

Articuler lecture, écriture et fonctionnement de la langue dans l'enseignement du Français: pourquoi et comment?

Prof. Ecaterina BULEA BRONCKART

Université de Genève

ecaterina.bulea@unige.ch

Conférence dans le cadre du projet d'innovation pédagogique EP21

8 juin 2022



**UNIVERSITÉ
DE GENÈVE**

FACULTÉ DE PSYCHOLOGIE
ET DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION



Réflexion en quatre temps

- Que veut dire *articuler* ?
 - contextualisation romande dans une perspective de continuité; note unique – discipline unique / unifiée
 - expliciter l'approche du « FDL au service de la communication »
- L'articulation: un processus, une question d'échelles et de temps
- Comment s'y prendre?
 - exemples de dispositifs et d'activités
 - outils pour réfléchir, pour situer sa pratique professionnelle actuelle, pour (oser) innover
- Quels gains au niveau des apprentissages?



1. Que veut dire *articuler*?

Une petite... dictée

Léa a admiré le chapeau élégant.

Léa a admiré le chapeau et les gants.

**Léa a admiré le chat peau élégant.*

En passant devant la vitrine, Léa a admiré le chapeau élégant. Cette capeline légère, d'un beau rouge brique, était simplement relevée d'un lien noir de cuir noué.

La prise d'indices n'est pas uniquement lexicale;
Il y a interaction:
vocabulaire + grammaire

Articulations
internes au FDL:
entre gramm.,
ortho., voc. et conj.

La plus-value du texte: pas seulement information, mais élucidation lexicale et syntaxique. Ici, par le mécanisme de reprise de l'information (cohésion nominale)

Articulations
externes: entre
FDL et comm./
texte

Même enjeu

Séparez les mots pour obtenir des phrases (lecture – cycle 1):

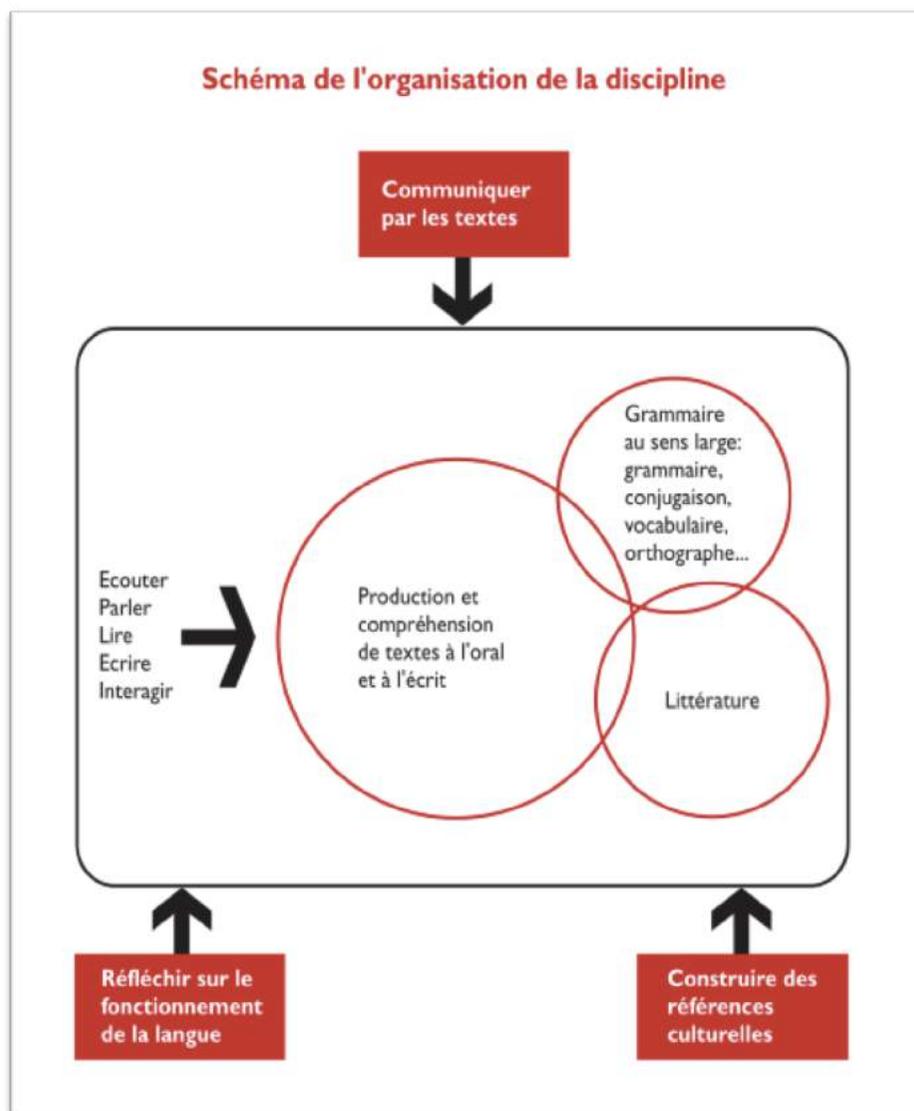
1. *Ellesoupeavecsonami.*

2. *Lejardinierétaitbeau.*

- Comment font les élèves pour identifier « elle » (pas « elles »)?
« jardinier »?

- Que ferions-nous si un élève sépare:

* *Le jardin ier était beau.*



La problématique de l'articulation telle que nous l'abordons

- Tient compte du **fonctionnement réel** du langage
 - interactions entre ses composantes
- Tient compte en même temps du schéma général de la **discipline Français** (CIIP, 2006), qui pose à la fois
 - des sous-disciplines
 - une mise en rapport entre celles-ci
- Met les **apprentissages** au centre de la réflexion sur les choix didactiques à effectuer



4. L'organisation de la discipline français

Comment articuler les différents domaines et composantes de l'enseignement du français entre eux et quelles sont les conséquences d'une approche à partir des textes?

Une conception intégrée de la discipline

Centrée sur le texte vers lequel convergent les différentes composantes de l'activité langagière, l'organisation du français est basée sur une conception intégrée de l'enseignement de la langue. Dès lors, c'est autour du texte que prennent place les différentes activités qu'on trouvait auparavant dans des sous-disciplines distinctes (grammaire, conjugaison, orthographe, etc.). Ces sous-disciplines, analytiquement séparées par les linguistes, sont le plus souvent étroitement imbriquées dans les difficultés rencontrées par les élèves. Un exemple: un élève qui peine à distinguer un imparfait d'un conditionnel n'a peut-être pas compris leur signification dans un texte. En retour, cette compréhension l'aidera probablement à distinguer ces deux formes verbales.

Texte:

- toute unité de communication, quelles que soient sa taille et sa modalité: orale, écrite ou mixte
- le travail sur les textes médiatise d'autres apprentissages: grammaticaux, orthographiques, lexicaux, etc.
- mouvement de décontextualisation – recontextualisation, de va-et-vient entre la langue et ses usages

Articuler
F1 et F2
Cycle 1

- Langue et textes en rapport
- Finalité du FDL : entrer dans la langue écrite; outiller le passage de l'oral à l'écrit

L1 16

L1 16 – Observer le fonctionnement de la langue et s'approprier des outils de base pour comprendre et produire des textes...

1 ... en s'interrogeant sur l'usage de la langue et sur les régularités de son fonctionnement

2 ... en apprenant à consulter et à élaborer des outils de référence adaptés à ses besoins

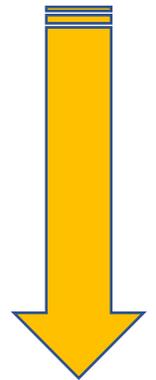
3 ... en élaborant des règles utiles à la compréhension et à la production de textes écrits et oraux (orthographe, morphologie, syntaxe,...)

4 ... en identifiant les premières catégories d'unités grammaticales et les fonctions de base (texte, phrase, mot, nom, verbe,...)

5 ... en exprimant ses observations sur des productions langagières diverses

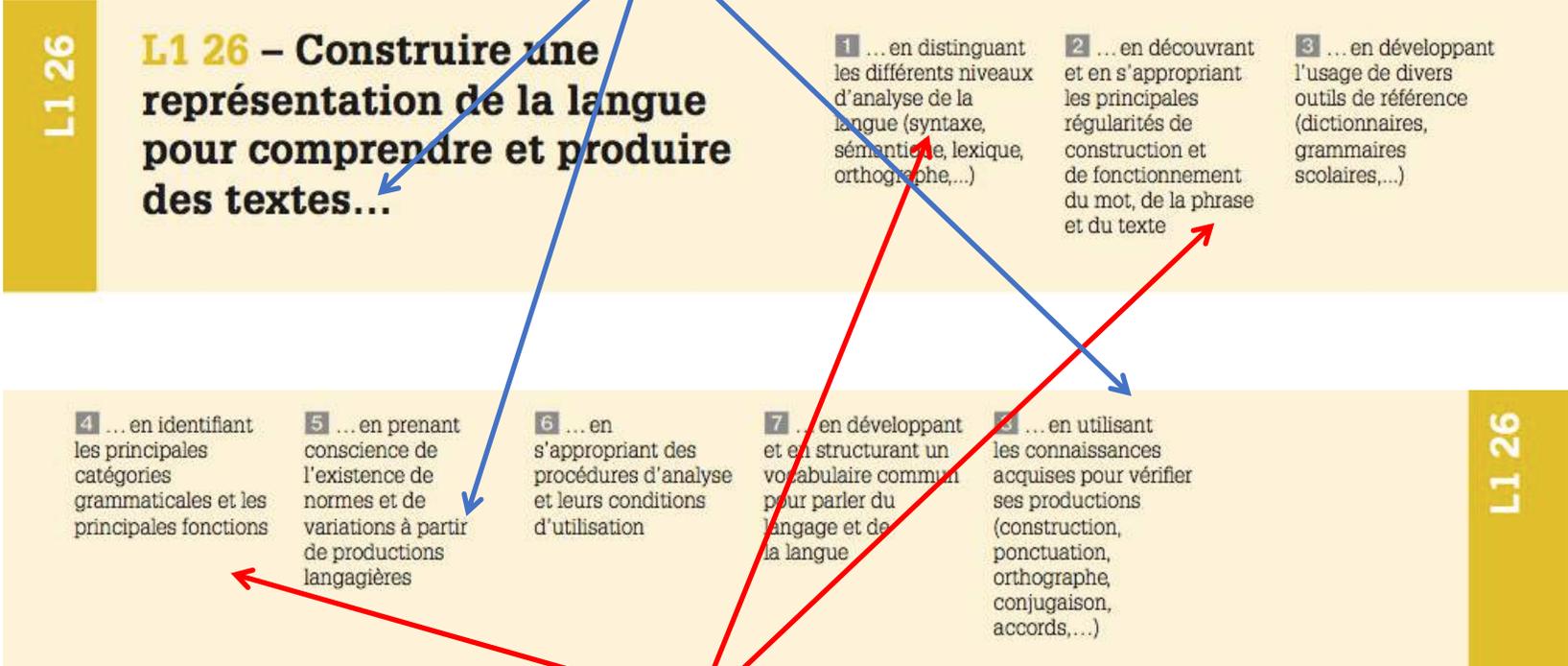
6 ... en élaborant un vocabulaire commun pour parler du langage et de la langue

- Mais ceci sans ignorer l'existence de régularités qui caractérise le FDL !
- La langue comporte des catégories (classements), des règles, des termes spécifiques (métalangage) -> sensibilisation au système



Articuler
F1 et F2
Cycle 2

- Langue et textes en rapport
- Finalité du FDL : mieux écrire, lire, dire



- Mais ceci sans confondre textes et FDL !
- La langue est un système qui demande AUSSI la construction d'une représentation, de connaissances relativement autonomes pour être mobilisables, réinvesties
- Cette représentation n'est pas récitation de règles ou d'exemples, mais compréhension de la manière dont la langue est organisée ou structurée.

« FDL au service de la communication »

Comporte deux facettes, issues des finalités de l'enseignement du Français :

- développer des compétences utiles pour la communication, pour la production et la compréhension de textes
 - Usages de la langue
- construire une représentation de la langue qui soit fonctionnelle, qui ait du sens, c'est-à-dire structurée ou systémique
 - Connaissances procédurales; concepts, notions opératoires

Deux critères
pour analyser
les activités, tâches,
exercices proposés aux
élèves

- 1 ● Encadre les groupes de chaque phrase et entoure le verbe.
- Observe les exemples.

1) A la montagne , deux enfants découvrent de nouvelles fleurs .

2) Les deux enfants se promènent tous les jours .

3) Les enfants admirent des fleurs protégées .

4) Vanessa découvre des clématites dans les rochers .

5) Les deux amis font des observations intéressantes .

6) Certaines fleurs se referment la nuit .

7) De nombreuses fleurs de montagne ont des couleurs vives .

8) Vanessa photographie quelques edelweiss .

9) L'edelweiss a des poils blancs cotonneux .

10) Cette fleur aime les versants ensoleillés .

11) Stéphane aperçoit une primevère rose .

12) Aujourd'hui, le vent souffle .

13) Sur le chemin du retour, les enfants chantent .

14) Chaque soir, Stéphane dessine des fleurs .

15) Les enfants discutent .

16) Chacun a sa fleur préférée .

Est-ce que cet exercice contribue à améliorer les compétences de communication, à mieux s'exprimer (à l'écrit ou à l'oral), ou à mieux comprendre? Concrètement, en quoi?

Est-ce que cet exercice contribue à se construire une connaissance ou un concept opératoire, exploitable et réexploitable?

-> p. ex. comprendre pourquoi tous les GN sont des GN; pourquoi ce qui est entouré comme « verbe » fait partie de la classe du verbe; quelle est la différence entre « photographie » comme verbe et comme nom (*Vanessa photographie – Vanessa fait de la photographie*); etc.

6 Les fonctions grammaticales

→ (manuel, pp. 111-112)



1 Souligne les sujets, puis entoure les groupes de mots qui répondent à la question « que fait-il/elle ? » ou « que font-ils/elles ? »

- | | |
|---|------------------------------------|
| a. Les voyageurs montent dans le train. | d. Marie et Lucile vont au cinéma. |
| b. Hier, Luc et son frère ont joué au football. | e. L'oiseau construit son nid. |
| c. La petite Virginie range ses jouets. | f. Lucas chante une comptine. |

2 Entoure les groupes de mots qui répondent à la question « que fait-il/elle ? » ou « que font-ils/elles ? », puis souligne le verbe.

- | | |
|--|---------------------------------------|
| a. L'odeur de la tarte embaume la cuisine. | d. Le plombier répare la fuite d'eau. |
| b. Les souris grignotent le fromage. | e. Tom et Lisa regardent un film. |
| c. Le berger rassemble ses moutons. | f. La chèvre aperçoit le loup. |

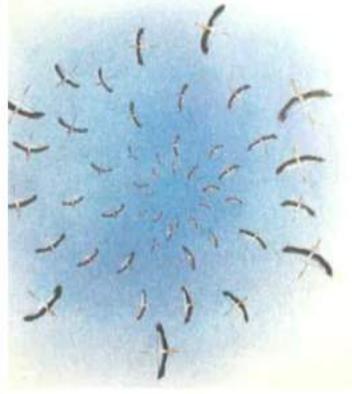
GRAMMAIRE

Est-ce que cet exercice contribue à améliorer les compétences de communication, à mieux s'exprimer (à l'écrit ou à l'oral), ou à mieux comprendre?

Est-ce que cet exercice contribue à se construire une connaissance ou un concept opératoire, exploitable et réexploitable?

- Ajouter une discussion: *pourquoi tous les sujets sont des sujets?*
- Dépasser une vue isolante -> *ce que les exemples ont en commun*
- Demander des justifications: *comment tu sais que c'est un verbe?* (lien avec la conjugaison)
- Demander des reformulations, d'autres exemples, etc.

**Prendre la langue comme
objet d'observation;
Construire des concepts**



Les oiseaux migrants

L'approche de l'hiver chasse de chez nous les jolies hirondelles, les coucous et les gracieuses cigognes. Ce petit monde va parcourir, sans se tromper, plusieurs milliers de kilomètres pour atteindre finalement les pays chauds.

Au moment où ces oiseaux quittent nos régions, on voit arriver nos visiteurs de l'hiver: des pinsons, certaines grives, des canards et bien d'autres encore. Chassés du Nord par le froid glacial, ils viennent chercher chez nous un climat tempéré. Ici, la nourriture est plus facile à trouver.

Ces oiseaux voyageurs, on les appelle oiseaux migrants.

Ecris dans le tableau les groupes nominaux mis en évidence dans l'exercice 1.

Groupe nominal sans adjectif	Groupe nominal avec adjectif

Est-ce que cet exercice contribue à améliorer les compétences de communication, à mieux s'exprimer (à l'écrit ou à l'oral), ou à mieux comprendre?

Est-ce que cet exercice contribue à se construire une connaissance ou un concept opératoire, exploitable et réexploitable?

- Ajouter une discussion: *qu'apportent les adjectifs dans ce texte?*
- Demander des justifications: *que se passe-t-il si on supprime les adjectifs?*
- Demander des reformulations: *peut-on en ajouter ailleurs? Où et pourquoi?*
- Montrer la présence d'accords dans le texte: *avec quoi on les accorde? -> pas de texte sans FDL*

Le texte comme contexte d'usage des classes grammaticales, de la conjugaison et du vocabulaire -> rôle du FDL dans la textualisation

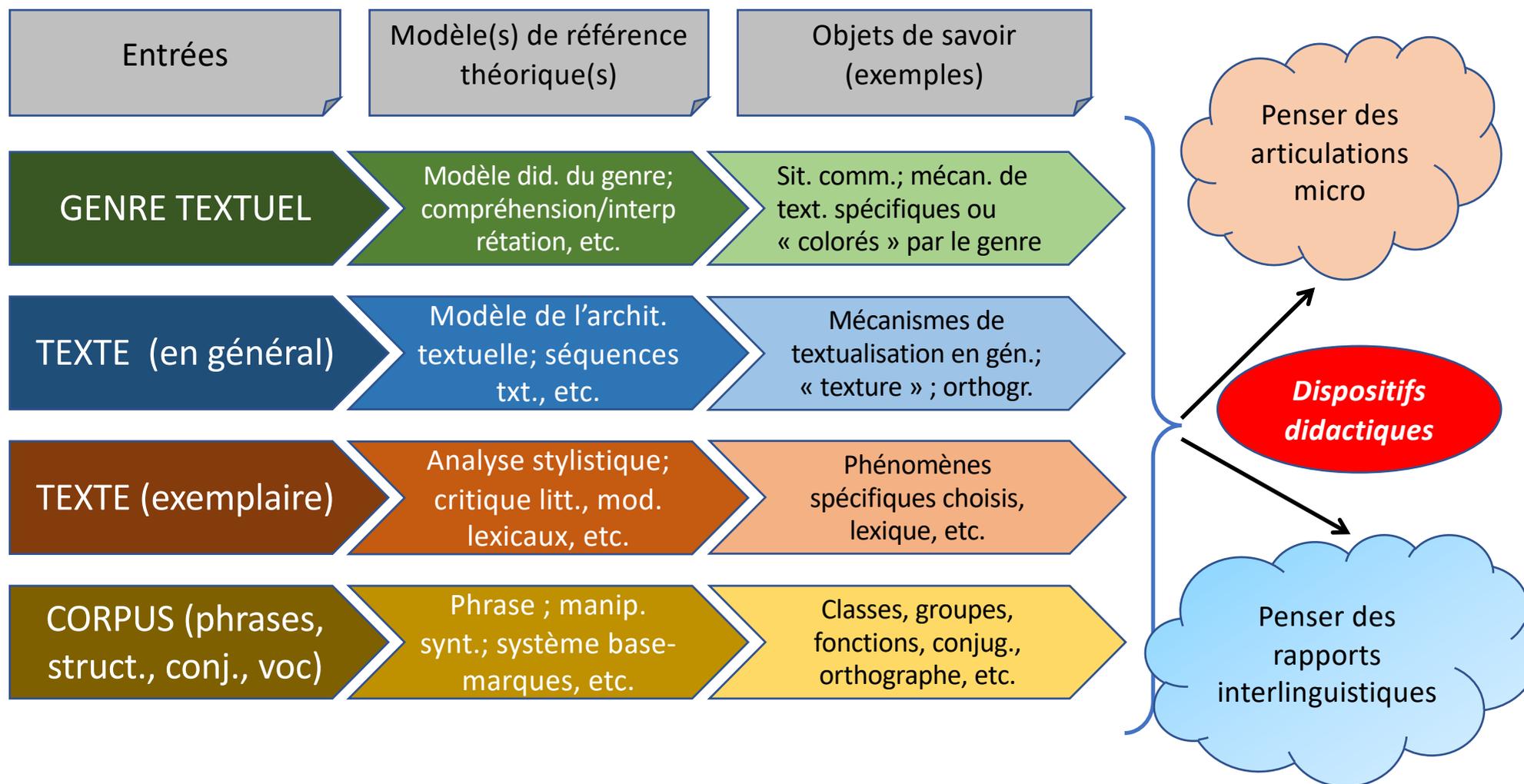


2. L'articulation: une question d'échelles et de temps

Echelles et temporalités

- **générale, disciplinaire**, en partie stratégique: on envisage l'articulation comme un principe qui fonde et assure l'unité de la discipline Français (CIIP, 2006) ;
- **curriculaire**: concerne la manière dont le rapport entre sous-disciplines et entre contenus d'enseignement est posé, explicité et assumé dans les programmes, les prescriptions et les moyens d'enseignement ;
 - PER: Rubrique *De la phrase au texte*; la formulation des objectifs, etc.
 - Nouveaux MER: modules qui articulent les 4 composantes du FDL, tout en ayant comme amorce un texte
- **de la planification** (annuelle ou à une autre temporalité) conçue par l'enseignant pour sa classe, impliquant **des choix** en termes de travail autonome ou intégré, de corpus, de supports, etc. ;
- **de l'activité concrète**: une **séquence, leçon, période**, structurée explicitement comme mise en relation d'objets et contenus par ailleurs autonomes et relevant d'une sous-discipline du français.

Une didactique multiniveaux (compatible avec le PER et les nouveaux MER)





3. Comment s'y prendre?

Base de travail: Il n'y a pas de texte sans FDL

Le léopard et le feu

Jadis, dans les temps très anciens, le léopard et le feu étaient bons amis. Le feu était alors jaune et rouge et le léopard avait un pelage blanc comme la neige des montagnes.

Chaque jour, dans sa fourrure blanche, le léopard allait rendre visite à son ami le feu. Il s'asseyait auprès de lui, tenant conversation, puis s'en retournait. Mais le feu, lui, jamais ne se rendait chez son ami.

Un jour, le léopard demanda :

Groupes nominaux,
prépositionnels,
adverbiaux, etc.

Phénomènes
d'accord

Le léopard et le feu

Jadis, dans les temps très anciens, le léopard et le feu étaient bons amis. Le feu était alors jaune et rouge et le léopard avait un pelage blanc comme la neige des montagnes.

Chaque jour, dans sa fourrure blanche, le léopard allait rendre visite à son ami le feu. Il s'asseyait auprès de lui, tenant conversation, puis s'en retournait. Mais le feu, lui, jamais ne se rendait chez son ami.

Un jour, le léopard demanda :

Aménager un texte pour faire du FDL: principes

- *Examiner le potentiel grammatical du texte:*
 - identifier les classes, les groupes, les fonctions, le vocabulaire, la conjugaison, etc. : fréquence du phénomène visé : *combien?*
 - distance : *où se trouvent les phénomènes visés, surtout si le texte est long?*
 - extraire un corpus = un phénomène choisi en x exemplaires
- *Vérifier l'adéquation didactique:* est-ce que les phénomènes présents sont en adéquation avec degré concerné? -> Appui sur le PER + planification
- *Si nécessaire, transformer le texte:* enlever un paragraphe, remplacer des termes ou groupes, simplifier ou complexifier, etc. en fonction de l'intention didactique
- *Eviter de surexploiter un texte :* cela peut engendrer un ennui contreproductif
- Se méfier des textes « simples »

Un dispositif possible: exemple à partir de IAM

« écriture sacrée »).

La pierre de Rosette

En 1799, une étrange pierre gravée est découverte en Égypte, près du Nil, dans un lieu appelé Rosette. Vieille de 2 000 ans, cette pierre comporte le même texte avec trois écritures différentes.

L'une de ces écritures est parfaitement connue : il s'agit du grec ancien.

La deuxième est de l'égyptien ancien déjà déchiffré. Mais la troisième écriture est alors l'un des grands mystères de l'archéologie.

Il s'agit des hiéroglyphes, l'écriture sacrée utilisée au temps des pharaons.



Point de départ: texte extrait de *l'île aux mots*, 7^{ème}, p. 56 (en lien avec le genre « biographie »)

Un dispositif possible: exemple à partir de IAM

1

En 1799, une étrange pierre gravée est découverte en Égypte, près du Nil, dans un lieu appelé Rosette. Vieille de 2 000 ans, cette pierre comporte le même texte avec trois écritures différentes. L'une de ces écritures est parfaitement connue : il s'agit du grec ancien. La deuxième est de l'égyptien ancien déjà déchiffré. Mais la troisième écriture est alors l'un des grands mystères de l'archéologie. Il s'agit des hiéroglyphes, l'écriture sacrée utilisée au temps des pharaons.

2

En 1799, une pierre est découverte en Égypte, près du Nil, dans un lieu appelé Rosette. Cette pierre comporte le même texte. L'une de ces écritures est parfaitement connue : il s'agit du grec. La deuxième est de l'égyptien. Mais la troisième écriture est alors un mystère. Il s'agit des hiéroglyphes.

PHASE D'OBSERVATION – CONSIGNE – activité qui peut se réaliser en duo, en sous-groupe, en atelier, etc.:

Observez les deux textes:

-Quelle est la différence entre ces deux textes?

-Est-ce que le deuxième texte est correct?

-Soulignez tous les mots que le premier texte a en plus par rapport au deuxième: que peut-on observer?

Un dispositif possible: exemple à partir de IAM

En 1799, une **étrange pierre gravée** est découverte en Égypte, près du Nil, dans un lieu appelé Rosette. Vieille de 2 000 ans, cette pierre comporte le même texte **avec trois écritures différentes**. L'une de ces écritures est parfaitement connue : il s'agit du grec **ancien**. La deuxième est de l'égyptien **ancien** déjà déchiffré. Mais la troisième écriture est alors l'un des **grands mystères de l'archéologie**. Il s'agit des hiéroglyphes, l'écriture sacrée utilisée au temps des pharaons.

Parmi les mots que tu as soulignés, en voici quelques-uns, en rouge.

-Trouve les mots auxquels ils s'attachent (auxquels ils sont liés // qu'ils précisent) et souligne-les en bleu.

Par exemple: *étrange* complète *pierre*.

Un dispositif possible: exemple à partir de IAM

En 1799, une **étrange pierre gravée** est découverte en Égypte, près du Nil, dans un lieu appelé Rosette. Vieille de 2 000 ans, cette pierre comporte le même **texte avec trois écritures différentes**. L'une de ces écritures est parfaitement connue : il s'agit du **grec ancien**. La deuxième est de l'**égyptien ancien** déjà déchiffré. Mais la troisième écriture est alors l'un des **grands mystères de l'archéologie**. Il s'agit des hiéroglyphes, l'écriture sacrée utilisée au temps des pharaons.

- Que peux-tu dire des mots soulignés en bleu? A quelle classe appartiennent-ils?
- Reconstitue deux GN et recopie-les dans leur intégralité -> accord au sein du GN
- Quelle est la définition du GN?
- Tâche d'écriture (réinvestissement): une nouvelle découverte

Une activité possible

Source: projet GRAFE'MAIRE
FNS 100019-179226

Activité 2 : L'avis de recherche

La police a lancé un avis de recherche pour retrouver un individu, mais cet avis semble incomplet. Peux-tu le compléter ?

1) Travaille d'abord avec les étiquettes aimantées.
2) Réécris pour la police cet avis de recherche :

- en ajoutant un maximum d'éléments du réservoir ;
- en utilisant seulement les éléments du réservoir ;
- tu peux ajouter plusieurs éléments du réservoir en les combinant ensemble ;
- tu peux rajouter des virgules ou le connecteur « et ».

Réservoir d'éléments à ajouter

de Berne	qui est bleu / qui sont bleus	de grande taille	minuscule / minuscules	qui vient de Laponie
en cuir	avec une plume	immense / immenses	à rayures	vraiment brun / vraiment bruns
long / longs	très grand / très grands	qui court très vite	en fourrure	de 27 ans
rose / roses	à pois	âgé / âgés	tout abimé / tout abimés	athlétique / athlétiques
pointu / pointus	petit / petits	en amande	à la silhouette élancée	en laine mélangée

Avis de recherche

La police recherche un individu. Il porte un manteau et un chapeau. Il a des cheveux et des yeux.

Manipulations syntaxiques intégrées dans un projet d'écriture

-> production grammaticalement orientée

Une activité possible

Source: projet GRAFE'MAIRE
FNS 100019-179226



Activité 4 : Il y a, il n'y a pas

- 1) Pour chaque phrase du tableau, marque s'il y a un CN, ou non, en mettant une croix dans la colonne correspondante.
- 2) S'il y a un CN, justifie ta réponse en :
 - mettant le CN [entre crochets] ;
 - traçant une flèche pour montrer de quel nom il dépend.

⚡ Attention, il n'y a pas de CN partout !

	Il y a un CN	Il n'y a pas de CN	Justification en lien avec une caractéristique du CN
0. « La maison [de mon frère] est jolie » 	X		Le GPrép « de mon frère » appartient au GN et dépend du N « maison ».
1. La chemise dans la vitrine est jolie.			
2. La chemise est dans la vitrine.			
3. Le concert était magnifique.			

Activité sur corpus, justifications

Inspiration: la démarche *oui – non* de Barth

Une activité possible

Source: projet
GRAFE'MAIRE
FNS 100019-179226

Activité 5 : L'otarie

Voici quelques exemples de poèmes à propos d'un animal :
(inspirés par R. Desnos)

Une otarie plate à quatre-vingt pattes qui boit des patates ça n'existe pas, ça n'existe pas et pourquoi... pourquoi pas ?	Un éléphant lent sans son plumage blanc que l'on prend pour un enfant ça n'existe pas, ça n'existe pas et pourquoi... pourquoi pas ?	Un chameau assez gros avec un nouveau chapeau qui conduit un paquebot ça n'existe pas, ça n'existe pas et pourquoi... pourquoi pas ?
--	--	--

 1) Choisis un autre animal. Avec ta voisine ou ton voisin, remplis le réservoir de CN de différentes structures grammaticales (GAdj, GPrép, PhRel) comportant plusieurs caractéristiques pour décrire ton animal.

Mon animal :

Mon réservoir de CN pour décrire mon animal:

 2) Écris un texte en t'inspirant des exemples de poèmes donnés ci-dessus. Si tu es inspiré, tu peux essayer de faire rimer les 3 premiers vers.

.....

.....

Production de texte guidée, orientée

Exploitation textuelle de la notion de FDL

Nouveaux MER – 5^e

Avec Ailleurs au même instant, tu apprendras...

Grammaire

... à identifier
les constituants
de la phrase.

Orthographe

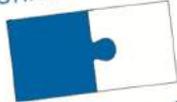
... à rechercher
un mot dans
le dictionnaire.

Vocabulaire

... à rassembler
des mots autour
d'un même thème.

Conjugaison

... à repérer, à l'oral,
la base et la marque de
personne d'un verbe.



Ailleurs, au même instant...



Quelque part sur Terre, un enfant ouvre un livre.
Ailleurs, au même instant...
une poire tombe par terre...
un poisson mange un autre poisson...
une petite fille arrive en retard à l'école...
un hérisson traverse une route...
un renard s'enfuit...
un chewing-gum colle à une semelle de chaussure...
un vieux monsieur s'ennuie...
une hirondelle s'envole...
une mouche se pose sur le ciel...
un lièvre s'abrite du vent...
une grande baleine meurt...
un ventre bouge...
un orage éclate...
un tout petit ruisseau se jette dans la mer...
un nuage soudain se colore...
quelque part sur Terre, un enfant ferme un livre.

TIRABOSCO, Tom. *Ailleurs, au même instant...*
Éditions La Joie de lire, Genève, 1997.

Articulation grammaire – orthographe – vocabulaire – conjugaison
Ancrage dans un texte (au départ) + activités autonomes

Les constituants de la phrase

1. Forme une phrase avec trois constituants.
2. Écris-la avec la majuscule et le point.
3. Mets entre [...] le **complément de phrase** dans chaque phrase.

font les poubelles

le renard

vole une poule

dans le grenier

le chat

pendant la nuit

au fond de la mer

les baleines

se nourrit de plancton

se nourrissent de plancton

dans la rivière

des hérissons

traversera la route

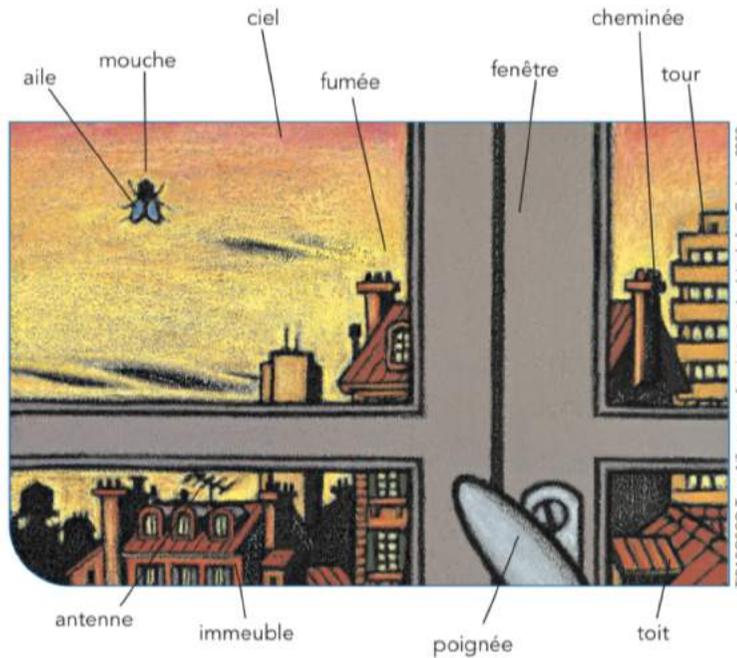
sans se faire écraser

un hérisson

traverseront la route

Dans le bon ordre!

1. Observe l'image.



TIRABOSCO Tom, «Alleurs au même instant...», La Joie de lire, Genève, 2020.

2. Écris les noms dans l'ordre alphabétique:

- | | |
|----------|-------------|
| 1. _____ | 7. immeuble |
| 2. _____ | 8. _____ |
| 3. _____ | 9. _____ |
| 4. ciel | 10. _____ |
| 5. _____ | 11. _____ |
| 6. _____ | |

L'article de dictionnaire

1. Cherche le mot *terre* dans ton dictionnaire.

2. Réponds aux questions:

a. Quels sont les mots repères?

b. Combien de sens a le mot *terre*? _____

Écris le numéro du sens de *terre* sous les dessins.



c. Comment indique-t-on les mots de la même famille? _____

Écris quelques mots de la même famille que *terre*.

d. Quel est l'exemple pour le mot *terreau*? _____

e. Quelle est la classe des mots suivants?

se terrer _____ terreux _____ terrain _____

La variation des bases



1. Conjugue les verbes oralement.
2. Colorie les pastilles. Change de couleur à chaque nouvelle base.

	Arriver à l'école	Lire une histoire	Choisir un album	Traverser une route	Vouloir un chewing-gum
Je, j'	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Elle, il	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nous	<input type="radio"/> <input type="checkbox"/>	<input type="radio"/> <input type="checkbox"/>	<input type="radio"/> <input type="checkbox"/>	<input type="radio"/> <input type="checkbox"/>	<input type="radio"/> <input type="checkbox"/>
Vous	<input type="radio"/> <input type="checkbox"/>	<input type="radio"/> <input type="checkbox"/>	<input type="radio"/> <input type="checkbox"/>	<input type="radio"/> <input type="checkbox"/>	<input type="radio"/> <input type="checkbox"/>
Elles, ils	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Au présent, quels sont les verbes à une base ? _____

Au présent, quels sont les verbes à deux bases ? _____

Au présent, quel est le verbe à trois bases ? _____

Nouveaux MER, 1-2P – exemple1: module *Vocabulaire*



Découvrir les mots du corpus dans les situations de vie de la classe.



... découvre, désigne, cherche, nomme, décrit des fruits et des légumes.



Si l'enseignant.e choisit un autre champ lexical, il est important de définir préalablement le corpus de mots qui sera travaillé tout au long des quatre activités du dispositif.

L'enseignant.e fractionne cette activité en plusieurs moments selon la classe.



Utiliser la catégorisation pour employer et mémoriser les mots du corpus.



... enrichit son vocabulaire avec de nouveaux mots de l'alimentation.

... associe, trie, classe et catégorise les images des aliments selon plusieurs critères.

... crée des cartes en découpant des images.



Fractionner cette activité en plusieurs moments selon la classe.

Découvrir

Catégoriser



Répéter et agir

Produire



Réinvestir les mots du corpus par la répétition et les gestes.



... découvre et enrichit son vocabulaire avec de nouveaux mots de l'alimentation.

... répète et mémorise le vocabulaire grâce au matériel des coins jeux, à une marionnette et par le jeu.



Tous les jeux seront disponibles en format numérique vierge afin que les enseignant.es puissent les créer en insérant des images selon les corpus choisis.

Le livret des règles de jeux est disponible pour l'enseignant.e en cas de besoin [A24 règle de jeu](#) 📄

Des jeux en lien avec l'alimentation se trouvent dans le parcours [La recette](#) (Bingo et Memory).

L'enseignant.e fractionne cette activité en plusieurs moments selon la classe. Une fois présentés et intégrés par les élèves, les jeux peuvent être réalisés en autonomie.



Réinvestir les mots du corpus dans la production de textes oraux.



... mobilise les mots du corpus de l'alimentation.

... enrichit son vocabulaire avec des lieux, des verbes, des prépositions, des adjectifs.

... produit des énoncés.



Clé : [Expliciter l'enseignement](#) (modélisation)

Module : [Stratégies de compréhension](#)



Pendant toute cette activité, il est important de laisser les élèves s'exprimer tout en valorisant leurs productions, en répétant ou reformulant si nécessaire.

Nouveaux MER, 1-2P – exemple2: module *Lettres et mots*

< Des mots dans les titres



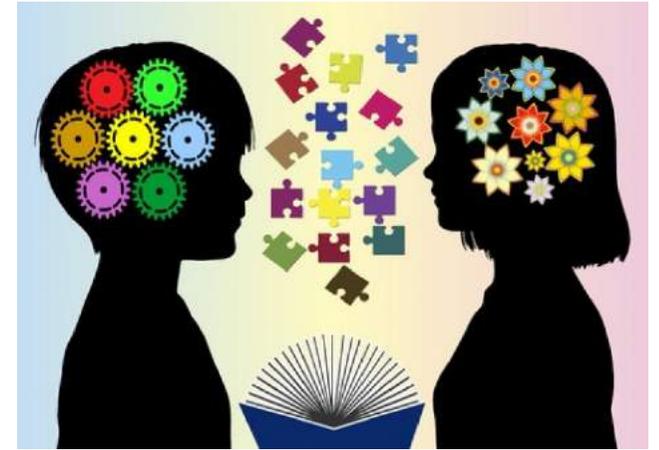
 Prendre conscience que les écrits sont composés de mots séparés par des espaces.

 ... repère les mots dans les titres des livres de la classe en montrant avec le doigt et en posant un bâtonnet.

 **Clé:** [Modalités de lecture](#) (lecture interactive)

 Les albums connus de la classe sont un bon support pour cette activité.

Les cartes RNT [Le récit d'aventure \(1res de couverture\)](#)   peuvent être utilisées pour cette activité.



4. Quels gains au niveau des apprentissages?

Apprentissages *implicites* et *explicites*

Apprentissages implicites

- Non conscients
- Non verbalisés
- Peu coûteux cognitivement
- Par association (non intentionnels) et exposition aux exemples

Apprentissages explicites

- Conscients
- Verbalisés / verbalisables
- Coûteux, processus long
- Contrôle intentionnel qui permet la résolution de problèmes et le traitement de l'erreur

L'articulation Français 1 – Français 2 au service des apprentissages

- Exploiter didactiquement le « jeu » entre connaissances implicites et explicites
 - Rendre explicite la réciprocité entre F1 et F2 pour aider les élèves à faire des ponts entre les sous-disciplines du français -> *circulation* des objets d'enseignement, décloisonnement
 - Prendre appui sur les connaissances déjà construites dans un domaine pour travailler un autre domaine -> *transfert* des connaissances
 - Donner du sens au FDL -> double: *communication* et *prise de conscience* de ce qu'on sait pour s'en servir
- Il s'agit d'un processus à envisager dans la durée: progression des objets d'enseignement du Français en interaction, pour faire progresser les élèves



Merci de votre attention!
Place aux questions et à la discussion