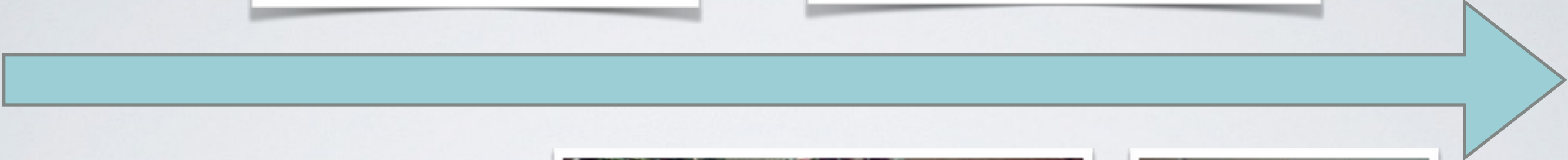


LIAISON MATERNELLE-ELEMENTAIRE

Formation CPC
Strasbourg, 21 novembre 2016

Anne GASSER, IEN Maternelle 67



HISTORIQUE

De 1882 à nos jours

1882, LES PREMIÈRES INSTRUCTIONS OFFICIELLES

« Les directrices devront se préoccuper beaucoup moins de livrer à l'école primaire des enfants déjà fort avancés dans leur instruction, que des **enfants bien préparés à s'instruire.** »

1977, LA CONTINUITÉ PÉDAGOGIQUE

« Ainsi que le recommandent les commentaires pédagogiques qui accompagnent l'arrêté du 18 mars 1977, et ce dans tous les domaines, une forte résonance ludique dans la plupart des activités, une part d'initiative et d'autonomie reconnue aux élèves — individuellement et collectivement — pour l'élaboration de projets et le choix de démarches, une place importante réservée aux situations qui, par leurs sollicitations et leur coloration affective, stimulent la participation active des enfants à la vie de la classe et aux échanges dont elle doit être tissée, **doivent encore caractériser le climat des classes de cycle préparatoire.** »

(Circulaire « Continuité pédagogique entre l'école maternelle et le cycle préparatoire de l'école primaire ».)

« L'un de ces documents, fiche de synthèse concernant l'ensemble d'une classe de section des grands, devrait faire état des principaux **types d'activités pratiquées** au cours de l'année ainsi que des **intentions** en fonction desquelles elles ont été conduites, et dresser un **bilan d'ensemble des objectifs estimés atteints**, dans les différents domaines d'activités, par la moyenne des élèves. »

«**Rencontres ponctuelles**, plus ou moins informelles en dehors de la classe ; **séjours de brève durée** des uns dans la classe des autres et réciproquement ; **réunions conjointes** des maîtres des deux écoles, selon une formule de conseil des maîtres adaptée en conséquence ; **organisation d'activités scolaires partiellement communes** à des classes de section de grands et de cycle préparatoire (sorties, ateliers d'activités manuelles ou artistiques, correspondance et échange de productions, préparation de fête... »

1991, LA GRANDE SECTION DEVIENT UNE CLASSE CHARNIÈRE

« La mise en place du **conseil des maîtres de cycle** et la libération de temps pour le travail en équipe doivent amener les enseignants à définir ensemble la **progression** des apprentissages dans le cycle, à suivre régulièrement les progrès réalisés et à déterminer les conditions dans lesquelles chaque élève effectue son cycle. »

« Il faut développer toutes les possibilités de l'enfant, afin de lui permettre de développer sa personnalité et de **lui donner les meilleures chances de réussir à l'école élémentaire et dans la vie** en le préparant aux apprentissages ultérieurs. »

2008, DE NOUVEAUX ENJEUX

« L'école maternelle a pour finalité d'aider chaque enfant, selon des démarches adaptées, à **devenir autonome** et à s'approprier des connaissances et des compétences afin de réussir au cours préparatoire les apprentissages fondamentaux. »

« Le cycle des apprentissages fondamentaux commence au cours de la **grande section** de l'école maternelle et, à ce niveau, lui emprunte sa pédagogie... Les **projets de chaque école** prévoient les **modalités d'articulation** entre l'école maternelle et l'école élémentaire. La programmation des activités doit être pensée dans la continuité : **les enseignants de cours préparatoire prennent appui sur le travail des maîtres de l'école maternelle et sur les acquis des élèves.** »

2013, LA LOI D'ORIENTATION

Extrait du rapport annexé à la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République n°2013-595 du 8 juillet 2013

«Assurer la progressivité des apprentissages de la maternelle au collège : La scolarité est organisée en cycles pour lesquels sont définis des objectifs et des programmes nationaux de formation, qui suivent une progression régulière et comportent des critères d'évaluation. La mise en place des cycles, effective en principe depuis plus de vingt ans, a été peu mise en œuvre et **n'a pas conduit à la progressivité nécessaire des apprentissages**. La politique des cycles doit être relancée. **Tout est fait pour éviter les transitions brutales d'un cycle à l'autre.**

«Le passage de l'école primaire au collège doit être appréhendé de manière progressive. Le nombre et la durée des cycles doivent être réexaminés tout au long de la scolarité obligatoire à partir de deux objectifs principaux : l'unité retrouvée de l'école maternelle, qui constituera un cycle à elle seule [...] »

2015 : QUELLES ATTENTES INSTITUTIONNELLES?

L'école maternelle :

un cycle unique, fondamental pour la réussite de tous

La loi de refondation de l'École crée un cycle unique pour l'école maternelle et souligne sa place fondamentale comme première étape pour garantir la réussite de tous les élèves au sein d'une école juste pour tous et exigeante pour chacun. Ce temps de scolarité, bien que non obligatoire, établit les fondements éducatifs et pédagogiques sur lesquels s'appuient et se développent les futurs apprentissages des élèves pour l'ensemble de leur scolarité. L'école maternelle est une école bienveillante, plus encore que les étapes ultérieures du parcours scolaire. Sa mission principale est de donner envie aux enfants d'aller à l'école pour apprendre, affirmer et épanouir leur personnalité. Elle s'appuie sur un principe fondamental : tous les enfants sont capables d'apprendre et de progresser. En manifestant sa confiance à l'égard de chaque enfant, l'école maternelle l'engage à avoir confiance dans son propre pouvoir d'agir et de penser, dans sa capacité à apprendre et réussir sa scolarité et au-delà.



1.2. Une école qui accompagne les transitions vécues par les enfants

(...)

Elle (l'école maternelle) travaille en concertation avec l'école élémentaire, plus particulièrement avec le cycle 2, pour mettre en œuvre **une véritable continuité des apprentissages, un suivi individuel des enfants.**

(...)

L'écrit



1.2 L'écrit

Il appartient à l'école maternelle de donner à tous une culture commune de l'écrit. Les enfants y sont amenés à comprendre de mieux en mieux des écrits à leur portée, à découvrir la nature et la fonction langagière de ces tracés réalisés par quelqu'un pour quelqu'un, à commencer à participer à la production de textes écrits dont ils explorent les particularités. En fin de cycle, les enfants peuvent montrer tous ces acquis dans leurs premières écritures autonomes. Ce seront des tracés tâtonnants sur lesquels s'appuieront les enseignants de cycle 2. »

(programme du cycle 1, page 7)



Produire des écrits en commençant à s'approprier une démarche

- Dans la continuité de ce qui a été pratiqué à l'école maternelle, dictée à l'adulte aussi longtemps que nécessaire pour les élèves peu autonomes pour écrire.

(programme du cycle 2)

Encodage



Commencer à écrire tout seul

- « L'écriture en capitales, plus facile graphiquement, ne fait pas l'objet d'un enseignement systématique ; lorsqu'elle est pratiquée par les enfants, l'enseignant veille au respect de l'ordre des lettres et met en évidence les conséquences du respect ou non de cet ordre sur ce qui peut ensuite être lu. L'écriture cursive nécessite quant à elle un entraînement pour apprendre à tracer chaque lettre et l'enchaînement de plusieurs lettres, en ne levant qu'à bon escient l'instrument d'écriture. Cet entraînement ne peut intervenir que si les enfants ont acquis une certaine maturité motrice : s'il peut avec certains être commencé en moyenne section, c'est en grande section qu'il a le plus naturellement sa place, et souvent en deuxième partie d'année. Il devra être continué de manière très systématique au cours préparatoire. » (programme du cycle 1, p. 8)



Copier de manière experte (lien avec la lecture).

- Maîtrise des gestes de l'écriture cursive exécutés avec une vitesse et une sûreté croissantes.
- Activités permettant le perfectionnement des acquis (sûreté et vitesse) et complétant l'apprentissage non achevé à l'issue de la maternelle, après explicitations et démonstrations du professeur, avec son guidage aussi longtemps que nécessaire.

(programme du cycle 2)

1.2. L'écrit

Premières productions autonomes d'écrits

- « Les premiers essais d'écriture permettent à l'enseignant de voir que les enfants commencent à comprendre la fonction et le fonctionnement de l'écriture, même si ce n'est que petit à petit qu'ils en apprendront les règles. Il commente ces textes avec leurs auteurs (ce qu'ils voulaient dire, ce qu'ils ont écrit, ce qui montre qu'ils ont déjà des savoirs sur les textes écrits) puis il écrit en français écrit normé en soulignant les différences. Il donne aussi aux enfants les moyens de s'entraîner, notamment avec de la copie dans un coin écriture aménagé spécialement (outils, feuilles blanches et à lignes, ordinateur et imprimante, tablette numérique et stylets, tableaux de correspondance des graphies, textes connus). Un recueil individuel de ces premières écritures peut devenir un dossier de référence pour chaque élève, à apporter pour leur rentrée au CP. » (p. 9)



Lecture et compréhension de l'écrit : comprendre un texte

Deux types de situation pour travailler la compréhension :

- **textes lus par le professeur ou un autre adulte expert (enregistrement), comme en maternelle mais sur des textes un peu plus complexes ;**
- **découverte de textes plus accessibles que les précédents (plus courts, plus aisés à décoder surtout en début de cycle, plus simples du point de vue de la langue et des référents culturels).**

(programme du cycle 2)



Etude de la langue : grammaire, orthographe, lexique

Identifier des relations entre les mots, entre les mots et leur contexte d'utilisation ; s'en servir pour mieux comprendre

- **Mots travaillés découverts en contexte.**
- **Réflexion sur les mots et leurs relations telle que commencée en maternelle, continuée au CP : constitution de listes traduisant les liens relevés.**

(programme du cycle 2)



- **Quantifier des collections jusqu'à dix au moins ; les composer et les décomposer par manipulations effectives puis mentales. Dire combien il faut ajouter ou enlever pour obtenir des quantités ne dépassant pas dix.**
- **Parler des nombres à l'aide de leur décomposition. Dire la suite des nombres jusqu'à trente. Lire les nombres écrits en chiffres jusqu'à dix.**



- **Les élèves consolident leur compréhension des nombres entiers, déjà rencontrés au cycle 1. Ils étudient différentes manières de désigner les nombres, notamment leurs écritures en chiffres, leurs noms à l'oral, les compositions-décompositions fondées sur les propriétés numériques (le double de, la moitié de, etc.), ainsi que les décompositions en unités de numération (unités, dizaines, etc.).**

LES ACTIONS DE LIAISON

Les actions de liaison sont habituellement de deux types :

1. **des actions ponctuelles** : rencontres d'élèves de GS et de CP, échanges autour d'un album, goûters en commun lors d'événements, ...
2. **des actions plus sur le long terme, d'ordre pédagogique et didactique**, qui portent sur la nécessaire « continuité / rupture » des pratiques, des démarches et des outils, la mise en place de progressions communes, l'organisation des suivis des parcours des élèves, ...

Axe 1 : actions de liaison GS/CP autour des pratiques enseignantes, des gestes professionnels liés aux apprentissages ;

Axe 2 : actions de liaison GS/CP autour des outils et supports ;

Axe 3 : actions de liaison GS/CP autour des organisations et dispositifs ;

Axe 4 : des actions de liaison GS/CP autour des rencontres d'élèves ;

Axe 5 : actions de liaison GS/CP autour de l'accompagnement à la scolarité à l'école élémentaire.

RESSOURCES :



La continuité des parcours

De l'école maternelle à l'école élémentaire



Travail réalisé en continuité entre les élèves de GS de l'école maternelle DELABY
et les élèves de CP de l'école élémentaire SALENGRO, de Courcelles les Lens

Réseau des personnes ressources maternelle en circonscription
Groupe départemental de formateurs
Cécile LALOUX, inspectrice de l'éducation nationale

2013 – 2014

Académie de LILLE
Département du Pas de Calais



Typologie

- a ■ L'harmonisation des pratiques et le développement d'une culture professionnelle partagée
- b ■ La communication des outils
- c ■ La prise en compte des besoins des élèves
- d ■ Des actions spécifiques
 - ponctuelles
 - régulières
- e ■ La préparation de la rentrée

LA CONTINUITÉ DES APPRENTISSAGES



CONFÉRENCE DE CONSENSUS
LIRE, COMPRENDRE, APPRENDRE
Comment soutenir le développement
de compétences en lecture ?

RECOMMANDATIONS DU JURY

16 et 17 mars 2016 à l'ENS de Lyon

En partenariat avec :



16 et 17 mars 2016

LiRe et ÉCRIre

Rapport de recherche

ÉTUDE DE L'INFLUENCE DES PRATIQUES D'ENSEIGNEMENT DE LA LECTURE ET DE L'ÉCRITURE SUR LA QUALITÉ DES PREMIERS APPRENTISSAGES

Sous la direction de Roland Goigoux

#LireEcrireCP
Apprendre à lire et à écrire au cours préparatoire



entre septembre 2013 et juin 2015

LISTE DES ENQUÊTEURS

STRASBOURG (12 classes)

Nathalie BERTRAND

Nathalie BOGARD

Nathalie BURGET

Nathalie DOUTRE

Bertrand ERNANDEZ

Olivia FETIQUE

Caroline JEANCLAUDE

Claudine LORENTZ

Gérard MATTER

Céline MOUROT-STORCK

Joëlle RAUNET

Serge SACCUCCI

Caroline VIRIOT-GOELDEL

Myriam WALLSTEIN

Michelle WEEBER

Christine ZEISSER



CONFÉRENCE DE CONSENSUS

LIRE, COMPRENDRE, APPRENDRE

Comment soutenir le développement
de compétences en lecture ?

RECOMMANDATIONS DU JURY

16 et 17 mars 2016 à l'ENS de Lyon

En partenariat avec :





RAPPORT CNEESCO



L'objet central d'une conférence de consensus est : non pas apporter une vérité descendant de la science vers les praticiens, mais plutôt confronter le regard des chercheurs et des acteurs pour mettre à jour des recommandations qui aident chacun à progresser vers l'objectif qui nous rassemble.

Les recommandations s'articulent autour de 6 axes :

1. Identifier les mots
2. Développer la compréhension
3. Préparer « l'entrée en littérature »
4. Lire pour apprendre
5. Lire à l'heure du numérique
6. Prendre en compte la diversité des élèves

Le jury attire l'attention sur les éléments fondamentaux de l'apprentissage et de l'enseignement de la lecture, tout au long de la scolarité obligatoire :

(...)

- **la continuité de l'apprentissage de la lecture de l'école maternelle jusqu'à la fin de la scolarité, sans ruptures inter-cycles ;**

RECOMMANDATIONS

R3 : Dès l'école maternelle l'apprentissage de la lecture doit être préparé ou amorcé dans ses différentes dimensions : identification des mots, compréhension, utilité de l'écrit, plaisir de lire.

Commentaires : Ce travail est d'autant plus important que l'on sait que les performances dépendent en partie du bagage linguistique de l'enfant et donc en partie des pratiques familiales. Il est donc particulièrement bénéfique pour les enfants issus des milieux défavorisés, notamment pour ceux dans lesquels peu de pratiques de lecture ou d'écriture existent, ce qui ne leur permet pas la construction de représentations agréables, efficaces et pertinentes de l'activité de lecture-écriture.

R4 : La formation d'un lecteur habile et autonome suppose un apprentissage continu de l'école maternelle jusqu'à la fin de la scolarité, sans ruptures inter-cycles.

Commentaires : L'apprentissage est un processus continu (tout au long de la vie). Chaque nouvelle compétence constitue une évolution, un prolongement ou une articulation nouvelle des compétences préexistantes. Il est essentiel, aussi bien au sein des cycles scolaires qu'entre ces cycles, que les dispositifs didactiques nouveaux s'inscrivent dans la continuité de ceux utilisés aux niveaux précédents. Cet apprentissage continu permettra à l'élève de développer ses habiletés et de construire des stratégies de lecteur expert pour sa réussite scolaire mais aussi pour sa réussite personnelle. Il est donc impératif que soient mis en place des dispositifs de suivi afin que chaque enseignant ait connaissance de ce qui a été fait l'année qui précède celle(s) sous sa responsabilité. C'est une condition pour que les stratégies pédagogiques s'inscrivent dans un processus continué.

R9 : Dès la grande section de l'école maternelle il faut enseigner aux élèves le principe alphabétique et leur faire acquérir la capacité d'analyser les mots oraux pour en identifier les composants phonologiques : les syllabes puis les phonèmes.

Commentaires : La maîtrise du principe alphabétique suppose de comprendre qu'à une lettre isolée ou à un groupe de lettres (graphème) correspond un segment du mot oral (phonème). Il faut donc que l'apprenti lecteur reconnaisse les lettres, c'est une condition pour qu'il puisse faire correspondre chacune d'entre elles à sa prononciation. Progressivement, il devra les identifier sous leurs différents formats (capitale, minuscule, cursive, script, manuscrite, etc.) quel que soit leur support (papier, tableau, numérique).

Les enfants francophones acquièrent facilement la capacité de décomposer les mots en syllabes, cela peut être fait dès la moyenne section de l'école maternelle. En revanche, l'analyse de la syllabe ne s'opère pas naturellement. Or, tant que l'élève ne conçoit pas l'existence d'unités phonologiques plus petites que la syllabe, il ne peut pas comprendre le système alphabétique qui, précisément, code des unités infrasyllabiques : les phonèmes. Il faut donc travailler à la décomposition de la syllabe, dans un premier temps en identifiant les unités les plus saillantes (par exemple les rimes : sac – lac) pour progressivement parvenir à isoler les phonèmes.

L'identification du phonème est, pour certains élèves, particulièrement difficile. Le phonème est une unité abstraite et non un simple son : ainsi le phonème /r/ ne correspond pas au même son s'il est situé en début de mot (ex : « rouge »), en fin de mot (ex : « cour ») ou au sein d'une diphthongue (ex : « trou »), c'est le fait qu'il correspond au même graphème, en l'espèce la lettre « r » qui en fait un seul et même phonème. Ainsi, il n'est pas suffisant de bien percevoir les sons pour correctement identifier les phonèmes, il est essentiel que dans la formation des enseignants cette distinction soit bien présentée.

Lors des exercices de manipulation des phonèmes (segmentation, suppression, ajout, permutation, etc.), la mise en lien systématique avec les lettres et les graphèmes facilite l'identification et prépare la maîtrise du code alphabétique.

Compréhension du principe alphabétique et conscience des phonèmes sont indispensables à l'apprentissage de la lecture et doivent donc être installées dès l'école maternelle, en amont de cet apprentissage systématique.

R14 : Dès le CP il faut faire régulièrement des exercices d'écriture (sous dictée – en particulier pour les élèves les plus faibles - et/ou au choix de l'élève) parallèlement à ceux en lecture.

Commentaires : L'encodage nécessaire à l'activité d'écriture demande une focalisation de l'attention sur le code, il consolide de ce fait l'identification des mots. Par ailleurs, l'écriture favorise la mémorisation des mots et de leur orthographe. Les exercices d'écriture autonome de la part de l'élève nécessitent un retour immédiat de l'enseignant (*feed-back*) pour conforter la réussite et ne pas laisser s'ancre les erreurs.

R17 : Le vocabulaire et la compréhension orale doivent être développés dès l'école maternelle.

Commentaires : Si la qualité du décodage est essentielle pour la compréhension d'un texte écrit, celle-ci mobilise également le vocabulaire et la compréhension orale.

Le développement du vocabulaire passe d'abord par la conscience lexicale, c'est à dire la capacité de reconnaître un mot entendu (ou lu), comme existant dans la langue. L'accès à la signification suppose pour sa part une catégorisation (tel mot désigne-t-il un meuble ?, un animal ? etc.), il faut ensuite mémoriser les mots ce qui nécessite leur utilisation répétée dans des contextes différents, à l'oral et de façon régulière dès l'école maternelle, à l'oral et à l'écrit ensuite, la mémorisation des mots étant meilleure en contexte de lecture. À partir de l'école élémentaire, la lecture est d'ailleurs le principal vecteur du développement du vocabulaire.

Amorcée à l'oral à l'école maternelle, la mémorisation de la signification des mots est plus efficace si on les fait mettre en scène par les enfants (ex : jeux, théâtre, motricité). Ce type de mise en situation gagne donc à être poursuivi au-delà de l'école maternelle. Ceci se fera au travers de textes et d'énoncés où les élèves seront accompagnés pour accéder au sens.

Le développement du vocabulaire est particulièrement important pour les élèves issus de familles ayant elles-mêmes un langage restreint. On estime qu'à quatre ans, l'écart de pratique familiale du langage est d'environ 1 000 heures selon les origines sociales et qu'à l'entrée au CP, à 6 ans, il existe un différentiel de 1 000 mots maîtrisés à l'avantage des enfants issus de milieux favorisés.

R19 : Dès l'école maternelle, il est important de consacrer un temps conséquent à l'étude de la langue, cette amorce doit être prolongée tout au long de la scolarité obligatoire par un travail systématique sur la dimension linguistique (vocabulaire, morphologie, syntaxe, inférences, type de texte) des textes étudiés.

R21 : Il faut enseigner aux élèves à comprendre les textes lus à haute voix par l'adulte (dès l'école maternelle, en CP puis tout au long du cursus de l'école élémentaire, voire au-delà).

LiRe et ÉCRIre

Rapport de recherche

ÉTUDE DE L'INFLUENCE DES PRATIQUES
D'ENSEIGNEMENT DE LA LECTURE ET DE L'ÉCRITURE
SUR LA QUALITÉ DES PREMIERS APPRENTISSAGES

Sous la direction de Roland Goigoux

[#LireEcrireCP](#)

Apprendre à lire et à écrire au cours préparatoire



UNIVERSITÉ DE LYON

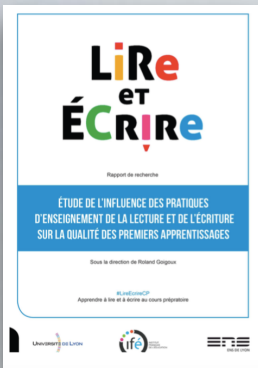


ENE
ENS DE LYON

Quels enseignements tirer de l'étude Lire-Écrire CP pour la formation continue des enseignant(e)s de l'école maternelle ?

Continuité cycle 1 / cycle 2 (GS / CP) :

quelles tâches pour la construction de quelles compétences critiques ?



Au début du CP

A – Code

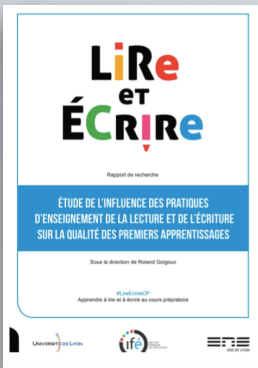
1. Analyse phonologique (3 sub-tests)
2. Lecture de mots familiers puis de pseudo-mots en une minute
3. Connaissance du nom des lettres

B – Compréhension

4. Compréhension de textes entendus (3 récits enregistrés)
5. Compréhension de phrases entendues (choix 4 illustrations)
6. Lexique passif (choix 6 illustrations)

C- Écriture

8. Dictée de 3 mots et d'une phrase
9. Raisonnement non verbal



A. LE CODE

1) Analyse phonologique

Trois sub-tests : suppressions de syllabes puis de phonèmes

- **Premier test** : suppression de la première syllabe de 10 pseudomots énoncés par l'évaluateur
- *povidu - kossila - tokali - buliva - tipango - rétouda - banidé - valoté - zofitu - soguté*
- 3 pseudomots (*pajomi, parotu et cobuna*) ont préalablement servi d'exemples

Interroger la planification et le choix des tâches phonologiques proposées aux élèves

- Répétition (+ modification prosodique)
- Segmentation
- Dénombrement
- Localisation
- Suppression
- Ajout
- Fusion
- Inversion, permutation
- Substitution

2) Connaissance du nom des lettres

Q	I
H	S
O	C
K	M
U	J
E	R
W	N

3) Lecture de mots familiers en une minute

- Si l'élève ne parvient pas à lire correctement au moins 3 mots sur les 10 premiers, arrêter l'épreuve.
- Sinon, arrêter l'élève au bout d'une minute.

Lecture à haute voix de mots familiers

ta

bol

→ *Explication de la consigne*

a

ou

la

au

tu

un

il

été

on

mur

ni

sur

qui

vélo

par

feu

ce

peur

ami

moto

ETC.

10 mots isolés à identifier en fin de GS

(Moins de 30% : la mauvaise surprise des enseignants)

- la
- mardi
- Coca-Cola
- papa
- une
- dans
- école
- juin
- maman
- *prénom de l'enfant*

Pourquoi les élèves ne mémorisent-ils pas les mots qu'ils voient tous les jours ?

(Par exemple les prénoms, les jours de la semaine, le nom des personnages...) (*)

Prénom : _____

Lecture : discrimination visuelle

Entoure le mot "avril", chaque fois que tu le lis

AVRIL	avril	avril
FEMME	arbre	jardin
DECEMBRE	décembre	avril
AVRIL	ampoule	nuit
Avril	avril	avril
JOUET	ciseaux	arbre
AVRIL	avril	gentil
AVRIL	maman	abeille
FEVRIER	avril	avril

Ecris le mot *avril*

← _____

Découpe et colle les lettres du mot "AVRIL"

L V A R I


Pourquoi observe-t-on de si faibles performances ?

- On fait « voir » les mots aux élèves et on postule qu'ils les encodent spontanément.
- Le traitement d'indices partiels suffit le plus souvent pour réussir une tâche
- On n'incite pas à un traitement en profondeur, exhaustif; les mots restent sous les yeux des enfants
- On n'enseigne pas les moyens dont il faut user pour les mémoriser (les encoder)
- Un mot = une suite ordonnée de lettres

Des alternatives ?

Tâches de copie différée et tâches de mémorisation raisonnée

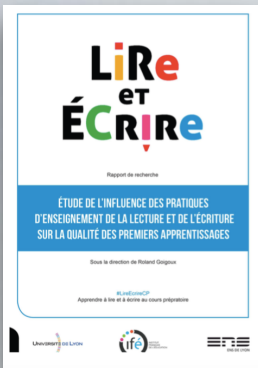
Exemple : partir d'une tâche de reconnaissance



petit

→ **Un dispositif recto-verso**

peti
petite
petot
pitet
pepite
petit
pepito



Au début du CP

A – Code

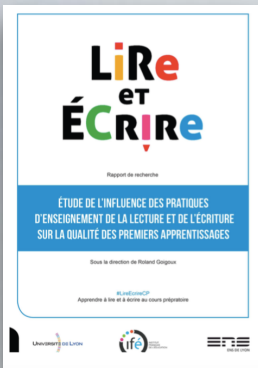
1. Analyse phonologique (3 sub-tests)
2. Lecture de mots familiers puis de pseudo-mots en une minute
3. Connaissance du nom des lettres

B – Compréhension

4. Compréhension de textes entendus (3 récits enregistrés)
5. Compréhension de phrases entendues (choix 4 illustrations)
6. Lexique passif (choix 6 illustrations)

C- Écriture

8. Dictée de 3 mots et d'une phrase
9. Raisonnement non verbal



B. LA COMPREHENSION

Test lexique : compétences lexicales surdéterminantes dès la fin du CP si les textes sont consistants.

Préoccupation majeure de l'EM : doit devenir une obsession du PE

Syntaxe : n'est pas extrêmement discriminante : 12% des élèves en difficultés (les mêmes : notre cœur de cible)

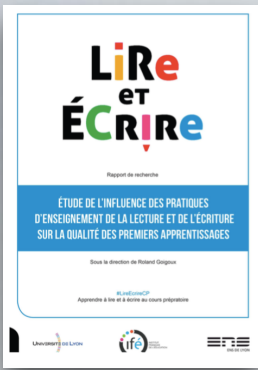
Compréhension de textes entendus :

3 questions orales 3 réponses orales sur des questions littérales et inférentielles

Information très précieuse sur le poids de la compréhension en fin de CP

niveaux de maîtrise très différenciés

- **point de vigilance : La compétence est prioritaire en fin de GS**
Organiser un enseignement didactique planifié, dépasser la seule lecture offerte



ECRITURE TATONNEE

Dictée : *lapin, rat, éléphant, Tom joue avec le rat.*

JAP

RA

JTJ

TOM G AVE RA

Tomée

Premiers résultats sur 2820 élèves (Goigoux et Specogna, 2014)

	%
Absence de trace	5,7
Dessin	1,8
Simulation de l'écriture et graphisme primitif	3
Écriture avec prédominance de lettres (sans correspondance sonore)	34,5
Écriture syllabique dominante	20,3
Écriture syllabico-alphabétique	17,5
Écriture alphabétique non totalement conforme à la forme orale	10,2
Écriture alphabétique conforme à la forme orale	6,6
Écriture orthographique	0,4

45 % des élèves n'ont pas « franchi le mur du son » (55 % en Éducation prioritaire)

- 10,5 % des élèves ne produisent pas d'écritures composées d'une suite de lettres ;
- 34,5 % des élèves se contentent de tracer des lettres sans rapport avec la structure phonologique des mots dictés ;
- 20,3 % des élèves segmentent les mots en syllabes (unité d'articulation) et encodent le plus souvent une unité graphique par syllabe ;
- 17,5 % sont à la recherche de correspondances graphophonologiques même si parfois ils en restent à l'unité syllabique ;
- 17,2 % sont déjà scripteurs et ils ont parfaitement compris le principe alphabétique même s'ils ne maîtrisent pas totalement l'ensemble des correspondances phonèmes-graphèmes.

Trois ensembles de suggestions soumises au débat :

- 1. Principe alphabétique (entre phonologie et écriture encodage)**
- 2. Dictée à l'adulte**
- 3. Compréhension de textes entendus et lexique**

FICHE DE SYNTHÈSE DES ACQUIS DE LA MATERNELLE

École :
Prénom et nom de l'enfant :

	[Prénom] ne réussit pas encore	[Prénom] est en voie de réussite	[Prénom] réussit souvent	Points forts et besoins à prendre en compte
1. Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions				
Langage oral : communication, expression				
Compréhension d'un message oral ou d'un texte lu par l'adulte				
Découverte de l'écrit : relations entre l'oral et l'écrit				
Geste graphique, écriture				
Mémorisation, restitution de textes (comptines, poèmes...)				
2. Agir, s'exprimer, comprendre à travers l'activité physique				
Engagement, aisance et inventivité dans les actions ou déplacements				
Coopération, interactions avec respect des rôles de chacun				
3. Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques				
Engagement dans les activités, réalisation de productions personnelles : dessin, compositions graphiques, compositions plastiques				
Engagement dans les activités, réalisation de productions personnelles : voix, chants, pratiques rythmiques et corporelles				
4. Construire les premiers outils pour structurer sa pensée				
Utilisation des nombres				
Première compréhension du nombre				
Petits problèmes de composition et de décomposition de nombres (ex : 3 c'est 2 et encore 1 ; 1 et encore 2)				
Tris, classements, rangements, algorithmes				

5. Explorer le monde			
Temps : repérage, représentations, utilisation de mots de liaison (puis, pendant, avant, après...)			
Espace : repérage, représentations, utilisation des termes de position (devant, derrière, loin, près...)			
Premières connaissances sur le vivant (développement ; besoins...)			
Utilisation, fabrication et manipulation d'objets			
Compréhension de règles de sécurité et d'hygiène			
Apprendre ensemble et vivre ensemble		Observations réalisées par l'enseignant(e)	
Maintien de l'attention, persévérance dans une activité			
Prise en compte de consignes collectives			
Participation aux activités, initiatives, coopération			
Prise en compte des règles de la vie commune			
Communication avec la famille			
Visa de l'enseignante / de l'enseignant de la classe	Visa de la directrice / du directeur de l'école	Visa des parents ou du représentant légal de l'élève	
Date :	Date :	Pris connaissance le :	
Nom : ...	Nom : ...	Nom :	
Signature	Signature et cachet de l'école	Signature	

TROIS POINTS DE VIGILANCE

I. « Echelle d'appréciation » à trois niveaux :

- Ne réussit pas encore
- Est en voie de réussite
- Réussit souvent

École : Prénom et nom de l'enfant :		[Prénom] ne réussit pas encore	[Prénom] est en voie de réussite	[Prénom] réussit souvent	Points forts et besoins à prendre en compte
		1. Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions			
Langage oral : communication, expression					
Compréhension d'un message oral ou d'un texte lu par l'adulte					
Découverte de l'écrit : relations entre l'oral et l'écrit					
Geste graphique, écriture					
Mémoire, restitution de textes (comptines, poèmes...)					
		2. Agir, s'exprimer, comprendre à travers l'activité physique			
Engagement, aisance et inventivité dans les actions ou déplacements					
Coopération, interactions avec respect des rôles de chacun					
		3. Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques			
Engagement dans les activités, réalisation de productions personnelles : dessin, compositions graphiques, compositions plastiques					
Engagement dans les activités, réalisation de productions personnelles : voix, chants, pratiques rythmiques et corporelles					
		4. Construire les premiers outils pour structurer sa pensée			
Utilisation des nombres					
Première compréhension du nombre					
Petits problèmes de composition et de décomposition de nombres (ex : 3 c'est 2 et encore 1 ; 1 et encore 2)					
Tri, classements, rangements, algorithmes					

Verbe Réussir ---> activités prises en compte : procédures ; produits.
Indications de fréquence, de régularité : solidité vs fragilité des acquis.

TROIS POINTS DE VIGILANCE

2. Les domaines d'apprentissage tous concernés

Un avis global sur des acquisitions classées en « sous-domaines » + quelques indications sur « points forts » et « besoins à prendre en compte » (continuité des aides)




Tableau de suivi des acquisitions en CP. Le tableau est divisé en colonnes pour les points forts et besoins à prendre en compte, et en lignes pour les sous-domaines. Une zone de la colonne 'Points forts et besoins à prendre en compte' est entourée d'un cercle rouge.

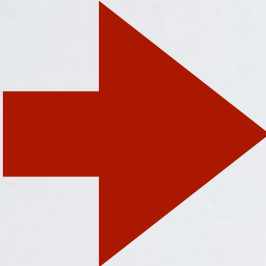
École : Prénom et nom de l'enfant :	[Prénom] ne réussit pas encore	[Prénom] est en voie de réussite	[Prénom] réussit	Points forts et besoins à prendre en compte
				1. Mobiliser le langage dans toutes les situations
Langage oral : communication, expression				
Compréhension d'un message oral ou d'un texte lu par l'adulte				
Découverte de l'écrit ; relations entre l'oral et l'écrit				
Geste graphique, écriture				
Mémorisation, restitution de textes (comptines, poèmes...)				
				2. Agir, s'exprimer, comprendre à travers l'activité physique
Engagement, aisance et inventivité dans les actions ou déplacements				
Coopération, interactions avec respect des rôles de chacun				
				3. Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques
Engagement dans les activités, réalisation de productions personnelles : dessin, compositions graphiques, compositions plastiques				
Engagement dans les activités, réalisation de productions personnelles : voix, chants, pratiques rythmiques et corporelles				
				4. Construire les premiers outils pour structurer sa pensée
Utilisation des nombres				
Première compréhension du nombre				
Petits problèmes de composition et de décomposition de nombres (ex : 3 c'est 2 et encore 1 ; 1 et encore 2)				
Tris, classements, rangements, algorithmes				

- Se centrer sur des informations utiles aux enseignants de CP : à discuter avec eux si possible.
- Relire à cette fin, pour bien lier *évaluation* et *programmes*, ce qui est attendu des enfants en fin d'école maternelle.

TROIS POINTS DE VIGILANCE

3. Apprendre ensemble et vivre ensemble :

Quatre dimensions constitutives du « devenu élève »



Apprendre ensemble et vivre ensemble	Observations réalisées par l'enseignant(e)
Maintien de l'attention, persévérance dans une activité	
Prise en compte de consignes collectives	
Participation aux activités, initiatives, coopération	
Prise en compte des règles de la vie commune	

➤ définir quelques indicateurs

Indicateurs : des « hypothèses » à discuter

<p>Maintien de l'attention, persévérance dans une activité</p> <p><i>Attention</i> <i>Inhibition</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Se tenir à une activité jusqu'à son terme (écoute/réception ; productions de toute nature). - Ne pas se laisser distraire. - Faire face à des difficultés, recommencer sans manifester de débordements émotionnels disproportionnés.
<p>Prise en compte de consignes collectives</p> <p><i>Attention</i> <i>Mémoire</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Entrer en activité sur la base d'une consigne collective (complète et précise). - Ne pas questionner pour faire répéter ce qui a été dit. - Justifier ou critiquer une production, une réponse, en référence à la consigne initiale.
<p>Participation aux activités, initiatives, coopération</p> <p><i>Inhibition.</i> <i>Anticipation,</i> <i>planification</i> <i>Flexibilité</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - S'engager vraiment dans les activités proposées, si possible de manière réfléchie. (Oser) - Contribuer de manière constructive à la vie de la classe et à une activité de groupe : faire des propositions, prendre en compte les propositions et avis des autres, dire un désaccord sans en faire un motif de rupture. - Demander la parole (ne pas attendre d'être interrogé). - Demander de l'aide, dire ses besoins. - Signaler à un adulte un camarade en difficulté, un problème. - Adapter son comportement à ses interlocuteurs et aux situations (assister ; coopérer ; être leader ...).
<p>Prise en compte des règles de la vie commune</p> <p><i>Inhibition</i> <i>Flexibilité</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Prendre en compte spontanément les règles de vie de la classe et/ou de l'école. - Agir en respectant l'intégrité des personnes, leur activité, leurs productions. - Ne pas agresser ; recourir à la parole pour gérer des conflits. - Attendre son tour.

