

Fiche séance M2PA – CP

Français – Grammaire / phrase

Identifier une phrase et comprendre qu'elle a du sens

1. Informations générales

Rubrique	Contenu
Classe / cycle	CP – cycle 2
Discipline	Français – grammaire / phrase
Notion	Identifier une phrase écrite simple et comprendre qu'une phrase a du sens.
Durée / place	40 à 45 minutes – séance 1 sur 4.
Objectif pédagogique	Permettre aux élèves d'observer, de comparer, de manipuler et de lire de courts énoncés afin de comprendre qu'une phrase est une suite de mots organisée, qui commence par une majuscule, se termine par un point et veut dire quelque chose.
Objectif d'apprentissage	À l'issue de la séance, l'élève sera capable d'identifier une phrase simple parmi plusieurs propositions et de justifier son choix en s'appuyant sur trois indices : la majuscule, le point et le sens.
Activité support	Situation-problème : parmi plusieurs suites de mots, les élèves doivent repérer celles qui peuvent être considérées comme des phrases et expliquer pourquoi.
Supports	Étiquettes avec phrases correctes, suites de mots sans sens, suites de mots sans majuscule ou sans point ; images associées ; tableau de tri « phrase / pas encore une phrase » ; ardoises ; affichage collectif de procédure.
Pré-requis	Reconnaître quelques mots fréquents ; comprendre qu'un écrit peut dire quelque chose ; savoir écouter une phrase lue par l'enseignant ; commencer à repérer la majuscule et le point dans des textes courts.
Obstacles potentiels	Les élèves peuvent se limiter aux indices visuels sans vérifier le sens ; ils peuvent penser qu'une suite de mots avec un point est automatiquement une phrase ; ils peuvent être empêchés par le décodage ; ils peuvent ne pas comprendre qu'une phrase doit être organisée pour produire du sens.

Critères de réussite	L'élève repère une phrase simple ; il identifie la majuscule et le point ; il vérifie que la suite de mots a du sens ; il explique avec ses mots pourquoi c'est une phrase ou pourquoi ce n'est pas encore une phrase.
-----------------------------	--

2. Mini-séquence

Séance	Objet	Finalité
Séance 1	Identifier une phrase et comprendre qu'elle a du sens.	Construire les premiers critères d'identification de la phrase : majuscule, point, sens.
Séance 2	Remettre des mots dans l'ordre pour construire une phrase.	Comprendre qu'une phrase est une suite de mots organisée.
Séance 3	Associer phrase et image.	Vérifier le sens d'une phrase en lien avec une situation représentée.
Séance 4	Produire une phrase simple.	Réinvestir les critères : majuscule, mots dans l'ordre, sens, point.

3. Déroulé détaillé de la séance

Temp s	Phase	Geste enseignant	Activité des élèves	Observable
5 min	Mise en situation	L'enseignant affiche deux écrits courts : « Le chat dort. » et « chat le dort. » Il demande : « Est-ce que ces deux écrits sont des phrases ? Comment peut-on le savoir ? »	Les élèves observent les écrits, réagissent, formulent des premières hypothèses et s'appuient sur ce qu'ils voient ou entendent.	Les élèves comprennent qu'il ne suffit pas de voir des mots : il faut vérifier si l'écrit veut dire quelque chose.
10 min	Recherche par tri	L'enseignant distribue ou projette plusieurs étiquettes : certaines sont des phrases, d'autres sont des suites de mots incomplètes, désordonnées ou sans ponctuation. Il demande de les classer dans deux colonnes : « phrase » / « pas encore une phrase ».	Les élèves manipulent, lisent seuls ou avec aide, comparent les étiquettes, repèrent la majuscule, le point et le sens.	Les élèves commencent à distinguer les indices visuels et l'indice de sens.
10	Mise en commun	L'enseignant fait justifier plusieurs classements : «	Les élèves expliquent leurs choix,	Les élèves verbalisent

min		Pourquoi celle-ci est-elle une phrase ? Qu'est-ce qui manque à celle-là ? Est-ce qu'on comprend quelque chose ? »	confrontent leurs réponses et modifient éventuellement leur classement.	progressivement qu'une phrase doit être complète, organisée et compréhensible.
10 min	Institutionnalisation	L'enseignant construit avec la classe une trace courte : « Une phrase commence par une majuscule, se termine par un point et veut dire quelque chose. » Il insiste sur le fait que le sens est indispensable. Des exemples illustrent la trace écrite en mettant en avant les critères à retenir.	Les élèves reformulent la règle, montrent la majuscule, le point et disent ce que la phrase permet de comprendre.	Les critères de la phrase sont stabilisés à partir des observations.
10 min	Réinvestissement	L'enseignant propose trois nouveaux écrits sur ardoise ou au tableau. Les élèves doivent indiquer « phrase » ou « pas encore une phrase » et justifier oralement.	Les élèves repèrent, vérifient, justifient et commencent à utiliser la procédure collective : je regarde le début, je regarde la fin, je vérifie si je comprends.	Les élèves transfèrent les critères sur de nouveaux exemples.

Point de vigilance didactique : la séance ne doit pas réduire la phrase à une définition formelle « majuscule + point ». Elle doit faire comprendre aux élèves qu'une phrase est d'abord une unité de sens organisée, dont la majuscule et le point sont des indices écrits.

4. Niveau 1 – Anticiper les réponses aux besoins partagés par tous les élèves

Besoins partagés	Objectifs = Conditions d'accessibilité à anticiper pour tous les élèves	Réponses pédagogiques concrètes pour la séance CP
Besoin de sécurisation	Permettre à l'élève de développer des repères stables qui le sécurisent dans la situation d'apprentissage.	Installer un cadre de séance stable avec un tableau en deux colonnes « phrase » / « pas encore une phrase » ; annoncer les étapes : observer, lire ou écouter, classer, justifier, vérifier ; reformuler collectivement la consigne ; conserver les mêmes repères visuels pour la majuscule, le point et le sens ; expliciter que l'on peut changer d'avis après la mise en commun, car chercher fait partie de l'apprentissage.

Besoin de donner du sens aux apprentissages	Permettre à l'élève de comprendre ce qu'il apprend, pourquoi il l'apprend et à quoi cela sert.	Expliquer que savoir reconnaître une phrase aide à mieux lire, à mieux comprendre ce qui est écrit et à mieux écrire soi-même ; relier l'apprentissage aux activités quotidiennes de CP : lire une consigne, comprendre une phrase dans l'album, écrire une phrase dans le cahier ; faire verbaliser en fin de séance : « Aujourd'hui, j'ai appris à vérifier si une suite de mots est une phrase. »
Besoin de se sentir compétent	Permettre à l'élève d'entrer et de persévérer dans la tâche avec un sentiment de réussite possible.	Commencer avec des phrases très courtes, comportant des mots connus ou décodables ; proposer un premier pas accessible : chercher la majuscule et le point ; valoriser les procédures partielles, par exemple un élève qui repère correctement la ponctuation mais doit encore vérifier le sens ; rendre visibles les critères de réussite : je repère, je lis ou j'écoute, je vérifie, j'explique.
Besoin d'autonomie sociale	Permettre à l'élève de coopérer, d'échanger et de demander de l'aide de façon adaptée.	Organiser un travail en binôme avec des rôles simples : un élève montre ou lit l'étiquette, l'autre vérifie si l'on comprend ; proposer des phrases d'échange : « Je pense que c'est une phrase parce que... », « Est-ce qu'on comprend ce que ça veut dire ? », « Qu'est-ce qui manque ? » ; rappeler les règles d'écoute et de désaccord argumenté.
Besoin d'être acteur de ses apprentissages	Permettre à l'élève de chercher, formuler des hypothèses, confronter des procédures et atteindre l'objectif d'apprentissage.	Placer les élèves en situation-problème avant de donner la règle ; leur laisser un temps réel de manipulation et de classement ; recueillir plusieurs propositions, y compris des classements discutables ; organiser une mise en commun qui permet de faire émerger les critères à partir des observations et non d'une définition imposée dès le départ.
Besoin de soutien mnésique	Permettre à l'élève de stabiliser et de récupérer les connaissances utiles à la réalisation de la tâche.	Laisser visibles les exemples travaillés ; associer les mots « majuscule », « point » et « sens » à des repères visuels ; construire une trace intermédiaire avec trois questions : « Est-ce que ça commence par une majuscule ? Est-ce que ça finit par un point ? Est-ce que je comprends quelque chose ? » ; réutiliser cette procédure dans les séances suivantes.
Besoin d'autonomie cognitive	Permettre à l'élève de développer sa clarté cognitive et son autorégulation pour planifier, contrôler et formaliser sa démarche.	Faire verbaliser l'objectif à partir de la consigne : « Nous devons apprendre à reconnaître une phrase » ; travailler explicitement la procédure avant le classement : regarder le début, regarder la fin, lire ou écouter, vérifier le sens ; prévoir un temps d'auto-contrôle : « Ai-je vérifié les trois critères ? »

Besoin d'automatiser les acquis	Permettre à l'élève de systématiser puis de réinvestir la connaissance, la procédure ou la compétence travaillée dans d'autres tâches.	Prévoir un entraînement court en fin de séance avec deux ou trois nouveaux exemples ; réutiliser le repérage de la phrase lors des lectures quotidiennes ; proposer un rituel bref « phrase ou pas encore phrase ? » ; faire varier progressivement les exemples pour que l'élève ne mémorise pas seulement quelques phrases mais construise une procédure transférable.
--	--	--

5. Niveau 2 – Anticiper les différenciations nécessaires à l'autonomie des élèves dans les activités

Les différenciations ci-dessous agissent sur les variables de la tâche : supports, contenus, degré de guidage, modalités de recherche et formes de production. Elles maintiennent le même objectif d'apprentissage et les mêmes critères de réussite.

Type de différenciation	Objectifs visés - Conditions d'accessibilité de l'objectif d'apprentissage : ajustements de différenciation à prévoir pour certains élèves ou groupes d'élèves	Réponses pédagogiques	Outils numériques	Usage pédagogique	Lien
Différenciations sur les contenus	Permettre à tous les élèves d'accéder au même objectif d'apprentissage en ajustant la quantité, la densité et la lisibilité des écrits à traiter, sans modifier la notion	Proposer à certains élèves des phrases très courtes avec des mots connus, associées à des images ; proposer à d'autres élèves des suites de mots plus variées pour affiner	LireCouleur ; traitement de texte ; support projeté ; images associées aux phrases.	Rendre le support plus lisible, faire ressortir les indices utiles et réduire la charge visuelle sans donner la réponse.	https://lirecouleur.forge.apps.education.fr/

	travaillée ni les critères de réussite.	le jugement ; limiter le nombre d'étiquettes pour les élèves qui risquent d'être saturés ; mettre en évidence la majuscule et le point dans certains supports d'entraînement ; maintenir la même tâche de classement et de justification pour tous.			
Différenciations sur les processus	Permettre à chaque élève de s'engager dans la même activité d'apprentissage par des voies d'accès différentes, avec un degré de guidage ajusté et une autonomie progressive.	Prévoir plusieurs modalités d'entrée : manipulation d'étiquettes, lecture par l'enseignant, lecture en binôme, classement collectif ou individuel ; proposer une fiche procédure avec les étapes « je regarde / je lis ou j'écoute / je vérifie le sens / je justifie » ; organiser un petit groupe avec l'enseignant pour les élèves qui ont besoin d'un étayage renforcé ; permettre aux élèves plus autonomes de	Classroomscreen ; document projeté ; enregistreur audio simple.	Rendre les étapes visibles, soutenir le temps de recherche, permettre l'écoute ou la réécoute d'une phrase ou d'une consigne courte.	https://classroomscreen.com/

		corriger une suite de mots pour en faire une phrase.			
Différenciations sur les productions	Permettre à chaque élève de montrer sa compréhension et sa progression par des modalités de restitution variées, tout en maintenant les mêmes critères de réussite.	Autoriser une réponse par manipulation, par oral, sur ardoise ou par collage d'étiquettes ; permettre à certains élèves de justifier oralement avant de passer à une trace écrite ; proposer une phrase justificative à compléter : « C'est une phrase parce que... » ; utiliser une grille commune : repérer la majuscule, repérer le point, vérifier le sens, expliquer son choix.	Vocaroo ; Audacity ; tablette ou ordinateur avec traitement de texte.	Conserver une trace orale ou écrite de la justification ; permettre à l'élève de montrer sa compréhension même si l'écriture ou le décodage constituent une barrière.	https://vocaroo.com/

6. Niveau 3 – Anticiper et proposer des adaptations ciblées si nécessaire

Point d'entrée : au niveau 3, on part d'un obstacle transversal identifié pour un élève. La chaîne à respecter est : identification de l'obstacle → formulation du besoin → objectif d'apprentissage visé → adaptation ciblée → fonction d'aide / outil → vigilance.

Identification de l'obstacle	Formulation du besoin (besoin d'accessibilité)	Objectif d'apprentissage visé	Adaptation ciblée	Fonction d'aide mobilisable / exemples d'outils	Usage pédagogique /
------------------------------	--	-------------------------------	-------------------	---	---------------------

	formulé pour l'élève concerné,			numériques	point de vigilance
Difficulté d'abstraction et de conceptualisation pouvant empêcher l'élève de comprendre.	Besoin d'appui concret et d'allègement de la charge cognitive pour accéder à la notion de phrase sans perdre l'objectif de la séance.	Identifier une phrase simple et comprendre qu'elle a du sens.	Proposer un support épuré associant une phrase courte à une image ; comparer une phrase correcte avec une suite de mots désordonnée ; faire verbaliser ce que l'on comprend ou ce que l'on ne comprend pas ; utiliser un tableau de recherche pré-structuré avec les trois critères.	Images, étiquettes manipulables, tableau « majuscule / point / sens », carte mentale simple construite avec les élèves.	Maintenir l'accès à la notion de phrase et ne pas réduire l'activité au repérage mécanique de la majuscule et du point. L'élève doit être amené à vérifier le sens.
Difficulté d'attention soutenue, d'inhibition et d'autorégulation dans une tâche de tri et de justification.	Besoin d'un cadre structuré pour soutenir l'engagement, relancer l'action et limiter la dispersion pendant les différentes étapes de la séance.	Réaliser les étapes de repérage, de classement et de justification pour identifier une phrase.	Découper la tâche en étapes courtes ; limiter le nombre d'étiquettes présentées à la fois ; utiliser un repère visuel d'avancement ; prévoir des relances brèves centrées sur la procédure : « Quelle question dois-tu te poser maintenant ? »	Classroomscreen, minuteur visuel, cartes étapes « je regarde / je lis ou j'écoute / je vérifie / j'explique ».	Soutenir l'engagement sans réduire les attendus d'apprentissage. L'élève reste dans l'activité grammaticale et ne reçoit pas une réponse déjà construite.
Difficulté à gérer frustration, erreur, attente ou désaccord avec un pair lors du travail de recherche.	Besoin d'un cadre structuré pour apprendre à gérer ses émotions et ses réactions comportementales dans l'activité de coopération.	Participer à une activité de recherche et de justification en restant engagé dans l'objectif commun d'apprentissage.	Attribuer un rôle stable dans le binôme ; rappeler le droit à l'erreur ; proposer une phrase de désaccord acceptable : « Je ne suis pas d'accord parce qu'on ne comprend pas... » ;	Cartes rôles, pictogrammes d'échange, ARASAAC, Picto-Selector, Cboard si besoin d'aide à la communication.	Maintenir l'élève dans l'activité collective sans l'écarter de l'apprentissage. Le recentrage ne doit pas devenir un retrait de la tâche grammaticale.

			prévoir une aide intermédiaire avant la montée de tension.		
Difficulté de décodage ou d'accès à l'écrit pouvant empêcher l'élève de lire et de se concentrer.	Besoin d'étayage au niveau du décodage pour accéder au sens des énoncés et comprendre ce qui est attendu.	Identifier si une suite de mots constitue une phrase simple et vérifier si elle a du sens.	Proposer une lecture orale des étiquettes par l'enseignant ou par un pair ; utiliser une version audio de la consigne ; limiter le nombre de mots à lire simultanément ; associer certaines phrases à des images ; proposer une mise en page aérée.	LireCouleur, synthèse vocale, lecteur d'accessibilité, étiquettes agrandies, pictogrammes.	Donner accès au support sans supprimer le travail d'étude de la langue. L'aide porte sur l'accès à l'écrit, pas sur la décision grammaticale à la place de l'élève.
Difficulté à traiter l'implicite de la consigne ou à comprendre ce qui est réellement attendu.	Besoin de sécurisation et de lisibilité des étapes pour entrer dans l'activité, comprendre l'attendu et s'y maintenir.	Comprendre la tâche de classement et s'engager dans la construction des critères de la phrase.	Donner un exemple et un contre-exemple ; expliciter la différence entre « lire des mots » et « vérifier si c'est une phrase » ; afficher les étapes ; faire reformuler la consigne par l'élève avant l'activité ; proposer un modèle de vérification et non un modèle à reproduire mécaniquement.	ARASAAC, Picto-Selector, Classroomscreen, fiche procédure visuelle.	Rendre la tâche lisible sans modifier l'objectif d'apprentissage. L'exemple ne doit pas conduire à une réponse automatique sans vérification du sens.
Difficulté de planification et de traitement des informations pouvant faire écran à l'apprentissage	Besoin de soutien procédural pour que la planification et/ou le traitement des informations ne fassent pas écran à	Identifier une phrase simple en contrôlant successivement les indices utiles.	Proposer une carte procédure individualisée : 1. Je regarde le début ; 2. Je cherche la majuscule ; 3. Je regarde la fin ; 4. Je cherche le point ; 5. Je lis ou j'écoute ; 6. Je vérifie si	Carte procédure plastifiée, support pré-structuré, tableau partiellement complété, traitement de texte si nécessaire.	L'enseignant ne fait pas à la place de l'élève. Il renvoie à l'outil : « Quelle étape dois-tu vérifier ? » afin de soutenir

visé.	l'apprentissage visé.		je comprends.		l'autorégulation.
Difficulté de mémoire de travail pouvant entraîner l'oubli des critères pendant le classement.	Besoin de soutien mnésique pour conserver les critères utiles et vérifier au fur et à mesure ce qui est produit.	Stabiliser les critères de la phrase et les utiliser dans une activité de tri.	Laisser visibles les exemples de référence ; proposer une trace intermédiaire avec les trois critères ; permettre à l'élève de cocher les critères au fur et à mesure ; utiliser une fiche aide-mémoire courte.	Affichage collectif, fiche mémo individuelle, tableau de vérification, photo de la trace construite en classe.	L'aide soutient la récupération des critères mais doit progressivement être allégée pour favoriser l'autonomie.
Difficulté à verbaliser ou justifier la procédure malgré une réussite partielle dans le tri.	Besoin de soutien langagier et procédural pour formaliser la démarche utilisée et rendre la compréhension observable.	Justifier le classement d'un écrit en s'appuyant sur les critères de la phrase.	Proposer une phrase à compléter : « C'est une phrase parce que... » ; faire commenter une étiquette déjà classée ; autoriser une justification orale enregistrée avant une trace écrite ; proposer deux justifications et demander de choisir la plus pertinente.	Enregistreur audio, Vocaroo, étiquettes justificatives, banque de formulations.	La justification doit rester liée à l'action réelle de l'élève. L'objectif n'est pas de réciter une définition, mais d'explicitier les critères compris.

Point de vigilance M2PA : au niveau 3, l'adaptation ne simplifie pas automatiquement la tâche. Elle neutralise un obstacle d'accès pour permettre à l'élève de rester au plus près de l'objectif commun : identifier une phrase simple et comprendre qu'elle a du sens.