencer l'activité, je distribue une feuille blanche aux élèves et leur demande de placer une farde au milieu du banc et de prendre leurs crayons de couleur.
- ❖ Je veille à insister sur le fait qu'il est important d'écouter les consignes sinon le dessin ne dévoilera pas le personnage mystère.

Étape 3 : « Découvrons le personnage mystère »

- ❖ Je demande aux élèves s'ils sont prêts à commencer l'activité et de ce fait à écouter les consignes orales (voir annexe : Groin-Groin) qui seront données par l'IP.
- ❖ Une fois que tous les élèves sont prêts, je commence à dicter les consignes une à une en veillant à les répéter une deuxième fois pour chaque étape.

Étape 4 : confrontation des résultats

- ❖ Je demande aux élèves quel est le personnage qui faisait de drôles de bruits lors de sa promenade. J'écoute les élèves et affiche ensuite les dessins au tableau en parallèle avec le dessin qu'ils devaient obtenir.
- ❖ Je demande aux élèves d'observer le tableau et pose les questions suivantes :
 - « Est-ce que tout le monde a respecté les consignes ? »
 - « Les réponses des enfants. »
- ❖ Avant de passer à la suite, je veille à oraliser ce qui a été respecté ou pas en fonction des consignes orales de départ.

Étape 5 : « Découvrons un nouveau personnage »

❖ J'invite un élève volontaire à venir prendre sa place et à effectuer la même chose pour découvrir un nouveau personnage. En cas de difficultés, j'aide l'élève à formuler les consignes orales.

Étape 6 : mettre des mots sur l'apprentissage

Concernant cette activité, j'ai dû aider les élèves à formuler l'objectif en leur donnant des indications sous formes de questions subsidiaires. Ces dernières étaient les suivantes :

- Qu'avez-vous réalisé durant l'activité ? Réponse des élèves : on a dessiné des personnages.
- Comment saviez-vous ce que vous deviez dessiner ? Réponse des élèves : on a écouté ce que disait Madame Lisa.
- Et qu'est-ce qu'elle disait Madame Lisa ? Réponse des élèves : des indices.

Les élèves ne parvenaient pas à dire le mot « consigne ». J'ai donc pris une feuille et j'ai demandé aux élèves comment on appelait les phrases que Madame lisait tout haut avant de les laisser travailler individuellement. Après quelques instants de réflexion, les élèves ont répondu : « Ce sont des consignes. »

J'ai demandé aux élèves ce qui avait été réalisé aujourd'hui en leur demandant d'énoncer ce qu'ils avaient appris : « On a appris à écouter les consignes et après on a dessiné (cf. vidéo n°10 du cd-rom). »

L'analyse de l'activité

« Drôles de Bobines est un jeu d'écoute, de compréhension et d'application de consignes orales par le dessin sous forme de niveaux de difficulté :

Niveau 1: textes simples, terme à terme.

Niveau 2: textes complexes avec négations.

Niveau 3: textes complexes avec négations et déductions.

À mon étonnement, les élèves ont réalisé leur dessin sans rencontrer d'énormes difficultés concernant le deuxième niveau de difficulté (**) car je souhaitais aller plus loin car cette activité avait été réalisée par Charline Aupaix en 3^e maternelle pour le niveau 1. En effet, lors de la confrontation des résultats (cf. annexe IV), les dessins étaient très proches voir semblables au personnage mystère de départ.

Lors de l'activité, les élèves me posaient de nombreuses questions pour savoir s'ils étaient dans le bon. Pour ma part, ces nombreuses questions venaient du fait qu'ils n'étaient pas sûrs d'eux :

- C'est comme ça que je dois faire ?
- Je n'arrive pas à tracer un rond.
- Quel crayon brun je dois utiliser ?

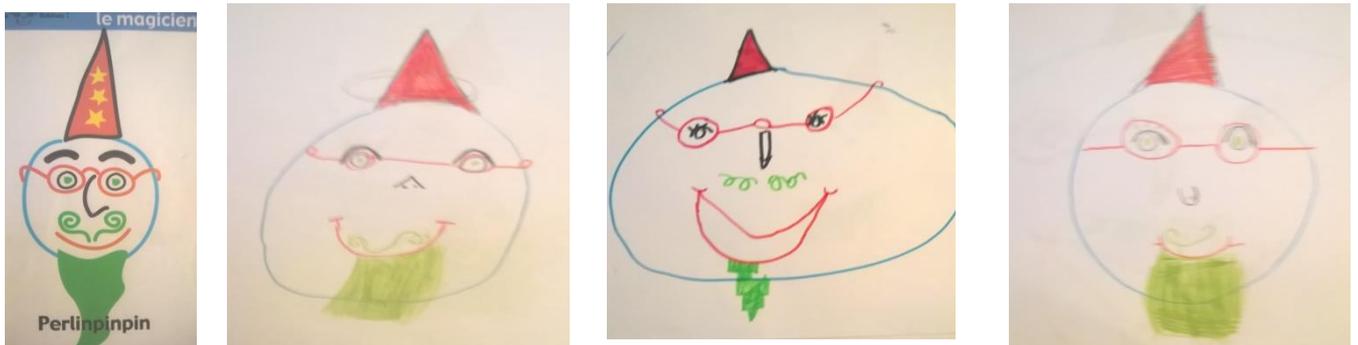
Les nombreuses questions que les élèves me posaient étaient avant tout de l'ordre du dessin et des couleurs à utiliser. J'ai donc expliqué aux élèves qu'ils avaient le droit de se tromper mais que le but premier était qu'ils écoutent les consignes afin de dessiner le personnage. Les élèves posaient alors moins de questions bien qu'ils m'appelaient pour que j'observe leurs dessins pour se sentir rassurer.

Afin d'aller un peu plus loin, j'ai invité deux élèves volontaires à venir prendre ma place à tour de rôle pour faire découvrir d'autres personnages à leurs camarades. En tout cas, j'étais très surprise car les deux élèves ont donné les consignes clairement en veillant à répéter celles-ci une à une si besoin.

Durant l'activité, les élèves participaient activement et n'arrêtaient de demander à découvrir un nouveau personnage.

Quant aux élèves, ils ont énoncé avoir appris à écouter des consignes pour savoir dessiner un personnage. Les deux élèves ont déclaré avoir appris à donner des consignes.

Cette activité a permis d'aborder le point théorique sur l'apport d'information. Les élèves étaient amenés à dégager les apports d'information dans les consignes données afin de dessiner le personnage mystère.



Le premier visage est une fiche du jeu alors que les autres sont les productions des élèves. Si on observe un peu les dessins, on peut remarquer qu'aucun des trois élèves n'a dessiné les trois étoiles sur le chapeau ainsi que les sourcils au-dessus des lunettes alors que cela avait été demandé dans les consignes. Par contre, les couleurs et les formes ont été respectées et tous les autres éléments du personnage se retrouvent sur le dessin.

Personnellement, je pense que cela montre que les élèves sont capables d'écouter des consignes données en dégageant ce qui leur est demandé au niveau des formes et des couleurs.

Les apprentissages des élèves

Les élèves seront amenés à dégager les différents apports d'information dans les consignes orales données par l'institutrice. Pour ce faire, ils seront capables d'appliquer celles-ci afin d'obtenir le dessin correspondant au personnage mystère.

Piste d'amélioration

Comme piste d'amélioration, j'aurais pu insister un peu plus auprès des élèves sur le fait qu'ils avaient le droit de se tromper car cela aurait permis d'éviter les multiples questions posées par ceux-ci durant l'activité.

Prolongement

Il aurait été intéressant de proposer des dessins avec une description plus complexe afin de se rendre compte jusqu'où les élèves pouvaient aller. Pour cela, j'aurais pu reprendre des fiches du jeu : « Identik ».

Variante(s)

La variante de cette activité aurait pu être de réaliser l'activité collectivement au tableau. Pour cela, les élèves écouterait les consignes une à une et viendraient à tour de rôle l'appliquer au tableau. Cette variante permettrait aux élèves de confronter leurs avis.

Différenciation



- **Pour les élèves allophones**

Les élèves allophones vont rencontrer essentiellement des difficultés au niveau de la compréhension auditive des consignes. Pour ce faire, il est important de les contrer par le biais de la mise en place d'un référentiel concernant les consignes avec les images, les mots en français et les mots dans leur langue maternelle. Lors de l'appropriation des consignes, nous allons passer par plusieurs étapes :

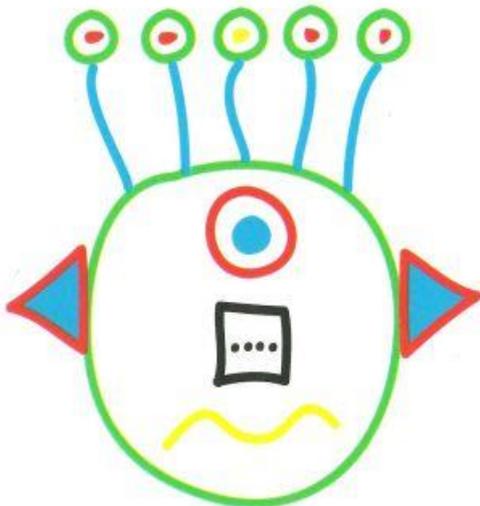
1. Mise en place de gestes en lien avec les dessins ;
2. Association du geste/dessin avec la consigne ;
3. Reconnaissance auditive de la consigne.

- **Pour les élèves dyslexiques**

Pour les enfants dyslexiques, il serait dans un premier temps adéquat de prévoir une fiche référentielle texte/image sur son banc pour qu'il puisse s'y référer quand le besoin se fait sentir. Au niveau des consignes, il serait préférable de les prévoir sur une feuille bien que l'enseignant oraliserait ces dernières. On pourrait également l'aider pour la structuration spatiale de la feuille (gommettes pour la gauche, droite, en haut en bas). De cette manière, l'élève dyslexique pourrait s'aider et revenir sur une ou l'autre consigne en cours d'activité suite à sa lenteur.

Matériel : activité 10

Les fiches du jeu : « Drôles de Bobines »



Zoup

Zoup

- 1 Pour faire le portrait de Zoup l'extra-terrestre, commence par faire un grand rond vert au centre de la feuille.
- 2 Au-dessus de ce rond vert, il y a une ligne horizontale de cinq ronds verts plus petits : ce sont les yeux de Zoup.
- 3 A l'intérieur de chaque œil, il y a un point rouge qui n'est pas gros. Seul, l'œil du milieu a un point jaune.
- 4 Les yeux de Zoup sont reliés à la tête par des antennes bleues qui ne sont pas droites.
- 5 Au milieu du front, Zoup a un rond qui n'est pas petit : fais-le en rouge. C'est son œil.
- 6 Au centre de ce rond, il y a un autre plus petit, et tout bleu.
- 7 Fais une grande vague jaune pour faire la bouche de Zoup.
- 8 Les oreilles de Zoup sont deux triangles rouges, pointe orientée vers l'extérieur. Colorie-les en bleu.
- 9 Le nez de Zoup n'est ni rond, ni triangulaire, mais carré. Fais-le en noir.
- 10 Au milieu de ce carré, il y a quatre points noirs alignés horizontalement : ce sont les narines de Zoup.

Voilà !
Tu as terminé le portrait de Zoup l'extra-terrestre !

Matériel disponible en version numérique sur le cd-rom joint au dossier.

Activité n°11

Objectifs

Au terme de l'activité, les élèves seront capables de (d') :

- ❖ construire une phrase à l'aide d'images et de mots.
- ❖ **analyser les différentes phrases construites par l'institutrice primaire (à l'aide d'images) (voir à partir pp.27 de la partie théorique).**

Compétence ciblée

Savoir Parler

4.5. Utiliser les unités lexicales.

4.5. Utiliser les unités grammaticales.

Compétences sollicitées

Savoir Écouter

2.1. Orienter son écoute en fonction de la situation de communication.

2.2. Elaborer des significations.

Savoir Parler

4.1. Orienter sa parole en fonction de la situation de communication.

Matériel

- ❖ Image de Monsieur Malchance avec une loupe
- ❖ Message à découvrir (mise en situation)
- ❖ Les trois phrases pour le défi
- ❖ Le carnet de jeux (cf. annexe II)

Scénario

Étape 1 : mise en situation : « Le problème de Monsieur Malchance ! »

Étape 2 : explication de l'activité

Étape 3 : « Découvrons le message ! »

Étape 4 : « À la découverte de nouvelles phrases ! »

Étape 5 : « application dans le carnet de jeux »

Étape 6 : mettre des mots sur l'apprentissage

Étape 1 : mise en situation : « Le problème de Monsieur Malchance »

- ❖ J'affiche Monsieur Malchance avec une loupe au TN ainsi que quelques phrases sous forme d'images.
- ❖ Je dis aux élèves que Monsieur Malchance est embêté car il n'arrive pas à savoir ce que veulent dire les images (en dessous de chaque image, il y a le mot). On va donc l'aider à comprendre ce que ces images peuvent bien vouloir dire.

Étape 2 : explication de l'activité

- ❖ Je demande aux élèves d'observer attentivement les images qui se trouvent au TN et essayer de trouver ce que celles-ci peuvent vouloir dire.
- ❖ Je laisse les élèves réfléchir individuellement puis passe à une analyse collective (occasion de lecture par stratégies).
- ❖ J'écoute les propositions des élèves et les guide en analysant chaque image avec eux.

Étape 3 : « Découvrons le message ! »

- ❖ J'invite les élèves à être attentifs à ce qui se passe au TN.
- ❖ Je pose la question suivante : « Est-ce que quelqu'un a une idée du message ? »
- ❖ Une fois le message découvert, j'explique à ceux-ci que Monsieur Malchance a encore besoin de leur aide.

Étape 4 : « À la découverte de nouvelles phrases ! »

- ❖ Je dis aux élèves que je leur propose un nouveau défi.
- ❖ Je donne les explications suivantes : « Comme vous pouvez l'observer, j'ai mis de nouvelles images et de nouveaux mots au TN. Nous allons essayer de les découvrir ensemble. Pour ce faire, je vais vous poser différentes questions et vous allez essayer d'y répondre en observant les différentes images. » Les questions sont les suivantes (exemples) :
 - Comment sont les yeux du chat ?
 - Que porte le chat ?
 - De quelle couleur est le chapeau du cochon ?
 - Que porte le lapin ?
 - ...
- ❖ Je veille à ce que chaque élève oralise sa réponse à l'aide d'apports d'information présents sur les supports.

Étape 5 : application dans le carnet de jeux

- ❖ J'invite les élèves à prendre leur carnet de jeux afin de réaliser l'activité à ce sujet.
- ❖ Je lis la consigne avec eux et les laisse ensuite travailler individuellement.

Étape 6 : mettre des mots sur l'apprentissage

Au sujet de cette activité, les élèves n'ont pas éprouvé de réelles difficultés pour percevoir ce qu'ils avaient travaillé à travers la leçon mais ils n'ont su verbaliser qu'une partie de l'objectif : « On a appris à lire des phrases. » Sur le coup, je n'ai pas rebondi car les élèves étaient déjà assez intimidés avec la caméra (cf. vidéo n°11 du cd-rom).

Analyse de l'activité

Cette activité a très bien fonctionné car les élèves étaient très actifs lors de la réalisation de celle-ci.

Au début, j'ai expliqué aux élèves que Monsieur Malchance avait un problème car il n'arrivait pas à lire le message qui se trouvait au tableau et qu'on allait donc devoir l'aider.

Sur ce fait, les élèves ont commencé à analyser le message tout en essayant de le lire. J'ai remarqué qu'ils utilisaient une stratégie car ils se basaient sur les images et ils essayaient ensuite de reconnaître le mot qui se trouvait devant chacune de celles-ci afin de savoir lire les différentes phrases.

Les élèves étaient fiers d'avoir découvert le message car ils voulaient absolument montrer à Madame Cécile, leur institutrice, qu'ils savaient lire les différentes phrases.

Afin de vérifier la compréhension des élèves, je leur ai proposé de nouvelles phrases. Pour cette étape, les élèves étaient amenés à écouter mes questions et à y répondre en analysant les différentes phrases affichées au tableau.

Voici des exemples de questions posées aux élèves :

- Que porte le lapin ?
- De quelle couleur est l'écharpe du chat ?
- Combien de vaches a le fermier ?
- ...

Les élèves émettaient des réponses mes questions en analysant les phrases proposées. A chaque fois qu'un élève donnait une réponse, je lui demandais de se justifier en me lisant la partie de phrase où il avait repéré la réponse.

Avant de terminer l'activité, j'ai proposé un exercice individuel aux élèves pour vérifier leur compréhension et leur capacité à réaliser ce type d'exercices.

Cette activité était enrichissante car elle a permis de développer le point théorique sur l'analyse syntaxique de la phrase et de l'énoncé. Pour ce faire, les élèves étaient amenés à dégager le noyau et le prédicat dans chacune des phrases afin de pouvoir décoder et analyser ces dernières.

Quand j'ai interrogé les élèves, ils m'ont dit qu'ils avaient appris à lire des phrases et à répondre à des questions en s'aidant de celles-ci. Or, si je confronte leurs perceptions avec la réalité, je dirais qu'ils ont su analyser les phrases suite aux voies d'accès à la compréhension des mots.

En effet, en tant qu'apprentis lecteurs, les élèves n'ont pas directement accès au sens car cela dépend de leur lexique de base. Lorsqu'un lecteur est confronté à un mot, deux solutions sont possibles :

- les mots ont déjà été rencontrés : L'enfant les reconnaît plus facilement et les comprend.
- les mots n'ont jamais été rencontrés : L'enfant va passer par un processus de déchiffrement : soit il va reconnaître le mot auditivement et donc il aura accès à la compréhension du mot soit l'enfant devra s'aider par le contexte, un adulte.

Personnellement, je pense que les élèves n'ont pas rencontré de réelles difficultés pour lire les phrases et les analyser suite à l'utilisation d'images et au vocabulaire choisi. Du côté des images, ces dernières ont aidé les élèves à avoir plus facilement accès au sens car ils pouvaient se représenter plus aisément à quoi les mots se rapportaient. Pour le vocabulaire choisi, j'avais choisi un vocabulaire approprié à leur langage familier en optant pour la ferme.

Les apprentissages des élèves

En sachant que chaque phrase est composée de termes tels que le noyau, la relation et le prédicat. Les élèves seront amenés à dégager le noyau et le prédicat dans chacune des phrases. En effet, le support constitue le noyau auquel tous les autres termes sont liés, alors que le prédicat est l'apport d'information vis-à-vis du noyau. Par exemple dans la phrase : « Le fermier dort ». « Le fermier » est le noyau alors que « dort » est le prédicat.

Pistes d'amélioration

Si j'avais eu plus de temps, il aurait été intéressant de demander aux élèves d'essayer de construire une phrase avec les mots et les phrases proposés afin d'en dégager les caractéristiques.

Prolongement

J'aurais pu proposer de remplacer petit à petit les images par les mots correspondants afin que les élèves reconnaissent ceux-ci par la suite.

Variante(s)

Comme variante, j'aurais pu proposer un petit texte aux élèves qui expliquerait comment réaliser un dessin. De ce fait, les élèves auraient été amenés à lire les différentes phrases individuellement afin de savoir réaliser ce qui était demandé.

Différenciation



- **Pour les élèves allophones**

Les élèves allophones rencontreraient plus de difficultés au niveau de la verbalisation à haute de voix des phrases. Pour y remédier, il faudrait prévoir des séances d'assimilation en répétant les phrases jusqu'à ce que l'élève les comprenne et les verbalise tout en incorporant les mots connus dans sa boîte à mots. Quant à l'écrit, il serait intéressant de prévoir une fiche navette reprenant les images utilisées dans les phrases accompagnées du mot en langue française et dans sa langue maternelle.

- **Pour les élèves dyslexiques**

Personnellement, je pense que cette activité ne va pas engendrer de réelles difficultés pour l'élève dyslexique. Suite à mon stage avec des apprentis lecteurs, j'avais prévu la non-compréhension de certains mots d'où l'utilisation d'images.

Matériel : activité 11

Monsieur Malchance



Les phrases pour l'analyse syntaxique



Matériel disponible en version numérique sur le cd-rom joint au dossier.

Activité n°12

Objectifs

Au terme de l'activité, les élèves seront capables de (d') :

- ❖ **dégager les apports d'information contenus dans les consignes écrites par l'institutrice (voir pp.25 et 28 de la partie théorique).**
- ❖ appliquer ces consignes individuellement afin d'obtenir le dessin.

Compétence ciblée

Savoir Lire

1.2. Elaborer des significations. Dégager les idées contenues dans un texte et créer une trace structurée (dessinée).

Compétences sollicitées

Savoir Écouter

2.1. Orienter son écoute en tenant compte de la situation de communication.

2.2. Elaborer des significations. Dégager les idées contenues dans un texte et créer une trace structurée (dessinée).

Savoir Parler

4.1. Orienter sa parole en tenant compte de la situation de communication.

Matériel

- ❖ Les consignes écrites pour le tableau (référentiels)
- ❖ Des crayons de couleur
- ❖ Des fardes pour séparer les enfants
- ❖ Des feuilles blanches
- ❖ Les aides pour la lecture des consignes (cf. matériel)
- ❖ Le carnet de jeux (cf. annexe II)

Scénario

Étape 1 : progression « drôles de bobines »

Étape 2 : mettre des mots sur l'apprentissage

Déroulement

Étape 1 : progression « drôles de bobines »

- ❖ J'explique aux élèves que je vais leur lancer un défi. Celui-ci est le suivant : « Vous allez devoir essayer de découvrir le personnage mystère en le dessinant. Pour cela, j'ai mis des consignes au tableau ainsi que des aides. Je vous demande d'essayer de reproduire le dessin avec l'aide de tout ce qui se trouve au TN. »
- ❖ Je distribue des feuilles blanches aux élèves et mets des marqueurs ainsi que des crayons à leur disposition. Avant de laisser les élèves travailler individuellement, je montre aux élèves comment utiliser les aides mises à leur disposition. Lors de l'activité, je passe entre les bancs pour aider les élèves qui en ont besoin.

Étape 2 : mettre des mots sur l'apprentissage

Du côté de cette activité, les élèves ont immédiatement perçu l'objectif visé. Afin de quand même les aider, j'avais laissé les fiches de l'activité au tableau. À peine, ai-je commencé de poser la question, ils ont répondu : « On a su faire un bonhomme de neige grâce aux couleurs qui étaient sur l'écriture et le contour des dessins (cf. vidéo n°12 du cd-rom). »

Analyse de l'activité

Cette activité est une progression à l'activité n°10 inspirée du jeu d'écoute de consignes : « Drôles de Bobines »

Elle fut très riche pour les élèves de première primaire car elle permettait d'enrichir leur vocabulaire par le biais de la lecture de consignes.

Au niveau de la réalisation de l'activité, ma maître de stage et moi-même avons observé les élèves lors de celle-ci afin de dégager les stratégies mises en place par les enfants pour y arriver. Voici les stratégies utilisées par les élèves :

- Le code couleur : ils identifiaient la couleur du mot et se référaient directement au référentiel correspondant en observant le dessin à réaliser.
- L'indice saillant : les élèves repéraient les mots semblables entre les différentes fiches en utilisant un ou plusieurs indice(s) saillant(s) comme par exemple : les deux « ss » au verbe dessiner.
- Les connaissances antérieures : ils faisaient appel aux connaissances développées ultérieurement afin de repérer les mots qu'ils connaissaient déjà tant au niveau des couleurs que des déterminants.
- Le décodage : les élèves qui ne connaissaient pas un mot, ils utilisaient le décodage afin de comprendre la consigne écrite. Pour ce faire, ils repéraient tout ce qu'ils connaissaient déjà comme les lettres et les sons afin de décoder le mot qui était écrit et ainsi travailler la correspondance graphophonétique.

- Les inférences : certains élèves utilisaient le code couleur en associant les mots et les images selon celui-ci. En observant le dessin, ils émettaient des hypothèses sur ce qui était écrit en fonction de ce qui leur était demandé.

C'est pourquoi, j'ai proposé cette activité lors de mon stage en première primaire car celle-ci invite les élèves à mettre en place des stratégies de lecture afin de comprendre et respecter les consignes écrites. Étant donné que nous avons vu ces stratégies de lecture par le biais du cours de français, il me semblait intéressant de proposer ce type d'activité en stage.

Les élèves étaient très attentifs mais surtout très actifs durant celle-ci. En effet, ils étaient amenés à réaliser plusieurs choses en même temps.

Dans un premier temps, ils devaient lire la consigne en essayant de dégager les codes couleur.

Ensuite, ils recherchaient les référentiels ayant un lien avec la consigne afin de s'aider pour dessiner ce qui était demandé.

Néanmoins, il arrivait qu'un élève ne comprenne pas un mot alors je veillais à demander à un ou l'autre élève de lui expliquer afin qu'il puisse poursuivre l'activité.

Les résultats de l'activité m'ont étonnée car les dessins des élèves étaient proches du personnage de départ (voir annexe).

Durant cette activité, les élèves étaient très autonomes et suivaient les étapes une à une afin de respecter les consignes écrites. Ils s'aidaient du code couleur pour rechercher les référentiels « aide ». Ma maître de stage et moi-même étions surprises car les élèves lisaient individuellement les différentes consignes et s'aidaient de tout ce qui se trouvait au tableau (cf. annexe V).

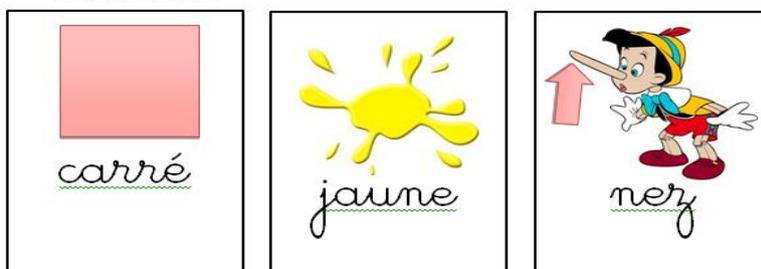
Les apprentissages des élèves

À travers cette activité, les élèves étaient amenés à dégager les apports d'information présents dans les consignes données. Ces consignes sont constituées de groupes de mots dont un mot est support d'information autour duquel sont organisés d'autres mots : les apports d'information. Par exemple dans la consigne suivante : « Trace un grand rond rouge. » Dans cette consigne, le mot « rond » constitue le support d'information autour duquel les apports d'information : « grand et rouge » sont organisés.

Piste d'amélioration

Au niveau des pistes d'amélioration, je dirais qu'il serait préférable de revoir les parties du visage, les formes et les couleurs avant de réaliser cette activité. Cela permettrait d'éviter que les élèves posent des questions sans cesse et d'interrompre l'activité.

Exemples de fiche :



Prolongement

Comme prolongement de l'activité, il aurait été intéressant de travailler par niveau. Pour ce faire, on aurait pu proposer aux élèves de créer des référentiels avec tous les mots rencontrés durant l'activité. Ainsi, on pourrait amener les élèves à se débrouiller seuls même quand ils n'ont pas compris un terme.

Variante(s)

Il aurait été très intéressant de demander à plusieurs élèves d'aller au tableau afin de dessiner le personnage mystère. De cette manière, les élèves qui donneraient les consignes visualiseraient mieux ce que les autres élèves avaient compris par le biais de ces consignes. Ils pourraient donc reformuler celles-ci d'une autre manière pour mieux se faire comprendre.

Différenciation



- **Pour les élèves allophones**

Du côté des élèves allophones, il serait judicieux de prévoir les mêmes fiches référentielles que pour les élèves dyslexiques plus lents mais aussi avec la consigne dans leur langue maternelle. De cette façon, ces derniers travailleraient en réelle autonomie bien qu'ils soient en apprentissage de la langue française.

- **Pour les élèves dyslexiques**

Pour les élèves plus lents : donner les consignes écrites sur leur banc sous forme de carnet. Celui-ci serait constitué des consignes écrites et chacune de celles-ci serait accompagnée des référentiels correspondants. De ce fait, les élèves perdraient moins de temps à regarder au tableau et à rechercher les liens entre ces consignes et les référentiels proposés.

Pour les élèves un peu moins lents : donner les consignes écrites et les référentiels sur lesquels une partie de chacune des consignes serait notée.

Cependant pour chacun des cas, l'enseignant aura veillé à mettre des indices sur les consignes écrites pour faciliter la lecture des apprenants (sons amoureux, lettres connues, syllabes...).

Matériel : activité 12

1. Dessine un grand rond noir dans le bas de la feuille

2. Dessine un petit rond noir au-dessus du grand rond noir.

3. Dessine trois petits ronds rouges dans le grand rond noir

4. Dessine deux yeux noirs dans le petit rond noir.

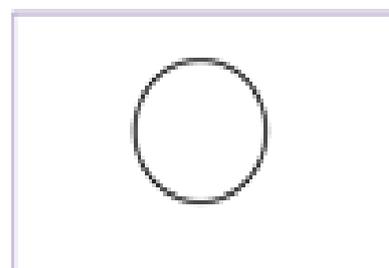
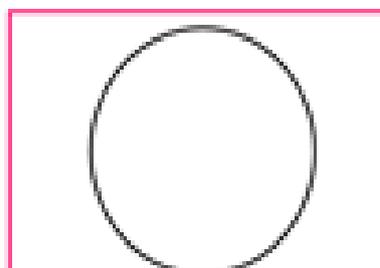
5. Dessine le nez en forme de carotte en dessous des yeux.

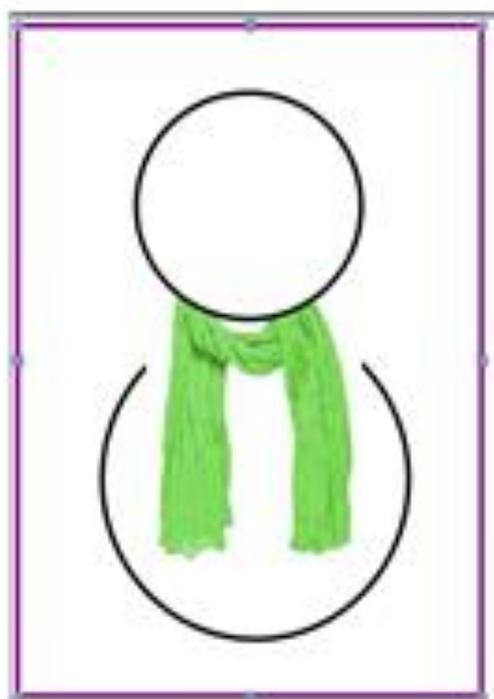
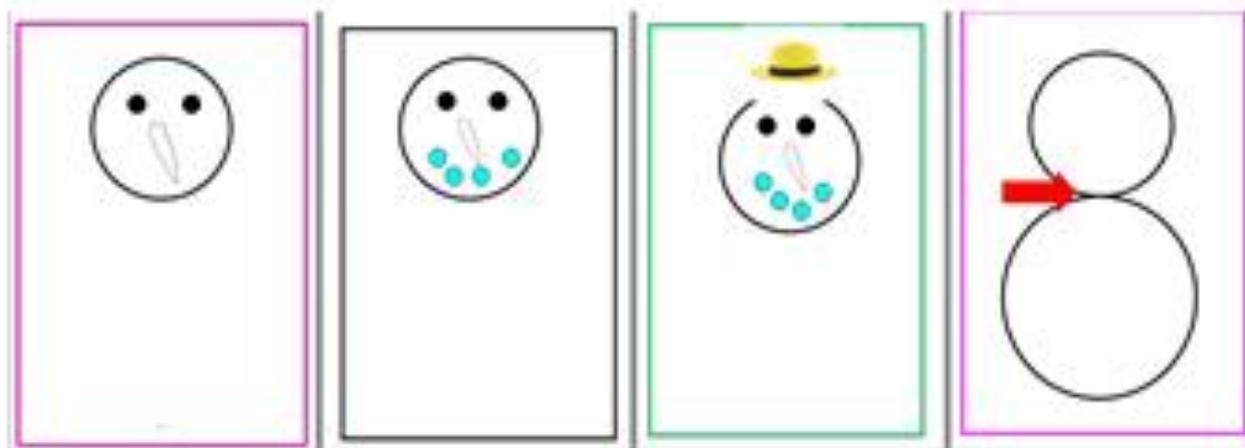
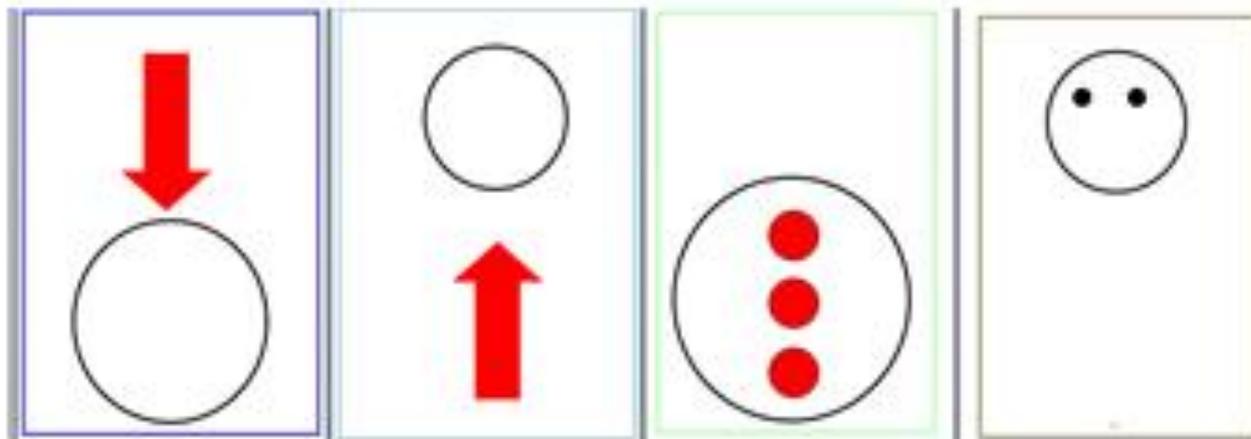
6. Dessine la bouche en faisant des petits points blancs.

7. Dessine un chapeau jaune au-dessus du petit rond noir.

8. Dessine une charpente entre les deux ronds noirs.

9. Voilà tu as terminé ton dessin !





1

Matériel disponible en version numérique sur le cd-rom joint au dossier.

Activité n°13

Objectifs

Au terme de l'activité, les élèves seront capables de (d') :

- ❖ **dégager les apports d'informations contenus dans les dessins proposés par l'institutrice.**
- ❖ **oraliser les apports d'informations (description des images) (voir pp.26 et 28 de la partie théorique).**

Compétence ciblée

Savoir Parler

- 4.5. Utiliser les unités lexicales.
- 4.5. Utiliser les unités grammaticales.

Compétences sollicitées

Savoir Écouter

2.1. Orienter son écoute en tenant compte de la situation de communication.

Savoir Parler

4.1. Orienter sa parole en tenant compte de la situation de communication.

Savoir Lire

1.7. Percevoir la dimension non verbale du texte. Être attentif à la typographie, au support.

Matériel

- ❖ Le jeu des couleurs (dessins coloriés)
- ❖ Le dé

Scénario

Étape 1 : mise en situation : « Nous allons jouer à un jeu ! »

Étape 2 : explication de l'activité

Étape 3 : l'activité proprement dite

Étape 4 : mettre des mots sur l'apprentissage

Déroulement

Étape 1 : mise en situation : « Nous allons jouer à un jeu ! »

- ❖ J'explique aux élèves qu'ils vont jouer à un jeu qui s'appelle :
« Le jeu des couleurs ».
- ❖ Je demande aux élèves d'être attentifs afin d'écouter les consignes.

Étape 2 : explication de l'activité

- ❖ J'explique les règles du jeu aux élèves. Celles-ci sont les suivantes :
« Vous allez tous vous placer sur la case départ et lancer le dé à tour de rôle. Ensuite, vous avancerez en fonction du nombre de cases affiché par le dé. Une fois que vous vous trouvez sur la case correspondante, vous devez l'observer et la décrire en disant la phrase suivante : « Je me trouve sur ... ». Mais attention, si vous tombez sur la même case que celui qui est devant vous, vous ne pouvez pas dire la même chose. Si malheureusement, vous n'arrivez pas à formuler la phrase pour décrire le dessin, vous restez sur cette case. Si vous tombez sur une case sur laquelle est inscrit + 2 et - 2, vous devez avancer ou reculer de deux cases. La case avec le ?, cela signifie que vous devez donner un mot qui désigne un objet et/ou un animal tout en veillant à le caractériser. »
- ❖ Je montre un exemple avant de débiter l'activité.

Étape 3 : l'activité proprement dite

- ❖ Je dis aux élèves que le jeu peut commencer.
- ❖ J'aide les élèves au niveau du vocabulaire si nécessaire.
- ❖ Si un élève n'oralise pas convenablement la phrase, je ne les corrige pas car cette activité constitue le pré-test.

Étape 4 : mettre des mots sur l'apprentissage

Pour terminer l'activité, j'ai invité les élèves à oraliser ce qu'ils ont appris avec le jeu de l'oie. Sans rencontrer de difficulté, ils ont directement énoncé : « Quand on était sur une image, on devait dire la couleur et qu'est-ce que c'était (cf. vidéo n°13 sur le cd-rom). »

Analyse de l'activité

Cette activité constituait le pré-test et le post -test de ma partie pratique. Pour ce faire, j'ai proposé le jeu des couleurs aux élèves. Celui-ci se présente sous la forme du jeu de l'oie que j'ai réadapté en grand format.

Durant cette activité, les élèves étaient amenés à oraliser sur quel dessin ils se trouvaient en veillant à verbaliser à chaque fois un support avec un ou des apports.

Par exemple : « Je me trouve sur une fourmi brune ».

Lors du pré-test, les élèves verbalisaient ce qu'ils voyaient sur les dessins. A ce premier stade, ils ne différenciaient pas le masculin du féminin.

Voici les réponses des élèves :

- Je me trouve sur une sandale *brun ;
- Je suis sur une feuille *vert ;
- Je suis sur une tasse *blanc ;
- Je me trouve sur une voiture *bleu ;
- ...

À la fin des trois semaines, les élèves verbalisaient correctement les dessins sur lesquels ils se trouvaient. À ce stade, les élèves différenciaient correctement le masculin du féminin. Exemple : un chapeau vert □ une jupe verte

Les apprentissages des élèves

Les élèves sont amenés à dégager les apports d'information présents sur les différents dessins. Pour ce faire, ils sont amenés à identifier le support d'information c'est-à-dire la forme qu'ils sont amenés à dessiner autour duquel sont organisés les apports d'information c'est-à-dire la couleur, la grandeur et les caractéristiques.

Piste d'amélioration

Comme piste d'amélioration, j'aurais pu prévoir des cartes sur lesquelles se trouvaient les mêmes dessins que ceux présents dans le jeu. Cela aurait permis aux élèves lorsqu'ils avaient fini de s'entraîner à oraliser les différents dessins individuellement.

Prolongement

Comme prolongement, j'aurais pu proposer aux élèves de distinguer les cases en fonction de leur genre. Pour ce faire, les élèves auraient été amenés à se justifier en oralisant s'il s'agissait du féminin ou du masculin et en verbalisant par la suite la case sur laquelle ils se trouvaient.

Variante(s)

Il aurait été très enrichissant de demander aux élèves de dessiner quelque chose en veillant à respecter le genre de ce qui était demandé. De cette manière, on aurait pu vérifier la compréhension des élèves.

Différenciation

- **Pour les élèves allophones**

Du côté des élèves allophones, on pourrait proposer un jeu d'assimilation du genre et du nombre qui se déroulerait de la façon suivante. Dans un premier temps, les élèves recevraient une planche sur laquelle il y aurait des images d'animaux avec le mot correspondant en langue française et dans leur langue maternelle. Ils disposeraient également d'une fiche référentielle selon un code couleur. L'enseignant verbaliserait le nom de l'animal en français en montrant l'image pour que l'enfant puisse venir colorier le rond dans la couleur correspondante à la fiche référentielle. Pour que les élèves évoluent, on proposera par la suite des dés sur lesquels se trouveraient les petits mots suivants : « un, une, le, la, les, des. » Les élèves lanceraient le dé et essaieraient de l'associer à l'image correspondante.

- **Pour les élèves dyslexiques**

Au niveau des élèves dyslexiques, on leur distribuerait un domino sur le genre et le nombre des noms liés aux animaux. Ils seraient amenés à associer les dominos pour former une chaîne. Pour qu'ils rencontrent le moins de difficultés possible, on mettrait des mots dont le féminin reprendrait le nom du mâle. De plus, on mettrait en évidence des indices pour faciliter la lecture (sons amoureux, lettres connues, syllabes).



Matériel : activité 13

Les cases du jeu de l'oie



Matériel disponible en version numérique sur le cd-rom joint au dossier.

Conclusion à la partie pratique

Pour conclure et ainsi répondre à mes questions de départ, je dirais tout d'abord que l'apprentissage de la grammaire peut être travaillé en première primaire sans pour autant négliger la lecture qui est au centre des apprentissages.

Ensuite, ayant obtenu de réels résultats lors des diverses activités proposées, je ne peux qu'affirmer qu'il est tout à fait concevable d'adapter le référentiel de Dan Van Raemdonck à la première primaire.

La grammaire a donc sa place en première primaire mais celle-ci doit être abordée implicitement à travers des activités attrayantes et porteuses de sens contrairement à ce que véhicule la grammaire traditionnelle.

Effectivement, cette dernière constitue un apprentissage fastidieux source de mémorisation de terminologie à appliquer dans diverses situations. Les apprenants qualifient souvent cette discipline d'inutile et ennuyeuse.

Il est donc important que les élèves perçoivent l'enjeu de leurs apprentissages en mettant des mots sur ces derniers. En tant qu'enseignant, nous sommes donc amenés à rendre l'enseignement de ces matières attrayant et motivant pour les apprenants comme le préconise le référentiel de Dan Van Raemdonck.

Pour construire ma partie pratique, je me suis basée essentiellement sur la relation d'apport-support mais de nombreuses activités ont un lien avec le module 1 et le module 2 présents dans l'ouvrage de référence.

Les différents points travaillés à travers les activités sont les suivants :

- le critère sémantico –référentiel
- le critère définitionnel
- le critère de type notionnel
- le critère de type catégoriel
- la relation d'apport-support
- l'analyse syntaxique de la phrase et de l'énoncé

Ces notions précédentes ont été acquises par le biais d'exercices en vue de vérifier la compréhension des élèves. Afin de m'assurer si les élèves avaient compris le but des différentes activités proposées, Madame Dumont m'a suggéré de pousser les élèves à mettre des mots sur leur apprentissage après chacune de celles-ci.

De ce fait, j'ai donc instauré un rituel après chacune de mes activités afin que les élèves aient conscience de l'utilité de la démarche proposée ainsi que les notions qu'ils ont pu assimilées par le biais des jeux.

Cette démarche a permis aux élèves de devenir acteurs de leurs apprentissages car suite à leur prise de conscience de l'utilité des activités, ils ont pu s'investir davantage dans les tâches qui leur étaient demandées.

Pour terminer, je dirais avant tout qu'en tant que future enseignante, il est essentiel que l'enseignement explicite soit instauré dans la scolarité des apprenants. Or, ce type de démarche ne demande aucune modification et aucun coût pour l'enseignant. Il devra juste prévoir cette démarche durant la phase de structuration qui peut s'effectuer tant à l'oral pour les moins timides qu'à l'écrit pour les autres.

Alors pourquoi ne pas l'instaurer dans nos classes ?



<https://jerejustjere.wordpress.com/tag/laggard/>

Conclusion générale

Pour conclure ce travail de fin d'études, je dirais que j'ai pu répondre à mes questions de départ.

En effet, il est possible de travailler la grammaire en première primaire mais celle-ci doit être découverte de manière attrayante afin que les élèves soient actifs lors des différentes leçons proposées.

J'avais donc analysé les différentes réponses émises au sondage afin de construire mes activités car je trouvais qu'il était important d'avoir l'avis d'enseignants présents sur le terrain.

De ce fait, j'ai réadapté le référentiel de Dan Van Raemdonck et ses collaborateurs à la première primaire tout en me référant aux avis des personnes sondées.

Par ailleurs, celui-ci avait déjà été adapté à la 3^e maternelle mais seul le premier module du référentiel avait été abordé.

Pour ma part, j'ai su adapter essentiellement le premier et le deuxième module : les classes de mots et l'analyse syntaxique de la phrase et de l'énoncé. Les différents modules ont été développés brièvement dans la partie théorique et ont un lien direct avec les activités proposées. Celles-ci sont porteuses de sens et permettent d'aborder la grammaire implicitement.

Afin que les élèves soient motivés et donc très actifs durant les différentes activités, j'ai veillé à proposer des mises en situations attrayantes ainsi que des jeux ludiques afin de rendre les élèves « acteurs » de leur apprentissage.

Enfin, il est important que les élèves aient conscience du but des différentes activités. Pour ce faire, après chaque activité, j'ai proposé aux élèves de mettre des mots sur leur apprentissage en leur demandant de verbaliser ce qu'ils avaient appris à travers chacune des activités.

En une phrase, je dirais qu'il faut essayer de rendre l'apprentissage attrayant afin de faciliter la compréhension des élèves et non leur donner des tableaux et/ou règles à mémoriser qui ne sont pas porteurs de sens et qui ne permettent pas de vérifier la compréhension des apprenants.

Bibliographie

Monographies

Aupaix,Ch.(2013). Aimer la grammaire dès la maternelle? Oui, c'est possible! Travail de fin d'études en pédagogie non publié, Haute Ecole Louvain en Hainaut, Braine-le-Comte.

Bissonnette, S.,Gauthier, C., Richard,M. (2013). Enseignement explicite et réussite des élèves. Bruxelles : De Boeck Supérieur.

Collectif.(2009). Quelle grammaire enseigner ? Paris : Hatier.

Firmin,G., Morvan,D., Rey,A. (2015). Dans Le Robert Poche. Paris, France : Le Robert.

SeGEC.(2014). Programme intégré en langue française. Bruxelles : Averbode.

Tomassone, R.(2002). Pour enseigner la grammaire. Paris : Delagrave Edition.

Van Raemdonck, D., Detaille, M., Meinertzhagen, L. (2011). Le sens grammatical : référentiel à l'usage des enseignants. Bruxelles : P.I.E. Peter Lang.

Pages web

Gramm-r. (s.d.). *Présentation de la recherche.* En ligne <http://gramm.r.ulb.ac.be/referentiel/collab/notes/presentation-de-la-recherche/> consulté le 17 mai 2015.

Gramm-r. (s.d.). *La relation apport-support.* En ligne <http://gramm.r.ulb.ac.be/referentiel/collab/capsules/la-relation-apport-support/> consulté le 19 mai 2015.

Office québécois de la langue française.(2002). *Fiche terminologique : grammaire.* En ligne http://gdt.oqlf.gouv.qc.ca/ficheOqlf.aspx?ld_Fiche=8363230/ consulté le 26 mai 2015.

Jacques Dendien(1986). *Dictionnaire de l'Académie française.* En ligne <http://atilf.atilf.fr/dendien/scripts/generic/cherche.exe?15;s=735342735;;> consulté le 21 mai 2015.

https://www.google.be/imghp?hl=fr&tab=wi&ei=5v1mVf_jKcG27AbRkoDoDQ&ved=0CBEQqi4oAg consulté durant tout mon travail.

Annexes



Annexe I : Sondages réalisés pour la construction des activités.

Annexe II : Carnet de jeux proposé en lien avec le travail de fin d'études.

Annexe III : Productions des élèves sur la création d'une histoire à structure répétitive (activité 3).

Annexe IV : Productions des élèves sur la base de consignes orales (activité 10).

Annexe V : Production des élèves sur la progression proposée de l'activité 10 (activité 12).

Annexe VI : Commentaires de la maitre de stage concernant les activités vécues.

Annexe VII : Avis général de la maitre de stage sur le travail de fin d'études.

Annexe VIII : Notions abordées par la maitre de stage à la suite du travail de fin d'études.

Annexe IX : Matériel des activités + Vidéos sur l'enseignement explicite (voir cd-rom ci-joint).

Londage :

« Travailler la grammaire en première primaire ? »

Enseignant(e) en 2^e primaire à L'Étincelle (Maurage)

▽ Que pensez-vous de l'apprentissage de la grammaire en première primaire ?

Elle doit être abordée de façon intuitive et de manière ludique.

▽ Est-il nécessaire de travailler la grammaire en première année ?

Oui ou non ? Pourquoi ?

Oui car très vite on arrive à lire de petits textes et il est donc important de commencer à parler de la phrase (majuscule - point) afin de structurer la lecture.

▽ Avez-vous déjà eu l'occasion d'enseigner à ce niveau ?

Oui au début de ma carrière durant 6 ans

▽ Quelles sont les compétences à privilégier ?

3.5. Utiliser les unités grammaticales

3.5.1. Utiliser de manière appropriée

- les structures de P - les signes de ponctuation

▽ Quelles sont les activités qui pourraient être proposées ?

Construction de P à partir de bandeslettes colorées.

Association mot / dessin, phrase / dessin, ...

Classement action, groupes nominaux.

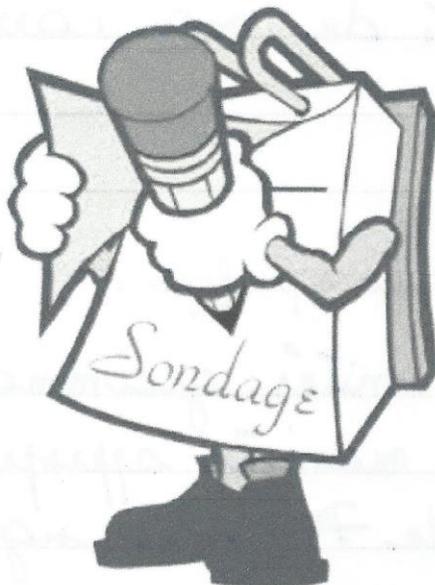
Reconnaissance des petits compagnons (det.)

▽ Quelle démarche proposeriez-vous pour que les élèves mettent des mots sur leur apprentissage (structuration) ?

10. Aire "Réussir son entrée en grammaire au CE 1 (Pety)

▽ Quels sont les conseils que vous donneriez ?

Imager un maximum la grammaire, lui donner "de la vie".



Londage :

« Travailler la grammaire en première primaire ? »

Enseignante en 1^{ère} et 2^{ème} (un an sur deux) primaire à 6180 Courcelles

▽ Que pensez-vous de l'apprentissage de la grammaire en première primaire ?

On peut tout doucement intégrer des notions simples de grammaire très tôt.

L'avantage pour ma part c'est de « monter avec ma classe donc tout ce que je mets en place en 1^{ère} me sert directement en 2^{ème}.

▽ Est-il nécessaire de travailler la grammaire en première année ?

Oui ou non ? Pourquoi ?

Oui, ça fait partie d'un tout, avec la lecture, l'expression écrite... En fait, souvent, on ne se rend même pas compte que l'on fait de la grammaire, elle intervient pourtant en même temps que la lecture. Dès qu'il s'agit de remettre des mots dans l'ordre pour former une phrase c'est déjà de la grammaire.

▽ Avez-vous déjà eu l'occasion d'enseigner à ce niveau ?

Oui, depuis 2006

▽ Quelles sont les compétences à privilégier ?

Euh... je passe... tous mes cours et préparas sont à l'école et là je suis chez moi...

▽ Quelles sont les activités qui pourraient être proposées ?

Remettre des étiquettes-mots dans l'ordre pour faire une phrase, reconnaître les phrases correctes, celles qui ne le sont pas, se justifier oralement, classer les mots

selon leur rôle (en 2^{ème} année, j'utilise la méthode rety **RSEEG** et dès la 3^{ème} maternelle et en 1^{ère} année, les mots sont classés progressivement dans des boîtes avec le petit personnage qui correspond), jouer, faire des saynètes, plein d'autres mais je n'y pense pas pour le moment...

▽ Quelle démarche proposeriez-vous pour que les élèves mettent des mots sur leur apprentissage (structuration) ?

Construction de synthèses, de panneaux didactiques, (les petits personnages de rety sont ludiques, je les utilise beaucoup pour les jeux au tableau), création d'une machine pour faire des phrases correctes (majuscule, sens, point)

▽ Quels sont les conseils que vous donneriez ?

Toujours partir des écrits des enfants, de leurs lectures, jouer, jouer, jouer !!!! Je trouve qu'on fait toujours de la « grammaire » un mot rébarbatif alors que ça peut être très chouette, malheureusement mes collègues des classes supérieures ne le voient pas ainsi, dommage !!!



Londage :

« Travailler la grammaire en première primaire ? »

Enseignante en ...2^{ème} (cette année...)...primaire à

.....Baelen.....

▽ Que pensez-vous de l'apprentissage de la grammaire en première primaire ?

.....Je pense qu'elle se fait surtout intuitivement et oralement.

▽ Est-il nécessaire de travailler la grammaire en première année ?

Oui ou non ? Pourquoi ?

.....Oui, pour leur apprendre à réfléchir sur la formation des phrases ...

▽ Avez-vous déjà eu l'occasion d'enseigner à ce niveau ?

.....Oui.....

▽ Quelles sont les compétences à privilégier ?

.....Repérer des verbes (d'action) en les mimant, des noms en sachant dessiner la personne, l'animal ou l'objet (rien d'abstrait).....

▽ Quelles sont les activités qui pourraient être proposées ?

.....Jeux de mimes, jeux de rôles, exercices oraux.....

▽ Quelle démarche proposeriez-vous pour que les élèves mettent des mots sur leur apprentissage (structuration) ?

.....Rien (d'autre que de l'oral)

▽ Quels sont les conseils que vous donneriez ?

.....En parler souvent, les mettre en évidence, leur demander de les reconnaître, mais rien d'écrit.

Londage :

« Travailler la grammaire en première primaire ? »

Enseignant en 3^{ème} primaire à Mons

▽ Que pensez-vous de l'apprentissage de la grammaire en première primaire ?

Très important. il aide à familiariser l'enfant avec le langage oral et permet une construction écrite de phrases simples.

▽ Est-il nécessaire de travailler la grammaire en première année ?

Oui ou non ? Pourquoi ?

Oui, il serait impensable de ne pas le faire. L'enfant doit construire ses schèmes verbaux et écrits et ce, dès le plus jeune âge. Si on apprend la lecture et l'écriture, alors, on doit faire de la grammaire, en restant au niveau de l'enfant bien entendu.

▽ Avez-vous déjà eu l'occasion d'enseigner à ce niveau ?

Non, j'ai longtemps enseigné en 2^{ème} primaire. Je n'ose imaginer l'enfant arrivé en 2^{ème} sans une base grammaticale correcte.

▽ Quelles sont les compétences à privilégier ?

Favoriser le langage oral, prendre conscience du masculin et du féminin.

▽ Quelles sont les activités qui pourraient être proposées ?

- saynètes
- jeu de construction de phrases simples
- un seul ou plusieurs
- ...

Le tout sous forme ludique.

▽ Quelle démarche proposeriez-vous pour que les élèves mettent des mots sur leur apprentissage (structuration) ?

Justement, le jeu et la favorisation de l'oralisation des apprentissages. Inutile d'étudier, leur cerveau est comme une éponge à cet âge et les bases peuvent se fixer au sein même de la classe.

▽ Quels sont les conseils que vous donneriez ?

Une farde remplie de feuilles n'est rien comparé à ce qui peut être fait de façon ludique en classe.

Certes, à un certain moment, elles sont nécessaires pour vérifier mais pas indispensables.

1e

Londage :

« Travailler la grammaire en première primaire ? »

Enseignant(e) en 2^e primaire à École Libre de Boulogne

▽ Que pensez-vous de l'apprentissage de la grammaire en première primaire ?

Très très sommaire (utilisation des déterminants le, la, les, l', un, une) - des pronoms il(s), elle(s)
Et je pense que c'est très tôt pour travailler ces notions. Le **DECODAGE** est l'obj. n° 1 de la tête!!!

▽ Est-il nécessaire de travailler la grammaire en première année ?

Oui ou non ? Pourquoi ?

Elle sert de tremplin aux act. de production
d'écrit

▽ Avez-vous déjà eu l'occasion d'enseigner à ce niveau ?

Oui... utilisation d'une nouvelle méthode
cette année Ed Retz La rue de la nature
des mots

▽ Quelles sont les compétences à privilégier ?

3.4. assurer la cohérence du texte

3.5. Utiliser les u. grammaticales

▽ Quelles sont les activités qui pourraient être proposées ?

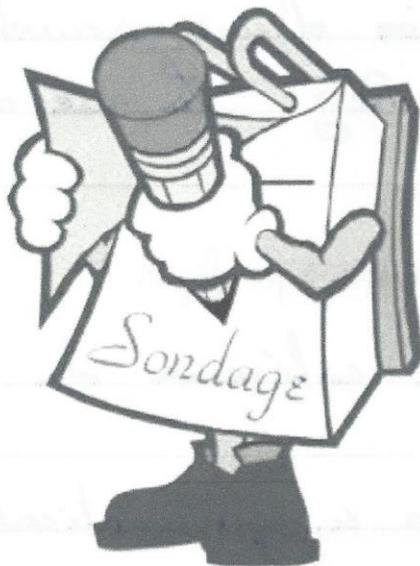
x c'est ludique pour trier, classer les familles de mots (la rue de la nature des mots, encore !) Je trouve cette méthode géniale!!!

▽ Quelle démarche proposeriez-vous pour que les élèves mettent des mots sur leur apprentissage (structuration) ?

Méthode Retz " Réussir son entrée en grammaire au CE1 "

▽ Quels sont les conseils que vous donneriez ?

Une fois une comp travaillée, la réinvestir TOUTE l'année lors de la découverte de textes, lors de production d'écrits ..



Londage :

« Travailler la grammaire en première primaire ? »

Enseignant en première primaire à l'école de l'Ange Gardien (Le Roeulx)

▽ Que pensez-vous de l'apprentissage de la grammaire en première primaire ?

L'apprentissage de la grammaire n'est pas une compétence très travaillée car les enfants doivent avoir accès à la lecture pour travailler celle-ci.

Est-il nécessaire de travailler la grammaire en première année ?

Oui ou non ? Pourquoi ?

L'apprentissage de la grammaire est essentiel car il va permettre in fine à l'enfant d'accéder à la compréhension totale d'un texte. Ces bases permettront par la suite aux enfants de pouvoir accéder à la production de textes.

▽ Avez-vous déjà eu l'occasion d'enseigner à ce niveau ?

Oui...

▽ Quelles sont les compétences à privilégier ?

Les « matières » que j'enseigne sont les suivantes :

- Masculin/féminin - Pluriel (avec des/les/ses/ces/...) - Accord en genre et en nombre avec le nom
- Construction de phrases à l'aide de jeux (Mille et une phrases)

▽ Quelles sont les activités qui pourraient être proposées ?

Classement d'images selon le genre/nombre

Ajouter l'accord

Jeux mille et une phrases

Jeux avec la boîte à mots, .. ;

▽ Quelle démarche proposeriez-vous pour que les élèves mettent des mots sur leur apprentissage (structuration) ?

Partir d'un exemple au TN afin d'en découvrir le principe. Demander ensuite aux enfants de tenter de l'expliquer et prendre la phrase construite avec les enfants.

▽ Quels sont les conseils que vous donneriez ?

Toujours travailler par le jeu !

Londage :

« Travailler la grammaire en première primaire ? »

Enseignante en 1^{ère} primaire à Enghien (école Saint Vincent de Paul)

▽ Que pensez-vous de l'apprentissage de la grammaire en première primaire ?

L'apprentissage de la grammaire en première année ne doit pas « faire peur » mais cette branche doit se prendre pour ce qu'elle est : une branche-outil, au service de la lecture et des premiers pas vers l'écriture. .

▽ Est-il nécessaire de travailler la grammaire en première année ?

Oui ou non ? Pourquoi ?

Oui, le travail de la grammaire peut s'avérer nécessaire si on veut que les enfants comprennent ce qu'ils lisent mais surtout si on veut les rendre acteurs de leurs apprentissages. Si on les confronte à de « vrais textes » (et pas des phrases créées pour leur faciliter le travail), les enfants vont devoir faire face aux difficultés de la langue, face parfois à « des transformations » des mots qu'ils connaissent déjà et quelques notions de grammaire peuvent les aider à comprendre ces changements. La grammaire peut aussi leur permettre de mieux s'exprimer (par exemple, choisir le déterminant adéquat). Il me semble donc nécessaire de leur montrer que la langue française possède de nombreuses complexités, mais, je le répète, la grammaire doit être travaillée « en situation », en lien avec les textes lus ou produits en classe. On doit leur montrer que « faire de la grammaire », c'est avant tout jouer avec les mots. Il ne faut surtout pas vouloir enseigner la grammaire hors de ce

contexte en première année, car les notions seraient bien trop abstraites (et « barbares ») pour un enfant de cet âge.

▽ Avez-vous déjà eu l'occasion d'enseigner à ce niveau ?

Oui, je suis en première année depuis une dizaine d'années maintenant et je remarque de plus en plus que les enfants se posent de plus en plus de questions « grammaticales », si on ose les confronter à l'écrit.

▽ Quelles sont les compétences à privilégier ?

La grammaire n'est pas une compétence en soit, mais un outil au service de la langue, elle peut donc se retrouver autant dans le savoir lire et écouter (je repère les indices grammaticaux), qu'en savoir écrire et parler (j'utilise ces indices) ..

▽ Quelles sont les activités qui pourraient être proposées ?

Travailler avec des « boîtes à mots » où l'on relève des mots rencontrés lors d'apprentissages et de là jouer avec les déterminants pour déterminer le genre d'un nom ou son nombre. Remarquer que certains de ces mots sont des mots qui ne changent jamais, d'autres disent « ce que l'on fait » (notion de verbe) jouer avec les pronoms « il ou elle ». Travailler aussi sur les 3 groupes principaux d'une phrase en jouant par exemple au jeu du « cadavre exquis » (sans citer les termes « groupes sujets », « groupes verbaux » les enfants de première sont malgré tout capables d'inventer des petites phrases comiques qui sont composées de ces dits groupes).

▽ Quelle démarche proposeriez-vous pour que les élèves mettent des mots sur leur apprentissage (structuration) ?

Laisser, dans un premier temps, les enfants s'interroger sur la notion qu'on veut aborder (contagion) et, dans un deuxième temps, leur faire émettre des hypothèses sur la notion à travailler. Par exemple, pour aborder la notion de pluriel de noms, les faire colorier les indices qui leur ont permis de dire « qu'il y en a plusieurs ». Confronter l'idée de l'enfant avec celles de la classe, provoquer la discussion, l'inter-action, et de là en déduire la « règle grammaticale » qui en découle. L'important en première année n'est pas qu'ils retiennent et qu'ils synthétisent toutes ces notions, et toutes les exceptions d'une règle mais qu'ils se questionnent, qu'ils deviennent « curieux »..

▽ Quels sont les conseils que vous donneriez ?

Ne pas avoir peur de confronter l'enfant avec l'écrit, lui permettre de faire des erreurs, de se tromper, ne pas leur « mâcher » le travail sous prétexte qu'ils sont en première année. Il faut leur montrer que les mots peuvent changer, et qu'on peut « s'amuser » avec eux. Il faut « désacraliser » la grammaire, et la mettre au service de la langue. Depuis 2 ans, j'ai créé aussi un référentiel de mots fréquents en première année dans lequel l'enfant peut puiser des mots produire des petits textes. Grâce à ce référentiel et à leur « boîte à mots », les premiers constats d'ordre « grammaticaux » s'installent souvent naturellement.

Londage :

« Travailler la grammaire en première primaire ? »

Enseignante en 3^{eme} maternelle primaire à l'école libre de Mbanza

▽ Que pensez-vous de l'apprentissage de la grammaire en première primaire ?

Je n'ai pas d'avis particulier.

▽ Est-il nécessaire de travailler la grammaire en première année ?

Oui ou non ? Pourquoi ?

• C'est dans le programme

• Il est important de connaître au moins la structure d'une phrase et la ponctuation pour la lecture.

▽ Avez-vous déjà eu l'occasion d'enseigner à ce niveau ?

Non

▽ Quelles sont les compétences à privilégier ?

- savoir lire

- savoir écrire

- éveil → Je pense que l'éveil est l'occasion de

travailler le français de manière très riche

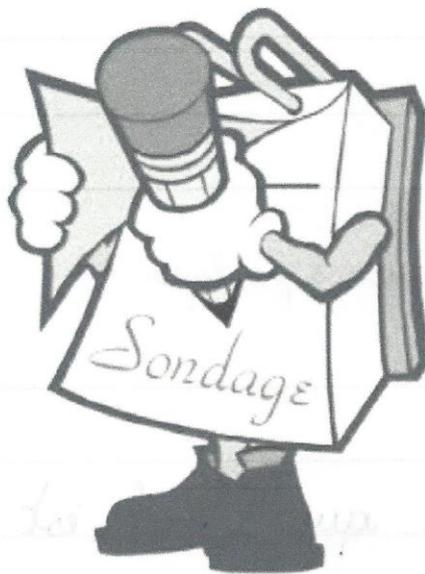
▽ Quelles sont les activités qui pourraient être proposées ?

- Les activités devraient être fonctionnelles et basées sur du concret.

▽ Quelle démarche proposeriez-vous pour que les élèves mettent des mots sur leur apprentissage (structuration) ?

- Partage, travail en ateliers et synthèses collectives

▽ Quels sont les conseils que vous donneriez ?



Londage :

« Travailler la grammaire en première primaire ? »

Enseignante en 1^{ère} primaire à

.....

▽ Que pensez-vous de l'apprentissage de la grammaire en première primaire ?

..... Celle-ci doit être enseignée, découverte au fil des jours lors des différents apprentissages par la lecture des nouveaux albums, simplement par découvertes pas de fixation.

.....

.....

.....

▽ Est-il nécessaire de travailler la grammaire en première année ?

Oui ou non ? Pourquoi ?

..... Oui, il faut la faire remarquer lors des lectures car celle-ci fait un tout avec les différentes sortes de textes. Elle fait partie de la base de l'apprentissage de la lecture.

.....

.....

.....

▽ Avez-vous déjà eu l'occasion d'enseigner à ce niveau ?

Oui

▽ Quelles sont les compétences à privilégier ?

le genre et le nombre, les noms communs et les noms propres

▽ Quelles sont les activités qui pourraient être proposées ?

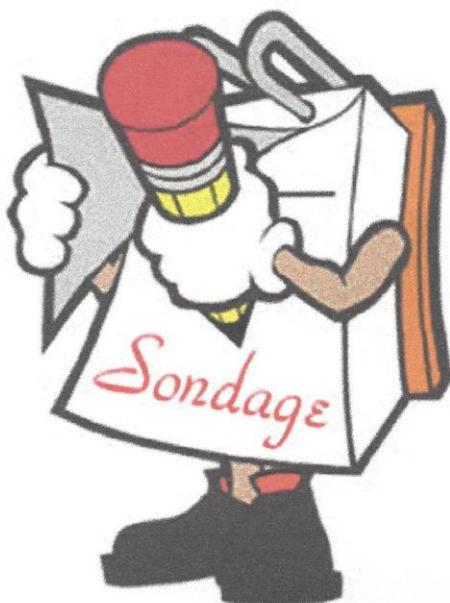
Des classements, les variations orales, des lectures.

▽ Quelle démarche proposeriez-vous pour que les élèves mettent des mots sur leur apprentissage (structuration) ?

Des jeux, des imitations en introduisant les mots adéquats.

▽ Quels sont les conseils que vous donneriez ?

.....Parler de tout et faire ce que l'on peut.



Londage :

« Travailler la grammaire en première primaire ? »

Enseignante en 1^{ère} et 2^{ème} primaire (en alternance) à Philippeville

▽ Que pensez-vous de l'apprentissage de la grammaire en première primaire ?

Ce devrait être de l'apprentissage de la grammaire de texte avec uniquement des premiers classements et des mises en place à partir de phrases lues et/ou écrites.

▽ Est-il nécessaire de travailler la grammaire en première année ?

Oui ou non ? Pourquoi ?

Oui si on se limite à des classements et observations. L'enfant est capable d'effectuer les premiers classements à partir d'observations mais pas de comprendre et encore moins d'appliquer une règle (voir Piaget).

▽ Avez-vous déjà eu l'occasion d'enseigner à ce niveau ?

En première 2 ans et en deuxième 13 ans bientôt

▽ Quelles sont les compétences à privilégier ?

Personnellement, je leur apprend à classer, trier, tirer des informations de nos observations grammaticales, je leur apprend que les mots peuvent changer de costumes selon la phrase et on classe nos mots en fonction de ces costumes (cela nous permet d'aborder les 3 moments du temps, le féminin et le pluriel du GN, du nom, le lien entre le déterminant et le nom, entre le GN et le verbe, les noms propres et noms communs).

▽ Quelles sont les activités qui pourraient être proposées ?

Nous jouons avec les mots à partir du livre « La grammaire est une chanson douce » (très simplifié) et notre île aux mots. Nous classons des mots, des GN sur nos panneaux, nous créons des phrases dans le style « La grammaire en 3 D », nous observons des phrases afin de comprendre l'utilisation des pronoms et nous écrivons (création de textes et pas copie uniquement) beaucoup. Lors des créations en écriture guidée, j'oralise tout ce que je fais au niveau de la construction de la phrase. Lors de l'écriture partagée, ce sont les efts qui jouent ce rôle. En orthographe approchée, je leur demande d'oraliser le pourquoi des propositions d'écritures d'un mot, d'un GN, d'une phrase. Nous partons aussi de textes lacunaires simples (en création de textes) en réfléchissant à ne pas répéter sans cesse le même mot et nous travaillons sur notre mur de mots. Nous observons les structures de phrases, les pronoms, les GN lors de nos lectures.

▽ Quelle démarche proposeriez-vous pour que les élèves mettent des mots sur leur apprentissage (structuration) ?

Autant je suis favorable à la découverte et la mise en place par classements autant je ne suis pas pour structurer. Certains mots seront utilisés pour que les efts les entendent de manière fréquente durant leurs apprentissages avant la synthèse, fixation et structuration mais sans plus. Les efts classeront, utiliseront lors des écrits, feront des recherches avec moi dans les textes lus et ce afin de favoriser la compréhension du texte.

▽ Quels sont les conseils que vous donneriez ?

Que la grammaire soit au service de la lecture, de l'oralisation et l'écriture et non l'inverse. C'est un outil comme un autre et pas une matière à voir absolument hors apprentissage ! Trop souvent, j'entends « Oui mais bon, il faut quand même voir la matière. On ne peut pas créer du sens pour tout... » Eh bien si, on le peut !

Toujours donner du sens à ces apprentissages que ce soit dans l'écriture, l'oralisation ou la lecture.



Sondage :

« Travailler la grammaire en première primaire ? »

Enseignant en 1^e primaire à Mourage

▽ Que pensez-vous de l'apprentissage de la grammaire en première primaire ?

La grammaire a sa place en 1^e primaire.

▽ Est-il nécessaire de travailler la grammaire en première année ?

Oui ou non ? Pourquoi ?

Oui et ce, afin de faciliter la pronominalisation qui pose souvent problème en 2^e et 3^e.

▽ Avez-vous déjà eu l'occasion d'enseigner à ce niveau ?

Oui !

▽ Quelles sont les compétences à privilégier ?

▽ Quelles sont les activités qui pourraient être proposées ?

Jeux de « Qui est-ce ? »

images à remplacer par il ou elle

▽ Quelle démarche proposeriez-vous pour que les élèves mettent des mots sur leur apprentissage (structuration) ?

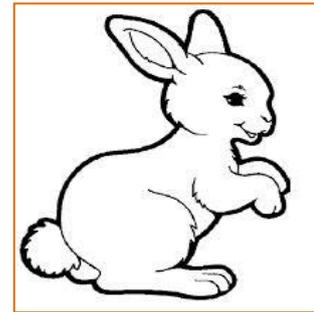
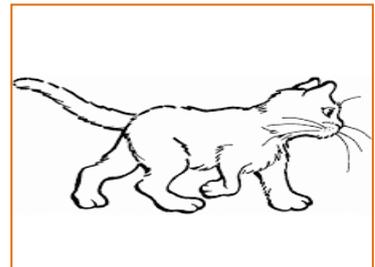
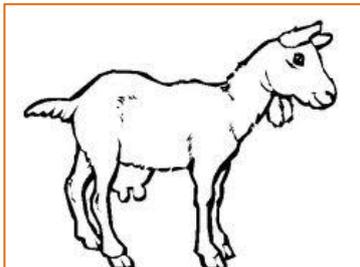
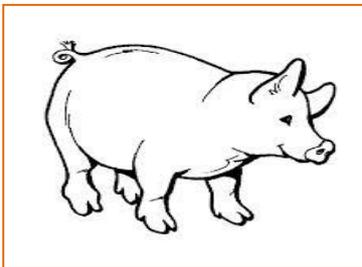
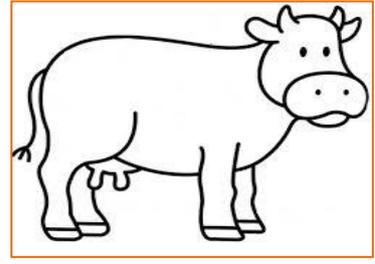
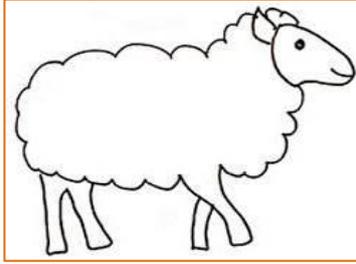
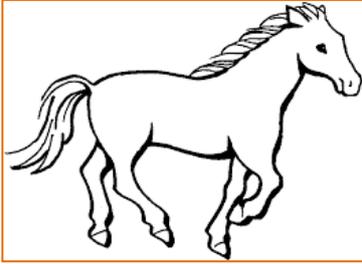
La grammaire est un très long chemin.

Dès l'école maternelle, il est primordial de lui donner du sens par l'oralisation de phrases.

▽ Quels sont les conseils que vous donneriez ?

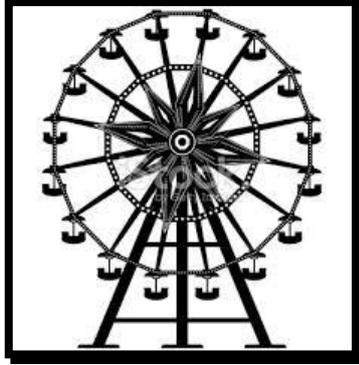
remises afin que l'enfant prenne conscience que la « mise en scène » d'une phrase ne se fait pas n'importe comment. En première, on apprendra à jongler avec les mots afin de comprendre les éléments de la phrase.

À la découverte de la ferme !

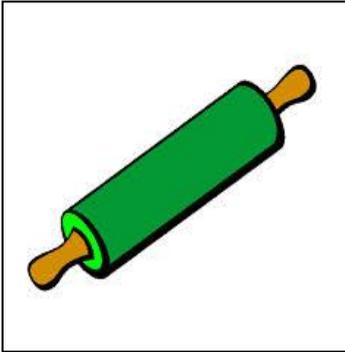


Le carnet appartient à

Devine quel mot se cache à travers ces images et entoure-le.

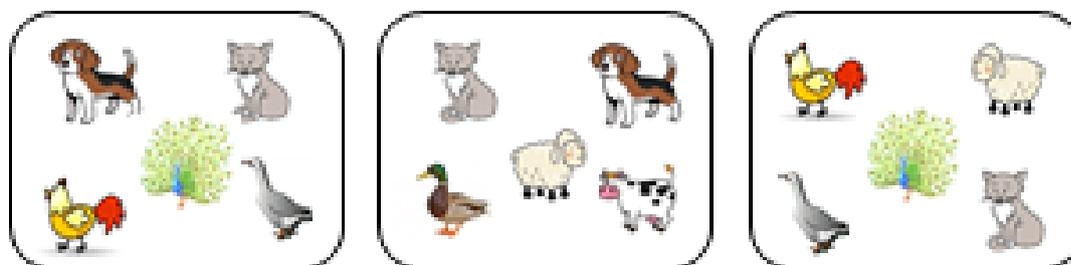
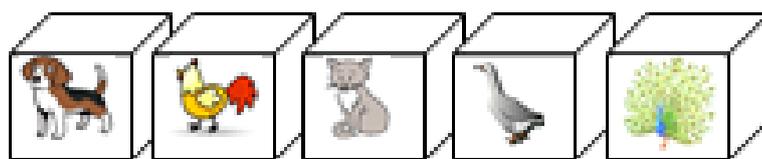
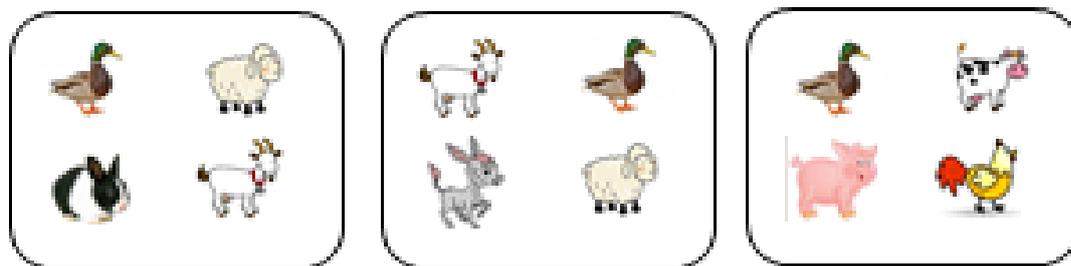
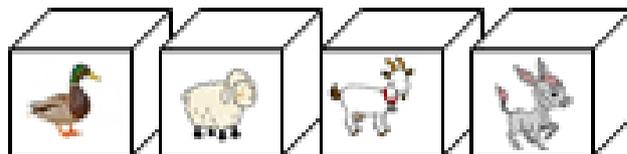
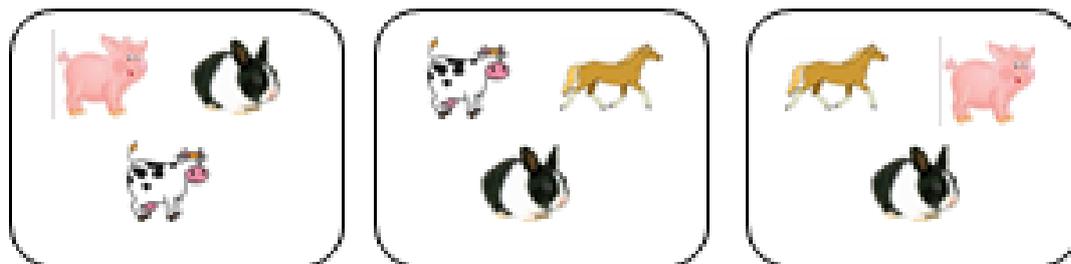
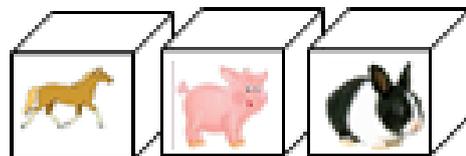


roue - rond - rouler



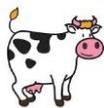
rouleau - rouler - rond

Observe les dés et colorie la bonne combinaison



Découpe les images et colle-les dans la bonne colonne.

Une



Un



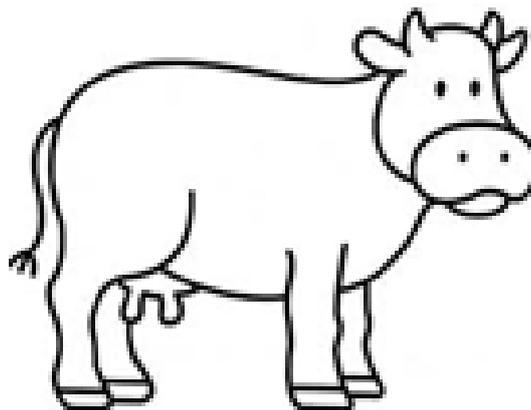
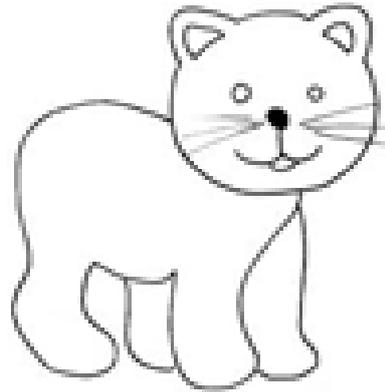
Entoure le bon fermier à l'aide des indices.



Indices

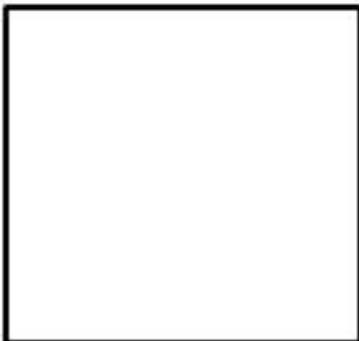


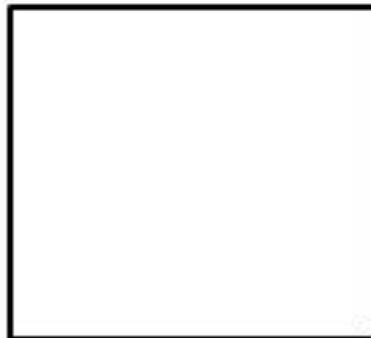
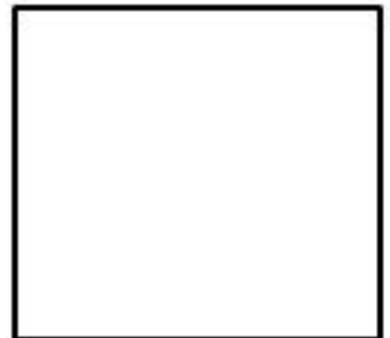
Découper les phrases et compléter chaque dessin.



Découpe les images et remets-les au bon endroit pour compléter l'histoire du loup aux pages suivantes.



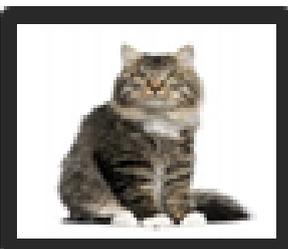
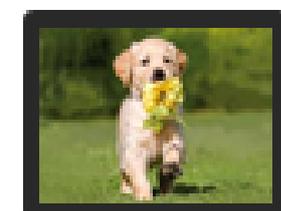
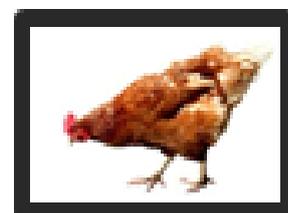
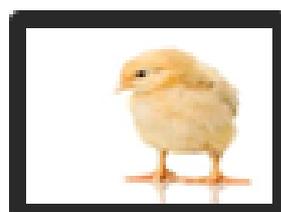




Colorie le dessin avec tes crayons.



Relie chaque animal à son petit.



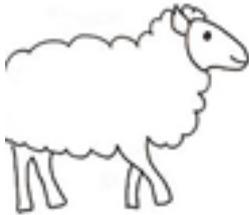
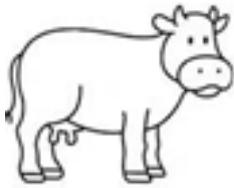
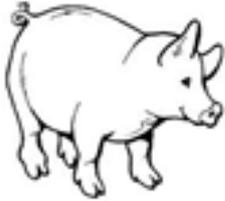
Recherche les mots suivants dans la grille.

cochon - chien - souris - vache - chat - poule - cheval

I	F	P	X	J	N	X	E	V	P
H	S	Q	Y	S	E	C	C	A	V
C	O	C	H	O	N	H	H	C	E
K	U	N	H	K	M	E	A	H	T
V	R	T	Q	Z	E	V	T	E	P
G	I	T	P	Y	A	A	F	X	M
W	S	B	O	I	E	L	S	T	Y
G	D	Ç	U	O	W	X	S	H	K
U	Q	G	L	B	Y	Ç	S	D	Y
C	H	I	E	N	N	O	K	K	P



Relie chaque animal à la couleur qui lui correspond.



Découpe les images et colle-les dans la bonne colonne.

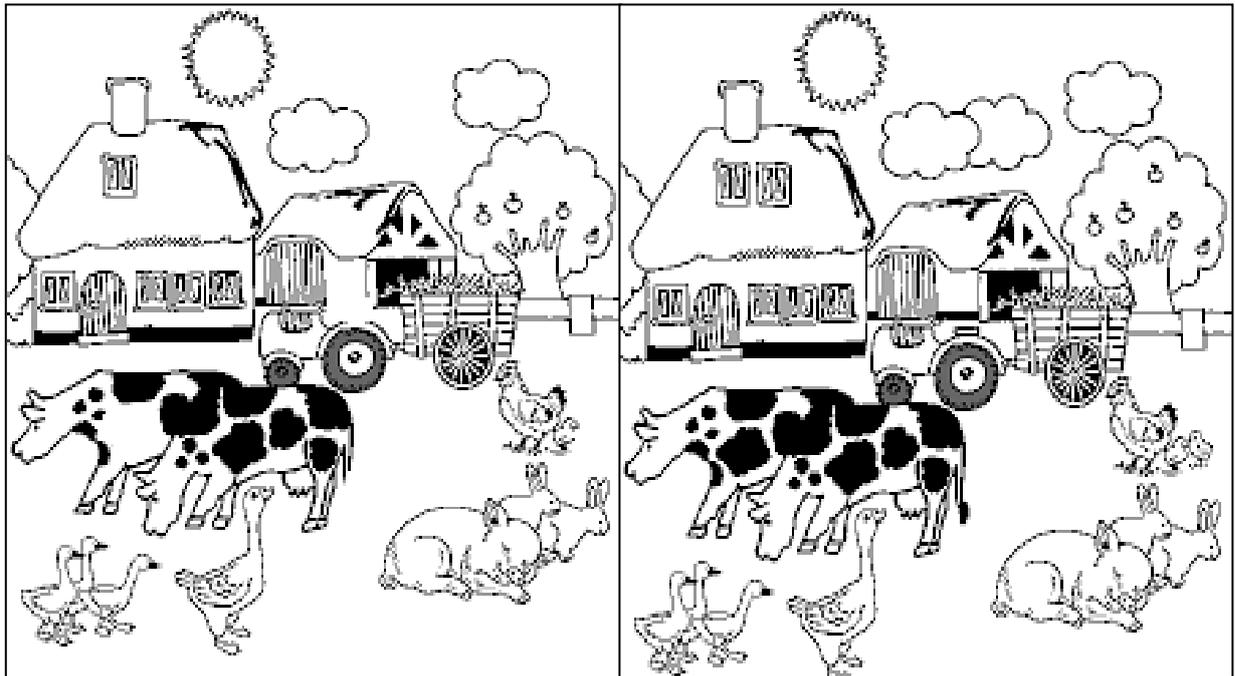
un — une



plusieurs

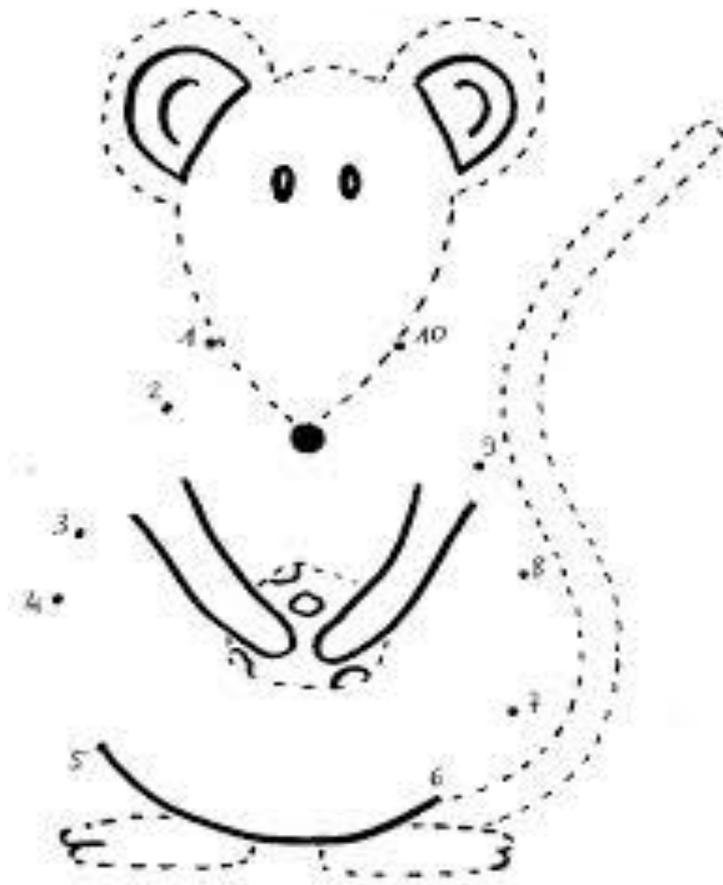


Retrouve les sept différences et entoure-les.

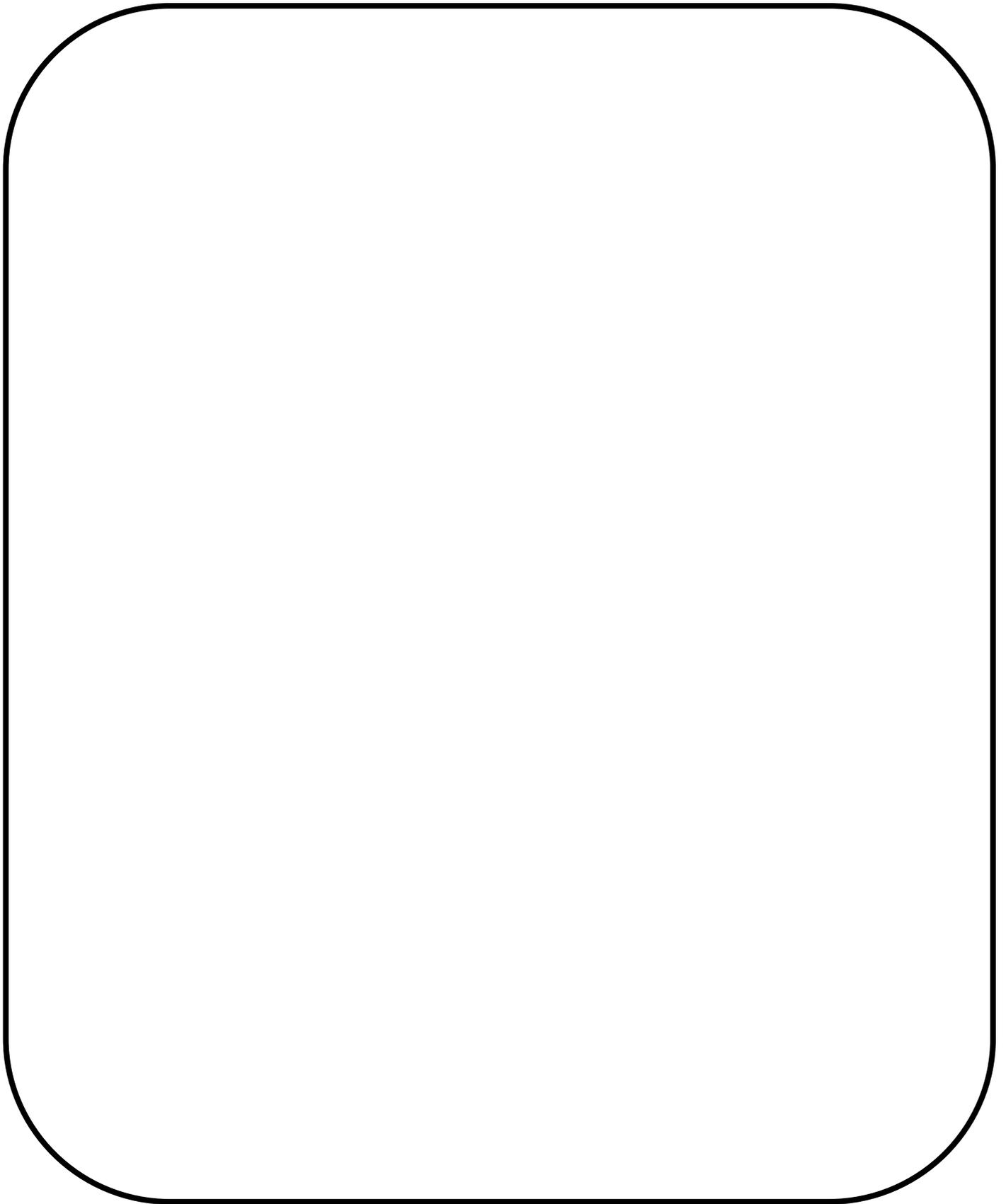


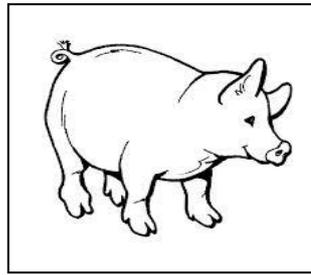
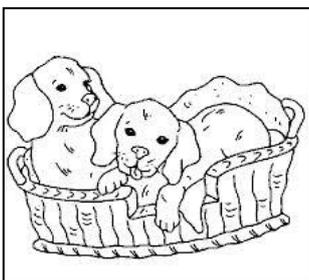
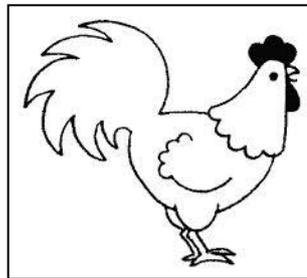
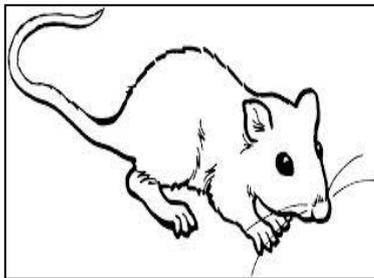
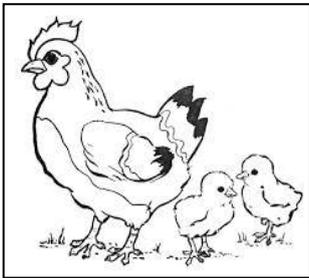
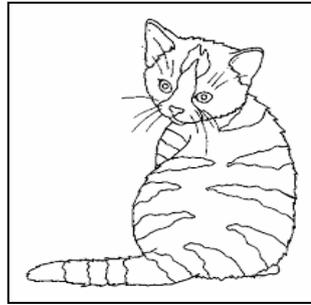
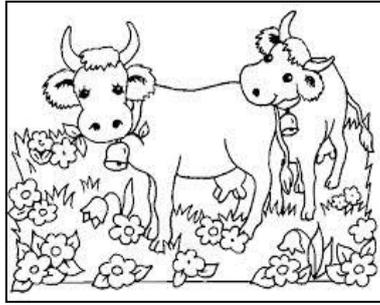
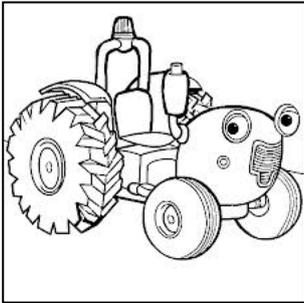
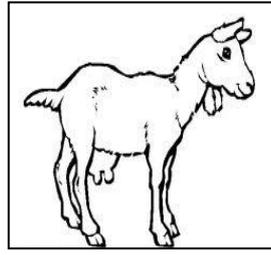
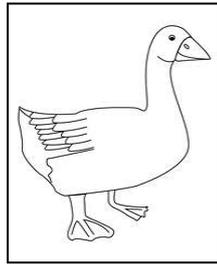
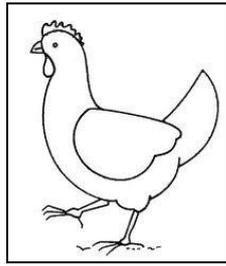
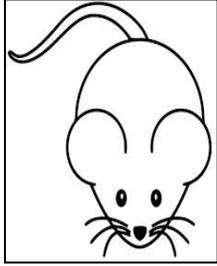
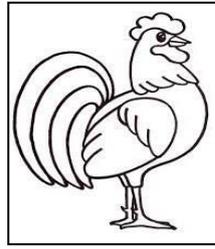
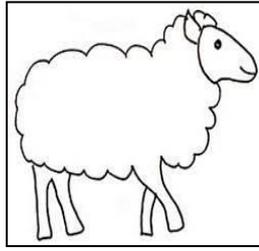
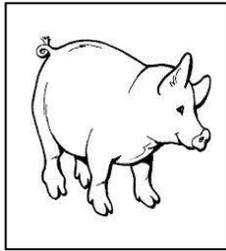
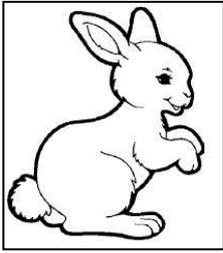
Re lie les chiffres dans l'ordre croissant pour découvrir

le dessin.



Dessine un animal que tu peux voir à la ferme.





Entoure tous les animaux qui se trouvent sur la planche.



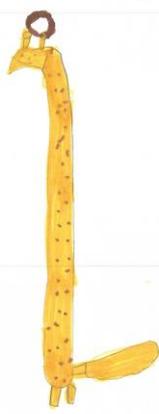
Annexe III



Gregory



CELIA



Amelre



Naah



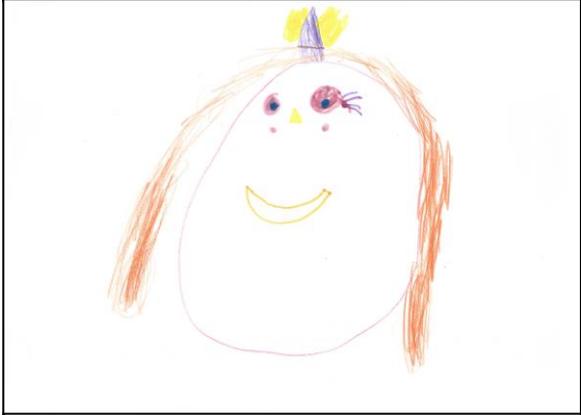
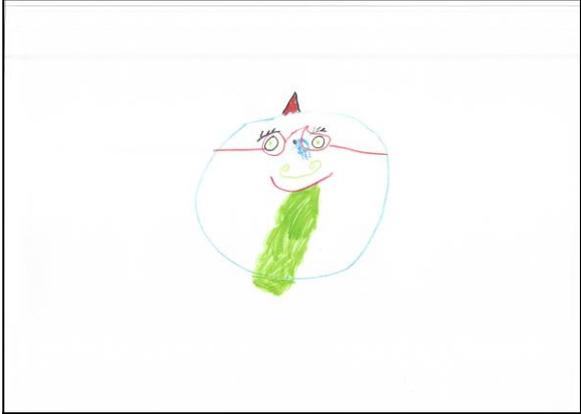
Yasmine



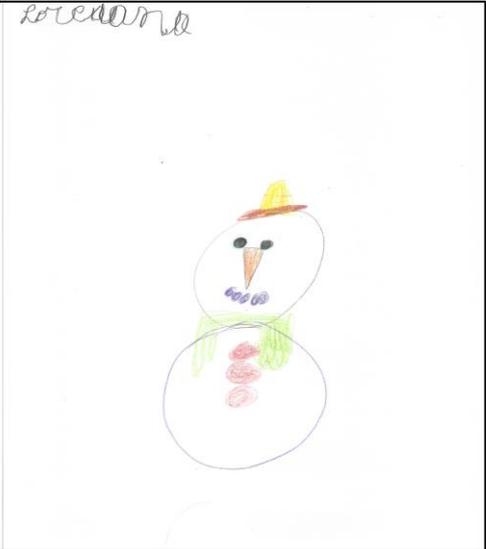
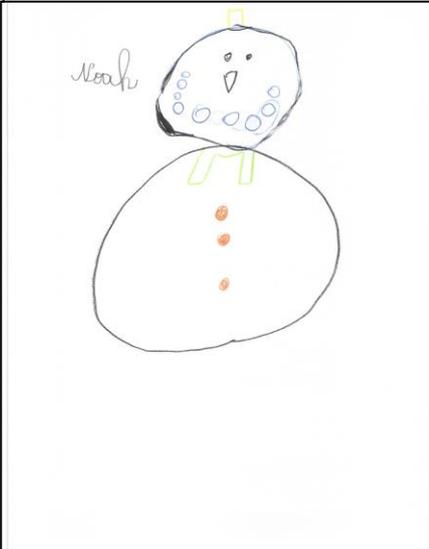
Mouhalla



Annexe IV



Annexe V



Annexe VI

Activité 1 : « Très chouette leçon ! Il y a énormément de vocabulaire. Le matériel est très riche et très varié. Les enfants sont très appliqués et ils réalisent ensuite l'activité par écrit. »

Activité 2 : « Très belle activité également ! Les enfants sont très motivés. Les devinettes étaient très bien mais tu aurais pu en mettre une ou deux un peu plus compliqués pour les mettre en difficulté(s) ! Pas évident pour les enfants de faire deviner des mots à l'ensemble de la classe mais super exercice ! »

Activité 3 : « Super activité avec une belle histoire ! Les élèves s'expriment à tour de rôle et tu les corriges si nécessaire ! »

Activité 4 : « Les élèves sont très actifs. Ils lancent le dé et tentent d'identifier la combinaison correspondante en justifiant leur choix. »

Activité 5 : « Bravo pour ta mise en situation avec la marionnette. Les enfants ont bien compris le genre et le nombre. Néanmoins, seul hic , les enfants plus rapides s'ennuient , il aurait fallu leur donner une feuille d'exercices qu'ils pouvaient réaliser seuls. »

Activité 6 : « Bravo pour l'activité après le film ! Les élèves identifient les personnages et les lieux qui étaient présents dans celui-ci. Ils justifient leur choix à l'aide des détails présents sur les images proposées. »

Activité 7 : « La maitre de stage n'était pas présente lors de la leçon. »

Activité 8 : « Bravo pour les planches proposées. Les élèves se prennent au jeu et ont adoré cette activité. Ils répondent aux différentes questions en verbalisant les détails présents sur les différentes planches. »

Activité 9 : Très chouette activité ! Les élèves écoutent les consignes afin de dessiner le personnage mystère. Attention, n'hésite pas à leur dire que tu ne peux rien dire, juste lire ce qui est écrit. »

Activité 10 : « Très belle introduction avec la peluche ! Bravo pour les affiches en couleur. Les élèves écoutent le récit et tentent de remettre celui-ci dans l'ordre chronologique. »

Activité 11 : « Bravo pour la formation des phrases à l'aide d'images. Les élèves savent lire toutes les phrases et en sont très fiers. »

Activité 12 : « Super activité ! Les élèves sont autonomes et tentent de suivre les étapes afin de dessiner ce qui est demandé. Pour les aider, tu as prévu des référentiels en lien avec les consignes écrites (code couleur). »

Activité 13 : « Les élèves étaient ravis de retrouver cette activité. Ils sont amenés à oraliser à tour de rôle la case sur laquelle ils se trouvent en veillant à différencier le féminin du masculin. »

Annexe VII

Qu'avez-vous pensé du sujet choisi pour le travail de fin d'études en général ?

Quand Lisa m'a annoncé son sujet de fin d'études, j'ai été tout de suite très emballée. C'est un sujet très intéressant et très gai à exploiter avec des enfants de P1. De plus, la grammaire est un sujet que j'apprécie énormément.

Quelles étaient vos attentes initiales sur le sujet ?

Pas d'attente en particulier... je suis très ouverte à beaucoup de choses. Pour qu'un sujet quelconque passe bien...il est primordial que la personne qui l'enseigne se sente bien « dedans »... et c'est ce qui s'est passé pour Lisa... et donc pour mes élèves !

Qu'avez-vous pensé des diverses activités proposées dans le cadre du travail de fin d'études ?

Activités très ludiques au cours desquelles les enfants faisaient de la grammaire sans s'en rendre compte...

Qu'avez-vous pu constater comme bienfaits pour les activités proposées ?

Les enfants faisaient de la grammaire sans s'en rendre compte dans la joie, la bonne humeur et ... en étant très motivés... même et surtout les enfants en difficultés ; personne n'a été mis de côté et ne s'est senti inférieur au reste du groupe !

Avez-vous dégagé des méfaits ? /

Est-ce que vous abordiez ces notions grammaticales auparavant ? Si oui, de quelle manière ?

Oui mais de façon moins ludique...

Est-ce que vous voyez une différence avec les années où vous ne travaillez pas comme cela ?

Ayant une « assez bonne » classe cette année, il m'est difficile de répondre à la question et de pouvoir comparer par rapport aux années précédentes. Ce qui est certain, c'est que ce qui a été vu est acquis pour tous mes élèves de cette année.

Que pensez-vous de la démarche mise en place pour mettre des mots sur l'apprentissage (l'enseignement explicite) ?

Mettre des mots sur l'apprentissage est certainement la « chose » la plus difficile à faire avec les enfants

Donnez votre avis sur ce qui a été proposé et le référentiel sur lequel je me suis basée pour construire ce travail de fin d'études ?

Activités très ludiques et très motivantes pour des enfants de P1 ; tout le monde y a trouvé son compte... surtout les enfants qui ont le plus de difficultés !

Qu'avez-vous proposé comme activités par la suite en lien avec le travail de fin d'études ?

Exercices que j'ai photocopiés et donnés à Lisa. (cf. annexe VIII).

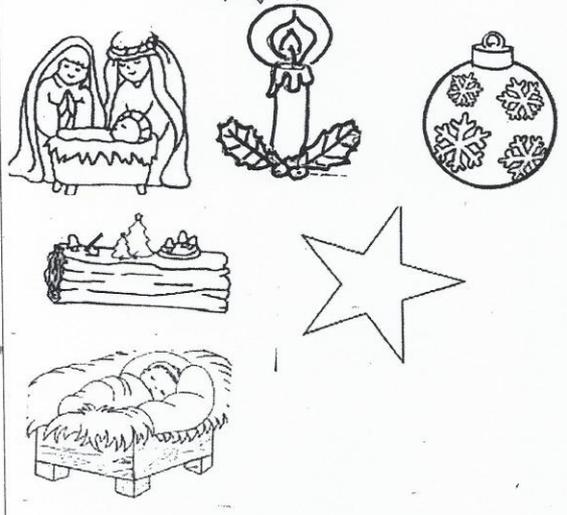
Ella

Il ou elle

colle les images dans la colonne qui convient .

il

elle



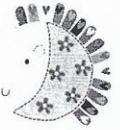
✓ *super*

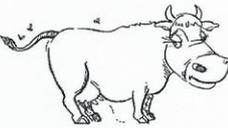
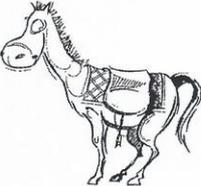
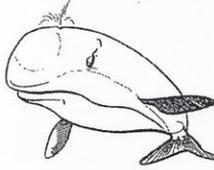
[Signature]

Cleo



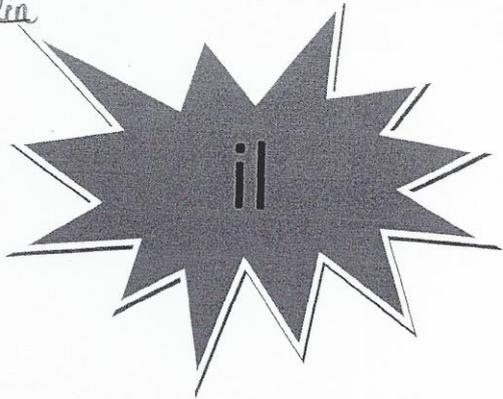
il ou elle ?



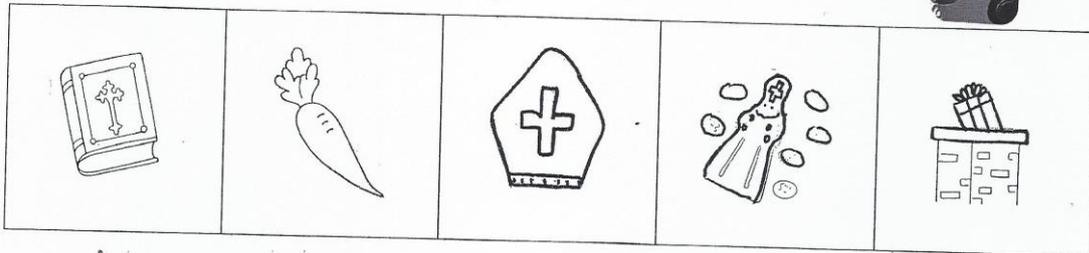
 <p>une infirmière <u>elle</u> ✓</p>	 <p>un pompier <u>il</u> ✓</p>	 <p>une reine <u>elle</u> ✓</p>	 <p>maman <u>elle</u> ✓</p>
 <p>un policier <u>il</u> ✓</p>	 <p>un clown <u>il</u> ✓</p>	 <p>un coureur <u>il</u> ✓</p>	 <p>une fille <u>elle</u> ✓</p>
 <p>une vache <u>elle</u> ✓</p>	 <p>un cheval <u>il</u> ✓</p>	 <p>une baleine <u>elle</u> ✓</p>	 <p>un papillon <u>il</u> ✓</p>
 <p>une épée <u>elle</u> ✓</p>	 <p>un peigne <u>il</u> ✓</p>	 <p>une caravane <u>elle</u> ✓</p>	 <p>un pantalon <u>il</u> ✓</p>

6

Elin



Complete par il ou elle !



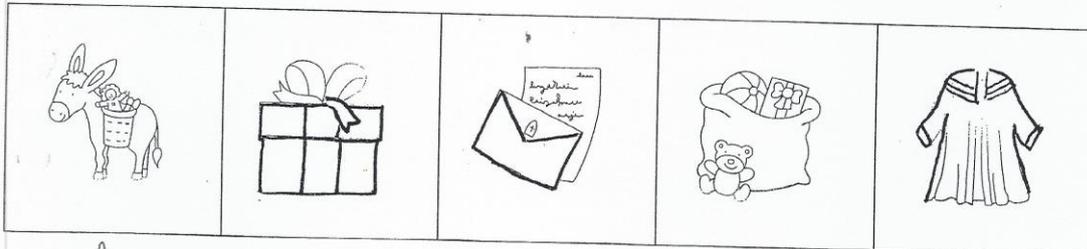
il ✓

elle ✓

elle ✓

il ✓

elle ✓



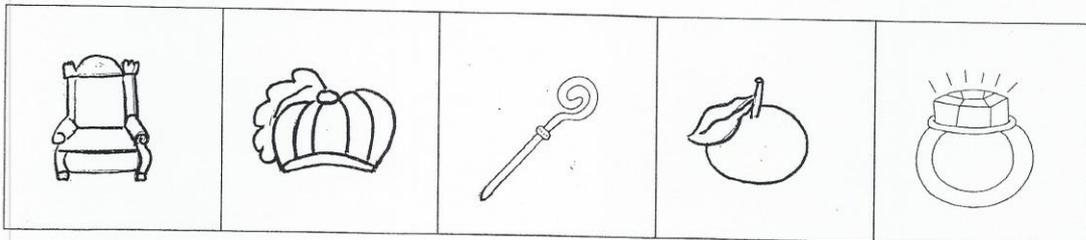
il ✓

il ✓

elle ✓

elle ✓

elle ✓



il ✓

il ✓

elle ✓

elle ✓

elle ✓

A.

Elin

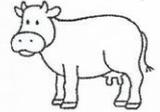
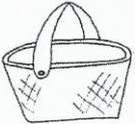
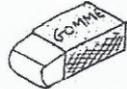
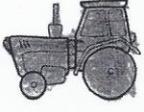
Super!

Le genre : le ou la ?



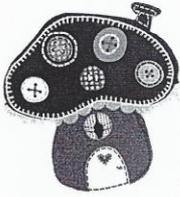
Je colorie

Colorie chaque fois le mot illustré qui convient.

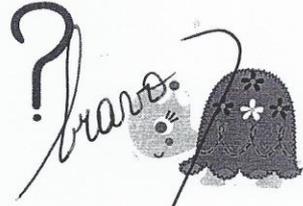
la  ✓ 	le  ✓ 	la  ✓ 	le  ✓ 
la  ✓ 	le  ✓ 	la  ✓ 	le  ✓ 
la  ✓ 	le  ✓ 	la  ✓ 	le  ✓ 

✱

Elia



il ou elle ?



.la fusée <u>elle</u> ✓	.le chapeau <u>il</u> ✓	.le balai <u>il</u> ✓
.la fève <u>elle</u> ✓	.la fée <u>elle</u> ✓	.la flûte <u>elle</u> ✓
.la forêt <u>elle</u> ✓	.la fête <u>elle</u> ✓	.la fumée <u>elle</u> ✓
.la frite <u>elle</u> ✓	.la furie <u>elle</u> ✓	.le flocon <u>il</u> ✓
.le parapluie <u>il</u> ✓	.la bouche <u>elle</u> ✓	.l'écharpe <u>elle</u> ✓

of

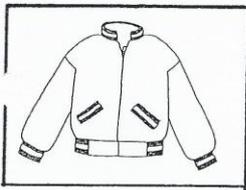
Elea

il

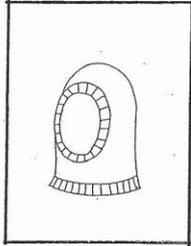
elle



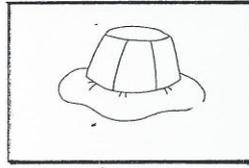
Complète par il ou elle



il ✓



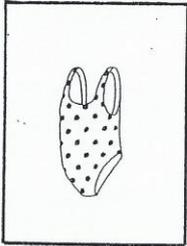
elle



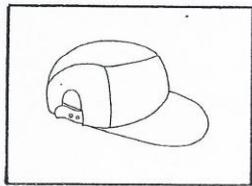
il



il ✓



il ✓



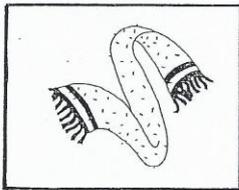
elle ✓



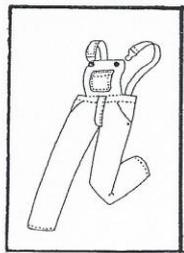
elle



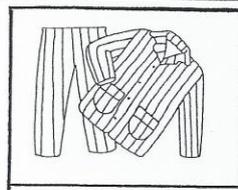
elle ✓



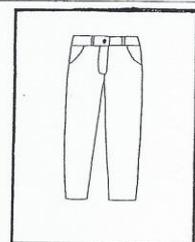
elle ✓



elle ✓



il ✓



il ✓

8

Bea



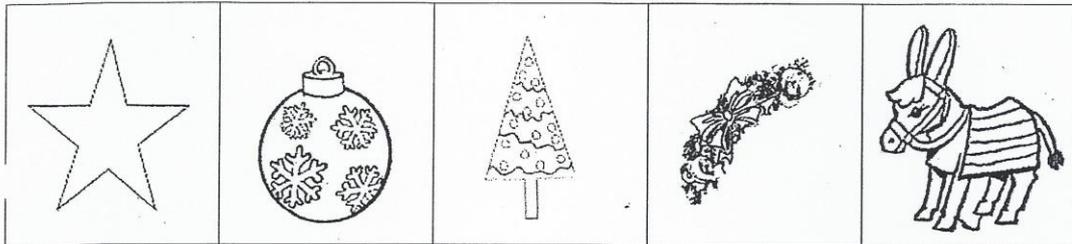
super!



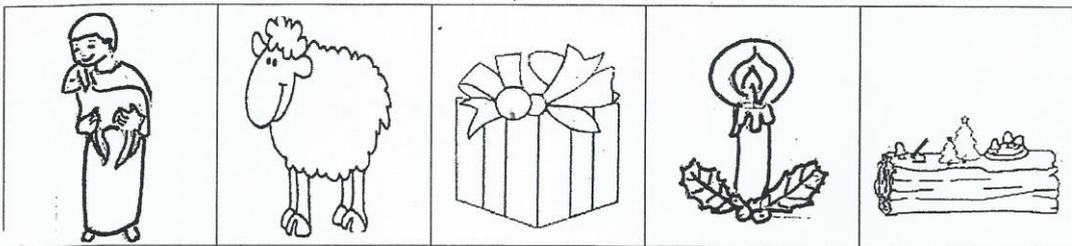
Noël



Écris "il" ou "elle" sous chaque dessin !



elle ✓ elle ✓ il ✓ il ✓ il ✓



il ✓ il ✓ il ✓ elle ✓ elle ✓



elle ✓ elle ✓ il ✓ il ✓ il ✓



Elon.

Je retiens les petits mots « le » et « la »



Découpe les images et colle-les dans la bonne colonne.



« le »

« la »



Le La le la LE LA le la



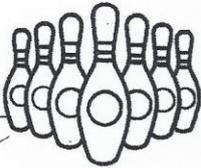
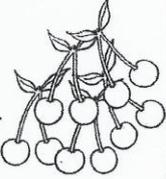
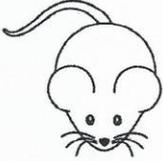
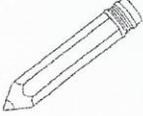
Elsa



Le nombre : un, une ou des ?



Écris "un", "une" ou "des" devant les noms illustrés.

<p><u>un</u> </p>	<p><u>des</u> </p>	<p><u>une</u> </p>
<p>des </p>	<p>des </p>	<p><u>des</u> </p>
<p>une </p>	<p><u>une</u> </p>	<p><u>des</u> </p>
<p>des </p>	<p><u>un</u> </p>	<p><u>des</u> </p>

8

Élève _____

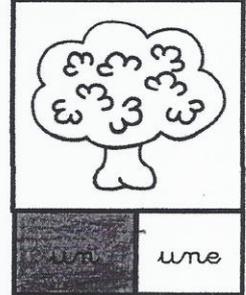
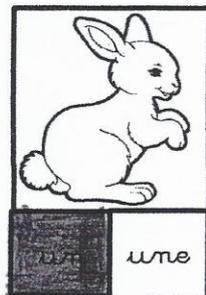
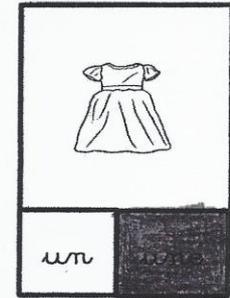
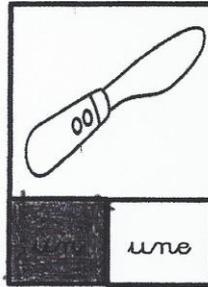
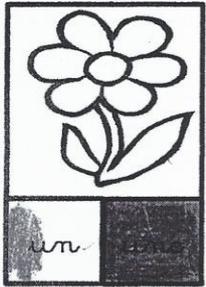
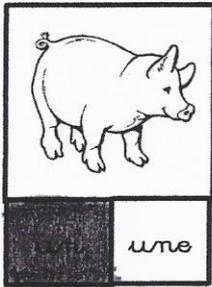
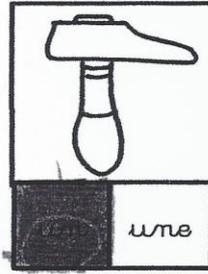
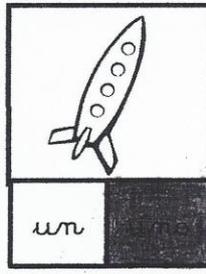
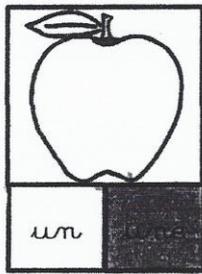


Le genre : un ou une ?



Je colorie

Colorie chaque fois le petit mot (déterminant) qui convient.



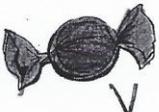
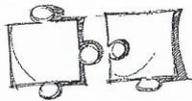
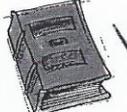
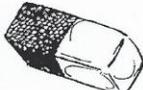
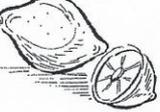
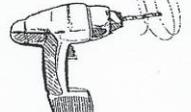
l'éla



un ou une ?



Colorie chaque fois le dessin qui convient

<p>une</p>  <p>une</p> 	<p>un</p>  <p>un</p> 	<p>une</p>  <p>un</p> 	<p>un</p>  <p>un</p> 
<p>un</p>  <p>une</p> 	<p>une</p>  <p>une</p> 	<p>un</p>  <p>un</p> 	<p>une</p>  <p>une</p> 
<p>une</p>  <p>une</p> 	<p>une</p>  <p>une</p> 	<p>un</p>  <p>un</p> 	<p>un</p>  <p>un</p> 
<p>un</p>  <p>un</p> 	<p>une</p>  <p>une</p> 	<p>une</p>  <p>une</p> 	<p>un</p>  <p>un</p> 
<p>une</p>  <p>une</p> 	<p>un</p>  <p>un</p> 	<p>un</p>  <p>un</p> 	<p>une</p>  <p>une</p> 

Cléa

un ou une ?



① Colorie chaque fois le petit compagnon correct.

 un <input checked="" type="checkbox"/> une			
 un <input checked="" type="checkbox"/> une			
 un <input type="checkbox"/> une	 un <input checked="" type="checkbox"/> une	 un <input checked="" type="checkbox"/> une	 un <input checked="" type="checkbox"/> une

② Ecris « un » ou « une » devant chaque dessin.

<u>un</u> une	<u>une</u> un	<u>un</u> une	<u>un</u> une
<u>une</u> un	<u>un</u> une	<u>une</u> un	<u>une</u> un

Elia

le ou la

Entoure le compagnon du mot.

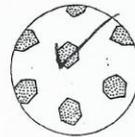
le

la



le

la



le

la



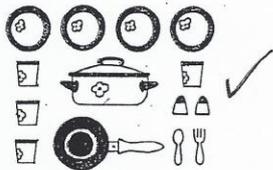
le

la



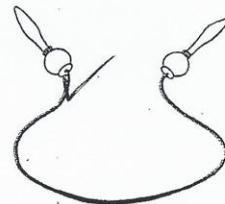
le

la



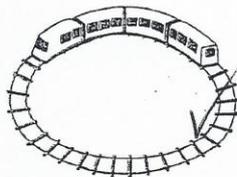
le

la



le

la



le

la



Clara



le ou la ?



① Entoure chaque fois le dessin qui convient.

		la		le		la	
		la		le		le	
		la		le		la	

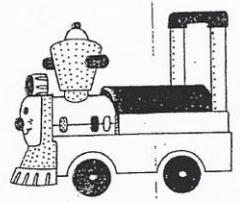
② Colorie le petit compagnon correct.

Super

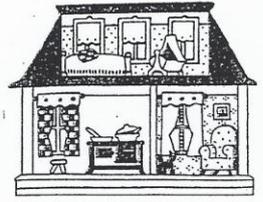
le <input checked="" type="checkbox"/> la	le <input checked="" type="checkbox"/> la	le <input checked="" type="checkbox"/> la	le <input type="checkbox"/> la <input checked="" type="checkbox"/>
le <input type="checkbox"/> la <input checked="" type="checkbox"/>	le <input type="checkbox"/> la <input checked="" type="checkbox"/>	le <input checked="" type="checkbox"/> la <input type="checkbox"/>	le <input type="checkbox"/> la <input checked="" type="checkbox"/>

Cléa

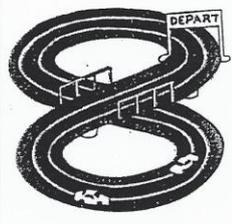
Ecris : le ou la



la ✓



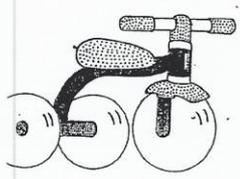
la ✓



le ✓



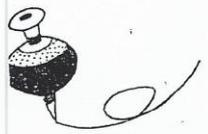
la ✓



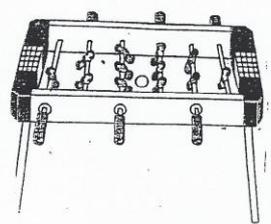
le ✓



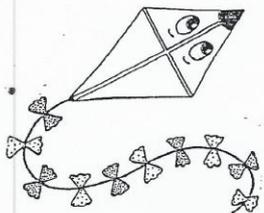
la ✓



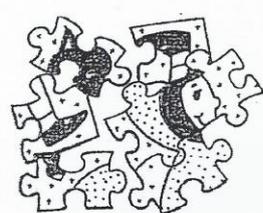
la ✓



le ✓



le ✓



le ✓
le

Eléa

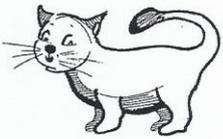


un le une la

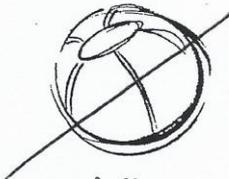
un - le une - la



arbre



chat



balle



papa



pot



jus



domino



café



bol



niche



pipe



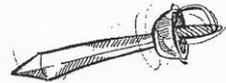
écharpe



salade



télévision



épée

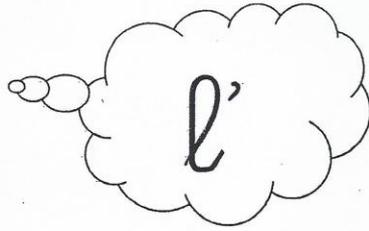


île

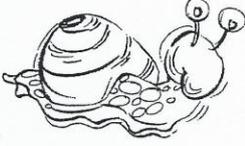
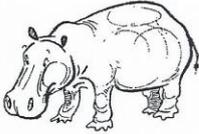


bravo





Remplace le petit compagnon « l' » par « un » ou « une ».

<p>l'escargot</p>  <p><u>une</u> escargot ✓</p>	<p>l'hippopotame</p>  <p><u>un</u> hippopotame ✓</p>	<p>l'ampoule</p>  <p><u>une</u> ampoule ✓</p>	<p>l'oiseau</p>  <p><u>un</u> oiseau ✓</p>
<p>l'enveloppe</p>  <p><u>une</u> enveloppe ✓</p>	<p>l'abricot</p>  <p><u>un</u> abricot ✓</p>	<p>l'orange</p>  <p><u>une</u> orange ✓</p>	<p>l'ours</p>  <p><u>un</u> ours ✓</p>
<p>l'aile</p>  <p><u>une</u> aile ✓</p>	<p>l'araignée</p>  <p><u>une</u> araignée ✓</p>	<p>l'accident</p>  <p><u>un</u> accident ✓</p>	<p>l'écureuil</p>  <p><u>un</u> écureuil ✓</p>
<p>l'armoire</p>  <p><u>une</u> armoire ✓</p>	<p>l'épouvantail</p>  <p><u>un</u> épouvantail ✓</p>	<p>l'avion</p>  <p><u>un</u> avion ✓</p>	<p>l'harmonica</p>  <p><u>un</u> harmonica ✓</p>
<p>l'oreille</p>  <p><u>une</u> oreille ✓</p>	<p>l'aspirateur</p>  <p><u>un</u> aspirateur ✓</p>	<p>l'indien</p>  <p><u>un</u> indien ✓</p>	<p>l'âne</p>  <p><u>un</u> âne ✓</p>

les



génial!



le ou la ou l'



le volcan ✓



le vent



l' étoile



la douche ✓



l' ananas ✓



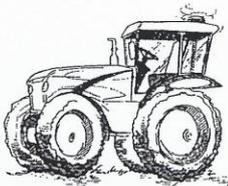
la valise ✓



la statue ✓



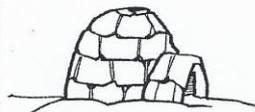
la tirelire ✓



le tracteur ✓



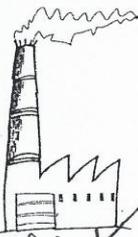
le nuage ✓



l' igloo ✓



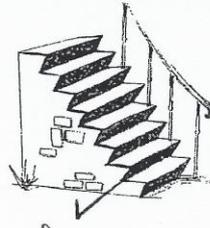
la sirène ✓



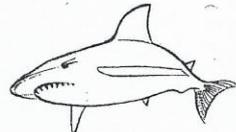
l' usine ✓



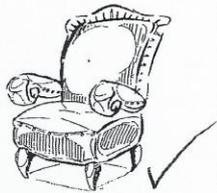
l' ambulance ✓



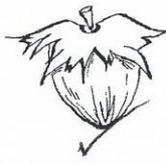
l' escalier ✓



le requin ✓



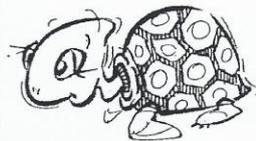
le fauteuil ✓



la noisette ✓



le robot ✓



la tortue ✓

Annexe IX → Cd-rom