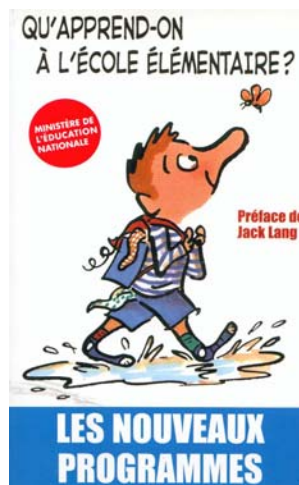
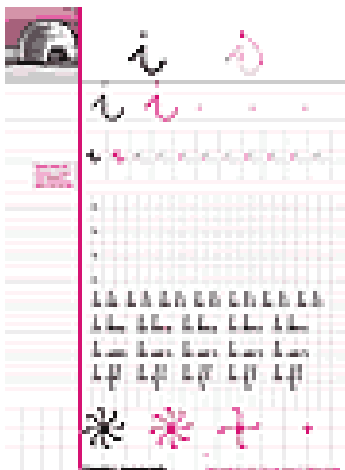




<p>C'est l'histoire d'une petite fille comme toutes les petites filles de son âge. Un soir elle va se coucher et pendant son sommeil elle rêve qu'elle est un bonhomme à l'envers : elle voit les voitures et les arbres à l'envers et elle peut marcher dans le ciel. ¶</p> <p>Tout à coup elle voit un dinosaure. Il est à l'envers comme elle. Et comme elle a peur des dinosaures elle crie. Aussitôt un cheval et une otarie arrivent. Eux aussi ; ils sont à l'envers. "Ils doivent venir du même endroit" se dit la petite fille. □</p>	
--	--

Ecrire au cycle 2



l'an prochain
on aura un noisette.

Programme d'animation pédagogique
Circonscription d'Angers 6
2005-2006

Equipe de formation

Olivier GROMY, Inspecteur de l'Education Nationale
chargé de la circonscription d'Angers 6

Cathy CASANOVA, Conseillère Pédagogique de Circonscription (Angers 6 et Angers 4)

Philippe MERCIER, Conseiller Pédagogique de Circonscription (Angers 6)

Sommaire du dossier

Première partie

A propos des programmes de 2002.
Des repères pour le cycle 2.
Faire écrire pour enseigner la lecture.
Documents de travail Olivier GROMY

Deuxième partie

Des pistes pour la GS.
Documents de travail Cathy CASANOVA

Troisième partie

Des pistes pour le CP.
Documents de travail Philippe MERCIER

Quatrième partie

Des pistes pour le CE1.
Documents de travail Olivier GROMY

Cinquième partie

De l'écriture inventée à la production d'écrit (GS-CP-CE1)
(d'après des travaux menés dans le Tarn)

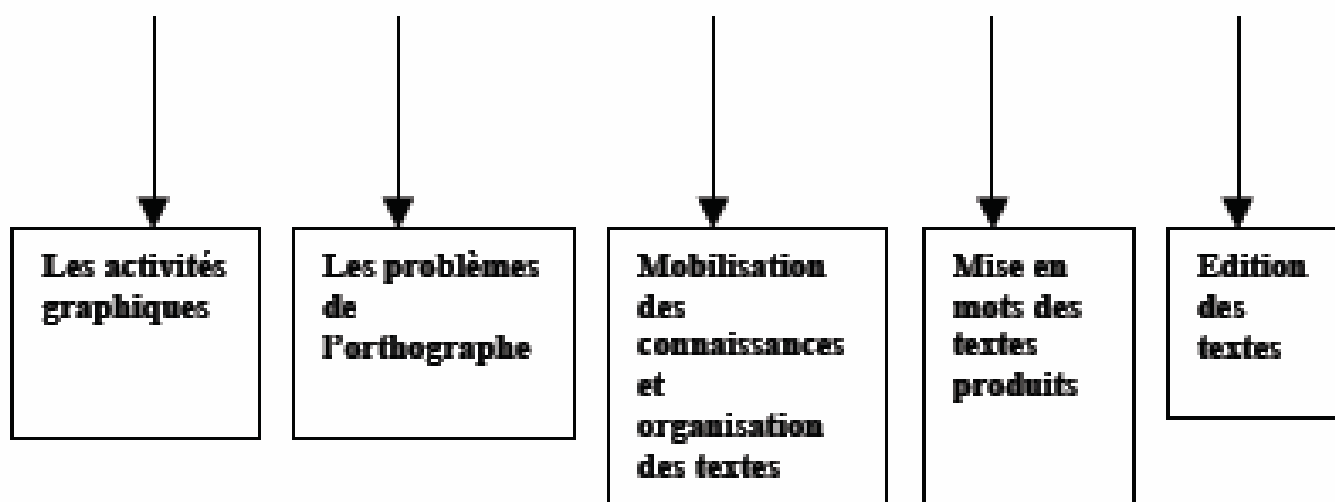
Bibliographie et *sitographie*

Première partie

A PROPOS DES PROGRAMMES DE 2002.

APPRENDRE A ECRIRE DES TEXTES

Des moments spécifiques doivent conduire l'élève à se doter de la capacité de produire de manière autonome un texte court mais structuré, qu'il s'agisse d'un texte narratif ou d'un texte explicatif.



Écrire des textes

*L'écriture et la lecture sont **étroitement liées** dans toutes les activités du cycle des apprentissages fondamentaux. Toutefois, des **moments spécifiques** doivent être consacrés à des activités qui conduisent les élèves à se doter, avant même la fin du cycle, de la **capacité de produire de manière autonome un texte court mais structuré**, qu'il s'agisse d'un texte narratif ou d'un texte explicatif. Cela n'est possible qu'à condition de **sérier les difficultés** de manière à ne jamais les présenter toutes en même temps et à exercer séparément les différentes composantes de la production de textes. En effet, tant que les **compétences de base** (tracer les lettres, gérer l'essentiel de l'orthographe) ne sont pas acquises et automatisées, il est difficile que l'enfant puisse se consacrer pleinement aux activités plus délicates comme la mobilisation des informations, l'organisation du texte ou l'élaboration des énoncés. En mettant en œuvre des projets d'écriture, ancrés dans des situations de communication véritables, il est possible d'**accentuer** tour à tour **telle ou telle** de ces **composantes** pendant que **l'enseignant assume la gestion des autres**.*

Activités graphiques

Les programmes de 2002.

Activités graphiques

- ✓ motricité
- ✓ ordinateur
- ✓ édition manuscrite/calligraphie

Problèmes de l'orthographe

- ✓ orthographe phonétique sûre
 - ✓ orthographe lexicale
- ✓ orthographe grammaticale

Elles restent un **moyen efficace de développer la motricité** nécessaire au geste graphique (pour la **mise en place progressive d'une écriture cursive rapide et lisible**)

Le **clavier de l'ordinateur** fait partie des instruments avec lesquels l'élève doit se familiariser

Des **projets d'édition manuscrite** des textes rédigés permettent d'explorer les multiples visages de la **calligraphie**.

Problèmes de l'orthographe

Conduire tous les élèves à une **orthographe phonétique sûre** : marquer l'**accord** entre le **sujet** et le **verbe** ; contrôler les **accords** du **genre** et du

nombre dans le **groupe nominal** ; connaître la **forme orthographique** des **mots fréquents** et quelques mots irréguliers (en particulier des **mots outils**)

Situations d'apprentissage pour l'orthographe lexicale

La **dictée** (mais pas uniquement la dictée) : la capacité de **copier un mot sans faute** (écrit dans un **répertoire**) ; la capacité d'**écrire sans aide** un mot; la production de **textes courts** (avec utilisation d'un répertoire et aide de l'enseignant)

Situations d'apprentissage pour l'orthographe grammaticale

Objectif premier : solliciter l'**attention de l'élève plutôt que la mémorisation des règles** (signaux susceptibles de déclencher des accords, liaison nom et déterminant, chaîne de mots du groupe nominal, accord muet du verbe au pluriel). On peut pratiquer des courts exercices de **révision du texte** (en privilégiant les erreurs) avec discussion et échanges.

Conseil : Ne pas travailler les problèmes d'orthographe au moment où l'effort de l'enfant se concentre sur l'activité rédactionnelle. Soutenir cette **attention dans l'écriture spontanée** (texte très court, copie, légende d'un dessin)

Mobilisation des connaissances et organisation des textes

Les programmes de 2002.

Mobilisation des connaissances et organisation des textes

- ✓ exercice collectif
- ✓ registres narratif et explicatif

Mise en mots

- ✓ dictée à l'adulte
- ✓ emprunt de fragments
- ✓ textes autonomes

Cette mobilisation doit rester un **exercice collectif** soutenu par l'enseignant. Elle suppose un **travail oral préalable** pendant lequel on discute des contenus possibles du projet d'écriture (usage possible du dessin).

Deux **registres narratif et explicatif** qui renvoient à **trois genres familiers** :

- Le compte rendu d'un événement vécu.
- Le récit littéraire.
- Le documentaire.

Mise en œuvre : **Pas de plan ou structure préalable à cet âge**. On peut proposer des situations qui conduisent :

- à **ordonner des fragments** de textes **déjà élaborés** ;
- à prévoir la **suite des événements ou des informations** en s'appuyant sur des dessins ou des images ;
- à aborder des **tentatives de modifications de textes déjà écrits** (pastiches, transformation d'un épisode).

Mise en mots

Elle passe encore de manière privilégiée :

- par la **dictée à l'adulte** ;
- par l'**emprunt de fragments** copiés dans des répertoires.

L'élève doit aussi s'initier à la **production de textes autonomes** (les éléments constitutifs ont été évoqués et organisés au préalable)

L'enseignant signale les difficultés, donne les informations manquantes, suggère des solutions.

Édition de textes

Les programmes de 2002.

Édition de textes

- ✓ édition manuscrite ou imprimée
- ✓ projet d'expression et de création

Le projet d'écriture se termine par l'**édition manuscrite ou imprimée du texte**, collectif ou individuel.

Cet aspect important ne doit pas être négligé.

On peut inscrire l'écriture dans un projet d'expression et de création (activités artistiques).

DES REPERES POUR LE CYCLE 2.

Des repères possibles pour le cycle 2

Fin de CP

Fin de GS

Proposer une écriture alphabétique, phonétiquement plausible, pour un mot simple (régulier).

Écrire en cursive une ligne de texte imprimé.

Copier sans erreur, en écriture cursive, un court texte et rectifier, par comparaison, ses erreurs.

Produire un court texte (solution, légende...)

Orthographier les mots-outils, les mots usuels de la classe les plus fréquents, une ou deux phrases simples choisies (lecture, étude collective).

A l'entrée au CP

- L'**écriture du prénom** est acquise ; la **copie d'une courte phrase** sans erreurs majeures est possible.

- La capacité à proposer une **écriture alphabétique pour des mots simples** existe même si elle n'est **pas générale** ; le **principe alphabétique est compris**.

Sur cette base qui reste à vérifier pour tous et établir pour certains élèves, la responsabilité du CP, comme temps particulier du cycle des apprentissages fondamentaux, s'exerce essentiellement sur la construction des savoirs et savoir-faire suivants que l'on peut attendre en fin d'année (cf. livret Lire au CP – page 17)

A l'entrée au CE1

- La **copie d'un texte court** ; la **capacité à se relire** pour se corriger (comparaison avec un modèle).
- La **production autonome** d'un écrit en s'aidant des **outils de la classe**.

Des repères possibles pour le cycle 2

Fin de CE1

Fin de CP

Copier sans erreur, en écriture cursive, un court texte et rectifier, par comparaison, ses erreurs.

Produire un court texte (solution, légende...)

Orthographier les mots-outils, les mots usuels de la classe les plus fréquents, une ou deux phrases simples choisies (lecture, étude collective).

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

Orthographier la plupart des "petits mots" fréquents.

Écrire la plupart des mots en respectant les caractéristiques phonétiques du codage.

Copier sans erreur un texte de trois ou quatre lignes en copiant mot par mot et en utilisant une écriture cursive et lisible.

Utiliser correctement les marques typographiques de la phrase (point et majuscule), commencer à se servir des virgules.

En situation d'écriture spontanée ou sous dictée, marquer les accords en nombre et en genre dans le groupe nominal régulier (déterminant, nom, adjectif) ;

En situation d'écriture spontanée ou sous dictée, marquer l'accord en nombre du verbe et du sujet dans toutes les phrases où l'ordre syntaxique régulier est respecté.

FAIRE ECRIRE POUR ENSEIGNER LA LECTURE.

D'après un article d'André Ouzoulias : « La production de textes courts pour prévenir les difficultés dans l'apprentissage de la lecture »

Dans des tâches d'écriture, plus que de lecture, **l'élève doit mobiliser son attention en permanence sur le texte.**

Observations d'André INIZAN auprès d'élèves de CP : l'écart peut être très considérable entre les élèves dans des situations de lecture (découverte de texte, lecture de phrases ou de mots, apprentissage du code...) et bien plus restreint en situation d'écriture (expression écrite, copie de phrases ou de mots, calligraphie...) : lecture pour les élèves les plus mobilisés (40 mn) – pour les élèves les moins mobilisés (1,5 minutes = 25 fois moins). Extrapoler sur un mois : 13 heures // moins d'une demi-heure. En situation d'écriture : le rapport entre les durées d'attention passant à 2 pour 1. On peut interpréter cette asymétrie par la compréhension de la tâche : **en écriture** les élèves savent que la tâche doit déboucher sur un **résultat visible**, les **actes** sont plus **accessibles** à l'observation (observer autrui écrire).

ECLAIRAGE DE L'ACTIVITE DE LECTURE

Le fait d'écrire installe l'**apprenti au départ de la boucle de communication** (position d'émetteur) et éclaire la position de récepteur (le chemin à parcourir pour reconstituer le dire de l'auteur).

LANGAGE NOTE PAR L'ECRITURE

(travaux d'Emilia FERREIRO)

Les jeunes enfants ne savent pas d'emblée que l'écriture note le langage.

NOTION DE MOT

Les situations d'écriture dès l'école maternelle ont un rôle dans la formation de la notion de mot : ce qui apparaît, pour l'enfant, comme une seule et même unité sémantique (un grand cheval blanc) s'écrit avec quatre mots.


DEBUT/FIN DE MOT

« La main du jeune écrivain structure le regard du jeune lecteur ». Pour dessiner une maison, l'ordre importe peu. Pour écrire le mot maison, il faut toutes les lettres de MAISON mais aussi une succession précise de M à N. Il y a aussi le lien qui est fait entre ce qui est dit –entendu en premier et ce qui est écrit en premier.

EPELLATION

L'épellation est évidemment loin d'être une condition suffisante à la lecture mais c'est une condition nécessaire : elle conduit à un traitement analytique (considérer comme identiques des stimuli différents sur le plan visuel : TRAIN, train, train, train...), elle aide à la mémorisation et allège le recours à la mémoire visuelle (utile dans la copie différée)...

Faire écrire pour enseigner la lecture (travaux d'André OUZOULIAS)

- 
- ✓ asymétrie lecture-écriture dans la mobilisation sur l'écrit
 - ✓ place dans la *boucle de communication*
 - ✓ langage noté par l'écriture ↻
 - ✓ notion de mot
 - ✓ début et fin de mot
 - ✓ épellation et observation des premières régularités
 - ✓ mémorisation des mots de très haute fréquence ↻

Faire écrire les non lecteurs

- ✓ dictée à l'adulte
- ✓ sur la base de textes très connus

Υνε πουλε σур υν μур
Θυι πιχορε δυ παιν δυρ
Πιχοτι πιχοτα
Λεπε λα θυευε ετ ποισ σ εν πα

Dictée a l'adulte

Faire prendre conscience progressivement des diverses caractéristiques de l'écriture : fonctionnement spécifique de la langue pour l'écrit, notion de phrase, segmentation en mots, permanence de l'écriture d'un même mot, représentation des syllabes dans les mots, marques morphosyntaxiques...

Base de textes très connus

Pour dépasser la dictée à l'adulte. Pour permettre à l'élève de puiser des mots ou expressions dont il a besoin.

Par exemple, pour des adultes, à partir de textes écrits dans une écriture exotique...

Une poule sur un mur
Qui picore du pain dur
Picoti picota
Lève la queue et puis s'en va

Essayer d'écrire par exemple : Une poule lève la queue. Une poule s'en va. C'est un **travail de recherche, qui mobilise l'apprenant...**

Faire écrire les non lecteurs : quelques tâches ludiques

- ✓ redire les textes en montrant chaque ligne clause
- ✓ signaler des clauses, des groupes de mots ou des mots
 - ✓ verbaliser des clauses, des groupes de mots ou des mots
 - ✓ verbaliser des phrases formées de clauses, des groupe de mots ou de mots
- ✓ verbaliser des phrases sur d'autres supports

Au bois, on a ramassé des feuilles d'automne.
On les a collées.

- ✓ dictée-recherche

« Avec Martine et Sylvie, on a fait un très beau bonhomme d'automne ».

Au bois.

Vendredi 5 novembre
on est allé au bois
avec Martine et Sylvie.

On a ramassé des feuilles
de toutes les couleurs.

On a ramassé
des feuilles marrons,
des jaunes,
des rouges
et des vertes.

On les a collées
et ça a fait un grand bonhomme d'automne.

Il est très beau

Le texte est issu d'une dictée à l'adulte. Il est choisi par l'enseignant parmi plusieurs pour l'atelier écriture. On peut imaginer le texte à l'aide de pictogrammes. De plus, il est écrit en clause et mis en page comme une comptine. Chaque ligne est un groupe de souffle. La clause dérive de l'oral au contraire du mot et du phonème. Quand on segmente le texte en clause, on aide les enfants à retrouver des unités de langage.

Des situations d'écriture privilégiées

- ✓ récit de vie
- ✓ situations génératives

The diagram shows a central text box with a story: "La souris verte", "Une souris verte", "Qui courait dans l'herbe", "La vache bleue", "Une vache bleue", "Qui chantait dans l'école", "je l'attrape par les cornes", "Je la montre à ces messieurs", "Ces messieurs me disent", "Trempez-la dans le yaourt", "...", "Ludivine CP octobre".

Surrounding boxes include:

- Liste des couleurs:** rou, blanc - l, bleu - un chat, br, vert - un chien, jau, orat, ..
- Fichier des animaux:** un chat (with cat illustration), un chien (with dog illustration), un lapin (with rabbit illustration), une souris (with mouse illustration).
- Fichier des lieux:** à l'école, à la piscine, dans la cr.
- Liste des verbes:** chantait (with boy singing illustration), parlait, rigolait (with boy laughing illustration).

RECIT DE VIE

Permettre à l'enfant d'accéder à des **formulations plus efficaces et plus élaborées**, mais **sans trahir son propos**.

S'intéresser à des **questions de cohérence**.

Se pose, pour les élèves, le problème des idées et des mêmes choses à raconter d'où...

SITUATIONS GENERATIVES

Elles rendent possibles les situations d'écriture en grand groupe voir avec l'ensemble du groupe classe en laissant une marge de créativité individuelle.

- Auto portrait (à partir d'un formulaire).
- Liste de Noël (à partir de catalogues).
- A partir d'un album : *Bon appétit Monsieur Lapin*, *Les petits riens qui font du bien et qui ne coûtent rien...* ou de poèmes

Une **situation générative** est un **texte court à structure forte**, qui constitue un texte-matrice. Il suffit de le reparamétrer pour obtenir un nouveau texte.

Dans l'art de l'écriture, il y a 80 % d'imitation et 5% de génie.

Deuxième partie

DES PISTES POUR LA GS

* Les ressources Internet auxquelles ont été empruntés certains extraits apparaissent dans la sitographie.

Autour de la dictée à l'adulte.

La dictée à l'adulte est une situation scolaire d'apprentissage. Par l'étayage et la médiation du maître, c'est une activité langagière qui permet de travailler l'entrée dans l'écrit avec les jeunes élèves et ce dès le moment où ils s'expriment à l'oral.

La situation de dictée à l'adulte peut être conduite collectivement ou en groupe plus restreint. Trois phases essentielles sont nécessaires à son déroulement :

1) Produire des énoncés en les disant, en racontant,

Le maître assure en ce cas la « prise de note », cette prise de note est la mémoire de la classe (permanence de l'écrit) et peut servir de base à la 2° phase

A chaque production, le destinataire est clairement identifié, le projet d'écriture aussi. Il faut, à l'oral d'abord que l'élève soit capable de raconter : c'est à dire de passer d'une interlocution dialoguée au monologue et ensuite avec le maître, négoier ce qui est à écrire.

2) Produire des énoncés en les dictant

La deuxième phase qui consiste à produire des textes en dictant est un nouvel exercice scolaire qui permet à l'élève d'apprendre :

- à tenir en mémoire l'énoncé
- à le segmenter de façon à ce que le maître puisse l'écrire,
- à rédiger (= prendre conscience des effets de découps).
- à composer selon différentes étapes :
 - recueillir les informations
 - décider d'un ordre d'exposition
 - faire les corrections d'écriture nécessaires.

En même temps, que le maître écrit, il oralise, il demande à l'élève de repérer les fragments d'énoncés qu'il n'a pas encore écrits, obligeant ainsi celui-ci à prendre des repères dans la chaîne orale et dans l'acte graphique. Le maître écrit lisiblement devant les élèves. Il commente.

Une fois l'énoncé dicté, il arrive que l'élève perde le fil de sa pensée. Relire devient alors nécessaire pour relancer l'activité langagière et progresser.

En apprenant ainsi à rédiger, l'élève entre dans la syntaxe de la phrase « on sème de la grammaire » : sont ainsi abordés de manière fonctionnelle : le système verbal, le lexique, les substituts, les chaînes d'accords ...

La dictée à l'adulte est donc une délégation d'écriture avec négociation pour apprendre à l'élève à produire des textes dont il est l'auteur et à se familiariser avec le français écrit avant de savoir lui-même écrire.

Les textes produits peuvent être

- des réécritures d'histoires connues, des images séquentielles
- des récits d'expériences vécues (sorties, anniversaires, exposition, séance de cuisine, ...)
- des écrits documentaires (nos plantations, la germination, une recette, une règle de jeu...)
- des commentaires de photos (en EPS ...)

Ils sont ensuite affichés dans la classe et servent de référents. Collés dans le cahier de vie ou dans le cahier personnel d'essai d'écriture, ils seront des outils et des supports qui permettront à l'enfant de produire des textes en les écrivant et contribueront ainsi petit à petit à la maîtrise de l'écrit et au passage à l'écriture autonome. Son efficacité est liée à la pratique régulière est quasi quotidienne. Les textes produits sont relus en classe, ils peuvent être proposés lors de l'accueil dans le cadre de la liaison école-famille.

2) Produire des énoncés en les écrivant (fin de GS - CP - CE) (avec l'aide plus ou moins soutenue, sans aide, et de manière autonome).

Autour du geste graphique : du graphisme à l'écriture.

La maîtrise du geste passe par une pratique **fréquente, régulière** et **encadrée**. Ce dernier point pose la question de l'autonomie de l'élève en activité graphique.

Si les enfants sont laissés en autonomie, il y a de grands risques à ce qu'ils s'enferment dans de mauvaises habitudes (posture, tenue de l'outil ou/et sens du tracé). La question se pose dès la Petite Section. Les élèves doivent-ils découvrir seuls l'outil scripteur ?

Quelques conseils :

En PS, les activités graphiques passent par l'utilisation d'outils et de gestes très variés (en lien avec les arts visuels) l'enseignant encadre ces activités **d'apprentissage** en verbalisant les actions, les gestes (Langage en situation)

Les activités graphiques ne sont pas des activités d'écriture, elles préparent à l'écriture cursive. On peut cependant leur donner du sens

Exemple : reproduire un dessin de personnage, une couverture de livre..., le rôle du maître dans cette activité sera de verbaliser les tracés, l'enfant apprend à observer et à reproduire.

L'écriture cursive :

C'est une écriture qui sert à « écrire » (au contraire de l'écriture scripte qui nous permet de lire), il est important que les élèves fréquentent quotidiennement ces 2 types d'écritures de l'alphabet afin de progressivement les associer. La plupart des collègues démarrent l'apprentissage systématique de l'écriture cursive dès le mois de janvier en GS.

La démarche pédagogique :

L'enfant doit pouvoir reproduire des modèles, des formes selon des **trajectoires rigoureusement définies** et verbalisées par le maître. L'éducation du geste graphique pour l'écriture cursive s'inscrit dans un projet réel, dans une situation de communication. Elle a un sens. Elle est un outil, jamais une fin en soi.

Le maître

- décrit les lettres par rapport à leur taille, leur orientation,
- décrit le trajet des lettres dans l'espace, leur rythme et leur trajectoire
- structure en énonçant des stratégies de reproduction
- aide ainsi à construire l'image mentale du signe en le verbalisant

Les outils :

Sur feuille au crayon à papier entre 2 lignes (photocopie) ou sur support effaçable (ardoise + craie). Ce qui permet de corriger, de s'entraîner.

Exemple de programmation « Du graphisme à l'écriture »

PROGRAMMES 2002		
Compétences devant être acquises en fin d'école maternelle: Être capable		
<ul style="list-style-type: none"> - d'écrire son prénom en capitales d'imprimerie et en lettres cursives; - de copier des mots en capitales d'imprimerie, en cursive avec ou sans l'aide de l'enseignant; - de reproduire un motif graphique simple en expliquant sa façon de procéder; - de représenter un objet, un personnage, réels ou fictifs; - de copier, en fin d'école maternelle, une ligne de texte en écriture cursive en ayant une tenue correcte de l'instrument, en plaçant sa feuille dans l'axe du bras et en respectant le sens des tracés. 		
COMPÉTENCES P.S.	COMPÉTENCES M.S.	COMPÉTENCES G.S
1) COMPÉTENCES MOTRICES ET PERCEPTIVO-MOTRICES OU SPATIALES		
<ul style="list-style-type: none"> - Laisser une trace avec son corps (outils, surfaces et matériaux variés). -Utiliser tout l'espace : couvrir - parcourir -Contrôler son geste: l'arrêter (contrôle simple), réaliser un rond, un carré (contrôle double). - Croiser son geste: écrire avec la main droite dans la partie gauche de la feuille ou inversement. - Réaliser un premier contrôle de sa pression sur l'outil scripteur: ne pas déchirer la feuille- réaliser des tracés bien visibles. -Adapter son geste à l'outil. -Tenir correctement son outil: prise en pince. -Produire des graphismes simples 	<ul style="list-style-type: none"> -Utiliser l'espace en fonction d'un projet. Respecter les limites d'une figure sur un espace graphique. -Reconnaître le haut et le bas d'une feuille, différencier la droite de la gauche sur une feuille. -Adapter sa préhension aux différents outils scripteurs. -Tenir correctement son outil : prise en pince -Produire des formes nouvelles. -Juxtaposer, reproduire, combiner des formes. -Exécuter des tracés orientés. -Occuper l'espace graphique en l'organisant (intérieur, extérieur, entre, autour de, haut, bas, gauche, droite) 	<p>(Dominante motrice gauche/droite acquise).</p> <ul style="list-style-type: none"> - Organiser l'espace en plusieurs plans. - Automatismes moteurs (cycloïdes), maîtriser les inversions de sens de rotation. -Reconnaître la droite et la gauche sur une feuille. -Prise pince correcte : pression contrôlée, finesse du geste. -Produire des formes complexes, les affiner, les enrichir. - Maîtrise des trajectoires (horizontalité,...) - Maîtriser la grandeur de ses tracés (miniaturisation, agrandir, réduire) - Anticiper, suivre un cheminement, concevoir un tracé. - Mémoriser de courts éléments graphiques..
2) C OMPÉTENCES AU NIVEAU DE LA REPRÉSENTATION		
<ul style="list-style-type: none"> - Représenter un personnage: flottant- structuré 	<ul style="list-style-type: none"> - Représenter le réel: personnage structuré- animaux- objets. 	<ul style="list-style-type: none"> -Représenter un personnage : différentes positions, de face, de profil, habillé, en mouvement. -Représenter le réel.
3) COMPÉTENCES AU NIVEAU SYMBOLIQUE		
<ul style="list-style-type: none"> - Énumérer les différents éléments de son dessin. - Interpréter a posteriori ce qu'il a dessiné. - Utiliser plusieurs couleurs. - Simuler l'écriture. 	<ul style="list-style-type: none"> - Donner du sens à ses productions. - Différencier les types de productions graphiques. - Utiliser le graphisme pour s'exprimer. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reproduire des modèles (figuratifs ou non) - Utiliser des modèles (figuratifs ou non) - Établir des rapports entre le réel et le représenté. - Écrire pour communiquer (signature, ...)
4) COMPÉTENCES AU NIVEAU DE L'ÉCRITURE		
	<ul style="list-style-type: none"> - Dessiner des lettres en majuscule d'imprimerie - Dessiner des mots en majuscule d'imprimerie - Tenter la cursive 	<ul style="list-style-type: none"> - Écrire en cursive - Reproduire des lettres (trajectoire) - Reproduire des mots (direction, ordre des lettres) - Reproduire des groupes de mots (ordre, intervalles) - Écrire sur une ligne, puis entre deux lignes

Autour de la conscience phonologique

La conscience phonologique est la conscience de toute unité linguistique (syllabes, rimes, phonèmes). Elle permet des opérations mentales sur le langage parlé comme par exemple, segmenter des mots en syllabes, reconnaître la rime d'un mot, supprimer le premier phonème d'une syllabe...

La conscience phonologique et l'acquisition de la lecture-écriture entretiennent des relations fortes et spécifiques. La compétence en lecture et la conscience phonologique apparaissent en causalité réciproque et se développent en interaction.

Quelques pistes extraites d'un travail sur LA CONSCIENCE PHONOLOGIQUE de Marilyn Jager Adams, Barbara R. Foorman, Ingvar Lundberg, Terri Beeler (Chez Chenelière)

Les jeux d'écoute

Objectif : amener les enfants à porter une attention sélective aux sons.

Compétences visées	Activités proposées
Développer ses capacités d'écoute	Ecoute de sons Écouter des bruits familiers avec les yeux ouverts puis fermés (bruits enregistrés, bruits de la classe, de la cour, ...), puis les nommer
Développer sa mémoire auditive et ses capacités d'attention Développer le vocabulaire nécessaire pour en parler	Ecoute de suite de sons Écouter et nommer les bruits produits isolément Écouter une suite de 2 (ou +) bruits, puis les nommer dans l'ordre
Améliorer la capacité d'écoute Localiser un bruit	Jacques, où es-tu ? enfants assis en cercle, A est au centre les yeux fermés, un enfant du cercle se lève (Jacques), va se placer où il veut et fait un bruit (cri d'animal, ou autre), A doit pointer du doigt le lieu où se trouve Jacques et dire sa position le plus précisément possible Le réveil caché Chercher un réveil caché dans la classe
Faire preuve d'une écoute sélective	Le mot chuchoté choisir un prénom avec A qui a les yeux bandés dans le cercle, tous les enfants chuchotent leur prénom, A doit retrouver celui qui prononce le prénom choisi Les personnages de conte les enfants ont en main des représentations des différents personnages d'un conte, la maîtresse lit ou raconte l'histoire, lever la main à chaque fois qu'on entend le nom de son personnage
Faire la différence entre ce qu'il attend à écouter et ce qu'il entend réellement	Les intrus utiliser pour ce jeu des comptines connues des enfants, la maîtresse dit la comptine en changeant quelque chose ; réagir en levant la main et expliquer ce qui a changé (remplacer un phonème, un mot par un autre, modifier l'ordre des mots, des syllabes, etc...)
Etre attentif aux messages	Jeu du téléphone groupes de 5 maxi ; enfants en ligne, murmurer un mot ou une phrase à l'oreille du 1 ^{er} qui le répète au 2 ^{ème} et ainsi de suite jusqu'au dernier qui le répète à voix haute
Développer l'habileté à exécuter des consignes verbales Développer la mémoire séquentielle	Te souviens-tu ? la maîtresse dit les consignes à A qui s'exécute (d'abord deux, puis plus), les autres observent et disent ce qu'ils en pensent (pouce levé = juste ; pouce vers le bas = erreur) variante : Jacques a dit

Les mots et les phrases

Objectif : faire prendre conscience que :

- la phrase est un ensemble de mots qui véhicule une idée
- la phrase est formée d'une suite de mots, que chaque mot porte un sens et que le mot existe en dehors de la phrase
- le sens d'une phrase dépend des mots qu'elle contient et de leur ordre

Compétences visées	Activités proposées (activités à refaire plusieurs fois, jusqu'à ce que ce soit intégré)
Reconnaître une phrase à l'oral Dire une phrase à l'oral	La notion de phrase -expliquer ce qu'est une phrase : <i>c'est comme une petite histoire, elle raconte quelque chose, elle dit de qui ou de quoi on parle</i> -dire quelques phrases en prenant les enfants de la classe comme sujets, faire des énoncés sans sujet, sans verbe, faire compléter pour obtenir des phrases -demander aux enfants de dire des phrases eux aussi
Prendre conscience que la phrase est composée d'une suite de mots	La notion de mot -écrire des petites phrases de 2 ou 3 mots sur des cartons que l'on découpe ensuite : chaque partie est <i>un mot</i> , les mots sont séparés par <i>un espace blanc</i> (commencer par des mots monosyllabiques) -comparer la longueur des phrases et le nombre de mots -montrer que le sens de la phrase change si on change la place des mots
Représenter avec des cubes les mots d'une phrase	La représentation des mots d'une phrase -produire une phrase ; demander aux enfants de répéter la phrase, mot à mot, en faisant une pause entre chaque mot et en posant un cube à chacun d'eux (<i>commencer par des phrases de 2 ou 3 mots ; placer les cubes de gauche à droite</i>) -demander aux enfants de répéter la phrase en montrant du doigt chaque cube et en prononçant le mot correspondant
Affiner la conscience des mots (la taille du mot est indépendante du sens)	Mots courts / mots longs -dire quel est le mot le plus long (à l'oral) ; <i>chaque paire de mots comprend un mot phonologiquement plus long et désigne des objets familiers de taille nettement différenciée</i> -comparer les mots écrits au tableau (lettres magnétiques ou cartons)
Renforcer l'idée que le sens d'une phrase dépend des mots qu'elle contient et de leur ordre	A chacun son mot utiliser des comptines déjà connues ; un enfant par mot de la phrase -les enfants se placent de façon à dire la phrase dans l'ordre (un mot par enfant) -les enfants changent de place et redisent leur mot

Conscience syllabique

Le nombre de syllabes se calcule selon la prononciation du mot.

Objectif : développer l'habileté de l'enfant à segmenter les mots en syllabes et à fusionner les syllabes en mots

Compétences visées	Activités proposées
Comprendre que les mots sont formés de syllabes	1-Compter le nombre de syllabes choisir des mots de longueur très différente (ex : les prénoms) -scander chaque syllabe en tapant dans les mains et inviter les enfants à répéter l'activité avec vous (on parle comme un robot) -demander à chaque enfant d'utiliser son prénom, son nom, d'autres mots
Consolider la conscience syllabique	Objets dans la boîte panier contenant des objets différents (noms plus ou moins longs) -un enfant ferme les yeux et choisit un objet ; il nomme l'objet -les autres répètent le mot en scandant les syllabes et en disent le nombre (<i>on peut ranger les mots dans un tableau selon le nombre de syllabes</i>)
Accentuer le rythme des mots par des mouvements répétés	Le roi ou la reine la maîtresse porte une couronne ; les enfants sont en cercle autour -donner un ordre (mot d'action : marcher, sauter, se balancer, ramer, ...) en scandant les syllabes ; les enfants s'exécutent en respectant le rythme
Fusionner des syllabes pour former des mots familiers	Ecoute, puis regarde -présenter des illustrations ; prononcer un mot en scandant lentement les syllabes ; les enfants doivent retrouver l'illustration correspondante -même exercice sans illustration (deviner ce que dit le robot)

Rimes

Objectif : utiliser la notion de rime dans le but de faire prendre conscience des sons qui composent un mot.

Compétences visées	Activités proposées
Prendre conscience des rimes	Poèmes, chansons, comptines utiliser les textes déjà connus -lire en accentuant les rimes ; demander aux enfants de répéter vers par vers -dire d'une façon différente les mots qui riment

Utiliser le sens des phrases pour deviner des rimes	Histoires comportant des rimes expliquer la signification des mots « rime » et « rimer » -raconter l'histoire, faire trouver quels sont les mots qui riment -faire chercher le mot en s'aidant du sens avant de lire le 2 ^{ème} mot de la rime
Renforcer la notion de rime	Associer rime et mouvement les enfants sont assis en cercle les deux poings devant eux et disent la poésie en scandant les syllabes -le meneur au centre passe d'un enfant à l'autre en tapant sur chacun des poings à chaque syllabe ; -quand un enfant est touché sur la syllabe qui rime, il met son poing derrière son dos -quand un enfant n'a plus de poing, il peut être éliminé ou bien devenir meneur
S'appuyer sur un trait phonologique pour trouver une rime Prendre conscience que presque tous les mots peuvent rimer	Les mots qui riment chercher des mots qui riment avec Peux-tu faire des rimes ? compléter des phrases en faisant des rimes (ex : le <i>chat</i> mange des) Le bateau est rempli de ... idem en essayant d'aller vite (utiliser un ballon : dire un mot en le lançant) ex : le bateau est rempli de chats → rats...chocolat ...pyjamas...
Démontrer sa maîtrise de la rime	L'album de rimes demander à chaque enfant d'inventer un couplet qui rime, seul ou avec d'autres ; le copier sur l'album et l'illustrer

Sons initiaux et finaux

Objectif : développer chez l'enfant la conscience que les mots sont constitués de sons et l'amener à identifier ces sons (conscience phonémique)

Compétences visées	Activités proposées
Percevoir des phonèmes isolés et prendre conscience que les phonèmes font partie des mots	Devine qui Enfants assis en cercle -Deviner à quel prénom je pense ; je prononce le 1 ^{er} phonème Commencer par des consonnes fricatives (s, z, f, v, ...), puis par des consonnes occlusives (d, t, k, g, ..) -chercher tous les prénoms qui commencent par ce phonème
Prêter attention à la position des lèvres et de la langue lors de la prononciation des phonèmes	Mots commençant par le même son Utiliser des illustrations d'objets familiers et commençant par des consonnes fricatives seules (éviter les fr, pl, st, ...) Choisir une illustration et nommer l'objet en étirant le phonème initial ; observer et décrire le mouvement des lèvres et la position de la langue, idem avec une autre illustration, comparer les deux phonèmes
Approfondir la conscience des phonèmes initiaux	A la recherche de sons initiaux <i>Illustrations commençant par des consonnes fricatives seules</i> Demander aux enfants de trouver les illustrations dont les noms commencent par le son initial qu'ils viennent d'entendre
Evoquer des mots à partir d'un phonème initial donné	Je pense à quelque chose Deviner le mot auquel je pense ; donner des indices (1 ^{er} indice : le son initial)
Prendre conscience que chaque son d'un mot est important	Omettre un son pour obtenir un nouveau mot -Appeler les enfants par leur prénom en omettant le 1 ^{er} son -donner 2 mots ; chercher le son qui est enlevé (<i>demander de faire une phrase avec chacun des 2 mots pour s'assurer que l'enfant a bien perçu que ce sont 2 mots ≠</i>) ex : pomme/ homme bosse/os sel/aile parc/arc flaque/lac charme/arme pile / île clou/loup croix/roi cruche/ruche
Former des mots à partir de sons isolés	Ajouter un son pour obtenir un nouveau mot A partir d'un mot à 2 sons, faire chercher quel mot on obtiendrait en ajoutant tel son au début ex : hache/tâche île/cil huile/tuile haut/mot rond/tronc arche/marche île/ville roue/trou oie/toit as/glace os/bosse

Découvrir l'existence des phonèmes finaux	<p>Mots se terminant par le même son Matériel : cartes illustrées Les sons finaux sont plus difficiles à percevoir que les sons initiaux ; laisser le temps ; faire plusieurs séances avant de continuer Présenter plusieurs cartes se terminant par le même son ; nommer les objets en étirant le phonème final Observer et décrire le mouvement des lèvres et la position de la langue Comparer et déterminer le son final commun</p>
Renforcer la conscience des phonèmes en fin de mots	<p>À la recherche de sons finaux Matériel : cartes illustrées Demander aux enfants de trouver les illustrations dont les noms se terminent par un son donné</p>
Former des nouveaux mots en ajoutant des sons finaux	<p>La toile d'araignée Matériel : une pelote de laine Enfants en cercle ; faire rouler la pelote de l'un à l'autre au fur et mesure qu'ils répondent A partir d'un mot à 2 sons, faire chercher quel mot on obtiendrait en ajoutant tel son à la fin ex : cou/coude fil/film main/mince rang/rampe corps/corde rat/rame fou/foule lent/lampe loup/loupe boue/bouche pou/poule sou/soupe mou/mousse boue/boule sou/sourd mare/marque</p>

Phonèmes

Objectif : développer l'habileté de l'enfant à segmenter les mots en phonèmes et inversement, à fusionner les phonèmes pour former un mot (plus difficile à percevoir et à conceptualiser)

Compétences visées	Activités proposées
S'initier à la segmentation et à la fusion phonémique	<p>Les mots de 2 sons <i>Faire ces activités plusieurs fois ; notions doivent être bien comprises avant de passer aux plus complexes ; d'abord segmentation seule ; utiliser un miroir</i> Matériel : images, 2 cubes -Répéter lentement en allongeant la prononciation de chaque phonème, en faisant une pause entre les deux et en montrant du doigt le cube qui correspond au phonème prononcé -Faire répéter les enfants qui montrent du doigt chacun des cubes Fusion : idem à l'inverse <i>Exemples : scie, lait, riz, rat, lit, rue, dos, pas, pont etc.</i></p>
Faire la segmentation et la fusion phonémique de mots de 3 phonèmes	<p>Les mots de 3 sons Matériel : images, 3 cubes Partir d'un mot à 2 sons (2 cubes), ajouter un 3^{ème} phonème en posant un nouveau cube (ex : rat → bras) - former un nouveau mot en ajoutant un son à un mot de 2 sons - former un nouveau mot en éliminant un son dans un mot à 3 sons - déterminer le nombre de sons contenus dans des mots à 2 ou à 3 sons <i>Exemples : riche, bras, page, plat, moule, poule, etc.</i></p>
S'initier à la structure phonologique des groupes consonantiques	<p>Les groupes consonantiques : ajouter ou éliminer le son initial Matériel : cubes - Partir d'un mot de 2 sons commençant par une consonne ; le segmenter en phonèmes avec les cubes ; former un mot en ajoutant une consonne devant ce mot (ajouter un cube à gauche des 2 autres) - Partir d'un mot de 3 sons commençant par 2 consonnes ; le segmenter avec les cubes ; former un mot en enlevant la 1^{ère} consonne (ôter le cube le plus à gauche) -Partir d'un mot à 2 ou 3 sons ; segmenter en phonèmes avec les cubes ; former de nouveaux mots en ajoutant ou en ôtant le 1^{er} phonème selon le cas <i>Exemples : roue/trou —long/blond – lait/plaie – riz/tri</i></p>
Développer sa conscience des groupes consonantiques	<p>Les groupes consonantiques : ajouter ou éliminer un son à l'intérieur du mot Idem exercice précédent, mais le son ajouté ou enlevé n'est plus le son initial <i>Exemples : cou/clou- qui/cri – fin /frein – thon /tronc</i></p>

Faire des exercices de segmentation et de fusion avec des mots de 4 sons	Construire des mots de 4 sons Matériel : cubes Partir d'un mot de 3 sons ; le segmenter avec les cubes Présenter un nouveau mot avec un son soit en plus, soit en moins ; l'enfant doit déterminer ce qu'il doit faire avec ses cubes pour représenter ce mot
Evaluer les habiletés de segmentation et de fusion phonémique	Deviner un mot Matériel : illustrations d'objets dont le nom comporte une syllabe Les enfants sont en cercle ; les illustrations au centre, posées à l'envers -un enfant choisit une image ; il prononce les sons du mot l'un après l'autre ; les autres répètent chaque son , puis les fusionnent pour trouver le mot
	Parole de troll Le troll s'exprime en disant les mots son après son ; il offre des cadeaux aux enfants, mais il faut comprendre ce qu'il dit pour recevoir son cadeau

Lettres et épellations

On tient pour acquis que les enfants connaissent déjà les lettres de l'alphabet ; il faut commencer tôt dans l'année à nommer, à reconnaître et à écrire les lettres ;



































→ développer ces habiletés en parallèle avec les activités de conscience phonologique

Objectif : amener l'enfant à comprendre le lien qui existe entre les lettres et les sons que font ces lettres.

Compétences visées	Activités proposées
Se concentrer sur les lettres suivantes (fricatives : f,s,v,r,l ; occlusives : m,d,t,b,p,c ; voyelles : a,e,i,o,u) Ne pas présenter d'autres lettres avant que les enfants ne soient habiles avec celles-ci	
Comprendre la correspondance entre lettres et sons	Devine qui : initiation aux sons et aux lettres Jouer à devine qui (sons initiaux et finaux) ; présenter la lettre écrite en même temps qu'on prononce le phonème
Associer le phonème initial d'un mot avec la lettre correspondante	Les noms d'objets : lettres et sons initiaux Matériel : cartes représentant des objets commençant par le même son ; autres cartes - Tirer une carte et chercher le son initial ; idem avec une autre carte ; comparaison des 2 sons initiaux et affichage de la lettre ; chercher ensuite par quelle lettre commencent les autres mots ; vérifier que la lettre affichée correspond bien au phonème de départ - Idem avec les autres phonèmes Je pense à quelque chose écrire le nom auquel on pense et ne laisser apparaître que la 1 ^{ère} lettre du mot ; valoriser les réponses qui commencent par le bon phonème
Associer le phonème final d'un mot avec la lettre correspondante	Les noms d'objets : lettres et sons finaux Idem exercice précédent mais avec des cartes finissant par le même son
Consolider la connaissance des sons appris jusqu'à maintenant	A la recherche de consonnes initiales ou finales Matériel : cartes représentant des objets avec lettre initiale ou finale connue - dire une lettre et demander à l'enfant de chercher une image qui convient (soit finale, soit initiale) - un enfant choisit une carte et nomme le son initial (ou final) ; il range la carte sous la lettre correspondante
Appréhender le sens de l'écriture et la correspondance lettre-son pour les voyelles	Introduction à la graphie des mots : ajouter une lettre (dès que les enfants connaissent les consonnes fricatives) partir d'une syllabe à 2 phonèmes ; écrire les lettres correspondantes au tableau ; ajouter une lettre supplémentaire à gauche ou à droite ; chercher le nouveau mot
Prendre conscience de l'importance de chaque lettre Développer leur habileté à distinguer les voyelles	Changer une lettre Écrire un mot au tableau (2 ou 3 phonèmes) ; les enfants prononcent chaque phonème, puis les fusionne pour trouver le mot Changer une lettre; les enfants cherchent ce nouveau mot de la même façon
Se préparer au décodage	La prononciation des mots Même jeu que précédemment ; cette fois, on peut ajouter, enlever ou remplacer une lettre

Pistes de travail présentées par Mme JOUSSAUME pour aider les élèves à la prise de conscience phonologique (vous trouverez des compléments d'information ainsi que les images à télécharger sur le site <http://cp.lakanal.free.fr/outils.htm>)

Gestes associés aux sons,
selon la méthode de **Madame Suzanne BOREL-MAISONNY**
("Langage oral et écrit", Delachaux et Niestlé, 1985)

sons "voyelles"							
[a]	[e]	[i]	[o]	[u]	[oi]	[ou]	[on]
							
[é]	[è]	[eu]	[in]	[oin]	[an]	[un]	
							
sons "consonnes"							
[b]	[k]	[d]	[f]	[g]	[j]	[l]	
							
[m]	[n]	[p]	[r]	[s]	[t]	[v]	
							
[x]	[z]	[ch]	[gn]	[ill]			
							

Troisième partie

DES PISTES POUR LE CP en prenant en compte les propositions des enseignants de CP de la circonscription d'Angers 6

En s'appuyant sur le dispositif départemental d'évaluation, et plus particulièrement sur les items 19, 20, 24, 25 et 26 du protocole mi-CP, une typologie d'erreurs en production d'écrit (que les maîtresses et maîtres ont pu observer chez leurs élèves) a été dégagée. Par petits groupes, ont été « listées » des activités mises en place dans les classes et pouvant servir de remédiation aux erreurs répertoriées.

Cette modalité de travail a paru intéressante. Toutefois la contrainte de temps n'a pas permis de produire un document synthétique à l'issue de cette session. Ces premières propositions ont été complétées à l'aide des indications figurant dans le livret d'accompagnement « **Lire au CP** ».

La liste des 45 mots les plus fréquemment rencontrés à l'écrit est reprise page 21.

Ecrire (production – items 19 et 20)

Compétences :

- Proposer une écriture possible et phonétiquement correcte pour un mot régulier
- Orthographier les 35 « petits mots » les plus fréquents

Items :

- 19 Orthographier correctement des petits mots fréquents
- 20 Proposer des écritures de mots phonétiquement correctes

Difficultés relevées	Activités proposées
Difficulté à distinguer des phonèmes proches	- Proposer d'écrire des mots inventés, des pseudo-mots - Travailler avec des comptines répétitions, assonances ou rimes - Jouer avec des anagrammes simples, loto sonore - Chasser l'intrus
Difficulté à retrouver des mots affichés en fonction du mot qu'il cherche à écrire	- Faire écrire un mot nouveau à partir de 2 mots communs - Trouver un élément donné dans le stock des mots-étiquettes - Affichages par thème - Affichage des textes connus
Difficulté à trouver les éléments à repérer lorsqu'ils dépassent 1 ou 2 lettres	- Constituer et utiliser des séries de mots avec un élément commun - Exercices début, milieu, fin pour prendre conscience du mot dans sa globalité - Recherche de d'après une silhouette
Difficulté à reproduire la forme des lettres	- Diversifier outils d'écriture et supports - Guider la main de l'élève - Diversifier les modèles, repasser, compléter
Difficulté à mettre en ordre les lettres	- Proposer des entraînements avec des étiquettes en désordre - Faire épeler les mots - Faire repérer les erreurs - Exercices de latéralisation - Travail à l'oral début, milieu, fin
Confusion d'éléments graphiques Méconnaissance partielle des lettres	- Faire repérer des lettres qui se ressemblent avec un jeu de lettres-étiquettes, dans les mots-étiquettes - Expliciter les similitudes et les différences

Confusion de sons proches	<ul style="list-style-type: none"> - Proposer de nombreux jeux articulatoires - Faire sentir physiquement certaines oppositions - Veiller en permanence à l'articulation - Utiliser des comptines qui mobilisent abondamment les sons concernés
Confusion de mots entiers	<ul style="list-style-type: none"> - Associer systématiquement lecture et écriture (forme et sens) - Pratiquer régulièrement de courtes dictées de mots avec l'ardoise - Faire mémoriser l'écriture des petits mots en insistant sur le fait qu'ils sont invariables
Inversion de lettres systématique	<ul style="list-style-type: none"> - Analyser la forme et le sens de réalisation, les expliciter - Travailler sur la copie en cursive d'une phrase écrite en script au tableau - Travailler la discrimination visuelle - Mémoriser le mot dans une phrase ou une expression très familière - Aides mnémotechniques

Ecrire (production – items 24, 25 et 26)

Compétences :

- Ecrire une phrase simple en recourant éventuellement aux outils d'aide en usage dans la classe

Items :

- Produire une phrase syntaxiquement correcte
- Produire une phrase phonétiquement correcte
- Produire une phrase correctement ponctuée

Difficultés relevées	Activités proposées
Pas de conscience de la segmentation de l'écrit	<ul style="list-style-type: none"> - Utiliser des étiquettes de couleurs différentes, des caches... - Dénombrer les mots d'une phrase - Recherche sélective d'un mot dans une phrase - Copier, apprendre les mots usuels - Segmenter des phrases écrites d'un bloc
Difficultés d'ordre graphique	<ul style="list-style-type: none"> - Varier la taille des réglures - Corriger l'installation et la tenue du crayon - Varier la distance entre modèle et copie - Faire un tracé imaginaire dans l'espace
Vitesse d'écriture inadaptée (trop lent, trop rapide, par le fil, hésite trop longtemps)	<ul style="list-style-type: none"> - Travailler en petit groupe, en laissant le temps nécessaire puis lire et faire relire la phrase par un élève ; laisser un temps pour la correction - Apprendre à laisser des blancs et à compléter après relecture - Ecrire de mémoire un mot qui a été écrit au tableau - Copier un mot par syllabes
Bagage de mots insuffisant	<ul style="list-style-type: none"> - Développer l'utilisation des affichages et les outils disponibles de la classe (cahiers répertoires...) - Développer le vocabulaire à travers la littérature - Pratiquer « le mot du jour » - travailler le vocabulaire par thème
N'utilise pas les répertoires de mots de la classe	<ul style="list-style-type: none"> - Laisser du temps pour permettre à chacun de recourir aux outils ; le rappeler en cours de tâche ou au moment de la relecture - Dans les corrections, faire rappeler où l'on pouvait trouver tel mot
N'utilise pas la ponctuation	<ul style="list-style-type: none"> - Attirer systématiquement l'attention sur les 2 marques de ponctuation que sont la majuscule et le point - Travailler sur le sens - Insister sur la différence ligne/phrase - Dénombrer le s phrases d'un texte à lire - Changer de lecteur à chaque phrase - Insister sur l'intonation

Liste de 45 mots les plus fréquents (cf « Lire au CP »)

1 le/la/les (déterminant)	16 dans (préposition)	31 plus (adverbe)
2 de (préposition)	17 en (préposition)	32 dire (verbe)
3 un/une (déterminant)	18 du (déterminant)	33 me (pronom)
4 être (verbe)	19 elle (pronom)	34 on (pronom)
5 et (conjonction)	20 au (déterminant)	35 mon (déterminant)
6 à (préposition)	21 de/des (déterminant)	36 lui (pronom)
7 il (pronom)	22 ce (pronom)	37 nous (pronom)
8 avoir (verbe)	23 le (pronom)	38 comme (conjonction)
9 ne (adverbe)	24 pour (prépo)	39 mais (conjonction)
10 je (pronom)	25 pas (adverbe)	40 pouvoir (verbe)
11 son (déterminant)	26 que (pronom)	41 avec (préposition)
12 que (conjonction)	27 vous (pronom)	42 tout (adjectif)
13 se (pronom)	28 par (adverbe)	43 y (pronom)
14 qui (pronom)	29 sur (préposition)	44 aller (verbe)
15 ce (déterminant)	30 faire (verbe)	45 voir (verbe)

Quatrième partie :

DES PISTES POUR LE CE1 en prenant en compte les propositions des enseignants de CE1 de la circonscription d'Angers 6

1. Travailler le récit littéraire.

- Utiliser les textes lus pour entrer en écriture :
 - pratiquer le pastiche,
 - utiliser les récits à structure répétitive,
 - écrire la suite d'un récit,
 - réécrire une partie d'un récit en changeant le narrateur,
 - écrire un court dialogue à partir d'un texte lu.
- Mettre en mots un album sans texte.
- Ecrire une quatrième de couverture pour un album qui n'en a pas.
- Rédiger un court récit à partir d'images séquentielles ou à partir d'un schéma narratif simple.
- Pour un album court, proposer aux élèves uniquement le début et la fin et leur demander d'émettre, oralement ou par écrit, des hypothèses sur ce qui a pu se passer entre les deux.
- Proposer aux élèves d'organiser un défi-lecture avec une autre classe.
- Compléter les bulles d'une BD ou transformer un texte narratif en BD (ou inversement).

2. D'autres projets d'écriture

Donner du sens à l'écrit et motiver la production en mettant en place des projets d'écriture ancrés dans des situations de communication véritable.

- Correspondance scolaire.
- Affiches pour annoncer un événement particulier ou pour inciter les autres classes à la lecture d'un album ou d'un auteur.
- Comptes rendus de sorties pour les parents, les correspondants...
- Journal de classe ou d'école avec textes littéraires produits, comptes rendus de sorties, description d'expériences...
- Élaborer collectivement une règle de jeu (pour un défi-lecture, la fête de l'école...)
- Élaborer des pages de site internet.

3. Jeux d'écriture.

De nombreux jeux d'écriture se prêtent bien à la mise en place d'ateliers. L'avantage de ces dispositifs est d'une part d'offrir une possibilité réelle de différenciation et d'autre part de permettre à certains groupes d'élèves de travailler en autonomie pendant que l'enseignant s'occupe d'un groupe ayant un besoin précis.

Quelques jeux :

- Calligrammes.
- Charades.
- Pangrammes (écriture d'une phrase, la plus courte possible, contenant toutes les lettres de l'alphabet, en fournissant éventuellement aux élèves un répertoire de mots contenant des « lettres rares »).
- Ateliers poétiques (imitations de structures stylistiques, phonétiques ou syntaxiques, écriture à partir de structures simples répétitives, acrostiches, haïkus).
- Jeux avec des dictionnaires :
 - N + x : réécrire une courte phrase (un proverbe par exemple ou une comptine) en remplaçant chaque nom par le x^{ième} suivant dans le dictionnaire).
 - Littérature définitionnelle : même chose mais cette fois on remplace chaque nom par sa définition dans le dictionnaire.
- Binôme imaginaire : proposer aux élèves d'écrire une phrase contenant deux mots donnés issus de champs lexicaux très différents (Ex : concombre et ordinateur).

4. Apprendre à relire pour réécrire.

Tout en restant modeste, il convient de commencer à mettre en place ce type d'activité dès le cycle 2. Plusieurs moyens sont possibles :

- Oraliser les textes produits et en faire une critique constructive.
- Réécrire un même texte en petits groupes et effectuer ensuite une confrontation argumentée des différentes propositions.
- Réécrire son texte de façon autonome. A la réception du premier jet, l'enseignant peut annoter le travail des élèves à partir d'un codage préétabli collectivement et matérialisé sous forme d'affichage et dans l'aide-mémoire. L'enseignant corrigera lui-même toutes les erreurs relevant de notions non abordées collectivement.

Attention : ne pas demander aux élèves de retravailler leur texte immédiatement après la production. En effet, les élèves sont, à ce moment, encore trop investis dans leur production pour prendre le recul nécessaire à une bonne relecture.

5. A propos de l'orthographe.

Pour l'orthographe lexicale, faire prendre conscience à l'élève de ce qu'il sait et de ce qu'il ne sait pas encore pour qu'en situation de production de texte, il puisse choisir de s'appuyer soit sur ses acquis, soit sur un répertoire d'outils d'aide à l'écriture (affichage, aide-mémoire, répertoire de mots, etc.)

Pour l'orthographe dite grammaticale, solliciter l'observation, l'attention et le repérage de quelques régularités plutôt que la mémorisation de règles. Les déclencheurs des principaux accords doivent être repérés. Il s'agit donc au CE1 d'observer les régularités de la langue pour pouvoir au cycle 3 en déduire des règles grammaticales et orthographiques. En clair, le cycle 2 doit préparer les élèves à l'observation réfléchie de la langue française qui figurera à l'emploi du temps du cycle 3.

Propositions d'activités et d'outils.

Mettre en évidence des régularités à partir d'observations répétées. Établir des listes de phrases ou des tableaux dans lesquels ces régularités seront mises clairement en évidence. Ces outils seront construits avec les élèves, transmis de classe en classe sous forme d'aide-mémoire et enrichis de façon évolutive à l'aide d'exemples de plus en plus complexes.

Pour la « conjugaison », il ne s'agit pas de faire apprendre des règles ou des tableaux par cœur mais de proposer aux élèves de « jouer » avec la langue pour découvrir ses régularités. On peut notamment privilégier les activités de réécriture en changeant le temps. Cette activité permet de se constituer un stock d'exemples permettant de repérer les régularités de la langue (Ex : tu → ...s, ils → ...nt).

Les tableaux de conjugaison seront donc construits progressivement au travers de ces activités et transmis de classe en classe par l'intermédiaire de l'aide-mémoire.

Mettre en place des situations-problèmes en orthographe. Certaines formes de dictées peuvent convenir à condition que :

- L'erreur y soit considérée comme un problème à résoudre collectivement et non comme une faute.
- Les élèves puissent, au cours d'un travail de groupe ou d'une mise en commun échanger, argumenter, réfléchir et interagir entre eux autour des problèmes orthographiques rencontrés.

Des dispositifs tels que la phrase du jour ou l'atelier de négociation graphique peuvent être utilisés dès le CE1. Il s'agit de dicter une phrase ou un court texte à l'ensemble de la classe et de l'exploiter ensuite sous deux formes :

- Phrase du jour : toutes les graphies proposées par les élèves sont écrites au tableau et le choix par argumentation/élimination est effectué par le groupe. Le maître se contente de valider les choix et éventuellement de reformuler la démarche ayant permis de résoudre le problème.

- Atelier de négociation graphique : un texte est dicté à l'ensemble de la classe. Les élèves se répartissent ensuite en groupes hétérogènes et mettent en commun leurs productions. Il s'ensuit un travail d'argumentation et de réflexion aboutissant à une production commune qui servira de base lors de la mise en commun au niveau du groupe-classe.

6 - Apprendre à composer.

Dans leur ouvrage collectif *Lire écrire. 2. Produire des textes au cycle 2* (Hatier, 2003), les auteurs (Anne-Marie CHARTIER, Christiane CLESSE, Jean HEBRARD) consacrent un chapitre à la question de la mise en ordre des textes.

Ils proposent des stratégies pour faire découvrir aux élèves les problèmes de composition dans les dictées à l'adulte. Il s'agit de mettre en place des activités pour enseigner de véritables procédures d'aide à la composition. Au cycle 2, ces dernières cherchent seulement à amener à des prises de conscience intuitives et à préparer les savoir-faire empiriques qui seront véritablement abordés au cycle 3.

Une des propositions des auteurs : la **procédure de la marguerite**.

Situation décrite : une classe est invitée à produire un écrit (un livret) qui raconte le monitorat. Plusieurs étapes, différentes séances.

Étape 1 – Le projet est présenté. Le titre est trouvé (*Les grands vont lire aux petits*) et écrit au centre du tableau (ou d'une grande affiche).

Étape 2 – L'enseignante propose alors aux élèves « d'écrire tout autour du titre les idées qui viennent pour ensuite recopier le texte dans l'ordre » (modalité habituelle de dictée à l'adulte).

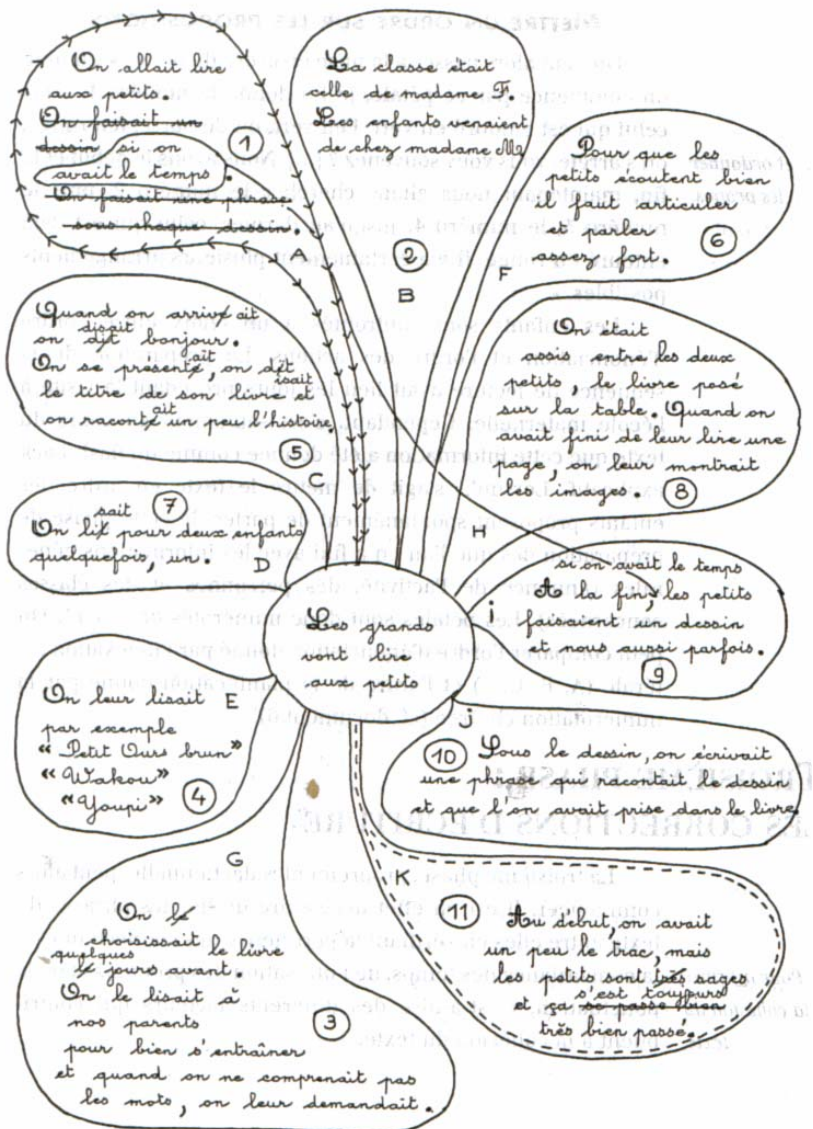
Lorsque le tableau commence à se remplir de blocs juxtaposés, la maîtresse propose d'entourer chaque bloc en les reliant au centre pour éviter de tout mélanger. Chaque bloc sera appelé *pétale* et représente une unité sémantique complète. En rattachant chaque *pétale* au *cœur*, il est possible de relire régulièrement le titre de la production et le risque de dérive est réduit.

Étape 3 – Décider d'un ordre d'exposition.

L'ordre d'énonciation a été repéré à l'aide de lettres (A, B, C, D, E...). Il est important que l'ordre de relecture ne cherche pas à reproduire l'ordre dans lequel les propositions ont été faites.

Pour que les élèves aient présent à l'esprit les éléments d'amorce et de clôture du texte, il est souhaitable de d'abord identifier le début et la fin. L'ordre de planification est donné par la numérotation chiffrée (1,2, 3...).

Étape 4 – Les corrections d'écriture : lier les phrases entre elles, vérifier la pertinence des connecteurs, la concordance des temps, l'utilisation des pronoms et de la ponctuation.



Cinquième partie

DE L'ECRITURE INVENTEE A LA PRODUCTION D'ECRIT (GS-CP-CE1)

Les situations d'écriture proposées et développées dans les pages suivantes ont été mises en place dans des classes de GS, CP et CE1 (département du Tarn) dans le cadre d'une recherche-action menée en partenariat avec Jacques FIJALKOW.

Il est important d'instaurer dans les classes de cycle 2 des ateliers d'écriture pour aider les enfants à réfléchir sur l'écrit même s'ils « ne savent pas écrire comme la norme » donc dès la grande section.

De plus, pour que l'enfant apprenne à lire, il doit avoir compris que l'écrit est un codage de l'oral. Produire de l'écrit le conduit à coder l'oral : c'est un moment privilégié de construction et d'utilisation du code (rapport phonie graphie et grammaire).

Dans ateliers d'écriture inventée cette recherche-action les enseignants ont mis en place trois types d'ateliers d'écriture : ateliers d'écriture inventée, ateliers d'écriture accompagnée, ateliers, de production d'écrit.

Les ateliers se différencient par le rôle que tiendra l'enseignant et par le moment où ils seront proposés dans le parcours d'apprentissage.

Ateliers d'écriture inventée

Objectifs

- Savoir quelles représentations les enfants ont de l'écrit pour construire de nouvelles situations en lecture/écriture et agir sur ces représentations.
- Conduire l'enfant à réfléchir sur la langue et sur ce qu'il faut faire pour la maîtriser.

Déroulement et descriptif d'un atelier

Les ateliers sont mis en place dès le début de la grande section et au début de l'année de CP. Ils sont conduits en petits groupes de 4 ou 5 enfants. Durée 15 à 20 minutes.

Déroulement	Rôle de l'enseignant	Activité de l'enfant
Choix du projet d'écriture : un moment d'échange oral	L'enseignant(e) fait verbaliser ce que les enfants veulent écrire. Il conduit le dialogue afin d'aboutir à une phrase ou un texte commun adapté à la consigne proposée en faisant valider (invalider) et justifier les propositions.	Les enfants font un choix commun de projet d'écriture. Ils échangent leurs idées, les soumettent aux autres membres du groupe et acceptent qu'elles soient discutées, reformulées.
Rédaction du projet : Un moment de production	L'enseignant(e) n'apporte pas les réponses ou la norme aux enfants. Il est à ce moment observateur. Il peut être amené à intervenir en encourageant les enfants en refus parce qu'ils ne savent pas comment écrire, en dédramatisant la situation proposée : « si tu ne sais pas, qu'est ce que tu ferais pour écrire... »	Chaque enfant écrit, propose une écriture pour le projet choisi par le groupe. Il fait librement ses choix pour écrire, même s'il n'est pas « dupe » et sait qu'il ne maîtrise pas l'écriture normée. Il tâtonne, recherche, explore la langue écrite... On peut proposer aussi une production écrite commune pour le groupe, il y aura alors échange sur les choix à faire pendant la production.
L'entretien : Un moment de réflexion	L'enseignant(e) adopte une attitude positive par rapport aux productions, évite les jugements de valeurs et ne pointe pas systématiquement les erreurs des enfants. Il demande à l'enfant de lui « lire » ce qu'il a écrit, où il a écrit tel mot du projet initial, comment il a fait pour écrire un mot... et écoute les enfants afin de comprendre où ils en sont dans leurs stratégies d'écriture et leurs représentations. Si la production est conservée (notamment pour être montrée aux parents) le projet initial est écrit devant les enfants sous leur production, l'enseignant pouvant annoter les choix des enfants afin de montrer aux familles qu'ils « ne font pas n'importe quoi ».	L'enfant explique ce qu'il a écrit. En revenant sur sa production il est conduit à réfléchir sur ce qu'il sait de la langue écrite, à formuler ses stratégies pour réaliser son projet d'écriture. En CP, la comparaison systématique des différentes propositions pour écrire le projet sera mise en place lorsque les enfants feront un traitement de l'oral. Le fait de confronter leurs propositions, leurs choix à des choix différents peut leur ouvrir d'autres perspectives...

Quelles stratégies l'enfant peut utiliser en écriture inventée ?

Les différentes stratégies utilisées par l'enfant ne se succèdent pas dans le temps. Sur une même production il peut utiliser différentes procédures en fonction du projet.

➤ Tracés d'idéogrammes : l'enfant dessine la situation proposée, ou produit une suite de formes, de signes. Il peut apparaître lors de l'entretien que l'enfant a voulu faire des pseudo lettres mais qu'il n'en maîtrise pas la graphie.

➤ Traitement visuel : l'enfant choisit une combinaison de lettres au hasard. Il s'agit souvent dans un premier temps de lettres choisies parmi celles de son prénom, ordonnées de manière aléatoire sans lien avec le rapport phonie-graphie ou la « taille » du mot.

➤ Traitement de l'oral :

- La quantité de lettres peut varier selon la longueur du mot, ce qui peut être révélateur d'une première conscience phonique. Une lettre peut représenter aussi une syllabe, même si ce choix n'est pas fait en fonction de sa valeur phonique.

- L'enfant fait le choix de lettres en fonction de leur valeur phonique (ex : E pour « le »)

- L'enfant combine plusieurs lettres pour construire les syllabes.

➤ Traitement orthographique : l'enfant utilise l'écriture mémorisée d'un mot qu'il connaît (avec ou sans erreurs).

➤ Recours à la copie : l'enfant va rechercher dans les textes et les écrits référents de la classe l'écriture d'un mot. Cette solution n'est pas à proprement parler de l'écriture inventée, mais dans la mesure où l'enfant doit conduire un travail sur l'écrit pour choisir le mot dans un texte il nous semble important de leur laisser utiliser cette stratégie. Pour favoriser la mémorisation, nous préférons une copie différée (le modèle n'est pas sous les yeux, il doit y avoir « transport » de l'information).

Lors de l'entretien, l'enseignant veillera à faire apparaître ces stratégies, certains choix de l'enfant n'étant pas « évidents » à la seule lecture de la production. Ce type d'activité permettra aussi de voir comment l'enfant transforme le discours oral en écrit notamment sa capacité à segmenter en mot à l'écrit. On pourra noter l'apparition de l'utilisation de la ponctuation, le choix de la graphie...

Quelques propositions d'activités

➤ A partir des albums lus en classe :

- Légènder une image.

- Nommer un ou plusieurs personnages de l'histoire.

- Inventer un nom pour un personnage : comment pourrait s'appeler le loup dans l'histoire ... ?

- Ecrire le nom d'un magasin, d'une gare, d'un lieu sur un panneau dans une image extraite de l'album.

- Transformer le nom d'un personnage dont le nom est composé. Exemple : Rouge Sorcière devient ... Sorcière.

- Faire la liste des animaux présents sur une image.

- Faire compléter une phrase : Le petit chaperon rouge est une

- Compléter des bulles sur une image.

- Inventer la recette du gâteau de la sorcière.

- Légènder des images séquentielles.

➤ A partir de situations vécues dont la forme finale sera « normée » pour être communiquée) :

- Faire une carte de vœux.

- Rédiger une invitation pour les parents, les enfants d'une autre classe...

- Faire une affiche pour le loto, un spectacle...

- Commenter, légènder un dessin relatif à la vie de la classe...

- Construire une fiche de construction pour les correspondants, une recette, une règle du jeu, des devinettes...

- Ecrire le titre d'un article dans le journal scolaire.

Ateliers d'écriture accompagnée

Objectifs

Les ateliers d'écriture accompagnée se différencient de l'écriture inventée par un rôle différent de l'enseignant. Ils ont pour but de faire prendre conscience aux enfants des différentes stratégies possibles et de favoriser l'échange, le débat et la justification des choix à faire en situation d'écriture.

Afin d'éviter un effet modélisant et de ne pas bloquer les enfants en situation d'écriture inventée (envie de produire une écriture « normée »), ils sont mis en place plus tard dans l'année lorsque les enfants ont l'habitude de pratiquer l'écriture inventée.

- Faire prendre conscience aux enfants des différentes procédures mobilisées lorsque l'on écrit.
- Conduire les enfants à réfléchir sur la langue et sur ce qu'il faut savoir et savoir faire pour la maîtriser.
- Mobiliser ses savoirs sur la langue écrite en situation de production.
- Dialoguer, échanger, argumenter sur la langue écrite.
- Construire le rapport phonie-graphie.

Déroulement et descriptif d'un atelier

Les ateliers sont mis en place en grande section, en CP et début du CE1. Ils sont conduits en petits groupes de 4 ou 5 enfants.

Durée 15 à 20 minutes.

Si leur déroulement se rapproche de la dictée à l'adulte, nous en distinguons la taille du projet d'écriture (texte plus long en dictée à l'adulte) et le rôle de l'enseignant (prise en charge de la dimension orthographique et graphique du texte en dictée à l'adulte).

Déroulement	Rôle de l'enseignant	Activité de l'enfant
Choix du projet d'écriture : un moment d'échange oral	L'enseignant(e) fait verbaliser ce que les enfants veulent écrire. Il conduit le dialogue afin d'aboutir à une phrase ou un texte commun adapté à la consigne proposée en faisant valider (invalider) et justifier les propositions.	Les enfants font un choix commun de projet d'écriture. Ils échangent leurs idées, les soumettent aux autres membres du groupe et acceptent qu'elles soient discutées, reformulées.
Rédaction du projet : Un moment de réflexion	Dans ce temps, l'enseignant prend en charge l'écriture du projet mais contrairement à une dictée à l'adulte, il ne prend en charge que l'aspect graphique. Par un questionnement permanent, il sollicite les enfants du groupe pour savoir comment s'écrit chaque mot de la phrase choisie. Il exploite leurs propositions, favorise la recherche d'un mot connu dans un texte, fait épeler ce mot pour l'écrire, lors d'une recherche « phonie-graphie » il fait apparaître l'existence de différentes graphies pour un son donc la nécessité de faire un choix (par recherche d'un mot de même famille par exemple...). Il favorise le dialogue, accompagne les recherches, donne des indices lorsque le groupe est bloqué, relance... et valide les propositions par son écriture.	Les enfants sont conduits à s'interroger sur comment faire pour écrire. A l'intérieur du groupe, ils échangent, proposent une solution, valident ou invalident la proposition d'un autre en argumentant. Lorsque le projet a été écrit, ils en font une copie individuelle.

Quelques propositions d'activités

➤ A partir des albums lus en classe :

- Légènder une image.
- Décrire une image, un personnage...

- Inventer un nom pour un personnage : comment pourrait s'appeler le loup dans l'histoire ...?
- Transformer le nom d'un personnage dont le nom est composé : Rouge Sorcière devient ... Sorcière.
- Faire la liste des animaux présents sur une image.
- Compléter des bulles de dialogue sur une image (prévoir des bulles de taille suffisante qui seront « collées » sur des images format A3).
- Inventer la recette du gâteau de la sorcière.
- Légènder des images séquentielles.
- Ecrire la fin de l'histoire.
- Ecrire la partie manquante d'une histoire.
- Mots croisés.
- Ecrire la fin ou la partie manquante d'une phrase : *Monsieur Lapin habite.....*
- Répondre à une question portant sur le texte de l'histoire. *Qui a peur du loup ?.....*
- Ecrire une question qui commence par Qui, Comment... *Monsieur Lapin lit le journal. Qui*
- Transformer une phrase en la modifiant :
 - Récris la phrase en remplaçant les mots soulignés : *Le loup attaque Pierre.*
 - Récris la phrase en mettant les mots soulignés au masc/féminin sing/pluriel
 - Récris trois phrases en ne changeant qu'un mot à chaque fois
 - Elmer est un éléphant bariolé*
 - Toto est un éléphant bariolé*
 - Toto était un éléphant bariolé*

➤ A partir de situations vécues :

- La phrase du jour pour le cahier de vie de la classe (peut être ritualisé avec le groupe classe).
- Rédiger une consigne.
- Faire une carte de vœux, d'anniversaire...
- Rédiger une invitation pour les parents, les enfants d'une autre classe...
- Faire une affiche pour le loto, un spectacle...
- Commenter, légènder un dessin relatif à la vie de la classe...
- Construire une fiche de construction pour les correspondants, une recette, une règle du jeu, des devinettes...
- Ecrire le titre d'un article dans le journal scolaire.

Ateliers de production écrite

Objectifs

Les ateliers d'écriture accompagnée se différencient de l'écriture inventée par un rôle différent de l'enseignant. Ils ont pour but de faire prendre conscience aux enfants des différentes stratégies possibles et de favoriser l'échange, le débat et la justification des choix à faire en situation d'écriture.

- Développer le plaisir et l'envie d'écrire.
- Acquérir une meilleure maîtrise de la langue écrite
- Travailler de manière autonome
- Evaluer les acquis et les difficultés des enfants sur la langue écrite.

Déroulement et descriptif d'un atelier

Les ateliers sont mis en place en CP (transformation de l'écriture inventée) et en CE1. Situations proposées en autonomie aux enfants. La fréquence peut être quotidienne.

Déroulement	Rôle de l'enseignant	Activité de l'enfant
Choix du projet d'écriture : Individuel et autonome	L'enseignant(e) propose un panel d'activités de production d'écrit varié.	L'enfant choisit parmi les activités proposées. Il peut être institué pour règle une production d'écrit par jour.
Rédaction du projet :	Il n'intervient pas sur la rédaction du projet. Il en fait une « lecture » à posteriori afin de voir qu'elles sont les difficultés que rencontrent les enfants en situation de production. C'est la source pour élaborer les situations de lecture et d'observation réfléchie sur la langue. S'il s'agit d'une production devant être communiquée sous sa forme écrite, elle fera l'objet d'une analyse en groupe pour arriver à sa forme normée (écriture accompagnée).	L'enfant est chercheur, à lui de résoudre ses problèmes d'écriture. Lorsque le projet est fini, un enfant peut lire son texte à la classe ou faire lire son texte par un autre enfant. On attend alors des retours sur la production de l'enfant écrivain : sur la forme (difficultés de lecture ou de relecture) et sur le fond (cohérence de l'écrit).

Quelques propositions d'activités

➤ A partir des albums lus en classe :

- Légènder une image.
- Décrire une image, un personnage...
- Faire la liste des animaux, des personnages présents sur une image.
- Inventer un nom pour un personnage : comment pourrait s'appeler le loup dans l'histoire ...?
- Compléter des bulles de dialogue sur une image (prévoir des bulles de taille suffisante qui seront « collées » sur des images format A3) puis une histoire en BD (sous forme de livret d'une image par page).
- Inventer la recette du gâteau de la sorcière.
- Légènder des images séquentielles, inventer une histoire à partir d'images séquentielles.
- Ecrire la fin de l'histoire.
- Ecrire la partie manquante d'une histoire.
- Ecrire les définitions pour des mots croisés.
- Ecrire la fin ou la partie manquante d'une phrase : *Monsieur Lapin habite.....*
- Répondre à une question portant sur le texte de l'histoire. *Qui a peur du loup ?.....*
- Ecrire une question qui commence par Qui, Comment... *Monsieur Lapin lit le journal. Qui.....*

- Transformer une phrase en la modifiant :

Récris la phrase en remplaçant les mots soulignés : Le loup attaque Pierre.

Récris la phrase en mettant les mots soulignés au masc/féminin sing/pluriel

Récris trois phrases en ne changeant qu'un mot à chaque fois

Elmer est un éléphant bariolé

Toto est un éléphant bariolé

Toto était un éléphant bariolé

➤ A partir de l'imaginaire :

- Les boîtes à idées :

Rédaction d'une histoire à partir d'une image puisée au hasard dans une boîte à images. L'enfant puise une image dans une boîte type boîte de chaussures fermée et percée d'un trou pour passer la main. L'image représente un objet familier (fruit, animal, objet de la vie quotidienne). Il colle l'image en haut de sa page et rédige une histoire correspondant à cette image.

Rédaction de la suite d'un récit à partir d'une phrase écrite puisée au hasard dans une boîte. L'enfant puise une phrase dans la boîte, la colle en haut de sa page et continue l'histoire. Ex. Un beau matin je sors de chez moi et je vois....

Fiches : "Raconte une histoire" à partir des six mots écrits sur la fiche. L'enfant puise une fiche dans la boîte, la colle en haut de sa page et écrit l'histoire. Ex. monstre, cheval, magie, bleu, grotte, bague

- Correspondance avec un interlocuteur imaginaire : Ecrire à un personnage de l'histoire, prévoir une image A3 du personnage affichée avec une enveloppe grand format où les enfants pourront glisser leurs écrits.

- Les cahiers à thèmes :

Chaque cahier indique sur la couverture le thème d'écriture proposé. Chaque enfant qui le désire rédige un texte sur le thème indiqué, en commençant en haut d'une page, et signe sa production. Les dessins sont exclus. De temps à autre le maître lit à la classe tous les textes rédigés par les enfants dans un des cahiers.

Ex. Si j'étais le loup

Si j'étais le petit chaperon rouge

Si j'étais un/une princesse

Quand je serai grand/e

Le cahier "J'écris tout seul" : Ecriture libre (sans thème fixé). L'enfant fait un dessin ou à partir d'une image découpée, rédige une légende.

- Les livres individuels

A partir d'une image : sur la page de garde cartonnée l'enfant colle l'image, écrit le titre du livre et le nom de l'auteur. Il rédige le texte sur le verso ou sur une feuille qu'il place à l'intérieur du livre.

A partir d'une séquence de trois ou quatre images : sur la page de garde cartonnée l'enfant colle l'image, écrit le titre du livre et le nom de l'auteur. Il colle une image sur chaque page et rédige au-dessous le texte correspondant puis place le tout à l'intérieur du livre.

➤ A partir de situations vécues :

- Rédiger une consigne.

- Faire une carte de vœux, d'anniversaire...

- Rédiger une invitation pour les parents, les enfants d'une autre classe...

- Faire une affiche pour le loto, un spectacle...

- Commenter, légènder un dessin relatif à la vie de la classe...

- Construire une fiche de construction pour les correspondants, une recette, une règle du jeu, des devinettes...

- Ecrire un article dans le journal scolaire.

Bibliographie et sitographie

- 📖 **Horaires et programmes de l'enseignement primaire**, B.O. hors série n°1, 14 février 2002.
- 📖 **Lire la littérature à l'école : Pourquoi et comment conduire cet apprentissage spécifique ? De la GS au CM**, ouvrage dirigé par Catherine TAUVERON, Hatier.
- 📖 **Vers une écriture littéraire ou comment construire une posture d'auteur à l'école : De la GS au CM2**, Catherine TAUVERON, Pierre SEVE Hatier.
- 📖 **Apprentissages progressifs de l'écrit à l'école maternelle : PROG-INRP**, Coordonné par Mireille BRIGAUDIOT, Hachette éducation
- 📖 **Jeux pour écrire**, Michel MARTIN, Hachette éducation.
- 📖 **Entrer dans l'écrit**, Jacques FIJALKOW, Magnard.
- 📖 **Lire écrire – Tome 2 : produire des textes**, A.M. CHARTIER, C. CLESSE, J. HEBRARD, Hatier.
- 🔗 <http://www.crdp.ac-creteil.fr/telemaque>
Centre ressources littérature de jeunesse.
- 🔗 <http://www3.ac-clermont.fr/cddp15/lr/index.php>
Des ressources pour l'école.
- 🔗 <http://www.ricochet-jeunes.org/sommaire.asp>
Le portail européen sur la littérature de jeunesse avec différentes entrées (auteurs, illustrateurs...).
- 🔗 http://www.crdp-reims.fr/cddp51/animations/documents/Conference_ecrit.pdf
Une bibliographie très complète Le portail européen sur la littérature de jeunesse avec différentes entrées (auteurs, illustrateurs...).
- 🔗 <http://www.bienlire.education.fr/02-atelier/fiche.asp?theme=1100&id=1073>
« La dictée à l'adulte aux cycles 1 et 2 »
Auteur : Marie-Claude JAVERZAT (professeur des écoles - formateur IUFM - Coordinatrice REP)
- 🔗 <http://www.crdp-strasbourg.fr/cddp68/maternelle/graphis1.htm>
Dossier « du graphisme à l'écriture »
- 🔗 <http://www.bienlire.education.fr/02-atelier/fiche.asp?theme=1131&id=1128>
« Activités graphiques et écriture à l'école maternelle et au CP »
- 🔗 <http://www.librairie-archimede.net/PHON/theorie.htm>
« Qu'est-ce que la conscience phonologique et pourquoi faut-il la développer chez l'enfant? »