



FASCICULE DÉPARTEMENTAL D'ACCOMPAGNEMENT ET DE MISE EN ŒUVRE DES PRÉCONISATIONS MINISTÉRIELLES

Journée nationale Lire et écrire au CP DGESCO
Vendredi 5 avril 2019, école Bouille, Paris.

Mesdames les directrices, Messieurs les directeurs,
Mesdames et Messieurs les enseignants de Cours Préparatoire de l'Eure,

Ce fascicule fait suite à la journée nationale Lire et écrire au CP organisée par la DGESCO le 5 avril 2019. Il compile les principales préconisations des chercheurs, ainsi que des pistes de mise en œuvre. Les membres du groupe Maîtrise de la langue française 27 sont à votre disposition pour tout éclaircissement.

Bonne lecture.

Jacques BEAUDOIN, IEN chargé de la mission Maîtrise de la langue française
Sophie HENON, CPD Maîtrise de la langue française sophie.henon@ac-rouen.fr
Anne GODEBOUT, CPC Val de Reuil.

Introduction

Yves Cristofari, inspecteur général de l'éducation nationale

Guide Pour l'enseigner la lecture et l'écriture au CP :
fondamental.



Ainsi que la note de service du 26 avril 2018 :

https://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=128704



Ces références institutionnelles préconisent :

- un tempo de découverte 2 phonèmes /semaine ;
- une entrée graphémique (guide orange, page 52, 1^{er} principe) qui est encore à renforcer au travers du cahier de phonographie, remplaçant le cahier de sons (supposant une entrée uniquement phonologique) ;
- la lecture à voix haute doit demeurer un point absolument encouragé par le biais des gammes de lecture et des gammes d'écriture quotidiennes ;
- l'utilisation du stylo bleu dès le début du CP.

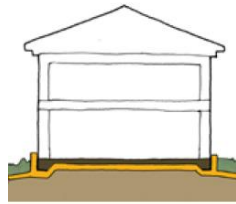
Le manuel de CP et les supports de lecture

Le manuel, avec son guide pédagogique, est un outil de référence de l'équipe qui doit rester le support de travail principal pour au moins une partie de l'année. Il s'agira de compenser s'il y a des manques (souvent la compréhension, l'écriture et la production d'écrits).

Les compétences prédictives de l'apprentissage du lire-écrire au CP
Hélène LABAT, MDC en psychologie de développement, Cergy-Pontoise.

La voie phonologique et le principe alphabétique sont les bases pour entrer dans la lecture. La mise en œuvre de plusieurs opérations rend la lecture difficile : c'est un acte complexe. D'où l'importance de chercher

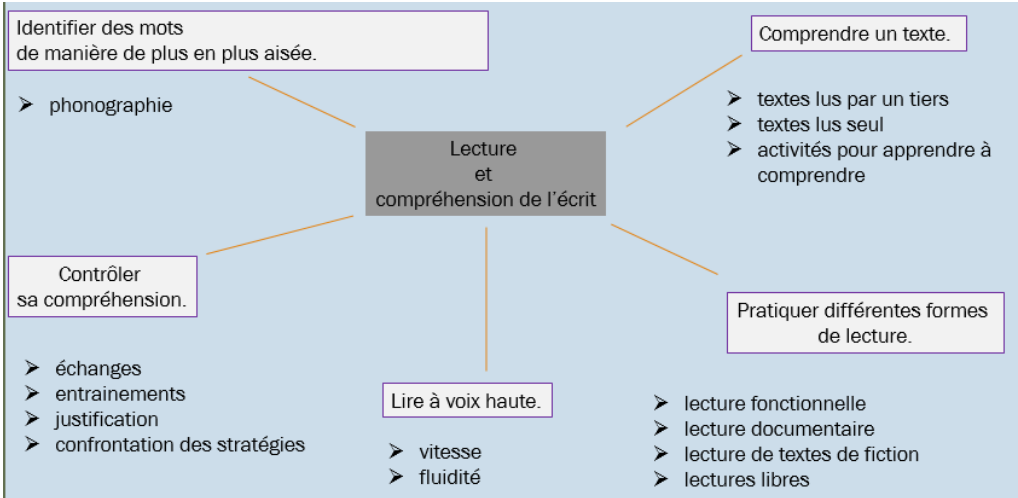
les prédicteurs de la réussite en lecture, en s'intéressant, entre autres, aux difficultés des enfants de 4 à 6 ans. Comparons la lecture à une maison :



Compétences en lecture

Compétences prédictives

Compétences en lecture = la maison : BO révisé août 2018



Compétences prédictives = les fondations : compétences permettant de prévoir les suites possibles d'un apprentissage.

Connaitre les compétences prédictives, c'est avoir des pistes de préventions et de remédiation avant l'entrée au CP.

Les prédicteurs de la lecture

1) L'habileté phonologique

- capacité à manipuler des unités de parole. La plus puissante est la conscience phonémique, elle est fortement prédictive.




2) La dénomination rapide des lettres.

- l'automatisation de la dénomination des 26 lettres de l'alphabet
 - la fluence de lecture de lettres avant la fluence sur leurs sons, voire sur des syllabes.

1) L'habileté phonologique

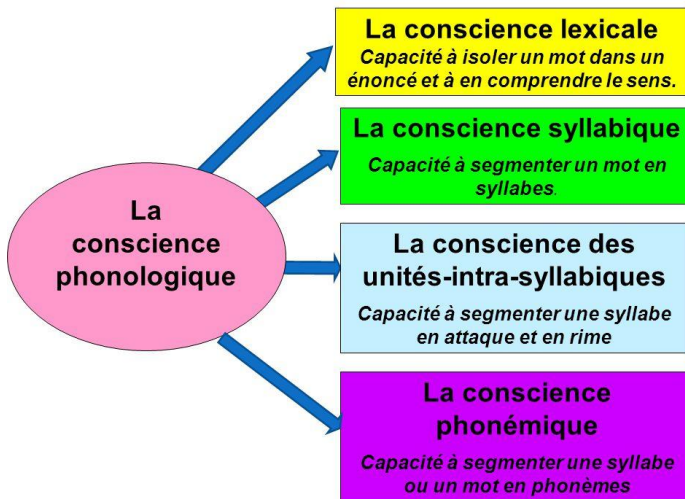
Exemple d'activité sur l'habileté phonologique :

Quel mot ne commence pas comme les 2 autres ?

| | | |
|--|---|---|
|  |  |  |
| [kœr] | [bɔt] | [byl] |

Cette activité travaille la conscience phonologique et plus spécifiquement la conscience phonémique :

| | |
|---|---|
| La conscience phonologique : capacité à percevoir, à découper et à manipuler les unités sonores du langage telles que la syllabe, la rime, le phonème. | La conscience phonémique : prise de conscience que le langage parlé est composé de sons élémentaires, les phonèmes, qui sont les plus petites unités de la parole. |
|---|---|

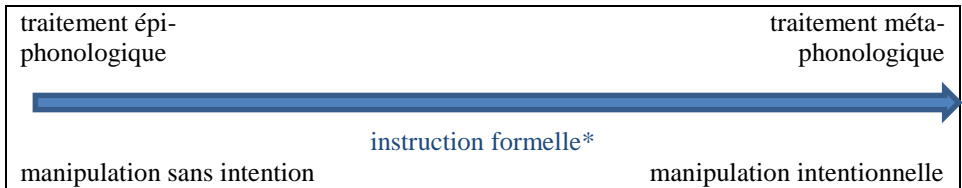


Choisir comme unité de travail le phonème est plus payant, plus formateur que la syllabe.

| | | |
|-----------------|-------------------------------|------------------|
| tâche facile | identifier le phonème initial | m ouchoir |
| tâche moyenne | identifier le phonème final | album m |
| tâche difficile | identifier le phonème médian | lumière |

Scander des syllabes est un traitement **épi-phonologique**, car la syllabe se donne à cette pratique. En revanche, couper un mot en phonèmes [bato] = /b/a/t/o/ est très difficile, du fait de la nature des phonèmes, c'est un traitement **méta-phonologique**.

Construction de la sensibilité phonologique :



*instruction formelle = leçons, séances, séquences ...

Comment évaluer, stimuler le jugement phonologique ?

En faisant varier les tâches phonologiques, les unités et leurs positions :





| tâches | unités | positions |
|------------|-------------|-----------|
| supprimer | lettres | |
| ajouter | | attaque |
| détecter | phonèmes | |
| substituer | | milieu |
| inverser | syllabes | |
| isoler | | fin |
| segmenter | pseudo mots | |
| fusionner | | |
| ... | mots | |

La question à se poser est : Est-ce que ces tâches ont toutes la même difficulté pour cet élève ?





- Quel degré de *mémoire de travail* est sollicité ?
- Quel type de différenciation proposer pour qu'il réussisse ?
- Cette tâche se situe-t-elle dans sa Zone Proximale de Développement ?

Il est important de savoir que ce travail ne dépend pas des compétences cognitives générales, autrement dit, **les élèves déficients peuvent apprendre à automatiser.** <http://www.theses.fr/120754371>





Exemple d'activité pour **isoler** le **phonème final** (**tâche/ unité/ position**)

| | | | |
|---|---|---|---|
| Quel mot se termine comme citron ? | | | |
|  |  |  |  |

L'ordre des propositions est un moyen de différenciation.

| | | | |
|---|---|---|---|
| Quel mot se termine comme citron ? | | | |
|  |  |  |  |

Le choix des distracteurs est à déterminer avec soin :

| | | | |
|---|--|---|---|
| Quel mot se termine comme citron ? | | | |
|  |  |  |  |
| bonne réponse | distracteur sémantique | distracteur phonologique | distracteur erroné |
| bonne réponse | si l'élève choisit <u>orange</u> , il a problème avec signifiant (sens) / signifié (image sonore) | si l'élève choisit <u>poisson</u> : pas loin, bon traitement phonologique mais pas encore abouti | inquiétant |

2) La connaissance du nom, du son & de la forme des lettres.

La progression du travail sur le nom des lettres en maternelle et en début de CP doit aller du plus simple au plus complexe :

1 les voyelles : leur nom et leur son sont identiques (hormis y)

2 les consonnes de structure voyelle-consonne : l (elle), r (erre), s (esse), f (effe), m (emme), n (enne) car l'indice phonologique du son fait par le nom de la lettre est en position finale de son nom, c'est donc plus facile à mémoriser. Exemple : m = [èmmmmmm]

3 les consonnes de structure consonne-voyelle : b (bé), c (cé), d (dé), g (gé), j (ji), k (ka), p (pé), q (qu), t (té), v/w (vé), z (zède) ; l'indice phonologique du son fait par le nom de la lettre est en position initiale, plus difficile à prolonger. Exemple : d = [déeééééé]

3) Et les difficultés d'apprentissage ?



Ce qui se voit de la difficulté.

Ce qui ne se voit pas de la difficulté.

Distinguer retard et troubles

| Des troubles : la dysorthographe la dyslexie, la dysgraphie ... | En cas de retard, ... |
|---|---|
| ... sont des anomalies cérébrales entraînant des déficits cognitifs, des performances faibles, permanentes et persistantes. | ... il n'y a pas d'anomalie, pas de déficit, les performances sont faibles mais il s'agit d'un simple défaut fonctionnel, non permanent, on peut parler de déséquilibre ponctuel. |
| Ils sont liés à des facteurs internes à l'enfant. | Il est lié à des facteurs externes à l'enfant (langue, méthode pas adaptée, milieu socio culturel ...) |

Seul un médecin peut poser un diagnostic.

L'enseignant ciblera ensuite des besoins éducatifs. Il doit évaluer :

1) par une évaluation quantitative
fluence des lettres (lire plus bas)

2) par une évaluation qualitative : analyser avec l'élève ses mécanismes de réponse aux activités proposées, exemple :

Quel mot se termine comme citron ?



Déchiffrer pour comprendre

Janine REICHSTADT, professeure honoraire à l'ESPE de Créteil.

on peut déchiffrer un texte sans le comprendre

MAIS

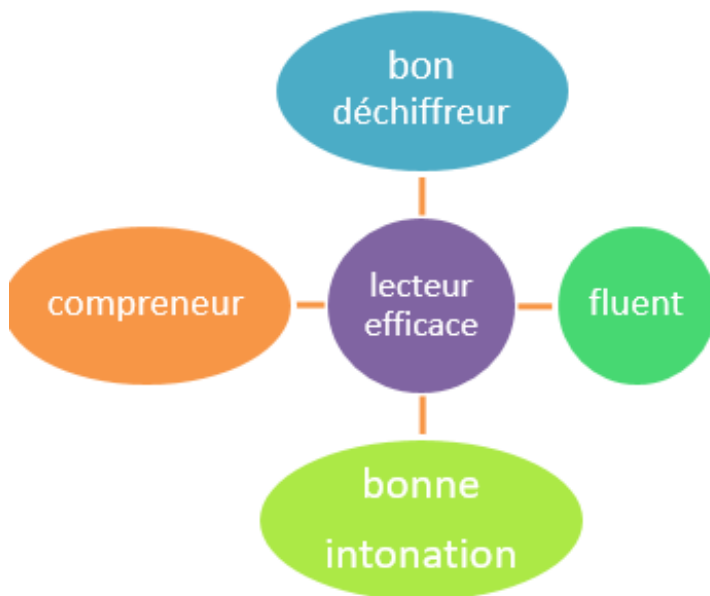
on ne peut pas comprendre un texte sans le déchiffrer

La plateforme **ANAGRAPH** calcule la part déchiffrable de tout texte, vous aidant ainsi à choisir des supports d'enseignement de la lecture et à planifier l'étude du code. <http://anagraph.ens-lyon.fr/app.php/login>

Lire à haute voix : Quand on lit silencieusement, il y a bien une activité musculaire des cordes vocales. Quand on lit, quand on pense, on entend les mots.

Faire déchiffrer les élèves à voix haute permet d'identifier ce qu'ils lisent pour une lecture fluide, précise, rapide. L'enseignant doit laisser **le temps d'ânonner**.

Enseigner la fluence pour former de bons lecteurs



| fluence = faire des gammes sur ... | |
|------------------------------------|--|
| période 1 | lettres syllabes pseudo mots |
| période 2 | syllabes pseudo mots mots courts et réguliers |
| période 3 | syllabes pseudo mots mots courts et réguliers mots réguliers phrases simples |
| période 4 | (pseudo mots) mots de moins en moins réguliers phrases |
| période 5 | mots irréguliers phrases textes |

Le travail de fluence vise la systématisation, pour ôter au plus vite le poids du déchiffrage aux élèves. Une école de Lille a choisi de faire lire individuellement tous les élèves de CP tous les jours (durée de lecture variable pour chaque élève et évolutive avec le temps, plus on avance dans l'année, plus ce temps augmente). Ceci a fortement questionné l'autonomie. Ils ont donc choisi de mettre les élèves en autonomie sur un plan de travail comprenant : les activités de réinvestissement, la 1^{ère} lecture du nouveau texte (identifier les personnages, lieux, dessiner l'histoire), la copie, l'écriture, l'encodage (support audio numérique pris sur *Orthophore* <http://orthophore.ac-lille.fr>), écriture de mots, dictées muettes, écriture de phrases (selon les situations génératives d'Ouzoulias), jeux et exercices de phonographie.

Le texte proposé en fluence est lu 4 fois/jour, sur 2 jours = 8 lectures, le chronométrage n'est pas à effectuer sur les 8 lectures mais sur la 4^{ème} et la 8^{ème}.

Exercices en ligne

<http://ecole.lakanal.free.fr/exercices/phonologie.htm>

<https://student.lalilo.com/#/classes>

PPT de lecture fluence <http://www.adapt-rased.fr/logiciels.htm>

Un outil pour motiver les élèves : le chuchoteur (pour s'écouter lire)

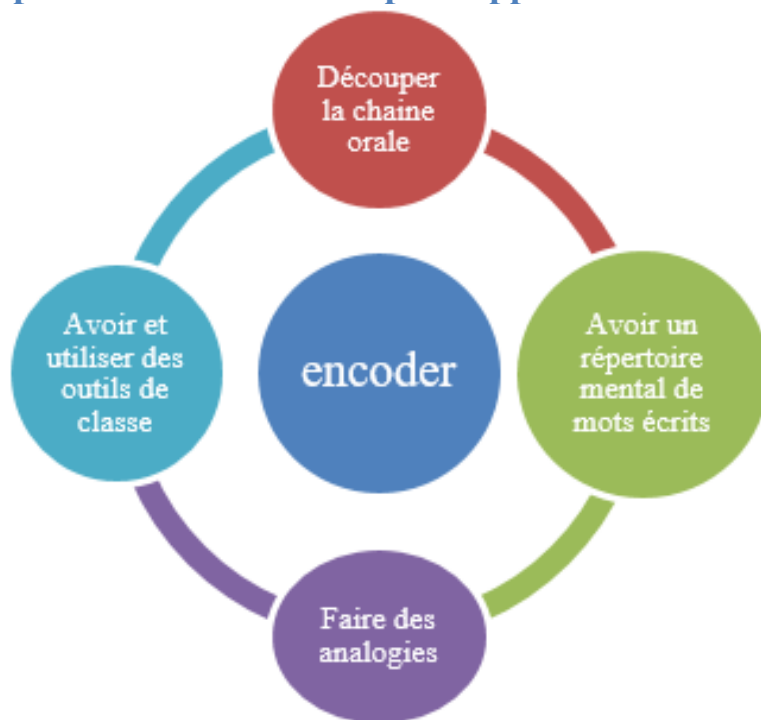


Enseigner l'encodage tout au long du CP

Bernadette KERVYN, MDC en sciences du langage et didactique du français

| Au CP, il semble contreproductif de : | Il semble bénéfique de : |
|---|---|
| <p>Passer beaucoup de temps à copier (de la manière dont la copie est majoritairement pratiquée) ;</p> <p>Écrire des phrases avec des étiquettes ;</p> <p>Privilégier les unités inférieures au mot (lettres et syllabes) ;</p> <p>Ne produire des phrases qu'en fin d'année ;</p> <p>Produire de l'écrit sans (jamais) prendre en compte le contexte textuel et ses contraintes.</p> | <p>Réaliser les mêmes tâches avec tous les élèves de la classe avec un étayage spécifique pour les élèves fragiles ;</p> <p>Préparer et réviser l'écrit ;</p> <p>Faire des dictées : maximum 40 min/semaine et plus généralement travailler l'encodage (voir ci-dessous) ;</p> <p>Articuler les activités de production d'écrit aux textes lus en classe ;</p> <p>Expliciter et faire expliciter.</p> |

4 procédures essentielles pour apprendre à encoder



Procédure 1 : apprendre à découper la chaîne orale

Découper l'énoncé en unités plus petites jusqu'aux phonèmes.

Procédure 2 : avoir un répertoire mental de mots écrits (faire mémoriser 1 mot par jour)

Ça ne relève pas d'un apprentissage global. Pour bien écrire il faut mémoriser la forme orthographique des mots. Une étude orthographique vient s'ajouter à l'analyse phonographique du mot.

Procédure 3 : faire des analogies.

C'est comme dans ... Les élèves font des liens entre les mots. Être bien explicite : « **radis** c'est comme **râteau** » : NON « Le **ra** de radis, c'est la même syllabe que le **ra** dans râteau » : OUI

Procédure 4 : avoir et utiliser des outils de la classe.

Aller chercher des solutions dans l'environnement. Cela règle l'activité.


Pourquoi encoder sur l'unité phrase plus que sur les autres unités ?

- Elle est **ajustable**, sa longueur va varier en fonction de la complexité des Correspondances Graphème(s)-Phonème (CGP) apprises.
- Elle est **abordable** ; un texte, c'est plus compliqué et un mot pas assez.
- Elle est **non simpliste**, elle offre des **occasions d'apprendre différentes dimensions de l'écrit**.
- Elle est **variable, évolutive**, une dictée de 5/6 mots peut engager une surcharge cognitive par rapport à une phrase de 3 mots.
- Elle **marque l'importance de l'écrit** : la phrase est une unité abstraite qui n'existe qu'à l'écrit. En encoder est le meilleur moyen de le comprendre. En travaillant sur la phrase, on travaille la majuscule, le point, la segmentation en mots ... : autant d'arguments qui montrent que l'encodage de phrases est nécessaire dès le début du CP et au-delà.

9 conditions pour rendre abordable cette activité d'encodage de phrases http://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/CAS/education-prioritaire/ressources/theme-1-perspectives-pedagogiques-et-educatives/lire-ecrire-parler-pour-apprendre-dans-toutes-les-disciplines/dossier-lire-ecrire/copy_of_ecriture-se-construire-une-culture-commune

1) Bien choisir la situation : quelles phrases faire encoder ?

| | | | | | |
|--|---|--|---|--|--------------------------------------|
| activité tendant vers ... ← la dictée | | encodage d'une phrase | | activité tendant vers ... → la production d'écrit | |
| beaucoup fait | | assez peu pratiqué dans les classes et pourtant bénéfique aux élèves | | beaucoup fait | |
| encoder une phrase qui est dictée mot à mot par l'enseignant | encoder une phrase connue : comptine, poésie, lecture ... | encoder une phrase choisie par l'enseignant mais jamais rencontrée telle quelle. | encoder une phrase élaborée collectivement (vécu de classe) | encoder une phrase inventée soi-même à partir d'un modèle, une structure de base (écriture générative Ouzoulias) | encoder une phrase inventée soi-même |

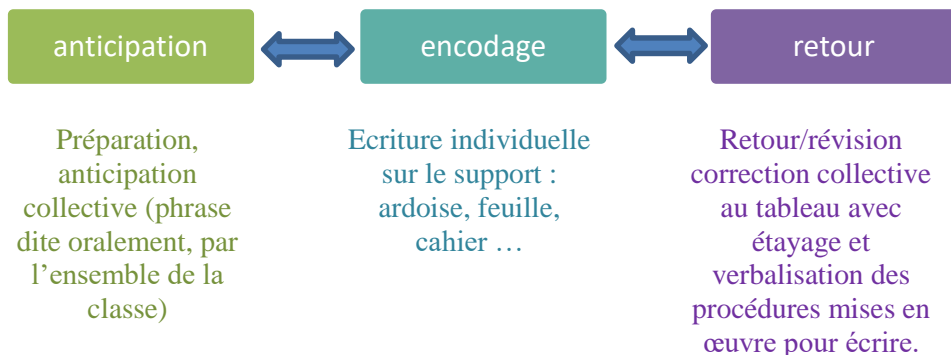
| Phrase connue par l'élève | Phrase donnée par l'enseignant | Phrase élaborée collectivement à partir d'un évènement vécu | Phrase inventée par l'élève |
|--|---|--|---|
| Difficulté croissante  | | | |
| Contenu partagé | Contenu mémorisé | Contenu stabilisé et mémorisé | Contenu non stabilisé |
| Passer de l'oral à l'écrit Travailler les caractéristiques de l'écrit (notion de mot, de phrase ..) restituer une phrase mémorisée | Mobiliser des stratégies d'encodage en fonction du statut des mots (mot connu ou inconnu) Utiliser ses connaissances sur la langue Nourrir les activités d'écriture et de lecture | Utiliser un vocabulaire précis Travailler la notion de phrase aborder les fonctions de l'écrit | Partir de la motivation de l'élève pour l'engager dans la tâche Diversifier la nature des écrits produits, les adapter en fonction de l'intention. |

2) Le choix de la phrase

La phrase doit être prioritairement en cohérence avec :

- Le travail mené en lecture ;
- L'étude des correspondances graphèmes/ phonèmes (CGP) ;
- Le travail avec les mots outils (qu'on appelle *mots dont on a mémorisé la forme orthographique*) ;
- Les procédures que l'on veut faire travailler ;
- Le niveau des élèves.

3) Le déroulement de l'activité en 3 temps/ 3 opérations



4) L'activité avec les élèves pour la rendre abordable.

Exemple : « *Lili mange sur la table du jardin.* »

5) Fixer des objectifs prioritaires : en choisir UN parmi ceux-ci pour chaque activité et l'expliquer aux élèves (enseignement explicite : « *Aujourd'hui vous devrez faire très attention à bien votre objectif du jour.* »)

- Découpage oral de la phrase en mots ;
- Recours aux procédures d'encodage appropriées ;
- Formation des lettres cursives ;
- Ponctuation ;
- Maintien de l'énoncé en mémoire (objectif d'autonomie) ;
- Automatisation/désétayage par rapport à certains outils, s'en servir de moins en moins ;
- ...

| préparation/ <u>anticipation</u> | écriture/ <u>encodage</u> | révision/ <u>retour</u> |
|---|--|--|
| <ul style="list-style-type: none">- Mémorisation avec la bonne prononciation est indispensable.- Découpage de la chaîne orale en mots- Explicitation des procédures d'encodage pour chaque mot- Question de ponctuation- Question du support : si ardoise, ne pas commencer à écrire au milieu, le support doit être adapté à la taille de la phrase. | <ul style="list-style-type: none">- Encodage sur le support- Aide aux enfants qui en demandent- Accompagnement de régulation | <ul style="list-style-type: none">- En collectif, réécriture au tableau- Pointage des erreurs au fur et à mesure,- Analyse des difficultés explicitées- Stabilisation des procédures explicitées- Copie de la phrase correcte. |

6) Anticiper la matérialité, les outils et la symbolisation

- Laisser écrire en capitales d'imprimerie pour ceux qui ne peuvent pas écrire en cursive, passer peu à peu et au rythme de chacun à la cursive ;
- Écrire avec des outils, des référents ;
- Écrire sur différents supports : ardoise, cahier, feuilles, ... certains supports influencent certaines formes d'écriture. Se questionner sur les avantages et les inconvénients des différents supports et outils en fonction des objectifs fixés et des élèves (ardoise peu adaptée si grosse écriture ...) ;

- Écrire avec de la symbolisation

ex : Lili mange sur la table du jardin. = _ _ _ _ _

ou, selon le degré d'étayage = _ _ _ _ _

avec les syllabes = Lili mange sur la table du jardin



Interroger les différentes formes de symbolisation de la phrase est important (une étiquette pour un mot, un trait pour un mot, plus long, plus court, outils qui sont des indicateurs pour écrire). Est-ce qu'on symbolise aussi les syllabes, les phonèmes, les lettres, les majuscules, les points ... ?

7) Anticiper certaines difficultés et leur gestion

- Homophones
- Liaisons
- Chaîne des accords
- Apostrophes
- Lettres muettes
- ...

8) Proposer des pistes de différenciation et penser l'évolution de l'activité.

- La longueur de la phrase
- Le passage des capitales à la cursive
- Les supports
- Aider pour les homophones
- La possibilité d'écrire plus
- La suppression des symboles
- ...

Les objectifs ou critères de réussite, les modalités de travail, les supports, les outils donnent lieu à la différenciation.

9) Traiter la question du temps

Important que cette activité soit ritualisée c'est-à-dire menée tout au long de l'année. Il faut l'indiquer clairement dans les emplois du temps. Sa place dans l'emploi du temps doit être hebdomadaire.

SYNTHESE de ce fascicule

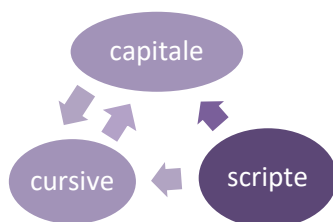
Classes de CP et enseignement des fondamentaux Préconisations de la DGESCO pour la réussite de chaque élève

En maternelle :

- Enseigner le nom et la forme des 26 lettres de l'alphabet ;
- Travailler la conscience phonémique.

Au CP

- Dès le début de l'année, proposer un travail de découverte puis de systématisation sur le passage d'une écriture à l'autre :



- Faire des gammes de lecture (fluence) dès le début de l'année ;
- Travailler 2 correspondances graphème(s)/phonème par semaine, dès le début de l'année ;
- Enseigner TOUTES les correspondances graphèmes/phonèmes à TOUS les élèves ;
- Mailler les entrées phonologiques et graphémiques ;
- Passer du cahier de sons au cahier de phonographie ;
- Faire lire chaque élève 2 à 3 min par jour individuellement avec l'enseignant ;
- Faire des gammes d'écriture ;
- Pour affiner le geste d'écriture, proposer le stylo bleu dès le début du CP ;
- Faire encoder une phrase par semaine dès la rentrée au CP ;
- Faire mémoriser la forme orthographique d'un mot par jour (analyse phonographique ET orthographique du mot), avec une dictée du mot de la veille chaque jour, puis dicter les 4 mots en fin de semaine ;
- Avoir repéré tous les enfants en difficulté en milieu CP et différencier
- En cas de persistance des difficultés, orienter l'élève vers les enseignants spécialisés.