

# Etats d'AME

COMPTE RENDU

ASSEMBLÉE  
GÉNÉRALE  
FNAME

ASSEMBLÉE  
GÉNÉRALE AME

04 janvier 2000

4<sup>ème</sup> année, N°8

79

Bonne Année 2000

La formation CAAPS AIS option E à l'iuvm des Deux-Sèvres vue par les stagiaires

## GÉNÉRALITÉS

La formation s'effectue en alternance sur deux ans.

La titularisation a lieu la troisième année.

Pour l'année 1998-1999, les 13 semaines de formation se répartissent de la manière suivante:

du 5/10 au 13/11/98

du 4/01 au 5/02/99

du 19/04 au 30/04/99

du 7/06/ au 14/06/99 l'examen a lieu le 14/06/99

## SOMMAIRE

La formation CAAPS AIS à Niort	1 à 2
Conférence de Mme LENTIN sur les caractéristiques de l'apprentissage du langage	3 à 7
Le projet ALREM à St Maixent	8
Bibliothèque AIS	9
La Malette de l'AME	10
un jeu de langage créé par le Groupe Nord: L'OUKIKANKOI	11 et 12
Un outil d'évaluation en lecture: ÉVALECTURE	13
Assemblée Générale de l'AME	14
Réunion à propos des départs en stage dans les Deux-Sèvres	15

## LES STAGIAIRES

15 stagiaires de la région sont en formation:

- 5 des Deux-Sèvres
- 4 de la Charente Maritime
- 4 de la Vienne
- 2 de la Charente

## LE CONTENU

En ce qui concerne la première partie de la formation, le bilan est positif. Les interventions qui ont surtout porté sur le fonctionnement de l'institution et la psychologie de l'enfant ont été unanimement appréciées.

De plus, la formation est bien organisée. Le dialogue entre les formateurs et les stagiaires est enrichissant et les échanges sont productifs.

L'ambiance et la dynamique du groupe rendent la formation d'autant plus attrayante.

Toutefois certaines interrogations demeurent .....



## LES PROBLÈMES

- Comment gérer l'alternance? Quelle prise en charge des élèves en difficultés?
- Est-ce que deux jours par semaine de formation seraient plus judicieux?
  
- Pour les personnes en poste sur des classes, comment répondre aux exigences de la formation (bibliographie conséquente à consulter, connaître les cours) tout en assurant le travail de sa classe?
  
- Le non-remplaçant des maîtres E travaillant en structure ouverte.
  
- La non-titularisation du maître E sur son poste la première année.
  
- 8 heures de cours dans la même journée avec un même formateur posent des problèmes de concentration et d'efficacité du travail.
  
- De plus, pour les personnes qui viennent de loin, commencer à 8 heures et finir à 17h30 pose des problèmes d'organisation personnelle.

LES STAGIAIRES

# Compte rendu de la conférence de Laurence Lentin du 3/11/98 à l'UFM, site des Deux-Sèvres

## EN INTRODUCTION,

Madame LENTIN précise qu'il lui semble important d'avoir une vue d'ensemble de l'élève, ce qu'il était avant, ce qu'il est maintenant, afin d'éviter de rejeter le fait qu'un enfant est "mauvais" sur le prédécesseur. Elle, qui a enseigné depuis l'école maternelle jusqu'à l'université refuse cette idée que si l'élève a des problèmes c'est parce que celui qui devait l'aider avant dans ses apprentissages n'a pas fait tout ce qu'il fallait ou comme il fallait.

Une relation entre la recherche fondamentale et les applications sur le terrain lui paraît indispensable. En conséquence elle a toujours travaillé avec des enseignants de terrain, des praticiens-chercheurs.

## I. QUESTIONS AUXQUELLES IL FAUT CHERCHER DES REPONSES AVANT DE DEFINIR LES CARACTERISTIQUES DE L'APPRENTISSAGE DU LANGAGE

### 1. Le Langage

Conception de départ ( H.WALLON ) :

Le langage est une fonction humaine un outil pour s'exprimer mais une possède dans son patrimoine génétique temps que sa pensée. Pensée et langage



biologico-sociale. Le langage n'est pas caractéristique de l'être humain qu'il et qu'il peut mettre en fonction en même sont donc indissociables.

Quand nous parlons, nous mettons en encore mal connue. Aucun chercheur crée dans notre système mental ce qui parole. Cette absence d'explication rend comparaison avec certains apprentissages qui sont plus faciles à expliquer comme par exemple la marche qui est en relation avec le mouvement des muscles... . Il faut être humble devant la production langagière. Le langage est une virtualité qui devient réalité grâce à l'apport de la société c'est à dire ceux qui parlent à l'enfant. L'enfant n'invente pas la langue , il se sert de ce qu'on lui offre. Cet apport doit donc être utilisable par l'enfant.

### 2. Comment le langage s'actualise dans la langue orale ?

Penser et parler sont deux activités du cerveau indissociables. C'est à travers la verbalisation de l'adulte (ex : " C'est la voiture de papa qui arrive ") que l'enfant se découvre et qu'il découvre le monde. Cet apport est une possibilité de connaissance. Lorsque l'enfant apprend à parler en utilisant le langage qui est la fonction qui permet de parler, de se servir d'une langue, cet apprentissage se réalise dans la langue de son milieu (ex : en français. Différences d'un milieu à l'autre, d'une époque à l'autre...) et lui permet de démarrer. L'explicitation de ce que vit l'enfant au moment où il le vit est indispensable pour le penser et le parler. Tout ceci doit se réaliser dans la signification (comprendre ce qui lui arrive, ce qui se passe...). *L. LENTIN donne l'exemple de l'activité de langage faite à partir des imagiers qui ne lui semble pas suffisante .En effet cette situation ne se situe pas dans un champ de signification, elle permet simplement une dénomination arbitraire où n'existe pas de sens.*

Apprendre à parler se réalise à l'insu de l'apprenant. Dire cela c'est être en désaccord avec le courant actuel des théories sur l'apprentissage qui exprime l'idée que l'enfant apprend que s'il y a prise de

conscience de ce qu'il fait. Pourtant s'il y avait acte conscient, c'est à dire organisé (ex : j'accorde mon verbe, je mets au féminin...), nous ne pourrions pas parler. L'enfant ne se dit pas "**Je ne dis plus "à toi" mais maintenant "j'ai soif, je veux boire"**". Ces progrès se font grâce à ceux qui parlent à l'apprenti-parleur. On ne sait pas comment l'enfant qui apprend à parler passe d'éléments isolés à deux, trois et plus. Le rôle de l'éducateur est en tout cas important dans cet apprentissage. Si on ne parle pas à un bébé (ex : enfants du Quart Monde dont les parents sont eux-mêmes des carencés du langage), il sera un enfant qui ne parlera pas. Si on inonde l'enfant de langage, si on parle à sa place l'enfant n'aura pas l'apport indispensable pour mettre en fonction son propre langage de la même façon que si on ne lui parle pas.

### **3. Comment parlons-nous ?** **Qu'est-ce que le français parlé ?**

C'est le français que l'enfant entend. Il y a des français parlés et non pas un français parlé dont les caractéristiques sont impossibles à donner en quelques mots. Le français n'a pas de règles ou du moins elles sont compliquées, variées et bougent très vite car il s'agit d'une langue vivante. On attribue des fautes de français à l'enfant qui sont en fait des erreurs de langage des adultes que l'enfant entend (ex : le ne de la négation est en voie de disparition dans la langue qui est en train d'évoluer.)

L'enfant qui apprend à parler doit recevoir le plus de variantes possibles de la langue pour avoir le choix et parvenir à la langue écrite. Les énoncés qu'il entend peuvent être plus ou moins corrects mais il est nécessaire qu'ils ne soient pas tous incorrects et qu'il puisse en entendre toutes les formes (ex : la phrase interrogative) pour ne pas être en difficulté à l'école.

Le langage est une activité individuelle, créatrice. L'enfant n'apprend pas seulement en répétant, il répète en s'appropriant. Il ne s'agit pas de l'acquisition d'une technique ni d'une réflexion sur la chose à apprendre.

Les compréhensions et les incompréhensions sont différentes d'un individu à un autre. Il faut donc essayer de comprendre ce que l'enfant n'a pas compris. Ces différences dans la compréhension qui sont propres à chacun et tributaires de l'apport de celui qui permet d'apprendre ont plusieurs causes :

- l'histoire personnelle de l'apprenant est capitale
- le vécu du milieu dont il dépend est important.

Ce que l'on doit viser pour l'enfant c'est lui offrir en langage ce qu'il peut utiliser en autonomie. On ne peut donc pas avoir une leçon de langage standardisée. L'enfant apprend individuellement et apprendre ne signifie pas accumuler des connaissances mais avoir un fonctionnement intelligent alimenté par l'extérieur où chaque apport modifie le système.

Il existe un environnement mental que nous ignorons chez l'apprenant (il fait des analogies, il travaille avec ce qu'il entend, ce qu'il suppose...) C'est ce travail de réception qui engage la réalité de ce qui est déjà dans la tête de l'apprenant. Souvent il y a malentendu entre l'adulte et l'enfant qui apprend et ceci ne peut pas être découvert dans le groupe-classe. Chaque individu étant différent, la fonction langage ne se réalise pas de la même façon pour tous. Si on ajuste donc les interactions aux besoins réels de l'enfant et aussi des enfants du Quart Monde on les amène à parler, à lire et à écrire.

## **II. APPRENDRE A PARLER POUR APPRENDRE A LIRE ET ECRIRE**

Ce n'est ni la quantité de vocabulaire ni la correction grammaticale qui justifient la difficulté d'un enfant puisque la qualité du fonctionnement langagier n'est pas amoindri à cause de cela. Si on compare un enfant en difficulté et les autres, on constate que la syntaxe, l'agencement des mots les uns par rapport aux autres et des phrases les unes par rapport aux autres, est essentiel pour savoir parler.

Définition du savoir-parler (Laurence LENTIN)

“ L’enfant sait parler lorsqu’il maîtrise un fonctionnement syntaxique lui permettant d’énoncer explicitement au moyen du seul langage une pensée ou un enchaînement de pensées en ou hors situation. ”

L’enfant ne reçoit pas de leçon de syntaxe. Il apprend intuitivement dans ses échanges avec les autres dans un fonctionnement inconscient. Cet apport syntaxique est la base des liens logiques. C’est la syntaxe qui supporte le raisonnement (ex : “ Tu veux ton anorak parce que tu as froid ”).

Le français oral et le français écrit constituent une seule et même langue. Certains éléments n’apparaissent qu’à l’oral tandis que d’autres sont particuliers à l’écrit. Des énonciations sont aussi possibles soit à l’oral soit à l’écrit. L’enfant qui ne maîtrise pas à l’oral ce qui est à l’intersection de l’oral et de l’écrit ne peut pas passer à la langue écrite (ex. d’énoncé possible à l’oral et à l’écrit: La voisine de la grand-mère de Catherine lui a donné un panier plein de pommes.)

### **1. Comment faire pour que l’enfant ait ces variantes écrivables intuitivement ?**

a. Lui proposer des phrases complètes et non des phrases non terminées. Ainsi l’enfant prend l’habitude de produire des phrases complètes par imitation et à son insu.

b. Lorsqu’on le met en présence de l’écrit, lui présenter du français écrit mais accessible pour qu’il puisse l’exploiter. (faire attention aux albums qui ne sont pas toujours adaptés et que l’on raconte donc plus qu’on ne lit.) L’écrit proposé doit être construit avec des phrases complètes et adaptées et en visant des variantes de la langue écrivables.

Il faut bien sûr lire de beaux textes aux enfants. Mais pour réussir ses apprentissages de base qui lui permettront d’accéder à tous les écrits, l’enfant doit pouvoir passer de ce qu’il maîtrise à l’oral à ce qui lui est nécessaire à l’écrit. On ne peut comprendre ce qu’on lit que si la formulation du texte lu correspond à un fonctionnement langagier qu’on maîtrise.

#### **Pratique favorisant ce travail : la DICTEE A**

L’enfant raconte quelque chose, sur un sujet qu’il choisit de l’amener à une formulation écrivable. Si l’enfant a reçu lectures médiatisées par l’adulte, il se rapproche cet écrit.

La dictée à l’adulte peut se pratiquer dès la moyenne Maternelle (pas en petite section) collectivement: les on leur relit.

La dictée à l’adulte ne doit pas se faire en individuel avant de Maternelle et seulement avec les enfants qui maîtrisent langagières écrivables (qu’il est capable de parler mais pas dans le langage courant). L’interaction orale adulte/tâtonnement à deux permet à l’enfant de produire du français acceptable à l’écrit. Des questions peuvent aider l’enfant à enrichir sa production et c’est de l’échange oral qu’aboutit l’énoncé écrit. L’individualisation a une grande importance puisque parler est un acte individuel qui a donc besoin d’un apport personnalisé. L’enfant doit maîtriser toutes les variantes dans l’oral avant de produire de l’écrit.



#### **L’ADULTE**

ou non, et il s’agit de nombreuses intuitivement de

section de enfants dictent et

la grande section les formulations qu’il n’emploie enfant, le

### **2. Où est la norme ?**

Lorsqu’un enfant est en difficulté, comment analyser la situation ?

Il est important de ne pas confondre les deux approches du fonctionnement langagier chez l’enfant qui sont le phénomène d’apprentissage et la pathologie.

La pathologie est du ressort du spécialiste.

Si la caractéristique d’apprentissage est le modèle du bon élève (“ J’enseigne, il apprend ” c’est la norme.), alors l’école n’est là que pour contrôler ce qui a été fait avant. Tous les enfants de trois ans

n'en sont pourtant pas au même moment de leur apprentissage. Chaque enfant aborde les choses à sa façon ( tenir compte des facteurs d'ordre sociologique, psychologique, soit il est lent, soit il n'aime pas parler ou trop parler) mais il est en apprentissage. Il faut donc *lui apprendre* dans une interaction appropriée avant de dire qu'il est en difficulté.

L'apprentissage dépend de l'histoire de chacun mais l'apprenant a besoin de recevoir un grand nombre de fonctionnements d'énonciations langagières pour les adapter à la situation.

Afin que l'apprentissage de la lecture se fasse dans de bonnes conditions, il serait préférable de partir du parler.

L'individualisation qui consiste à avoir une interlocution personnalisée avec chaque enfant, même dans un groupe de six, même si cela ne dure que très peu de temps, est indispensable pour que l'enfant apprenne.

### **Les pathologies :**

Il n'est pas toujours facile de faire la distinction entre pathologie et difficulté d'apprentissage.

- Ø Défauts de prononciation Vorthophonie .(L'orthophoniste n'a pas de raison d'intervenir avant quatre ans).
- Ø Troubles de la parole Vdu domaine de la pathologie parfois mais peuvent aussi être dus à un manque d'alimentation au cours de l'apprentissage.
- Ø Retards de langage Vde multiples causes. Difficile à cerner.
- Ø Bégaiement Vproblème psychologique. Ce n'est pas un problème de langage. Il est donc inutile de faire répéter à l'enfant mais il faut l'adresser à un spécialiste.
- Ø Enfants sourds et/ou aveugles
- Ø Mutisme VCe n'est pas un problème de langage mais d'ordre psychologique qui se résout souvent dans la classe. Même si l'enfant ne parle pas, on doit continuer à lui parler. Le mutisme général est pathologique.

### **EN CONCLUSION, il est IMPORTANT DE :**

- parler individuellement à chaque enfant avec des phrases complètes même dans un groupe car parler est un acte individuel qui a besoin d'un apport personnalisé. Un dialogue individualisé doit avoir une place importante au sein de la classe ou du groupe au cours de toutes les activités. Le langage n'est pas un moment spécifique.
- quelque soit l'âge de l'apprenant, partir de quelque chose qui intéresse la personne dans son langage et lui renvoyer son énonciation dans une formulation canonique. Partir de ce qu'il dit et lui renvoyer une phrase complète qui dit la même chose que ce qu'il a voulu dire. Les notions et les mots qui n'appartiennent au bagage langagier de l'enfant ne facilitent pas les apprentissages premiers. Pour entrer dans le sens, il est nécessaire de partir de ce qui est connu.
- s'enregistrer afin de savoir comment l'on parle en classe (tout le monde s'exprime oralement en commettant de nombreuses erreurs).

### **POUR LE MAITRE E :**

Il serait sans doute intéressant de proposer un travail dans la classe avec les équipes d'école en s'adaptant aux conditions locales et personnelles pour permettre à l'enfant d'adapter ses acquis familiaux et sociaux aux exigences de la scolarité.

### **QUELQUES REPONSES DE L. LENTIN A DES QUESTIONS POSEES PAR L'AUDITOIRE.**

### **Peut-on apprendre à lire comme on apprend à parler ?**

Non. Apprendre à lire est un incident de l'histoire de l'homme alors que l'on parle depuis toujours. Apprendre à lire n'est pas apprendre à déchiffrer mais à chercher du sens dans le parler-lire. Mais la convention alphabétique inventée par l'homme n'est pas une convention idéographique donc apprendre à lire n'est pas développer une fonction. Apprendre à parler est par contre une fonction à développer en interaction avec les adultes.

### **Les 2-4ans qui ne parlent pas. Que faire ?**

Toutes les activités sont propres à favoriser la production de langage. Il faut commenter ce qui est vécu par l'enfant qui apprend (passage aux toilettes, accueil,...apprendre à mettre son manteau...). Tout se verbalise, s'explique (au lieu de dire: on fait comme ça). L'apport langagier doit être présent tout le temps. Les échanges langagiers importants doivent se faire dans toutes les situations d'activités. Quand un enfant ne parle pas, s'il n'a pas d'infirmité pathologique, on peut dire qu'il parlera si on lui apporte un commentaire langagier de son vécu quotidien. Ce qui est difficile c'est de continuer à parler à cet enfant qui ne parle pas, mais il faut lui parler.

### **La dyslexie**

C'est une véritable pathologie qui reste exceptionnelle. Mais lorsqu'elle existe c'est un spécialiste qui doit intervenir. La dyslexie n'est pas comme on le pense une simple confusion de sons. Les confusions de sons sont normales au début de l'apprentissage. Les enfants qui ne rencontrent pas cette difficulté sont ceux qui ont appris ailleurs qu'à l'école. Pour eux, la préparation dans le champ des significations est faite donc le déchiffrage pourra être abordé facilement. Lorsqu'il y a confusions de sons, il faut introduire les mots sur lesquels portent ces erreurs dans un texte afin de produire du sens. Il s'agit donc d'empaqueter les enfants dans le sens afin qu'ils ne confondent pas les sons.

CLAUDETTE LONJOUT



L'idée de ce projet est née lors du stage Maths Cycle III de mai 97, à partir d'échanges à propos de la présentation des "aides ludiques à l'enseignement des Maths".

## Le projet ALREM à Saint-Maixent

La maîtresse E de l'école Wilson a passé commande d'outils mathématiques auprès des élèves de la classe de 5ème SEGPA du collège qui les ont construits pour les plus jeunes, réalisant un travail de technologie et d'analyse des difficultés.

Les outils ont ensuite été présentés aux élèves d'un CE2/CM1 au cours de séances animées par les constructeurs et les 3 enseignants concernés, à raison d'une rencontre par période.

L'atelier ALREM a eu lieu une fois par semaine, pendant 1 heure, avec la maîtresse de la classe et la maîtresse E.

Au cours de l'année scolaire, une quarantaine de jeux ont ainsi été construits : lotos , batailles, puzzles, dominos, parcours, jeu des familles... ainsi que des créations tout à fait originales (Calculator, Enigmo, Black Sweet, Alt Star Club, Saloon Bank... !!!) à base d'activités numériques .

Ensuite les Grands ont proposé plutôt des jeux de stratégie : tangrams, Course à la lune, Barbacan, Focus, etc... Sans oublier la série implacable des "Croc Blanc" : 1, 2 ,3 !

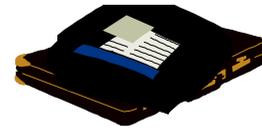
Actuellement, les élèves de l'école Wilson ayant participé à l'atelier proposent le prêt de ce matériel aux autres classes de l'école.

Ces échanges ayant beaucoup plu aux élèves et aux enseignants, nous vous disons (peut-être !) ...A suivre !

JOSÉ REMONDIÈRE, MYLÈNE GRATIEN



## Bibliothèque A I S



L'association des maîtres E souhaite faciliter, pour les enseignants en poste spécialisé, l'accès aux documents qui concerne le travail du maître E et l'A.I.S. en général.

A cette fin, plusieurs actions ont été engagées :

- ⇒ Une série de documents (Cahiers de Beaumont, articles divers ...) est déjà disponible au prêt. Ils sont regroupés dans deux malles identiques (une pour le nord et une pour le sud du département)  
Ces documents peuvent être consultés ou empruntés lors des réunions des groupes de travail sud et nord.  
Une liste du contenu des malles est disponible.
- ⇒ Pour augmenter le nombre de documents accessibles et faciliter les modalités d'emprunt, nous avons pensé nous appuyer sur les structures du C.D.D.P.  
Voici où en est le projet :
  - \* Une liste d'ouvrages de base qui peuvent intéresser les maîtres E a été communiquée au C.D.D.P., comme indication en vue d'achats futurs.
  - \* Si l'A.M.E. achète des livres, il sera possible de les emprunter par l'intermédiaire du C.D.D.P. (Niort et antenne de Bressuire)
  - \* Une bibliographie thématique des ouvrages déjà au C.D.D.P. et en rapport avec le travail du maître E est en cours d'élaboration.  
Elle pourra vous être communiquée.
  - \* Le C.D.D.P. s'efforcera de communiquer à chaque R.A.S.E.D. ses courriers d'informations (nouvelles parutions ...)
  - \* Prochainement, nous vous communiquerons toutes les informations pratiques sur les livres disponibles et les modalités d'emprunt.
  - \* Si vous avez des suggestions concernant l'organisation ou des références de documents (pratiques et théoriques), écrivez-les à : Valérie Blin - 12, rue du Frêne 79000 NIORT.



Contenu de la Mallette



**ASSOCIATION DES MAÎTRES E**

**Documents disponibles au prêt**



- “Etats d’A.M.E.” n°1, n°2, n°3, n°4
- “La Boîte à E” n°1, n°2, n°3
- Plaquette de présentation du **maître E** par C.O.M.A.I.T.E.
- Compte-rendu de la conférence de Mme J. Bergeron “**Le projet individualisé**”
- Les Cahiers de Beaumont n°69-70 “**Qu’est-ce qu’aider?**”  
Actes du colloque national mai 94
- Article de “Sciences Humaines” n°82-avril 98 sur **la lecture**
- Article du journal du Syndicat des Psychologues de l’Education Nationale mai-juin 1994 sur **la dyslexie** (via internet)
- Document édité sur internet par une institution privée spécialisée dans le traitement de **la dyslexie**
- Sciences et Avenir - Avril 98 : Hors série “**La pensée**”
- “**Compétences et trajectoires scolaires au cycle II** d’enfants pris en charge dans un R.A.S.E.D. en G.S. de maternelle”, article de Ph. Guimard (Khomsi)
- “**Le Sens de l’école**”, article de Sciences Humaines n°76 - octobre 1997
- Sommaire des numéros disponibles des **Cahiers de Beaumont** - janvier 97
- “Essai de définition opérationnelle des **dysfonctionnements développementaux** : niveaux d’interprétation” article de Khomsi

## Jeu de langage créé par le groupe Nord

# L'oukikankoi

Jeu de langage créé par le groupe Nord

### Présentation:

cubes bleus: 4 cubes sujets ( animaux, personnages réels, personnages fantastiques objets)

cubes verts: 4 cubes cod (objets, choses personnages, animaux)

cube rouge: 1 cube action. Le verbe suppose une relation entre sujet et objet qui varie selon les cas, il n'est donc pas possible de matérialiser quoique que ce soit; aussi avons nous décidé de représenter un point d'interrogation sur toutes les faces du cube verbe que nous appelons cube action .)

cubes oranges: cubes lieux (4 cubes) difficulté graduée

cubes violets: 2 cubes temps: saisons, moments de la journée

cubes jaunes: 3 cubes adjectifs ( 2 oppositions -ex: grand, petit- 1 couleur)

cube gris: 1 cube pronoms personnels

cube marron: cube pourquoi ( ce cube également ne comporte aucune représentation en effet, le pourquoi dépend de la situation déterminée par les autres cubes.) Sur chaque face du cube, sont matérialisés des points d'interrogation.

cube blanc: 1 cube déterminant ( pas de représentations dessinées mais le déterminant est écrit en noir sur le cube blanc)

A chacun de ces cubes, sont associées des cartes représentant les mêmes dessins que ceux représentés sur les cubes, avec au verso le mot écrit , cela dans un but d'aide à l'écriture de phrases que les enfants pourront être amenés à construire.

On prévoit plusieurs cartes interrogation rouges afin de pouvoir constituer un récit comportant plusieurs actions. On prévoit aussi plusieurs cartes du même déterminant.

### Objectifs

- structurer des phrases de plus en plus complexes
- développer le champ lexical
- structurer un récit avec des phrases de plus en plus complexes
- emploi du je et des pronoms personnels
- développer la compétence énonciative

### Compétences travaillées

- compétence énonciative
- compétence narrative
- compétence syntaxique

Plusieurs utilisations sont possibles selon le niveau auquel on s'adresse.

Quelques exemples d'utilisations possibles:

### **en MS:**

en début de MS, on peut travailler sur les mots connus (définir les images, lire les dessins)

### **Utilisation**

Plusieurs utilisations sont possibles selon le niveau auquel on s'adresse.

Quelques exemples d'utilisations possibles:

#### **en MS**

En début de MS, on peut travailler sur les mots connus (définir les images, lire les dessins.

On peut imaginer que l'enfant lance le cube, nomme l'objet représenté, puis y fasse correspondre la carte qui représente le même objet.

Toujours en MS, introduire plusieurs cubes de façon progressive (Rôle du meneur de jeu qui définit un fonctionnement en fonction de ses objectifs)

On peut imaginer de décider de fonctionner avec deux cubes, un cube sujet et un cube objet, de demander à l'enfant d'exprimer dans une phrase la relation, de la matérialiser par le cube action rouge puis de représenter la succession dans la phrase en ordonnant les cartes correspondantes.

Petit à petit, on peut introduire d'autres cubes de fonction différente.

REMARQUE: il s'agit d'un travail oral uniquement sur la phrase, voire sur le récit.

#### **en GS** Même chose

avec en plus, un travail de décodage, puis d'encodage.

matériel: cartes avec des gommettes de même couleur que les cubes ce qui amène l'enfant à jeter les cubes correspondants dans l'ordre demandé, puis à construire la phrase.

On présentera des cartes encodées de plus en plus complexes.

A l'inverse, il est possible demander de faire correspondre un codage à la phrase qui aura été construite. Cela suppose un certain nombre de cartes vierges que l'enfant sera amené à encoder avec des gommettes de même couleur que les cubes.

**au CP/ CE** même chose qu'en GS avec en plus la dimension lecture, écriture à l'aide des cartes. (Renvoi à la conférence de Fabienne Scherer: aspect visualisation de l'image et du mot)

**au cycle III** ce jeu peut être un excellent support d'une approche construite et structurée de la grammaire

*Ont participé à l'élaboration de ce jeu: Nathalie Manceau, Sylviane Hérault, Viviane Caramigeas, MireilleEon, Nathalie Guinoiseau, Alain Gaufreteau, Roland Moreau et Michel Guengant.*

## Un outil d'évaluation en lecture: Évalecture

Informé par un collègue de la vienne, je me suis procuré des outils d'évaluation en lecture. Ils ont été élaborés par un réseau d'aide de l'Oise. La philosophie générale s'apparente beaucoup à celle de MEDIAL. Les appuis théoriques sont inspirés des travaux de Chauveau, Ferreiro, Besse, Sprenger-Charolle.

Le premier des deux outils **3P** vise la population des "non-lecteurs" du cycle 3. Il est constitué de deux épreuves (*BILL et TALON*) identiques quant à la forme et à la notation et distinctes quant aux contenus, ce qui permet de donner une dynamique à l'évaluation. Leurs passations sont longues mais la lourdeur du protocole est la contre partie de leur précision. Ces outils permettent un repérage fin des compétences des élèves ainsi que la collecte d'éléments plus subjectifs mais non moins déterminants : le regard porté sur l'élève et ce que dit l'élève de son propre rapport à l'écrit. Ce matériel est également indiqué pour le public de CLIS. Il est constitué de feuilles récapitulatives et de passation à photocopier, d'un matériel (maquettes fournies) à fabriquer ou à se procurer. (*c'est à dire 75 feuilles au total*)

Le second outil **EPA** (Evaluer Pour Aider au CP) permet d'évaluer les acquis des élèves de manière suivie au cours de l'année (trois épreuves) en prenant en compte les différentes compétences s'articulant dans la lecture-écriture et d'aider à l'orientation des actions pédagogiques d'apprentissage et de remédiation.

Ces deux outils valaient 75 francs et on peut se les procurer en prenant contact avec le RASED Anatole France Ecole Jacques Decour 60160 Montataire (03-44-27-53-72).

ÉRIC SURAULT



## Assemblée Générale de l'A M E - 20/10/1998

La séance commence à 18h 30, elle se déroule à l'école de Chatillon sur Thouet

Elle réunit 12 participants, Mmes Blin, Cornuau, Caramigeas, Eon, Gratien, Lonjout, et Mrs Gaufreteau, Guengant, Hipeau, Surault Rémondière et Riby.

7 adhérents ont accordé leur pouvoir pour le vote à des membres présents .

### **Bilan moral pour l'année 97/98**

-31 adhérents en 97/98

-L'A.M.E. a été à l'initiative d'une journée de présentation d'un nouvel outil: l'ECSII.

- Avec l'association des rééducateurs, elle a participé à l'organisation d'une conférence sur la violence par MR Debarbieux.

-Contactée par Mr l'IEN AIS, notre association a émis des propositions pour le plan départemental de formation: Informations théoriques et pratiques dans le domaine de la construction du langage, le domaine logicomathématique, sur la technique de l'entretien.

Ces propositions ont débouché sur l'octroi de 6 journées de formation par an (3 à l'initiative de l'Inspection Académique inscrites au PDF et confiées à un centre de formation qui peut être Nantes, Tours, Bordeaux ou Toulouse et 2 ou 3 à l'initiative des associations)

-Des réunions éclatées en deux groupes Nord et Sud se sont tenues.

-Travail avec les différents syndicats: frais de déplacement.

-rencontre avec la directrice du CDDP en vue de la constitution d'une bibliothèque AIS

-Parution de deux bulletins de l'A.M.E.

- Le vice président a assisté à l'Assemblée Générale de la FNAME constituée l'an passé à laquelle notre association participe.

**Bilan financier** ( voir compte rendu du trésorier)

Le bilan financier a été adopté à l'unanimité.

### **Prévisions pour l'année 98/99**

-Conférence sur la remédiation en lecture et écriture par Madame Fabienne Scherer

-Formation continue continuité de la demande à assurer

-Journée des éditeurs avec du matériel spécialisé

-Bibliothèque AIS: inventaire des incontournables.

-Demande de subventions ( voir budget prévisionnel)

-Bulletin projet de rythme de parution : un par trimestre. Adresser les articles sur disquette à Patrick Hipeau  
40 route de Niort, 79230 Vouillé

-Mr Guimard à l'issue de la journée ECSII avait émis le souhait de garder le contact. Contacté par deux maîtres E travaillant sur la construction de jeux de vocabulaire s'adressant à des classes de CE1, CE2, il propose de participer à l'étalonnage d'épreuves de vocabulaire.( Mr khomsky travaille à une évaluation qui va de la petite section au collège.) Il s'agirait d'un travail auprès de 20 élèves ( 1h15 par élève) avec un réunion au départ et une autre à la fin pour les résultats. Mr Khomsky et son équipe souhaiteraient la participation de personnel RASED à leur travail.

-Mr khomsky est intéressé par l'identification de la diversité des dysfonctionnements scolaires. Ce pourrait être l'objet d'un groupe de travail.

Fonctionnement des groupes de travail Pour des raisons d'éloignement un fonctionnement en deux groupes différents est maintenu avec un regroupement dans l'année. La date de 1ère réunion commune aux deux groupes est retenue.

Le bureau est adopté à l'unanimité. **Conseil d'administration:**

Mylène Gratien, Mireille Eon, Valérie Blin, Claudette Lonjout, Sylviane Héroult

Alain Gaufreteau, Patrick Hipeau, Eric Surault, Jean Bernard Riby, José Remondière

### **Renouvellement du bureau**

Président: Alain Gaufreteau

Trésorier: Eric Surault

Secrétaire: Mireille Eon

Vice président: Patrick Hipeau

Trésorier adjoint: Mylène Gratien

Secrétaire adjoint: José Remondière

## **Bilan financier**

Les départs en stage dans le département









# LE GLUP

## Présentation d'un jeu de remédiation

Il se divise en trois jeux différents s'adressant à des enfants de CP - CE1 et permet de travailler sur les confusions entre les consonnes qui ne se différencient que par l'absence ou la présence de vibrations au cours de leur émission . ( b/p , t/d , c/g , f/v , s/z , ch/j ) ainsi que sur les inversions dans l'ordre de succession des lettres à l'intérieur d'une syllabe ( BAR/BRA , FAR/FRA , VAR/VRA .....)

L'enfant ne peut pas s'aider du signifié puisqu'il s'agit de syllabes ou d'ensembles de syllabes sans signification ( signifié ).

### **Jeu n°1 : Jeu des mariages sourdes - sonores**

- 44 cartes bleues représentant des syllabes par paires.

-Chaque joueur reçoit 7 cartes , le reste constitue la pioche . Il doit associer des paires identiques en demandant à un autre joueur la carte dont il a besoin . Tant que ses demandes sont satisfaites , il peut rejouer .

Le gagnant est celui qui a le plus de paires.

### **Jeu n°2 : Jeu des inversions**

- 28 cartes rouges représentent des syllabes simples , par paires.

-chaque reçoit cinq cartes , le reste constitue la pioche . La règle du jeu est identique au jeu n°1

### **Jeu n°3 : Jeu du domino des inversions**

-Il se compose de dominos représentant des syllabes complexes .

-La règle du jeu est la même que celle du jeu de dominos classiques.

Cet ensemble de jeux GLUP est diffusé par les  
Éditions pédagogiques du Grand Cerf  
3 , Avenue du Grand Cerf  
93220 GAGNY

**Le prix est d'environ 400Frs**



LALAMETTE DE LAME ?

MALLETTE DE MALE ?

MELALLETTA DE MELA ?

.....pas du tout, voyons !!!

Il s'agit bien de.....

LA MALLETTE DE L'AME !



de plus en plus **lourde**.....

Vous pouvez demander des documents aux porteuses de mallette:

Nathalie Manceau - tel : 05/49/81/24/45

Mylène Gratien - tel : 05/49/05/78/56



# Compte rendu des réunions de travail du Groupe Nord

## Première réunion à St Varent (février 98)

Objet de la réunion: définir les thèmes des prochaines séances de travail.

- \* Fabriquer un jeu de langage pour les enfants de MS et GS ( dans le cadre de la prévention en maternelle)
- \* consacrer un peu de temps lors de chaque réunion pour réfléchir sur le cas d'un élève qui nous pose problème

## Deuxième réunion à Mauzé- Thouarsais ( mars 98)

LE JEU:

Afin de construire le jeu de langage, nous avons d'abord répertorié les difficultés langagières rencontrées par les élèves de maternelle.

- le non emploi du je
- le non emploi d'un sujet: difficulté pour la structuration de la phrase
- champ lexical pauvre
- difficultés pour structurer un récit.
- le non emploi des pronoms (compétence énonciatrice)
- la fonction du langage: la communication n'est pas comprise

ETUDE D'UN CAS: Cloé, CE1, 8 ans

Cloé réussit à lire les mots globalement mais elle n'arrive pas à les découper. Elle n'entre pas dans le code; elle n'a pas compris ses fonctionnements.

Ex: Lorsque Cloé voit la lettre R dans un mot, elle dit: "c'est le mot aire"

Elle n'a pas acquis que la lettre est la transcription d'un son.

De plus, Cloé a un comportement instable; elle demande sans cesse ce qu'elle va faire après

Résultats lors de la passation des tests:

LMC: c'est une enfant qui utilise surtout le contexte

O 20: nif faible

PAMS résultats faibles également

Quelle remédiation proposer?

Il serait bon d'entrer dans le code par un code autre

Ex: Un jeu avec un dé couleur, un dé chiffre et un dé forme ( mise en relation)

Un parcours de motricité, réaliser des dessins puis un codage de ce parcours.

NATHALIE MANCEAU

## Troisième réunion à Vrères ( mai 98)

LE JEU:

Après avoir cerné d'autres difficultés langagières ( accumulation de descriptions: il y a, il est, capacité à poser des questions, capacité à exprimer la causalité), on entre dans sa conception.

Idées:

partir de dés de couleurs différentes selon le rôle (la fonction) des mots dans la phrase ; sur chaque face du dé est représenté un sujet (on fixe 6 choses, 6 animaux, 6 personnages réels, 6 personnages imaginaires), un objet ( on décide que sujets et objets seront les mêmes dessins)

Remarque: on décide d'ajouter un autre cube sujet: les pronoms écrits et dessinés( de même couleur que les autres cubes sujets)

Ces deux cubes seront lancés et permettront à l'élève de construire une phrase simple mettant les dessins en relation à l'aide d'un verbe ( non représenté).

A ces cubes, on envisage d'ajouter d'autres cubes: lieux, temps, adjectifs, tous de couleurs différentes. ces cubes lancés avec le cube objet et le cube sujet permettront d'étoffer la phrase simple.

A ces cubes, sont associées des cartes avec dessins et mots derrière de la même couleur que les cubes.

Pour exprimer la causalité, on n'envisage pas de cube puisqu'elle dépend de la situation.

Pour la prochaine séance, A Gaufreteau se charge de la réalisation des cubes et je me charge d'élaborer une première règle du jeu qui sera discutée et enrichie lors de la prochaine réunion.

MIREILLE EON

## Les actions de l'AME en 97/98

### DEUX CONFÉRENCES:

☀ - Présentation d'un outil d'évaluation ( ECS 2 ) par M. Guimard, Maître de conférence à l'université de Nantes, Laboratoire Education, Cognition, Développement ( LaBÉCD ).

☀ - En collaboration avec l'AREN 79: "la violence en milieu scolaire" par M. Debarbieux, Maître de conférence à l'université Victor SEGALEN de Bordeaux, chargé par la Direction de la Recherche et de la Prospective ( Ministère de l'Education Nationale ) d'une étude sur le sujet.

### DES GROUPES DE RÉFLEXION

#### ➔ ( NORD ET SUD ):

- Réflexion ➔ autour: de cas d'enfant
- ➔ d'outils de remédiation ( création )
- ➔ d'outils d'évaluation
- Echanges divers sur nos pratiques ( fonctionnement en réseau )

### DIFFUSION D'ARTICLES ET D'ÉCRITS DIVERS:

- A l'intérieur de LA MALLETTE DE L'AME.
- Dans les Bulletins.

### INTERVENTION AUPRÈS DE L'ADMINISTRATION:

- A propos des frais de déplacements.
- Pour l'amélioration de la formation continue ( une semaine de stage est prévue au

**SE FORMER, S'INFORMER ET INFORMER, ECHANGER, DÉFENDRE  
LA  
SPÉCIFICITÉ DU MAÎTRE E.  
TELS SONT LES OBJECTIFS DE L'AME.  
FAITES CONNAÎTRE L'AME, FAITES ADHÉRER.  
VOTRE EXPÉRIENCE NOUS INTÉRESSE ET INTÉRESSE LES**



Association des Maîtres E  
1 rue des écoles  
79100 Ste Verge



05 49 66 37 69