

→ LES EVALUATIONS MI-CP et CE1 : analyse et éléments de remédiation en français

INTITULE DE L'ANIMATION : « Mettre en place un parcours personnalisé de réussite pour l'élève, un PPRE en se basant sur une analyse fine des évaluations (mi-CP / CE1) avec comme objectif prioritaire la maîtrise de la langue. »

Constats et questionnement:

- Suite aux évaluations mi-CP et CE1 : quelles difficultés pouvons nous relever dans le domaine de la compréhension et de l'écrit. Quels éléments de remédiation ? Quand ? Comment ?
- Comment mettre en œuvre la différenciation, avec quels outils, quel mode de fonctionnement ?
- Quels exemples d'activités ? Quels outils et quel matériel utiliser en classe ?

Objectifs :

- Identifier les éléments qui ont posé problème dans le domaine de la compréhension et de l'écrit.
- Etre capable d'effectuer des choix d'ordre organisationnel et méthodologique pour remédier aux difficultés et mettre en œuvre la différenciation.

DEROULEMENT DE L'ANIMATION

Introduction :

Présentation personnelle et présentation du déroulement de l'animation en 2 temps :

1) Analyse et pistes de travail par rapport au domaine de la lecture compréhension. Qu'entend-t-on par « travailler la compréhension » ?

A partir des évaluations départementales MI-CP et nationales CE1 : quels sont les éléments qui ont le + posé problème, dans le domaine de la compréhension ?

A partir d'un diaporama, des pistes pour remédier aux difficultés: échanges avec les collègues et propositions d'activités et de remédiation. Comment ? → En commençant par identifier les élèves en difficulté, organiser des groupes de besoin. Quand ? → pendant l'aide personnalisée mais aussi au sein de la classe, par l'aide ciblée ou groupe de besoin. Comment ? En différenciant les contenus, la forme de travail, en proposant des outils d'aides... **La mise en œuvre organisationnelle et méthodologique** selon les compétences à travailler: différencier et aider. (outils d'aide, rôle de l'enseignant, affichages...)

2) Analyse et pistes de travail par rapport au domaine de l'écrit (+ étude de la langue rapide en lien avec l'écrit et la lecture compréhension)

Références et documents

→ Fichier d'évaluations et consignes de passation.

→ Lire au CP 1 et 2 / Lire au CP Programmes 2008 (Eduscol), fiches référencées dans le document d'accompagnement CP (consignes de passation).

→ Eclairage sur les différentes formes de travail et leur intérêt. Exemples d'outils d'aide pour l'élève (affichage, matériel de manipulation, cahier outil...)

1. MI CP Exercice 1, Items 1 à 4 : Compréhension de l'histoire entendue.

→ « L' enfant comprend un récit adapté à son âge lu par le maître »

Identifier les personnages et les lieux (en les identifiant parmi d'autres). Restituer les grandes étapes de l'histoire par la remise en ordre d'images séquentielles. *Qu'est-ce qui a été le plus difficile ?*

-Identifier les différentes étapes, les lieux, les personnages, les actions (qui/quoi/quand/pourquoi/comment...) : systématiser le recours à ces compétences, à chaque fois que cela est possible. Lors de la lecture (lecture de texte ou d'album). Compléter un tableau collectif, utiliser un code couleur pour fixer, mettre en réseau. A partir de plusieurs histoires, retrouver les éléments communs (lieux, personnages, temps...). Utiliser un jeu de cartes ou créer un jeu de cartes avec les élèves (à échanger avec une autre classe pour enrichir...) Créer un jeu de plateau...un jeu de devinettes, etc.

Utiliser la mise en réseau pour fixer ces notions et effectuer des comparaisons...

Pour les élèves en difficulté : reprendre ce travail en aide personnalisée. Utiliser des marottes (photocopie des personnages) à manipuler. Mettre en évidence les mots qui indiquent les lieux (où ?), les personnages (QUI ?) lors de la formulation des questions. Utiliser des images lors de la lecture. Par exemple, demander à l'enfant qui a le personnage de lever sa carte pendant la lecture. Idem pour le lieu. Pour les élèves en difficultés liées au vocabulaire, utiliser des images, des illustrations.

Exemple de différenciation au sein d'un groupe :

A partir d'un même texte entendu :

→ **1^{er} cas : simultanément, avec toute la classe** :

Groupe en grande difficulté	Groupe moyen	Groupe expert
- 1 ^{ère} Lecture intégrale - Une lecture du texte avec nombreuses pauses méthodologiques et mise à disposition d'images et de marottes à manipuler a été effectuée en amont, lors de l'aide personnalisée (anticipation) - Lecture du texte avec quelques pauses méthodologiques et mise à disposition d'images manipulables. - Les images ne comportent pas ou peu d'intrus et sont exactement identiques à celles du texte initial. Les confusions sont limitées.	- 1 ^{ère} Lecture intégrale - Lecture du texte avec quelques pauses méthodologiques et mise à disposition d'images manipulables. - Les intrus sont choisis de manière à ne pas porter à confusion, elles ne sont pas forcément identiques aux illustrations initiales du texte.	- 1 ^{ère} Lecture intégrale - Lecture du texte avec quelques pauses méthodologiques, sans images pendant la lecture. - Distribution d'images. Les intrus sont nombreux et parfois proches de l'élément à identifier. - S'il s'agit d'un groupe expert en lecture également, on envisagera la distribution de mots à la place d'images. OU lecture du texte par les élèves : donner un passage du texte à chacun, lecture à travailler, puis sera lu aux autres.

→ **2^{ème} cas : en ateliers ou en groupes :**

Groupe en grande difficulté	Groupe moyen	Groupe expert
<ul style="list-style-type: none"> - 1^{ère} Lecture intégrale - Lecture du texte avec nombreuses pauses méthodologiques et mise à disposition d'images et de marottes à manipuler. - Faire verbaliser les procédures mises en œuvre pour retrouver les personnages, lieux ou actions. 	<ul style="list-style-type: none"> - 1^{ère} Lecture intégrale - Lecture du texte avec quelques pauses méthodologiques et mise à disposition d'images manipulables. - Ordonner les images, prévoir 2 essais. - Autocorrection : cases vides, on colle les images et au verso, la réponse. - En binôme : un enfant vérificateur, un enfant fait et l'autre a les réponses. 	<ul style="list-style-type: none"> - 1^{ère} Lecture intégrale <p>Si groupe expert en lecture aussi : Lecture du texte par les élèves : donner un passage du texte à chacun, lecture à travailler en autonomie, le texte sera lu aux autres. Demander d'entourer en jaune le nom des personnages.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Distribuer des étiquettes mots à coller dans la bonne colonne ou à recopier.

2. MI CP Exercice 1, Items 5 à 7 : Comprendre un texte lu !

→ **Les élèves en difficulté de lecture seront forcément en difficulté.** Difficulté = fil de fer / ficelle. Par déduction, même sans avoir lu le texte, on pouvait comprendre qu'il fallait des ciseaux et que le coton n'était pas la bonne réponse. Mais pour le fil de fer, cela pouvait poser problème. Dépend du niveau de lecture de chacun. Pour les élèves en difficulté de lecture, adapter le texte qui leur est proposé. Pour les élèves ayant un bon niveau de lecture, leur fournir les aides nécessaires pour trouver dans le texte l'information nécessaire. Faire verbaliser les procédures mises en œuvre pour retrouver l'information nécessaire. La réponse par écrit à la question suppose un entraînement à la production de phrase et de phrase réponse.

→ **1^{er} cas : simultanément, avec toute la classe : différencier en variant les supports...**

Groupe en grande difficulté	Groupe moyen	Groupe expert
<ul style="list-style-type: none"> - Distribution d'un texte « allégé », reconstruit. - Ou distribution d'un texte identique mais : les mots inconnus ou difficile sont identifiés et disposés en bas de page avec leur illustration ou écrit au tableau et lus par l'enseignante. - le texte a déjà été travaillé en amont en aide personnalisée. - Distribution d'une seule partie du texte. Réponse à une seule question. 	<ul style="list-style-type: none"> - Affichages des mots difficiles avec illustration au tableau. Les élèves peuvent s'y référer ou non. - Repères dans le texte (numérotation des lignes) indiquant la ligne où se trouve l'information selon les questions). - Distribution du texte en entier, réponse à plusieurs questions. - Répondre en entourant une réponse, avec ou sans intrus... 	<ul style="list-style-type: none"> - Découverte autonome du texte. Seul ou en groupe. Choix de couleur pour entourer les mots qui indiquent les lieux, les personnages, les actions... Au sein d'un même groupe sur un texte écrit en grand, donner une tâche différente à chacun : l'un entoure les lieux, l'autre les personnages, etc. compter le nombre de fois où apparaît le personnage, identifier les reprises anaphoriques (la souris, cette petite bête, ...) - Réponse à plusieurs questions. - Entourer la réponse parmi plusieurs intrus - Répondre par écrit.

● **CE1 Items 6,7,8,9,14,12, 13,22,23,24,25**

➔ **Identifier les personnages, les événements et les circonstances temporelles et spatiales d'un récit qu'on a lu. Lire silencieusement un texte en déchiffrant les mots inconnus et manifester sa compréhension dans un résumé, une reformulation, des réponses à des questions.**

Comprendre un texte lu, par une démarche collective guidée au départ. Mobiliser ses connaissances, émettre des hypothèses, verbaliser ses stratégies de lecture. Confronter les propositions au mot écrit pour vérifier si elles sont plausibles ou justes. Identifier les types d'erreurs Erreurs de décodage (relations graphèmes-phonèmes), erreurs sémantiques, erreurs syntaxiques. Différencier lorsqu'on travaille la compréhension d'un texte lu :

- Par la quantité, Par le recours aux aides (affichages, référents, images, cahier outils), En facilitant le repérage dans le texte, Préparation du texte en amont (aide personnalisée), En proposant une lecture autonome pour certains...

3. MI CP Exercice 2, Items 8 à 10 : Choisir les supports de lecture correspondants à ses buts.

➔ **Question de la fréquentation des différents types d'écrits, tris de texte et utilisation en situation (donner du sens).**

La difficulté ? Entre le texte 1 (la comptine et le texte 2 définition). Prise d'indices typographiques. Ceux qui ne prennent pas d'indices mais « lisent tout » (déchiffrent) peuvent ne pas avoir répondu aux dernières questions.

Types d'activité : recours aux supports, en situation. On découvre les caractéristiques d'une recette car on va la réaliser, le compte-rendu car on va publier un article dans le journal de l'école, les textes documentaires car on va préparer un exposé, etc . Dans le cadre des autres domaines disciplinaires, programmer ces activités. Puis tris de texte, activités en BCD... Lors des activités de tris de texte, dégager les éléments signifiants qui vont nous permettre de dire de quoi relève tel ou tel supporte et pourquoi.

Différenciation : reprise de ces supports, en aide personnalisée. Fréquentation plus régulière de ces supports d'écrits (question de l'inégalité, selon les milieux). Acculturation. Affichage : afficher des supports caractéristiques pertinents. Mettre en couleur les éléments typographiques qui permettent d'identifier le type de texte.

Exemple d'activité de tri de texte :

Groupe en grande difficulté	Groupe moyen	Groupe expert
<ul style="list-style-type: none"> - Les supports sont sélectionnés de façon à ce qu'ils ne portent pas à confusion - en présence de l'enseignante - les supports proposés permettent de dégager des invariables dans les types de texte - les éléments signifiants sont mis en couleur pour attirer le regard, etc. - première familiarisation en aide personnalisée. 	<ul style="list-style-type: none"> - recherche +ou – guidée - recherche autonome, avec référence aux affichages pour s'aider si besoin. - ... 	<ul style="list-style-type: none"> - Quantité plus importante de texte à trier. - Supports de lecture plus nombreux et plus complexes. - le recours aux affichages n'est pas autorisé (cachés) - ...

1. Respecter les correspondances entre les lettres et les sons (MI CP et CE1)

MI CP : ECRIRE Exercice 8, Items 23 : Proposer une écriture plausible et phonétiquement correcte pour un mot régulier.

CE1 exercice 11 *items 35-36* Respecter les correspondances lettres et sons

→ Suppose une bonne maîtrise des correspondances grapho-phonétiques. Pour favoriser la retranscription graphique, recourir quotidiennement à la dictée de mots, sur ardoise. Pour aider à l'écriture, frapper les syllabes. Identifier les difficultés pour remédier, en évaluant régulièrement. Vérifier la connaissance isolée des lettres et du son qu'elle produit souvent difficulté avec le son é. Pédale pdale. Tlé, vlo... Comparer les mots (ça commence comme...) Tu connais le **man** de **maman**, il peut servir pour faire **manteau**... Passer par la manipulation d'étiquettes syllabes. Faciliter l'écriture tâtonnée, en recourant à l'écriture de mots dont on connaît les graphèmes étudiés.

Groupe en grande difficulté	Groupe moyen	Groupe expert
<ul style="list-style-type: none"> - Manipuler des étiquettes syllabes pour écrire des mots. - Frapper les syllabes avant d'écrire le mot. - Rechercher les syllabes connus dans le mot, celles qui font penser à un autre mot connu ou référent, l'utiliser pour écrire le mot nouveau, faire des comparaisons. - Le traitement de texte, pour familiariser à plusieurs types d'écriture (j'écris un mot en cursive, je le tape en capitales et il apparaît à l'écran en script...) - Proposer plusieurs mots connus qui vont permettre d'écrire un nouveau mot. - Vérifier la connaissance des lettres par des dictées du son et du nom de la lettre. - En aide personnalisée. A partir d'étiquettes syllabes, recomposer le mot. Confronter les propositions. 	<ul style="list-style-type: none"> - Frapper les syllabes pour aider à l'écriture du mot. - Un mot à compléter dans une phrase. - Donner un mot nouveau à écrire à partir de deux mots connus : je connais tonton et moulin, je vais écrire mouton. Je connais Maman et marteau, je vais écrire manteau... guider, accompagner les exercices pour susciter la réflexion sur l'écrit. 	<ul style="list-style-type: none"> - Encodage en autonomie. - Ecriture d'une phrase entière. - Production d'un écrit, à corriger par un pair.

CE1

Item 35 : la correspondance graphie-phonie est respectée pour les 3 premiers mots. On accepte *naviguer* ou *navigué*. Toutes les graphies du son « in » sont acceptées.

Item 36 : la correspondance graphie-phonie est respectée pour les 3 derniers mots. On accepte les différentes écritures du son [ã], le **n** devant le **b**, mais on n'accepte pas le **ni** à la place du **gn**.

Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses

Item 35, Item 36 : Les erreurs peuvent être de nature variée et se cumuler :

1) un mauvais découpage du mot, voire l'oubli d'une syllabe ou d'un graphème et ce d'autant plus que le mot dicté est éloigné du répertoire de l'élève (exemple : *bar/a/tin* ou *bara/tin*). Par une tentative de décomposition, l'élève s'éloigne du mot ou peut faire des rapprochements avec d'autres mots phonologiquement connus (exemple : *teint*, *thym*),

2) des erreurs dans la discrimination de sons proches (*saton* pour *chaton*, *mirlidon*) avec des difficultés dans la transcription de la parole, le risque étant encore plus grand avec des mots à plus de deux syllabes ou comprenant des syllabes complexes (*mir/cli/bour/gno*),

3) une substitution de mots (par exemple : *tambour* pour *topinambour*).

2. Orthographier des mots (MI-CP + CE1)

MI CP ECRIRE / ORTHOGRAPHE: Exercice 10, Items 29 orthographier 14 mots outils parmi les 45 proposés, mots grammaticaux les plus fréquents
CE1 : Exercice 13 : Orthographier, sous la dictée, sans erreur les mots invariables les plus fréquemment rencontrés ainsi que les mots-outils appris au CP items 40-41

→ Cf items « identifier instantanément les mots outils ».

Les écrire en les utilisant dans une phrase pour en comprendre le sens. Les identifier dans un texte, les repérer lorsqu'ils apparaissent, les noter. Les mémoriser, identifier leur spécificité .Cf jeu de loto...

→ **Suppose qu'ils soient régulièrement fréquentés par les enfants.**

Identifier et répertorier les mots outils lorsqu'ils apparaissent dans des lectures travaillées en classe. Réutiliser ces mots dans des phrases pour en comprendre le sens. Mémoriser leur forme orthographique. Jeux de loto. Jeux où l'on cache l'un des mots parmi une liste. On écrit sur l'ardoise le mot manquant. Dans tous les cas le travail de mémorisation est indispensable, pour les mots dont on ne connaît pas tous les graphèmes, mais aussi pour les petits mots car il s'agit d'une reconnaissance immédiate.

Cf. petites phrases...+loto

Groupe en grande difficulté	Groupe moyen	Groupe expert
-Reprise en aide personnalisée des mots à mémoriser. Jeux de mémorisation. (Discrimination, rappel de la lettre muette etc.) - image ou pictogramme associé au mot par exemple « dans » symbolisé par un rond dans un cercle ou un objet dans une boîte... L'important c'est de symboliser ensemble.	- Loto en autonomie : entraînement - Phrases à compléter avec aide de la liste au début. - Mémorisation progressive des mots : on met en couleur ceux qui sont étudiés, au fur et à mesure pour les mémoriser... - En binôme : enfant vérificateur : j'ai le droit de regarder mon tableau pour 2 parmi 10...	- Phrases à compléter avec ou sans intrus... - Ecrire ces mots (suppose leur mémorisation)

CE1 : Item 40 et 41 : Ces mots font partie de la liste des mots invariables les plus fréquents que l'élève doit avoir mémorisés pour les écrire sans faute. Des erreurs témoignent de ce que l'orthographe de ces mots est insuffisamment fixée, c'est pourquoi il n'y a pas de tolérance à l'erreur dans cet exercice.

3. Orthographier sous la dictée des phrases (CE1)

CE1 : Exercice 14 Orthographier, sous la dictée, les mots les plus fréquents, notamment les mots invariables, ainsi que des mots fréquents avec accents
item 42 Dans une dictée, marquer l'accord entre le sujet et le verbe, marquer l'accord de l'adjectif qualificatif avec le nom qu'il qualifie items 43- 44- 45

Item 42 : au moins six mots parmi les huit mots suivants : enfant(s), dans, cuisine, parent(s), pose(nt),tarte, joli(e), table sont écrits correctement.

Item 43 : 3 noms sur 4 (desserts, enfants, parents, tartes) portent la marque du pluriel.

Item 44 : 2 verbes sur 2 (posent et attirent) portent la marque de l'accord verbal.

Item 45 : 2 adjectifs sur 2 (bons et jolie) portent l'accord de l'adjectif au sein du groupe nominal.

Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses

Item 42 : L'élève peut avoir des difficultés à garder en mémoire l'orthographe correcte des mots ou à réinvestir ses connaissances en situation de dictée de phrases, notamment pour les mots comportant une lettre finale muette (enfant, parent).

Item 43 : L'élève peut ne pas repérer le déterminant pluriel comme inducteur d'accord du nom. Il peut aussi ne pas avoir automatisé les marques du pluriel du nom, ici un (s). Il peut avoir plus de difficulté à accorder « desserts » qui est séparé du déterminant par l'adjectif qualificatif.

Item 44 : L'élève peut rester ancré dans une posture de conjugaison avec les pronoms qu'il connaît par coeur, mais qu'il ne sait pas réinvestir en situation de dictée de phrases avec le sujet composé d'un groupe nominal.

Item 45 : L'élève n'a pas encore mis en place les automatismes d'accord en genre et en nombre dans le groupe nominal. Dans les phrases proposées, l'adjectif est devant le nom. L'élève ne l'a pas rattaché au nom auquel il se rapporte ni pris appui sur le déterminant pluriel ou féminin. Dans les deux cas, la marque du pluriel ou du féminin ne s'entend pas ; l'élève n'a donc pas pu s'appuyer sur le son.

Groupe en grande difficulté	Groupe moyen	Groupe expert
<ul style="list-style-type: none"> - Limiter le nombre de mots à mémoriser mais fixer leur écriture pour ceux sélectionnés - utiliser des dictées « à trous » pour limiter en quantité si besoin - pour les difficultés liées au sens, associer l'image ou un symbole au mot écrit - s'entraîner à automatiser les marques du genre et du pluriel - aide de la liste de mots... 	<ul style="list-style-type: none"> - Loto en autonomie : entraînement - Phrases à compléter avec aide de la liste au début. - Mémorisation progressive des mots : on met en couleur ceux qui sont étudiés, au fur et à mesure pour les mémoriser... - En binôme : enfant vérificateur : j'ai le droit de regarder mon tableau pour 2 parmi 10... 	<ul style="list-style-type: none"> - Phrases à compléter avec ou sans intrus... - Ecrire ces mots (suppose leur mémorisation) - Quantité plus importante - Présence de reprise anaphorique : « L'éléphant, il est parti. La grosse bête... »

Dans tous les cas les dictées sont travaillées en amont (mots de la semaine, dictée en fonction des compétences à travailler. Réflexion sur le texte dès le Cp (et dès la maternelle...))

4. Concevoir et écrire de manière autonome une phrase simple puis plusieurs

CE1 : ECRIRE (Produire des textes) Exercice 16 : Concevoir et écrire de manière autonome une phrase simple cohérente, puis plusieurs, puis un texte narratif ou explicatif de 5 à 10 lignes items 49-50-51-52-53-54 Utiliser à bon escient le point et la majuscule item 48

Difficultés possibles :

Item 48 : L'élève produit des phrases souvent longues, il ne réussit pas à transcrire son récit en courtes phrases syntaxiquement correctes, il traduit seulement sa pensée. Les phrases peuvent ne pas être marquées par la majuscule et le point mais être perceptibles à la lecture. *Recettes pour écrire une phrase (affichées en classe), coin des écrivains avec affichages à disposition. Systématiser l'emploi de la majuscule et du point, dans les lectures de texte : les identifier, les mettre en couleur. Les marquer lors de la lecture à voix haute. (Je m'arrête, il y a un point ...)*

Item 49 : Si l'élève produit un texte très court, moins de cinq lignes, il peut avoir des difficultés à organiser sa pensée, à développer son imaginaire, à utiliser ses références culturelles. Il peut aussi ne pas trouver les mots qui conviennent ou ne pas savoir les mettre par écrit. Il peut aussi ne pas être habitué à écrire des textes de cette longueur comportant plusieurs phrases. *Utiliser des étiquettes mots avec les connecteurs temporels et les mots des histoires...*

Item 50 : L'élève peut produire un texte qui ne tient pas compte des personnages du texte lu initialement (Polly et le loup). L'élève peut ne pas maîtriser le déroulé de sa pensée. Il peut perdre de vue l'objectif fixé (suite de l'histoire) en se référant à d'autres histoires connues (histoires de loups par exemple) sans faire le lien avec le début du récit, abordé en séquences 1 et 2, qu'il a perdu de vue. Si l'histoire n'a pas de fin, l'élève peut ne pas avoir eu le temps suffisant (lenteur, débordement), il peut aussi ne pas connaître les contraintes de l'écriture d'un court récit. **Importance des activités de lecture/compréhension : lieux, personnages, actions. Identifier les éléments importants d'une histoire, systématiser cette recherche d'informations pertinentes.**

Item 51 : La chronologie des événements et la mise en scène ne se retrouvent pas dans le récit produit par l'élève. Il ne réussit pas à canaliser son imagination pour séquencer son récit. Il écrit par bribes et au fil de ses idées, revenant en arrière pour compléter son texte sans souci d'organisation de l'écrit. **Habituer l'enfant à l'utilisation du cahier d'essais.**

Item 52 : L'élève n'a pas à sa disposition un lexique suffisant pour manier aisément les mots. Il n'a pas à sa disposition assez de mots pour éviter les répétitions, enrichir le groupe nominal par des expansions en particulier avec des adjectifs qualificatifs... **Effectuer un travail spécifique sur le lexique**

Item 53 : L'élève peut connaître les règles élémentaires de l'orthographe grammaticale mais ne pas les appliquer en situation de production lorsque toute son attention est tournée vers la rédaction. **Proposer de faire des essais (cf chantiers d'écriture)**

Item 54 : L'élève peut connaître les règles élémentaires de l'orthographe lexicale des mots les plus fréquents mais ne pas les appliquer en situation de production lorsque toute son attention est tournée vers la rédaction. Si le texte ne présente pas une bonne segmentation en mots (aspect phonologique), l'élève peut ne pas avoir construit la notion de mots, il écrit en syllabant son énoncé et en segmentant sans se soucier de retrouver la forme écrite des mots.

Utiliser des éléments inducteurs d'écriture, des déclencheurs. *Ecrire pour être lu : rappeler la finalité de cet écrit. Fournir des habitudes de travail : pour écrire, il faut s'interroger, chercher, copier un mot si besoin. Se relire : vérifier les accords... Se poser les bonnes questions QUI ? QUAND ?... Tout ce qui est exploité en lecture/compréhension est au service de la production de texte. Les bonnes questions posées à l'oral, servent aussi à la production d'écrit... je parle de qui, je m'adresse à qui ? Quels mots je vais utiliser : importance des connecteurs temporels...*

Groupe en grande difficulté	Groupe moyen	Groupe expert
<ul style="list-style-type: none"> - Utiliser un support imagé : les images séquentielles pour organiser son écrit. - Passer par le dessin pour organiser sa production avant d'écrire. - Fournir les aides nécessaires pour écrire, verbaliser les stratégies de recherche de mots. - utiliser partiellement la dictée à l'adulte - Utiliser des étiquettes mots avec les connecteurs temporels et les mots des histoires... - utiliser le tutorat : un élève peut rappeler où trouver l'information - utiliser tous les outils de la classe (cahier des sons, des mots, mots des histoires...) - s'autoriser à réécrire - donner du sens à tout exercice de production écrite 	<ul style="list-style-type: none"> - En binôme : enfant vérificateur - J'écris pour être lu. - Rendre l'élève + autonome en l'incitant à utiliser les aides de la classe - 	<ul style="list-style-type: none"> - Phrases à compléter avec ou sans intrus... - Ecrire ces mots (suppose leur mémorisation) - Quantité plus importante - Présence de reprise anaphorique : « L'éléphant, il est parti. La grosse bête... »

Etude de la langue : grammaire, vocabulaire, orthographe : (rapide)

La lecture-compréhension au service des apprentissages en grammaire, vocabulaire, orthographe. Compétences à travailler régulièrement (avec des exercices d'entraînement) mais qui trouvent sens lors d'activités de questionnement de l'écrit...

Exemple de reprises anaphoriques à partir de l'album l'intrus de Claude Boujon.

5. Copier une phrase, un texte. (rapide)

CP ECRIRE , Items 24 à 28 Etre capable de copier sans erreur et mot par mot un texte de 3 ou 4 lignes écrites en cursive, en utilisant une écriture cursive et lisible.

CE1 : Copier sans erreur un texte d'au moins quinze lignes en respectant l'orthographe, la ponctuation, les majuscules et en lui donnant une présentation adaptée

items 18-19-20-21

Suppose une bonne maîtrise du geste graphique. Travailler le geste, mais aussi la copie. En graphisme/écriture pour le geste et le travail de mise en mémoire du mot pour écrire. Par exemple, choisir un mot à copier, j'ai le droit de retourner une seule fois l'étiquette pour le recopier. Varier selon le niveau des enfants ou du mot à copier. Copier la date en début d'année. Comment faire ? Regarder le début, le mémoriser, le copier...Cf. tableau progression des activités d'écriture (TFL)

Groupe en grande difficulté	Groupe moyen	Groupe expert
<ul style="list-style-type: none">- Reprise du geste graphique, tenue du stylo, posture...- Copie de cursive en cursive puis de script en script...- Outils d'aide, alphabet dans les 3 écritures.- Syllabes soulignées, parties de mot à mémoriser mis en évidence.- Le mot à copier est un mot qu'on sait lire (nécessairement pour une mise en mémoire par la lecture)- Aide perso- Varier le lignage, donner des repères (lignes et interlignes en couleur) ...- Avec la présence de l'adulte	<ul style="list-style-type: none">- Jeux d'écriture : mise en mémoire d'un mot- Mise en évidence de la partie de mot à copier- Verbalisation des procédures : comment je fais pour copier etc...	<ul style="list-style-type: none">- Copie + longue- Temps de copie + rapide

Conclusion :

Les évaluations, nous permettent de mettre en œuvre la différenciation lorsque les difficultés sont bien identifiées.

A partir de l'analyse des résultats (cf. logiciel CE1) : Groupes de besoin, Aide personnalisée (cf.eduscol « aide personnalisée CE1 » février 2011 Aide ciblée.