



Formation GSDD

MARS-AVRIL 2023



Enjeux du dispositif-Priorités

- Enjeux et avantages du dispositif
- Priorités et points d'attention
- Place des évaluations CP

Quelles focales pour la fin d'année scolaire?

Ressources

❖ Lettre



❖ Site



❖ Outil d'aide au diagnostic Continuité GS/CP (C1/C2)

Continuité GS-CP - outil d'aide au diagnostic

Nom des écoles :			
Le travail d'équipe GS/CP			
Un espace est prévu pour un projet de continuité GS/CP formalisé	X	0	
Des temps de travail de l'équipe de continuité GS/CP sont programmés, régulièrement, des actions de formation/autoforrection ont été mises en œuvre	X	0	
L'analyse des productions est obligée au projet et avant de lancer un projet	X	0	
Le projet est partagé avec les partenaires (parents, municipalité)	X	0	
Total	4	0	
La relation avec les parents			
Des temps de travail de l'équipe de continuité GS/CP sont programmés, régulièrement, des actions de formation/autoforrection ont été mises en œuvre	X	0	
Des temps de travail avec les parents sont organisés pour accompagner les enfants de GS avant l'entrée au CP	X	0	
Les parents sont associés à des actions continues, ils peuvent participer à des moments de travail	X	0	
Pour suivre les progrès de leurs enfants, des rencontres sont programmées pour échanger et mutualiser les connaissances	X	0	
Total	4	0	
Les outils de continuité et de progression			
Un projet continu de progression est partagé et actualisé	X	0	
Un dispositif de différenciation est communiqué et partagé	X	0	
Un matériel d'apprentissage est partagé	X	0	
Les outils de suivi et de liaison sont partagés	X	0	
Total	4	0	
Les modalités de suivi des élèves			
Le suivi de suivi des apprentissages est communiqué entre GS/CP, la fiche de suivi des acquis est communiquée et actualisée	X	0	
Des actions continues sont mises en œuvre pour accompagner les parents des élèves	X	0	
Des conseils de cycle spécifique GS et CP pour le suivi des élèves sont organisés	X	0	
Des réunions sont convoquées à l'attention des enseignants parents/parents des élèves et de la différenciation	X	0	
Total	4	0	

Lettre aux enseignants


Indications de mise en œuvre de pratiques prioritaires pour :

- **Ancrer, soutenir, consolider les apprentissages en dernière période GS**
- **Assurer un parcours sécurisé des élèves GS/CP**

5 entrées

- L'entrée dans l'écrit
- La résolution de problème
- L'observation-évaluation-différenciation
- Le travail d'équipe-Les outils de progressivité et de continuité
- La relation aux parents





Conscience phonologique
Principe alphabétique
Ecrit : essais d'écriture

CONSCIENCE PHONOLOGIQUE, CONNAISSANCE DES LETTRES, DÉCOUVERTE DU PRINCIPE ALPHABÉTIQUE

Enjeux

➤ **prédicteurs de la réussite ultérieure en lecture-écriture.**

➤ préparer à apprendre à lire et à écrire :

faire prendre conscience que le langage entendu est composé
d'éléments (mots, syllabes, phonèmes) qui peuvent être isolés.

faire découvrir que ces éléments sont représentés à l'écrit par **des lettres** -percevoir l'importance des marques morphologiques qui ne s'entendent pas à l'oral.

Cheminement- progressivité

Conscience phonologique

De quoi parle-t-on ?

- C'est la capacité à **identifier les composants phonologiques de la langue** et à **pratiquer des opérations sur ces composants** (les localiser, les enlever, les substituer, les inverser, les combiner).

La conscience syllabique (identification des syllabes) est première puis vient la conscience phonémique (identification des phonèmes) dans le développement de l'enfant.

Principe alphabétique

De quoi parle-t-on ?

- C'est comprendre que **les lettres et signes diacritiques se combinent**, de manière systématique et prévisible, **pour transcrire les sons du langage oral**.
- En français, c'est **comprendre également que les lettres s'assemblent de gauche à droite**.
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).



Connaissances

- ❖ Phonème / Son
- ❖ Lettre/Graphème
- ❖ Syllabe
- ❖ Correspondances graphèmes \Leftrightarrow phonèmes

Point de vigilance

A l'école maternelle, il s'agit bien de découvrir et de comprendre le principe alphabétique.

L'apprentissage systématique des CGP se mène au CP et se renforce tout au long du cycle 2.



Prescrit

Acquérir et développer une conscience phonologique

Dès la petite section, les enfants sont sensibilisés à la composante sonore des mots par de l'écoute active et des jeux qui stimulent leur curiosité et leur attention à l'univers des sons.

À partir de la moyenne section, l'enseignant consacre des séances courtes de manière régulière à ces jeux.

En grande section, les situations d'apprentissage sont quotidiennes, avec une attention particulière portée aux enfants pour lesquels l'enseignant ne repère pas d'évolution dans les essais d'écriture.

La voix - l'écoute - les comptines

au service du développement de la conscience phonologique



3.1.2 Univers sonores.
<https://www.education.gouv.fr/bo/15/Special2/MENE1504759A.htm> - ecole



Les jeux d'écoute

- Les jeux d'écoute permettent de travailler notamment l'écoute active et la mémoire auditive...

- Les jeux vocaux, les comptines, les chants, les jeux rythmiques, les jeux d'écoute soutiennent le développement de la conscience phonologique tout au long de l'école maternelle.

- Pour amener l'élève à détacher son attention de la signification et l'attirer vers la réalité phonique du langage, l'enseignant s'appuie sur les activités favorites des jeunes enfants : chanter, jouer avec les organes phonateurs, vivre corporellement les comptines.

Jouer avec sa voix et acquérir un répertoire de comptines et de chansons

Les jeux vocaux mettent les élèves en situation de production. Ils peuvent de ce fait, faire le lien entre ce qu'ils entendent et ce qu'ils produisent.

Activités phonologiques au service de l'entrée dans le code alphabétique



Comptines, formulettes et jeux de doigts à l'école maternelle

Maitrise vocale, musicale et motrice

Les comptines, formulettes, jeux de doigts concourent à la maîtrise de la voix parlée et chantée. Une attention particulière dans le choix ainsi que dans la mise en œuvre est accordée aux différents paramètres vocaux et musicaux : intensité, hauteur, timbre, tempo, rythme, intonation...

Les
comptines,
jeux de
mains, de
doigts,
formulettes,
...

Les comptines et les formulettes

Les activités autour des comptines sont à la croisée des chemins **entre l'oral et l'univers sonore**. Les activités de phonologie doivent porter sur les sons de la langue et non sur le sens. Mobiliser des comptines et des formulettes est l'une des entrées pour s'en détacher et prendre du recul à l'égard du sens véhiculé par le langage.

Des comptines pour commencer à acquérir une conscience phonologique

- ❖ Bien avant de repérer des phonèmes, il faut favoriser la découverte de ressemblances sonores qui ne sont pas évidentes pour les jeunes enfants. La comptine permet cette prise de conscience. L'organisation rythmique des rimes, la surcharge d'assonances ou d'allitérations, aident au traitement formel du langage.
- ❖ Ces activités servent à faire entendre à l'enfant que, dans le flux de parole, il y a des unités plus petites que celles qui sont liées au découpage rythmique ou à la nécessité respiratoire.

Développement d'un autre rapport au langage puis à la langue

Les comptines, formulettes, jeux de doigts procurent **des moments de pur plaisir de jouer avec les mots, les sons, en répétant, en inventant, en stimulant son imaginaire et sa créativité.**



Les attendus de fin de cycle

- Distinguer et manipuler des syllabes : scander les syllabes constitutives d'un mot, comprendre qu'on peut en supprimer, en ajouter, en inverser.
- Repérer et produire des rimes, des assonances.
- Discriminer des sons (syllabes, sons-voyelles ; quelques sons-consonnes hors des consonnes occlusives) dans des mots ou dans des syllabes.

Points d'attention

- **Se détacher de la fonction communicative du langage. La langue est à envisager comme un matériau. Le sens ne doit pas parasiter l'objectif poursuivi**
- **Favoriser la métacognition.** C'est en menant un **enseignement explicite** que le professeur amène les élèves à prendre du recul sur ce qu'ils font et à comprendre les procédures en jeu
- **Diversifier** les activités **de manipulation des unités de la langue** pour développer chez les élèves des opérations intellectuelles qui leur permettent d'acquérir et de **mobiliser des procédures** (fusion, suppression, substitution, localisation).



Principes d'enseignement

Conscience phonologique Principes pour concevoir son enseignement

Principes généraux

- Afin d'installer **les conditions d'une écoute active**, il s'agit d'éviter les distracteurs potentiels (bruit, affichages trop présents...).
- Pour cela l'enseignant est vigilant à **installer les conditions d'une réelle autonomie des élèves qui ne participent pas à l'atelier de phonologie**.
- Dans les séquences* proposées, une organisation prenant en compte cette nécessité est suggérée.

Principe 1 :
Un enseignement progressif au cycle 1

Principe 2 :
Des modalités d'enseignement spécifiques

Principe 3 :
Des gestes professionnels à privilégier

Principe 4 :
Des obstacles potentiels pour les élèves

Conscience phonologique

Principes pour concevoir son enseignement

Principe 1 : Un enseignement progressif au cycle 1

- Développement de l'enfant
- Taille
- Position
- Opérations

Principe 2 : Des modalités d'enseignement spécifiques

- Activités courtes, fréquentes
- Sensibilisation en collectif
- Petits groupes pour activités dirigées
- Aspect ludique

Conscience phonologique

Principes pour concevoir son enseignement

Principe 3 : Des gestes professionnels à privilégier

- Explicitation, verbalisation en début et fin de séance
- Choix des images, des mots
- Lexique et articulation de l'enseignant

Principe 4 : Des obstacles potentiels pour les élèves

- Variables de différenciation : place des unités phonologiques- longueurs des mots
- Se décentrer du sens
- Écoute active



CONSCIENCE PHONOLOGIQUE

Évaluation des acquis des élèves

DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE EDUSCOL (février 2020)
https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Je_rentre_au_CP/36/0/C1_ConscPhono_Evaluation_1238360.pdf

Principes de l'évaluation des acquis à l'école maternelle

Objectivation des progrès réalisés par chaque élève -évolution et réussites

Observation attentive des élèves en situation d'apprentissage.

Identification des critères d'observation, progressifs, raisonnables et objectifs

Evaluation immédiate

Evaluation différée

L'évaluation des élèves dans les activités de conscience phonologique :

- Dans le cadre de la séquence proposée en **évaluant la réussite des tâches proposées** lors des **entraînements**
- De **manière différée** pour évaluer la stabilité de l'acquisition à **l'appui d'une observation fine**.

Pour éclaircir la non réussite d'une activité, il sera intéressant de procéder à un échange avec l'élève de manière à comprendre la nature de l'erreur.

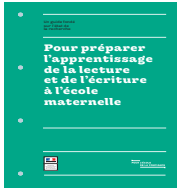
L'évaluation devra également porter, sur **le transfert des compétences phonologiques dans d'autres champs d'activités** par exemple :

- En observant si les élèves sont capables de réaliser une **segmentation syllabique pour pouvoir écrire un mot dans une situation d'encodage**,
- En observant si les élèves peuvent effectuer une **épellation phonémique** : (m)(o)(t)(o) pour écrire MOTO.

Fiche individuelle de suivi Conscience phonologique

*en bleu = attendus de fin de cycle	Dates - Progrès - Besoins Remarques
Décrit, compare des bruits et des sons	
Repère des régularités dans la langue à l'oral en français (éventuellement dans une autre langue)	
Rythme les mots de la phrase- Segmente une phrase en mots	
Scande les syllabes d'un mot- Segmente les mots en syllabes	
Reconnaît une même syllabe dans différents mots	
Supprime, ajoute, inverse les syllabes d'un mot	
Localise une syllabe donnée (début, milieu, fin)	
Fusionne	
Substitue	
Repère et produit des rimes, des assonances	
Distingue deux mots qui se différencient à l'oral par un seul phonème	
Identifie et localise un phonème donné (sons-voyelles ; quelques sons-consonnes hors des consonnes occlusives) dans des mots ou syllabes	
Manipule les phonèmes (ajout, retrait, permutation, fusion)	
Utilise le lexique qui permet de nommer les unités de la langue : mot, lettre, syllabe, son	
<p><i>Pour éclaircir la non réussite d'une activité, il sera intéressant de procéder à un échange avec l'élève de manière à comprendre la nature de l'erreur.</i></p> <p><i>Au-delà de la réussite de la tâche phonologique, l'évaluation devra également porter sur le transfert des compétences phonologiques dans d'autres champs d'activités par exemple :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>En observant si les élèves sont capables de réaliser une segmentation syllabique pour pouvoir écrire un mot dans une situation d'encodage,</i> • <i>En observant si les élèves peuvent effectuer une épellation phonémique : (m)(o)(t)(o) pour écrire MOTO. C'est le but des activités de conscience phonologique en maternelle.</i> <p>Quelques pistes pour la différenciation :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Articuler le travail avec le domaine « Univers sonores » - dire, redire des comptines pour articuler, entendre, jouer avec les sonorités - S'assurer que l'élève se décentre du sens des mots pour se concentrer sur la forme sonore/Travailler sur des pseudo-mots pour aider l'élève à se focaliser sur la forme sonore - Si l'écoute active est difficile pour certains élèves– proposer des séances courtes et plus fréquentes - Penser la progressivité des manipulations (segmenter, dénombrer, discriminer, etc.) - Jouer sur la place des unités phonologiques à analyser (pour les syllabes : début, fin, milieu et pour les phonèmes : rimes, attaques, milieu), ainsi que sur la longueur des mots - Pour les élèves qui entendent difficilement, multiplier les situations d'encodage (rendre concret, « visible » ce qui est uniquement « audible », et donc volatile) <p><i>Activité métacognitive fondamentale</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Faire en sorte que l'élève puisse expliciter ce qu'il est en train de faire et pourquoi il le fait : « nous découpons les mots en syllabes » - Orienter l'attention des élèves sur les manières d'y parvenir : comment ça marche ? - Parvenir à repérer des régularités dans la langue afin de proposer une règle de fonctionnement (un mot peut comporter une ou plusieurs syllabes, par exemple) <p>Pour accompagner la métacognition, de manière différenciée (cf. Prog – Mireille Brigaudiot) :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dispositif 1 : Se mettre en situation devant l'élève/un petit groupe d'élèves et verbaliser les différentes étapes de la procédure. • Dispositif 2 : Coopérer à la même tâche, enseignant et élève(s), mais de manière conjointe et alternée. Précaution → L'élève sait au préalable qui fait quoi. • Dispositif 3 : Cibler un problème rencontré par l'élève pour lequel certaines étapes de résolution sont en place et lui faire verbaliser l'ensemble de la procédure. <p>Ce qu'il faut poursuivre en CP :</p>	

Des références



-Pour préparer l'apprentissage de la lecture et de l'écriture à l'école maternelle :

<https://eduscol.education.fr/124/deux-guides-pour-les-apprentissages-en-maternelle>

Documents d'accompagnement des programmes de maternelle,
Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions – Parties II-2 (notamment les repères de progressivité p17), II-3 et III-2 :

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Langage/59/8/Ress_c1_Section_2_partie_2_Activites_phonologiques_569598.pdf

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Langage/39/8/Ress_c1_langage_ecrit_principe_456398.pdf

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Langage/18/7/Ress_c1_langage_oralecrit_comptines_529187.pdf



Cycle 1 - Conscience phonologique

Je rentre au CP

<https://eduscol.education.fr/135/cycle-1-conscience-phonologique>

Manipuler les syllabes - Séquence 1

Discriminer les phonèmes - Séquence 1

-Vidéos de séance de classe et analyse, banque de ressources CANOPE BSD, Les phonèmes en GS et CP :

conscience phonologique et connaissance des lettres :

<https://www.reseau-canope.fr/bsd/sequence.aspx?bloc=4850>

localiser et repérer :

<https://www.reseau-canope.fr/bsd/sequence.aspx?bloc=4862>





Prescrit

Découvrir le principe alphabétique

- La découverte du principe alphabétique rend possible les premières écritures autonomes en fin d'école maternelle parce qu'elle est associée à des savoirs complexes et à de nouveaux savoir-faire :
 - la découverte de la fonction de l'écrit et les productions avec l'aide d'un adulte ;
 - la manipulation d'unités sonores des syllabes et des phonèmes qui produit des habiletés utilisées lorsque les enfants essaient d'écrire ;
 - parallèlement, à partir de **la moyenne section**, initiation aux tracés de l'écriture ;
 - la découverte des correspondances entre les trois écritures (cursive, script, capitales) qui donne aux enfants une palette de possibles, en tracé manuscrit et sur traitement de texte.

L'écriture autonome constitue l'aboutissement de ces différents apprentissages et découvertes



De l'oral à l'écrit : découvrir le principe alphabétique

La connaissance des lettres

Importance d'apprendre les lettres

- **Prédicteur** précoce puissant de **la réussite en lecture-écriture**
- Distinction connaissance du nom des lettres, valeur phonémique, forme graphique.
- Premières **connexions oral/écrit effectuées grâce au nom des lettres**
- La connaissance du nom des lettres facilite l'accès au son de la lettre.

DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE
*Pour préparer l'apprentissage de la
lecture et de l'écriture à l'école
maternelle*





Prescrit

Les attendus de fin de cycles

- Reconnaître les lettres de l'alphabet , connaître leur nom, savoir que le nom d'une lettre peut être différent du son qu'elle transcrit.
- Connaître les correspondances entre les trois manières d'écrire les lettres : cursive, script, capitales d'imprimerie, et commencer à faire le lien avec le son qu'elles codent.
- Écrire seul un mot en utilisant des lettres ou groupes de lettres empruntés aux mots connus.



La connaissance des lettres

La connaissance du nom des lettres

La connaissance du nom des lettres facilite également l'accès au son de la lettre. L'intérêt d'enseigner conjointement le nom de la lettre et le son qu'elle produit

La connaissance du son des lettres

Cette connaissance peut s'acquérir par apprentissage implicite (l'élève repère par lui-même certaines régularités entre le nom de la lettre et le son qu'elle transcrit) ou par apprentissage explicite : le professeur souligne systématiquement le lien entre le nom de la lettre et le son qu'elle produit

La connaissance de la forme graphique des lettres

- Composante visuelle
- Composante motrice

Fiche individuelle de suivi **Connaissance des lettres/ Principe alphabétique**

* <i>en bleu = attendus de fin de cycle</i>	Dates - Progrès – Besoins Remarques
Différencie dessins, écritures, graphismes, pictogrammes, symbole et signes	
Identifie son prénom en prenant des repères visuels (forme de majuscule, longueur, point sur une lettre, un accent, graphie particulière, dernière lettre, trait d'union...)	
Reconnaît son prénom écrit en lettres capitales, en script ou en cursive. Connaît le nom des lettres qui le composent	
Compare des mots en s'appuyant sur la longueur, le nombre de lettres, les lettres, leur ordre...	
Reconnaît les lettres de l'alphabet, connaît leur nom, sait que le nom d'une lettre peut être différent du son qu'elle produit	
Nomme les lettres qui composent des mots	
Connaît les correspondances entre les trois manières d'écrire les lettres : cursive, script, capitales d'imprimerie, et commence à faire le lien avec le son qu'elles codent. Copie à l'aide d'un clavier	
Passé d'une écriture à une autre : capitale d'imprimerie, script et cursive	
Identifie des mots, en prenant appui sur la longueur en sachant qu'elle correspond à la longueur de l'énoncé oral, les lettres et leur ordre	
Utilise le lexique qui permet de nommer les unités de la langue : mot, lettre, syllabe, son, phrase, texte, ligne, majuscule	
Écrit, encode des syllabes	
Commande d'écriture de mot : Décompose le mot en syllabes, en isolant la syllabe qu'il écrit	
Commande d'écriture de mots : Commence à encoder en prenant appui sur les lettres et leur valeur sonore	
Commande d'écriture de mot : Pendant ou après l'écriture d'un mot épelle le nom des lettres	
Copie en cursive un mot ou une très courte phrase dont le sens est connu	
<p>Quelques pistes pour la différenciation :</p> <ul style="list-style-type: none"> > S'appuyer sur les différentes modalités d'organisation : petit groupe, en relation duelle, des séances courtes et fréquentes > Des activités de mémorisation, faire mémoriser efficacement en sollicitant les différents vecteurs perceptifs (par exemple, en identifiant les lettres par le canal kinesthésique : lettres rugueuses, <u>kim</u> toucher, lettres en pâte à modeler, ...). > Soutenir la mémorisation en utilisant des gestes (par exemple, la gestuelle de Borel-Maisonny). > Varier et articuler les différents type d'activités : Des jeux pour reconnaître et nommer les lettres, des activités qui ont pour support le prénom, des activités de catégorisation (en fonction des lettres), des activités de <u>phonémisation</u> de mots, des activités d'écriture, ... > Apprendre en jouant, mémorisant, s'exerçant des pistes : <p>https://pedagogie-nord.ac-lille.fr/docuweb/formation-francais-59/docs/1EDE-1CSPA-4-ReconnaitreLettresSon-2021-01.pdf</p>	

Ressources départementales



*Conscience phonologique
Reconnaissance des lettres
& Découverte du principe alphabétique*

Apports didactiques

A partir des ressources nationales, éclairage didactique et pédagogique sur les prédicteurs de la réussite ultérieure en lecture-écriture

Un dossier conçu et réalisé par
les Missions Maternelle et Français 59
Édition de janvier 2021



Manipuler des phonèmes

Évaluer - Analyser - Agir

A partir des évaluations nationales, analyser les difficultés des élèves et la nature de ces difficultés, déterminer des pistes d'action : *Anticipation, Médiation, Remédiation*

Un dossier conçu et réalisé par
les Missions Maternelle et Français 59
Édition de janvier 2021

Couverture conçue en utilisant des ressources de Freepik.com : « <https://www.freepik.com/photos/school/school-photos> » et <https://www.freepik.com> »



Reconnaître des lettres et le son qu'elles produisent

Évaluer - Analyser - Agir

A partir des évaluations nationales, analyser les difficultés des élèves et la nature de ces difficultés, déterminer des pistes d'action : *Anticipation, Médiation, Remédiation*

Un dossier conçu et réalisé par
les Missions Maternelle et Français 59
Édition de janvier 2021

<https://pedagogie-nord.ac-lille.fr/docuweb/formation-francais-59/docs/1EDE-1CSPA-4-ReconnaitreLettresSon-2021-01.pdf>

<https://pedagogie-nord.ac-lille.fr/docuweb/formation-francais-59/docs/1EDE-1CSPA-5-ManipulerPhonemes-2021-01.pdf>

Découvrir le principe alphabétique

Essais d'écriture

Principes généraux

Les activités d'essais d'écriture correspondent à des activités d'essais d'encodage : écrire un mot inconnu en partant de l'oral pour aller vers l'écrit.

En aucun cas il ne s'agit de proposer des activités de décodage...

La valorisation des essais d'écriture constitue un excellent stimulateur pour que l'élève développe les habiletés nécessaires aux apprentissages ultérieurs...

Les essais d'écriture sont une activité qui mobilise une très grande vigilance attentionnelle de la part des élèves.

La verbalisation accompagne véritablement le processus d'apprentissage.

Principe 1 : une démarche rigoureuse, des étapes à respecter

Principe 2 : Une progressivité à établir

Principe 3 : Des gestes professionnels à privilégier

Principe 4 : Des stratégies à encourager

Principe 5 : Des outils à construire avec les élèves et à mettre à leur disposition

De l'oral à l'écrit : découvrir le principe alphabétique

Essais d'écriture

Principes pour concevoir son enseignement

Principe 1 : une démarche rigoureuse, des étapes à respecter

Temps 1 : sens à l'activité- intention d'écriture- besoins et ressources à faire identifier

Temps 2 : accompagner, valoriser, observer les procédures, lire à voix haute l'essai

Temps 3 : interpréter- écrire- faire copier- reformuler les critères de réussite

Principe 2 : Une progressivité à établir

Choix des mots : taille- complexité

Fréquence – répétition- stratégie

Quantité : mot- groupe de mots- phrase courte

De l'oral à l'écrit : découvrir le principe alphabétique

Essais d'écriture

DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE EDUSCOL
(Aout 2020)

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/principAlphaEE/42/0/PrincipAlpha_Essai_decriture_Principes_1316420.pdf

Principe 3 : Des gestes professionnels à privilégier

- Vocabulaire rigoureux et spécifique
- Stratégie- aide méthodologique
- VIP

Principe 4 : Des stratégies à encourager

La stratégie phonologique et épellative
La stratégie analogique
La stratégie lexicale

De l'oral à l'écrit : découvrir le principe alphabétique

Essais d'écriture

Principes pour concevoir son enseignement



Principe 5 : Des outils à construire avec les élèves et à mettre à leur disposition

- alphabet
- corpus de mots écrits
- affiches réalisées avec les élèves sur les stratégies (procédures)
- affiche des analogies syllabiques et/ou phonémiques
- liste ou boîte des petits mots (il, elle, je, un, le, la), des mots fréquents
- textes produits
- cahiers de l'élève
- cahier mémoire de la classe sur les essais d'écriture
- coin écriture



L'écrit en GS
Essais d'écriture de mots, de phrases

Vus dans les écoles

Vu dans les classes

<https://pedagogie-nord.ac-lille.fr/docuweb/GS-dedoublees/docs/ecrit-vu-dans-les-classes.mp4>



Evaluer les progrès des élèves : essai d'écriture


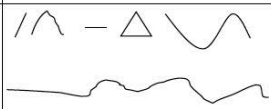
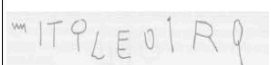
L'évaluation s'appuie principalement sur **l'observation attentive des élèves en situation d'apprentissage dans la classe.**

L'observation – évaluation des apprentissages des élèves est mise en œuvre :

- en **amont de la séquence**, pour apprécier les **besoins de différenciation** et établir des **groupes de compétence** ;
- **pendant la séquence**, pour suivre les apprentissages et **réguler** l'enseignement ;
- **après la séquence**, pour évaluer **les progrès** au regard des objectifs généraux de l'activité ;
- **plus tard** dans l'année, dans des situations inédites de **transfert des savoirs.**

Observables/aux critères de réussite de la séquence et des séances.

Evaluer les progrès des élèves : essai d'écriture

Stades	Explication	Exemple	Ce que l'enfant comprend : ses progrès
Stade présyllabique pas de conscience de la relation liant oral et écrit	Traitement figuratif : 1. l'enfant dessine : il pense qu'il faut représenter ce qui lui est demandé. Il donnera une représentation symbolique de l'objet réel.	Consigne : écrire le mot lapin 	1. L'enfant conçoit l'écriture comme une représentation symbolique.
	2. l'enfant utilise des signes graphiques non conventionnels ou conventionnels (simulacres) : ➤ il simule l'écriture : il peut produire des signes graphiques en remplissant tout l'espace ou un simulacre d'écriture		2. L'enfant perçoit l'écriture comme un objet spécifique (ensemble de traces arbitraires) et le principe de linéarité.
	Traitement visuel : 3. L'enfant peut mélanger signes et pseudo-lettres - utiliser des signes graphiques conventionnels		3. L'enfant a découvert quelques lettres et précise donc sa représentation de ce qu'est une lettre en renonçant à l'écriture simulée qui lui semble confuse.
	4. L'enfant utilise les lettres de son prénom	(Lucie) I C/L U E /UCI	4. L'enfant en maîtrisant l'écriture de son prénom découvre 2 propriétés de l'écrit : - Tout écrit est un assemblage de lettres - Pour écrire des choses différentes, il faut changer l'ordre des lettres .
	5. L'enfant utilise les lettres de l'alphabet	R N T / A E R V D F U S	5. L'enfant comprend, en découvrant les lettres de l'alphabet, que les lettres utilisées pour écrire sont plus nombreuses que celles du prénom.

Appui sur la connaissance des stades caractéristiques dans la construction du code du langage écrit

	L'enfant peut écrire en fonction des caractères physiques de l'objet signifié : -variation des signes en rapport avec la taille de l'objet "lion": R B T S F C "coccinelle": A E -même écriture utilisée pour différents objets renvoyant à une même réalité "auto" ULC "voiture" ULC -utilisation des mêmes lettres dans un sens différent pour des mots demandés "lapin" IELCU « lion » CELIU -plusieurs écritures pour un même mot (pas de conscience de la permanence de l'écrit) « lapin » IULE « lapin blanc » CIU LE		
Stade syllabique L'enfant prend conscience du lien entre la chaîne orale et la chaîne écrite « Les enfants passent le mur du son », Fjalkow	Traitement de l'oral : 1. il va décomposer ce qu'il entend en unités syllabiques (une lettre par syllabe sans valeur sonore) 2. il va décomposer ce qu'il entend en unités syllabiques (une lettre par syllabe avec valeur sonore)	B T il pourrait aussi écrire A C car il aurait entendu la voyelle dans la première syllabe A P ou L A ou L N	1. L'enfant a compris que pour écrire un mot, on prend en compte les unités syllabiques. 2. L'enfant découvre progressivement quelques correspondances grapho-phonétiques en repérant quelques phonèmes
Stade syllabico-alphabétique C'est un stade transitoire	L'enfant prend conscience du lien entre la chaîne orale et la chaîne écrite : - il va décomposer en syllabes et insérer les phonèmes qu'il perçoit	« le lapin » : L L A C (le la pin) L LAP, LE LP	L'enfant dépasse le stade syllabique en ajoutant les correspondances graphème/phonème à l'intérieur des mots, par l'attaque
Stade alphabétique Une correspondance terme à terme entre l'oral et l'écrit se met en place.	L'enfant a compris le principe du système alphabétique : - il va écrire en établissant une correspondance grapho-phonétique en oral et écrit (chaque syllabe orale sera décomposée en phonème et il sera capable de transcrire « <u>phonétiquement</u> » tout ce qu'il entend dans le mot à écrire	LE LAP I LE LAPUN	L'enfant décompose tout ce qu'il entend et transcrit à l'écrit en combinant les graphèmes et les phonèmes. Il utilise ce qu'il sait et est capable de proposer une écriture <u>phonétiquement</u> correcte

Fiche individuelle de suivi: Les essais d'écriture de mots- Les premières productions autonomes d'écrits

Attendu de fin de cycle : Ecrire seul un mot en utilisant des lettres ou groupes de lettres empruntés aux mots connus.

	Dates – Progrès- Besoins Remarques
Produit un écrit (dessin, graphisme...) auquel il donne une valeur de mots, phrase	
Produit des suites de lettres : pseudos lettres ou (et) des lettres sans valeur sonore	
Utilise le nom des lettres pour encoder un mot (KKO pour cacao)	
Utilise des mots connus mémorisés	
Utilise des mots retrouvés dans les outils de la classe (affichages, prénoms, répertoires de mots, textes de référence...)	
Utilise un morceau de mot connu	
Utilise un code quel qu'il soit : un phonogramme, une lettre (o pour écrire « mo ») qui a la valeur symbolique d'unité entendue dans la prononciation du mot	
Encode un mot en prenant appui sur la syllabe : par exemple AAE pour malade	
Encode un mot en prenant appui sur la syllabe et le phonème : FOTO pour écrire « photo » ; LIVER pour l'hiver.	
<p>Quelques pistes pour la différenciation : <i>*prendre appui sur les stades de conceptualisation du code de l'écrit (cf. fiche synthèse d'après E.Ferreiro)</i></p> <p style="text-align: center;">⇒ <i>Rappel des stratégies à encourager</i></p> <p>La stratégie phonologique et épellative : l'élève écoute le mot, le prononce. Pour l'écrire, il s'intéresse d'abord à la première syllabe, il étire les sons (par ex : mmmmmaaaaa). Il cherche les lettres qui codent les sons entendus : /m/ /a/. Il continue avec la deuxième syllabe (par ex : rrrrrriiii), etc. Il cherche les lettres qui codent ces sons entendus : /r/i/. À la fin, l'élève demande au professeur de lire ce qu'il a écrit. Remarque : certains élèves ne s'appuient pas sur la syllabe, il n'est pas recommandé de les y obliger.</p> <p>La stratégie analogique : « <i>c'est comme quoi ?</i> » Il s'agit de recourir à d'autres mots qui contiennent les syllabes dont l'élève a besoin pour écrire un nouveau mot : par exemple, « <i>Paris, ça commence comme papa (vu dans le poème affiché), alors j'écris un P et un A pour faire « pa », et pour « ri » je me souviens du mot rideau vu dans le projet théâtre.</i> »</p> <p>La stratégie lexicale : utilisation de graphies de syllabes et de correspondances graphèmes/phonèmes mémorisées au cours du travail conduit en conscience phonologique puis phonémique. Mémoriser où trouver les supports d'aide : les prénoms, les mots outils, les référents de la classe.</p> <p>> Accompagner l'élève à comprendre la permanence, la valeur et les fonctions de l'écrit : -L'amener à différencier images, symbole, mots, lettres par des tris, classements, manipulations etc...</p> <p>-Dessins libres et écriture de ce que l'enfant a envie de raconter (différence dessin/écrit) -Retravailler autour du prénom- initiales- lettres et ordre des lettres, autour des prénoms des camarades (comparaison, classement dans un abécédaire...) -Multiplier les situations de rencontre avec l'écrit avec démonstration d'écriture de l'enseignant qui écrit un mot, une phrase devant les enfants en verbalisant ses actions, réflexions -Donner à voir -rendre lisible aux yeux des élèves l'activité cognitive en verbalisant les stratégies</p> <p>> -Pour permettre aux élèves de s'engager avec confiance dans la tâche et leur permettre de prendre conscience de leurs progrès, réussites : penser le lancement de l'activité : clarifier l'enjeu de l'apprentissage, faire le lien avec les activités phonologiques, poser les critères de réussite, rendre lisible aux yeux de l'élève comment activer ce qu'il sait déjà ou comment trouver de l'aide <i>ex : En amont de la séance « Vous vous souvenez des mots que vous avez appris en réalisant la recette de la soupe ? Aujourd'hui vous allez essayer d'écrire un de ces mots. Cet exercice va vous permettre d'apprendre à trouver les lettres qui codent les sons, les syllabes. Vous pourrez vous aider des affiches de la classe et vous m'expliquerez comment vous aurez réussi à écrire ce mot. Vous allez essayer d'écrire le mot MARMITE. Comment vous allez vous y prendre ? Où pourrez-vous trouver de l'aide ? »</i> penser la clôture de l'activité ex : « <i>Vous avez réussi à écrire le mot « MARMITE » entièrement ou en partie, bravo ! Comment avez-vous fait ? De quoi vous êtes-vous aidés ? La semaine prochaine, je vous proposerai une autre tâche : changer un mot dans la recette de la soupe.</i> »</p> <p>-Laisser le temps aux enfants de tâtonner, essayer, et valoriser -Élaborer les référents utiles à l'écriture avec les élèves, apprendre à les repérer, à les utiliser (outils pour écrire, abécédaire, etc...) -Étayage fort pendant l'activité – en relation duelle- rappel des stratégies possibles (phonologique, épellative, analogique, lexicale), outils- des ressources à disposition, vers une autonomisation par déséayage -Utiliser un métalangage précis (nom de la lettre et son, syllabe, mot...) -Proposer pour ceux qui en ont besoin d'écrire avec des lettres mobiles : activité d'encodage qui économise le geste graphique.</p> <p>Variables : difficulté, longueur des mots à encoder -Pour les élèves les plus performants proposer d'encoder des phrases, autonomiser l'utilisation des outils, sans oublier un retour sur production pour valider ou accompagner vers la forme normée</p>	

Ressources

<https://eduscol.education.fr/document/13384/download>



L'écrit-Découvrir le principe alphabétique

Je rentre au CP

<https://eduscol.education.fr/133/cycle-1-principe-alphabetique-de-la-langue>

Essai d'écriture

Écrire un mot

Écrire une phrase courte



Cycle 1 - Principe alphabétique
de la langue

Lettre aux enseignants L'écrit

1.4 l'écrit
Écrire des mots - Commande d'écriture - Production autonome

1. Quoi ? Pourquoi ?

Insister sur la construction d'un mot qui permet de faire connaître, utiliser ce qui est nouveau en termes phonologiques, en construction des lettres et en lien avec le geste graphique. Pour cela, il s'agit de favoriser et de valoriser les productions autonymes qui engagent des apprentissages et stratégies identifiées et qui développent chez l'élève confiance, intérêt et plaisir de faire.

Objectifs de compétence : contribution de la découverte du principe alphabétique en construction avec l'écriture phonologique en CP.

2. Comment ? Gestes professionnels

Prevoir les modalités d'organisation
Organiser avec les enseignants : à la par semaine, quotidiennement en période 1 - une lettre de l'alphabet - à la semaine, quotidiennement en période 2 avec ateliers, verbalisations, explications des stratégies.

Mettre en œuvre son planifier de construction des problèmes
Insister sur la construction phonologique et graphique
2020.1.1. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.2. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.3. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.4. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.5. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.6. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.7. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.8. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.9. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.10. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.11. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.12. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.13. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.14. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.15. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.16. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.17. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.18. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.19. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.20. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.21. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.22. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.23. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.24. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.25. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.26. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.27. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.28. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.29. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.30. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.31. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.

3. Des stratégies à encourager

2020.1.1. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.2. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.3. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.4. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.5. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.6. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.7. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.8. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.9. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.10. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.11. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.12. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.13. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.14. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.15. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.16. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.17. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.18. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.19. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.20. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.21. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.22. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.23. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.24. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.25. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.26. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.27. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.28. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.29. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.30. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.
2020.1.31. « un petit groupe - binôme » - leur offre un moyen d'être vu et écouté.

Quoi? Pourquoi?

Comment?
Gestes professionnels

Stratégies à encourager

Vu dans les classes

Table with 2 columns: 'Le mot à écrire' and 'Le premier phonème sonore du mot'. It lists words like 'MUSEE', 'MUSEUM', 'MUSE' and their corresponding first phonemes.

Table with 2 columns: 'Le mot à écrire' and 'Le premier phonème sonore du mot'. It lists words like 'MUSEE', 'MUSEUM', 'MUSE' and their corresponding first phonemes.

Observer-Evaluer- Différencier- Communiquer au CP

Essai d'écriture en classe GS - REP+ Denain

L'enseignante précise aux élèves que c'est une activité pour apprendre à écrire. Elle explicite : « Je sais que vous ne saurez pas tout écrire. Mais je vous aiderai. En essayant, vous allez continuer à apprendre. »

Les élèves produisent tous, à différents niveaux de compétence. Ils ont tous utilisé des lettres parce qu'ils ont commencé ce travail en moyenne section.

Aujourd'hui, lundi 22 novembre, nous essayons d'écrire le mot : MUSEE

Aujourd'hui, lundi 22 novembre, nous essayons d'écrire le mot : MAGIE

801-770-1111

Affiches réalisées avec les élèves sur les stratégies (procédures)



Résolution de problèmes

Utiliser des nombres pour résoudre des problèmes

Dès la petite section et tout au long du cycle 1, l'enseignant propose très fréquemment **des situations problèmes concrètes dans lesquelles la réponse n'est pas immédiatement disponible pour les élèves.**

Les situations proposées sont construites de manière à **faire apparaître le nombre comme utile pour anticiper le résultat d'une action sur des quantités** (augmentation, diminution, réunion, distribution, partage) ou sur **des positions** (déplacements en avant ou en arrière).

Les activités proposées donnent lieu à des questionnements qui invitent à **anticiper, choisir, décider, essayer, recommencer, se demander si la réponse obtenue convient et comment le vérifier.**

Utiliser des nombres pour résoudre des problèmes

Un matériel varié que les élèves **peuvent manipuler**.

Les situations d'apprentissage **sont travaillées autant que nécessaire, et les contextes sont variés**

La répétition des situations, en proposant éventuellement des évolutions leur permet de mieux en comprendre les enjeux, d'y investir et réinvestir des procédures dont ils pourront éprouver l'efficacité.

Les nombres en jeu dans les situations problèmes sont adaptés aux compétences et aux besoins des élèves.

..de nombreuses autres **activités de la vie quotidienne** offrent d'autres problèmes intéressants et motivants pour les enfants

Attendus de fin de cycle 1 : Commencer à résoudre des problèmes de composition de deux collections, d'ajout ou de retrait, de produit ou de partage (les nombres en jeu sont tous inférieurs ou égaux à 10).



Quels usages des problèmes ?

En classe, **deux usages** des problèmes sont observés :

Le problème comme « **outil / modalité d'apprentissage** » : apprendre **en résolvant** des problèmes.

Cette **modalité d'apprentissage** est fortement mobilisée en maternelle et dépasse le champ des mathématiques. Quand elle est mobilisée en mathématiques cette modalité d'apprentissage permet de donner du **sens** au nombre et de **construire** le concept de nombre.

Le problème comme « **objet d'apprentissage** » : apprendre à **résoudre** des problèmes.

Situation problème ou pas?

Situation A

Un gobelet contenant cinq jetons

L'enseignant retourne le gobelet, les jetons sont sur la table.

Un gobelet contenant trois jetons

De même pour le second gobelet. Tous les jetons sont donc sur la table.

Consigne : Combien y-a-t-il de jetons sur la table?

Situation problème ou pas?

Un gobelet
contenant
cinq jetons



Un gobelet
contenant
trois jetons



L'enseignant
retourne le
gobelet, les
jetons sont sur la
table.

Combien y-a-t-il de jetons ?

Après la réponse, il replace
les jetons dans le gobelet.

De même
pour le
second
gobelet.

Combien y-a-t-il de jetons ?

Après la réponse, il replace
également les jetons dans le
gobelet.

Maintenant peux-tu trouver
combien il y a de jetons cachés
dans les gobelets.



Situation problème ou pas?

Situation A - Non

Parce que le réel est présent- le sujet peut dénombrer

Situation B - Oui

Parce que le réel s'est **estompé**.

Parce que le sujet est obligé d'**anticiper** une réponse.

Parce que la procédure nécessaire pour obtenir une réponse est à la charge du sujet et de lui seul.

Parce que la **validation** reste tout de même possible, par simple retour au réel (la vision des jetons).

Parce que l'élève est obligé de **symboliser** ou de **schématiser** la situation.

Comment ? Par exemple, en utilisant ses doigts (ou faire un dessin) qui est une représentation analogique du contenu des gobelets.



Enjeux

Apprendre en réfléchissant et en résolvant des problèmes

Donner l'envie d'apprendre

Accéder à l'autonomie intellectuelle

Du côté de l'enseignant

- Provoquer la réflexion
- Cibler la situation, les problèmes
- Poser des questions ouvertes pour lesquelles les élèves n'ont pas encore de réponse directement disponible
- Être attentif aux cheminements qui se manifestent par le langage ou l'action
- Valoriser les essais
- Susciter les discussions

Du côté de l'élève

- Réfléchir
- Recouper les situations
- Faire appel à ses connaissances
- Faire l'inventaire des possibles
- Sélectionner
- Tâtonner
- Faire des essais



Quelles situations ?

Rituelles

Elles se répètent régulièrement voire quotidiennement, par nécessité, par convention sociale

Fonctionnelles :

Pas forcément quotidiennes, mais incluses dans l'organisation et la réalité de la vie de la classe (distribution du matériel, mise au point d'une sortie...)

Construites par l'enseignant(e) :

Ce sont des situations dont l'enjeu est un apprentissage ciblé et voulu, par rapport à des compétences des I.O.



Les types de problèmes en maternelle

Ref : Gérard Vergnaud
Lieven Verschaffel

Réalisation d'une collection équipotente.

Aller chercher juste ce qu'il faut de voyageurs pour remplir les voitures.

Problème de transformation.

Augmentation :

J'ai deux pommes dans mon panier, j'en ajoute encore une. Combien y-a-t-il de pommes dans mon panier maintenant?

J'ai 6 ans. Quel âge aurai-je dans deux ans ?

Diminution :

J'ai mis trois cubes dans la boîte. J'en enlève un. Combien y-at-il de cubes dans la boîte maintenant?

J'ai 6 billes j'en perds deux;

Problèmes de combinaison (réunion)

Dans la boîte il y a deux jetons rouges et deux jetons bleus. Combien y-at-il de jetons en tout dans la boîte?

Avec un dé j'ai obtenu 3 et avec l'autre 5. Combien cela fait-il ensemble?



Les types de problèmes en maternelle

Identité de la quantité inconnue

Problème de transformation avec la transformation inconnue :

Je veux mettre dix billes dans ma boîte. Pour l'instant il y en a six. Combien dois je rajouter de billes?

J'avais cinq billes dans la boîte. Maintenant il y a deux billes dans la boîte. Combien de billes ai-je retirées de la boîte?

Problème de combinaison avec une partie inconnue

Il y a six œufs dans ma boîte, deux œufs sont cassés. Combien d'œufs ne sont pas cassés?

Avec deux dès ensembles, j'ai obtenu 8. Avec l'un des dés j'ai obtenu 3. Alors combien avec l'autre?



Les types de problèmes en maternelle

Problèmes de comparaison*

Ai-je trop, pas assez ou exactement ce qu'il faut de bouchons pour fermer chacune des bouteilles?

Quantité de différence inconnue

Pierre a six pommes dans son panier. Marie a deux pommes dans son panier. Combien Pierre a-t-il de pommes de plus que Marie?

Quantité comparée inconnue

Pierre a six pommes dans son panier. Marie a deux pommes de plus que Pierre dans son panier. Combien de pommes Marie a-t-elle?

Quantité de référence inconnue

Pierre a six pommes dans son panier. Il a deux pommes de plus que Marie dans son panier. Combien de pommes Marie a-t-elle?



Les types de problèmes en maternelle

Problème de multiplication et division (Partage et distribution)

Multiplication

J'ai trois boîtes, il y a deux cubes dans chaque boîte. Combien y-a-t-il de cubes en tout?

Division

Division « partitive » (recherche de la valeur d'une part)

J'ai dix images à partager entre mes deux poupées. Je veux que chaque poupée ait le même nombre d'images. Combien d'images va avoir chaque poupée?

Division « quotative » (recherche du nombre de parts)

J'ai neuf images. Je veux ranger 3 images par enveloppe. Combien d'enveloppe me faut-il pour ranger toutes les images?

Aspect ordinal du nombre

Transformation de position

Je me déplace sur la bande numérique, sur quelle case vais-je arriver ?



Les différentes phases

Phase de présentation de la situation problème

Enoncé oral- vidéo- situation de vie de classe ou quotidienne-jeu- matériel- défi

Phase d'appropriation -dévolution :

Verbalisation, mise en situation problème. L'enseignant donne toutes les indications pour que le problème soit clairement défini. l'enfant doit clarifier dans sa tête le but à atteindre (la dévolution du problème)-se représenter ce que l'on cherche : reformulation, mime, médiation d'une marionnette, mise en scène, exemples, contre-exemple

Phase de recherche, mise en situation

La solution n'est pas disponible d'emblée. L'élève doit savoir que dans le respect des contraintes de la situation, il peut élaborer sa propre méthode de résolution : favoriser les démarches personnelles. Le même problème peut être résolu par des moyens différents



Les différentes phases

Phase de recherche, mise en situation (suite):

Importance **de la mise en confiance** : inviter l'enfant à accepter de se tromper et à réessayer. L'élève doit être amené à repérer ses erreurs pour pouvoir modifier sa démarche

Favoriser l'engagement de l'enfant dans la résolution, par l'intérêt porté à l'activité de l'enfant, par les encouragements, par une aide appropriée, par la mise en valeur du défi à relever

Favoriser la construction de réponse par tous en envisageant la différenciation par le jeu des variables didactiques



Les différentes phases

Phase de verbalisation-échanges et confrontations :

Importance des échanges entre enfants et de la verbalisation des stratégies (comment as-tu fait pour...? Comment t'y es-tu pris?...). Inviter l'élève à prendre du recul, à réfléchir à ce qu'il a fait, à verbaliser ce qu'il a fait, à s'intéresser aux procédures des autres

Phase de validation : Important que l'élève puisse juger par lui-même de la pertinence de sa réponse. Le retour aux objets afin de contrôler la validité de la réponse anticipée est un moment fondamental. Situations auto – validantes

Phase de structuration-conceptualisation



Matériel - Manipulation

Rôle de la manipulation

- Pour les enfants, elle leur permet :
d'apprendre les régularités du monde social et physique.
de s'approprier, se représenter le problème.
de faire et refaire (ils ont besoin de s'exercer).
- Pour l'enseignant, elle lui permet :
d'observer l'activité intellectuelle des enfants
de pouvoir ensuite adapter ce qui va être proposé au plus près des besoins de chacun.

Elle est indispensable de la PS à la GS. Mais elle n'est pas un but en soi et elle n'est pas suffisante. Il faut amener les enfants à se détacher de la manipulation, à la dépasser au risque qu'elle devienne un obstacle. Il est important que les enfants agissent mais surtout qu'ils pensent ce qu'ils sont entrain de faire => donc nécessité de développer le langage (essentiel en mathématiques).



Place du langage (oral/écrit)

Phase de verbalisation-Phase de structuration

La connaissance par les enfants des étiquettes verbales pour les entités quantitatives (un, deux, trois...)

La compréhension de termes relationnels

Equivalence : même, égal...

Quantité : plus, moins, beaucoup, un peu, encore un, enlever, ajouter, en moins, en plus, double moitié, deux fois plus ...

Spatiaux : avant, après, plus proche...

Lettre aux enseignants

La résolution de problèmes



Indications pour la fin d'année scolaire pour la résolution de problèmes arithmétiques basiques

- 1 Le matériel
 - Le matériel est utilisé :
 - selon les élèves (procedures élaborées d'une séquence et, si possible, au fur et à mesure)
 - selon les élèves (particuliers ou tout secouru au stade de la manipulation pour résoudre, d'autres élèves, plus ou plus tard)
 - Le matériel est utilisé pour :
 - élucider, expliquer une situation problème, trouver la réponse au problème posé, valider ou invalider un résultat.
- 2 La phase de dévolution (enseignant et élèves)
 - Réguler des aides pour que les élèves s'approprient la procédure.
 - Reformuler.
 - Donner les papiers et langages théoriques dans la tête (écrite ou orale), utiliser.
 - Utiliser la gamelle des contributeurs avec les classes accueillantes et la classe de CP.
- 3 La représentation du problème par les élèves et l'interprétation
 - Créer du lien entre l'énoncé et les objets, entre l'énoncé et la représentation (verbalisation).
 - Évaluation possible dans les exigences : manipuler et représenter, ou plus manipuler le matériel, représenter le matériel, ou plus représenter le problème, utiliser la schématisation en lettres.
- 4 Les affichages
 - Inventaire personnel des représentations diverses et différentes, procédures pour un problème de référence donné.
 - Utilisation des affichages par les élèves pour résoudre un problème donné.
 - Écrire des échanges entre un problème donné et un problème de référence.
 - Justifier le choix d'un problème de référence.
 - Utiliser l'affichage au cours de la résolution pour l'expliquer ou une procédure entièrement élaborée.
 - Pour un problème basique donné, inviter des élèves à charger de problèmes, mais être à utiliser une procédure au jeu plus élaborée, pour aller ensuite vers une procédure épurée.



Le matériel

La phase de dévolution

La représentation du problème et l'interprétation

Les affichages

Observer-Evaluer-Différencier-Communiquer au CP

Vu dans les classes

Fiche individualisée de suivi		Matériel du problème	
Nom de l'élève : _____			
Date de la séance : _____			
Niveau de la séance : _____			
Matériel utilisé : _____			
Description du problème : _____			
Représentation du problème (dessin, schéma, etc.) : _____			
Procédure utilisée : _____			
Résultat obtenu : _____			
Remarques de l'enseignant : _____			
Signature de l'enseignant : _____			

Cette affiche montre une **progression** dans :

- le recours ou non au matériel tangible
- l'abandon des objets tangibles au profit d'une représentation dessinée des éléments du problème (des ronds représentant des ours).

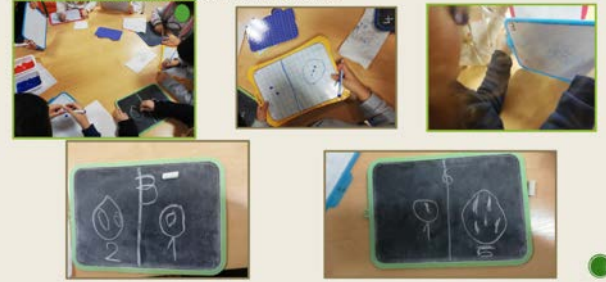
Les différentes représentations dessinées témoignent également de procédures différentes :

- effacer
- barrer.



La représentation du problème par les élèves et l'interprétation

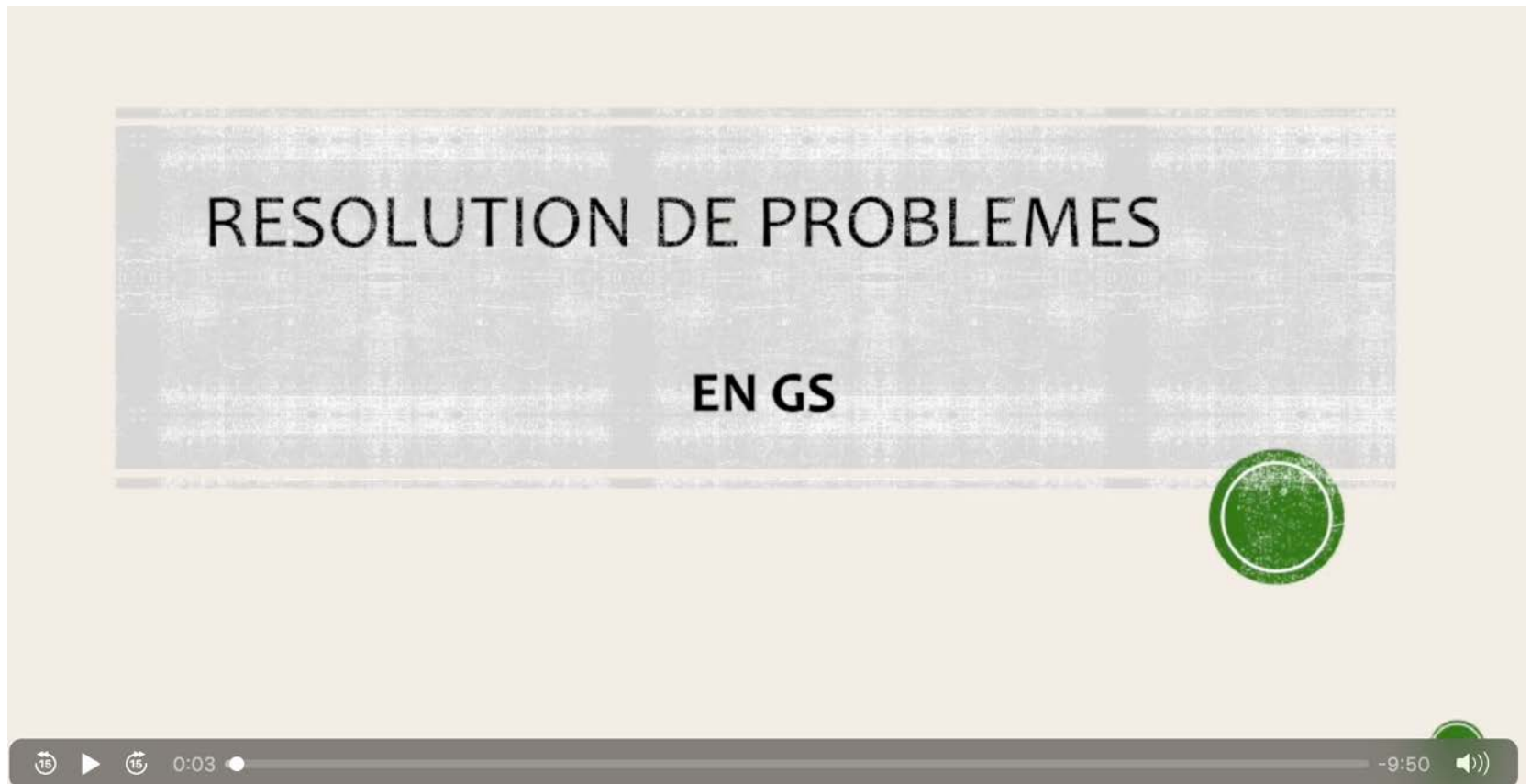
- Créer du lien entre l'énoncé et les objets, entre l'énoncé et la représentation (verbalisation)
- Évolution possible dans les exigences : manipuler et représenter, ne plus manipuler le matériel, représenter de manière de plus en plus épurée le problème, utiliser les nombres.



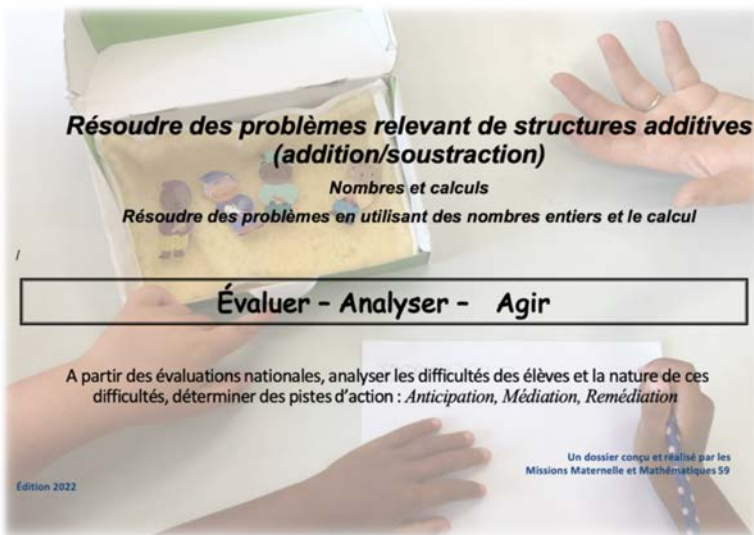


Vu dans les classes

<https://pedagogie-nord.ac-lille.fr/docuweb/GS-dedoublees/docs/res-pb-vu-dans-les-classes.mp4>



Des ressources départementales



Fiche individuelle de suivi Résolution de problème

Attendus de fin de cycle :
Commencer à résoudre des problèmes de composition de deux collections, d'ajout ou de retrait, de produit ou de partage (les nombres en jeu sont tous inférieurs ou égaux à 10).
Commencer à positionner des nombres les uns par rapport aux autres et à compléter une bande numérique lacunaire (les nombres en jeu sont inférieurs ou égaux à 10).

	Dates – Progrès- Besoins Remarques
Écoute l'énoncé d'un problème donné par l'enseignant Comprend l'énoncé d'un problème donné par l'enseignant Comprend ce qu'on cherche, mémorise ce qu'on cherche	
Se représente le problème, comprend le lien entre les données Reformule l'énoncé d'un problème donné par l'enseignant Mémorise le problème, les données de l'énoncé, le contexte	
Fait des analogies avec un problème de référence Repère des analogies entre problèmes Cherche, s'engage dans le problème	
Manipule des objets réels pour résoudre le problème Dessine (sans détails) les objets de l'énoncé du problème pour résoudre le problème Représente le problème avec des signifiants et des symboles, des actions (barrer, entourer, flécher, colorier, relier, ...) Représente synthétiquement le problème avec 2 nombres donnés, avec la suite numérique	
Se sert des représentations pour résoudre le problème Résout sans représentation écrite en utilisant des doigts, du <u>surcomptage</u> , des procédures mixtes (doigts et <u>surcomptage</u> par exemple, ...) Résout sans représentation écrite les problèmes en utilisant des faits numériques mémorisés	
Explicite sa procédure Résout des problèmes de comparaison de quantité de transformation positive (compléter une quantité pour la rendre égale à autre) de transformation négative (enlever d'une quantité pour la rendre égale à une autre) de partage ou de distribution équitables ou non relatifs à la position des nombres	
Vérifie le résultat d'une action sur des quantités : en cas d'ajout en cas de retrait en cas de réunion de deux collections dont les quantités sont connues en cas de réunion de 2 collections dont une quantité et la quantité totale sont connues avec recherche de la quantité manquante en cas de problème de partage ou de distribution équitables ou non	
Quelques pistes pour la différenciation : pour les élèves en difficulté et pour les élèves en grande réussite	
1. Prendre appui sur les variables didactiques suivantes - valeur des données numériques - nombre de données numériques (présence de 2 nombres, de 3 nombres dans l'énoncé) - matériel ou non à disposition (tangibles, représentés, représentant (jetons, cubes) ... - support de présentation (photo, ...)	
2. Prendre appui sur la gestuelle associée à chaque type de problème (il serait souhaitable que cette gestuelle soit transmise aux enseignants de CP)	

- Proposer des séances d'anticipation (des séances préalables, en amont des séances dédiées à la résolution de problèmes)
 - des séances d'anticipation réservées au langage (mathématique ou non) : introduction de vocabulaire inconnu ou non acquis, de la syntaxe indispensable pour la résolution de situations-problèmes futurs (début ; fin ; plus que ; moins que ; autant que ; le tout ; ce qui manque ; ...)
 - des séances d'anticipation réservées uniquement à la mémorisation de courts énoncés de problèmes
 - des séances d'anticipation réservées uniquement à la compréhension de courts énoncés de problèmes (verbalisation, reverbération des énoncés **en entier** par les élèves)
 - des séances d'anticipation pour prendre connaissance du matériel dont on pourrait se servir par la suite
 - des séances d'anticipation pour apprendre à se servir du matériel :
 → pour illustrer une situation-problème (en respectant l'ordre de l'énoncé, ou sans forcément respecter l'ordre de l'énoncé selon le type de problème à résoudre !)
 → pour résoudre le problème

- Proposer des séances décrochées réservées uniquement à l'utilisation de la gestuelle associée à chaque type de problème

- Apprendre aux élèves à représenter un problème donné (partir d'un dessin proche, fidèle au réel vers un dessin épuré).
 Pour les élèves en grande réussite : Représenter avec un schéma en barres Résoudre avec un schéma en barres

Ce qu'il faut poursuivre en CP :

Fiche individuelle de suivi - Utiliser le nombre pour désigner un rang, une position

Associer un nombre entier à une position
 Nommer, lire, écrire
 Représenter des nombres entiers

1 2 3 4 5 6 7 8

Évaluer - Analyser - Agir

A partir des évaluations nationales, analyser les difficultés des élèves et la nature de ces difficultés, déterminer des pistes d'action : *Anticipation, Médiation, Remédiation*

Un dossier conçu et réalisé par les Missions Maternelle et Mathématiques 59
 Édition 2021 - 2022

	Dates – Progrès- Besoins Remarques
<i>Attendu de fin de cycle : Utiliser le nombre pour exprimer la position d'un objet ou d'une personne dans un jeu, dans une situation organisée, sur un rang ou pour comparer des positions.</i>	
Sait construire une suite identique à une suite ordonnée proposée.	
Montre le premier, le dernier en respectant le sens de parcours	
Montre le premier, deuxième, cinquième etc... en respectant le sens de parcours	
Nomme le premier, deuxième etc.... en respectant le sens de parcours	
Positionne le premier, le dernier...	
Sait placer un élément en connaissant sa position et en respectant le sens du parcours.	
Compare des positions sur des pistes, listes, dans un rang-construit la même position	
Verbalise le rang des éléments d'une suite ordonnée en respectant le sens de « lecture » : le premier, le deuxième...	
Donne des consignes à ses pairs pour faire reproduire une suite identique à une suite donnée	
Sait dire le nombre qui vient avant, juste avant, après, juste après un nombre donné, entre	
Repère par comptage une position en respectant le sens de parcours sur une piste graduée, un quadrillage	
Sait utiliser le nombre pour exprimer la position d'un objet ou d'une personne dans un jeu, dans une situation organisée, sur un rang ou pour comparer des positions.	
Comprend que chaque nombre correspond à une position précise sur la ligne numérique	
Sait prendre appui sur les bornes (supérieures et inférieures) et mobilise les connaissances pertinentes (approximation, comptage, appui sur les doubles, moitié, etc.)	
Repère une position sur une ligne numérique pour entourer le nombre à placer sur cette position parmi X propositions.	
Verbalise, explicite ses stratégies	
Ordonne les nombres écrits en chiffres jusqu'à dix.	
Quelques pistes pour la différenciation	
Pour des élèves qui ne maîtrisent pas la comptine numérique proposer des comptines, des activités, des jeux pour dire et mémoriser la suite orale des mots-nombres (jeu du furet par exemple) :	
<ul style="list-style-type: none"> - de un en un, à partir de un puis à partir d'un autre nombre - en avançant de deux en deux - en reculant pour les dix premiers nombres... 	
Pour des élèves en difficultés ou en grande réussite :	
Fournir une information à quelqu'un pour qu'il puisse trouver le rang et l'objet dans une collection : Variables :	
<ul style="list-style-type: none"> -objets de la collection identiques ou non -modalités du repérage (désigner du doigt-écrire sur les objets – dire – écrire : utiliser un code, les nombres) - 	
Autres variables :	
<ul style="list-style-type: none"> -numérique - objets, personnes, nombres à positionner : 1 à 5, 1 à 10 -positions des nombres choisis pour les bornes et du nombre de -nombres-repères sur la bande -présentation : objets – bande- ligne numérique graduée totalement, partiellement, pas du tout -grandeur de l'espacement entre les bornes et les repères -Approximation ou précision : entre 1 et 5 mais proche de 5, entre 1 et 10 mais loin du milieu -Accompagner la verbalisation, faire verbaliser, expliciter : les connaissances, les stratégies - ex : 6 est juste après 5 car 6 c'est 5 et encore 1 etc. 	
Ce qu'il faut poursuivre en CP :	

Observer, évaluer, agir...
...dans la continuité

Lettre aux enseignants Les modalités de suivi des élèves

1.3 Les modalités de suivi des élèves

Indicateurs pour la fin d'un semestre pour observer, évaluer, accompagner et assurer le suivi de progression des élèves.

Évaluer en Grande Section déboulée, avec un référent précis (liste à compléter sur document quadrillé de l'évaluation).

2. Partager les modalités d'évaluation

Échanger autour des spécificités de l'évaluation en observation et de la conception des évaluations pour accompagner les progrès des élèves, par exemple :

- Des documents qui encouragent l'échange avant d'engager et progresser dans les apprentissages.
- Des échanges qui mobilisent les premiers acquis.
- Des situations suffisamment ambivalentes qui mobilisent l'esprit d'apprentissage des élèves.

3. Évaluer, agir

A partir des compétences de fin de cycle, déterminer des observables qui permettent de construire un programme adapté, de suivre les progrès réalisés et de les communiquer au CP.

Consignes compréhensibles, accessibles à la hausse des apprentissages futurs, notamment une attention et une observation particulières, notamment celles qui réduisent de l'impact dans l'écrit et de la réalisation de problèmes.

4. Communiquer les acquis

Quel ? Synthèse des acquis de fin de cycle, notamment les mots d'habitués, les grilles d'observation, les mots de nuit.

C'est quoi ? Un épi sur les grilles, mots de nuit, liste de mots de classe (MOC), présence de la parole des élèves, les progrès, les difficultés, les dispositifs de différenciation ou de soutien, ce qui est à poursuivre au CP.

5. Quel ? Pourquoi ?

Attribution de commande d'écriture de mots qui permet de fixer, consolider, articuler ce qui est travaillé en situation phonologique, en connaissance des lettres et en lien avec le geste graphique.

Une affiche à afficher et de réaliser les productions ambivalentes qui impliquent des apprentissages et situations identiques et qui développent chez l'élève l'initiative, l'esprit et l'esprit de l'écrit.

Copies de commande - articulation de la découverte du principe alphabétique en maternelle avec l'écriture phonétique au CP.

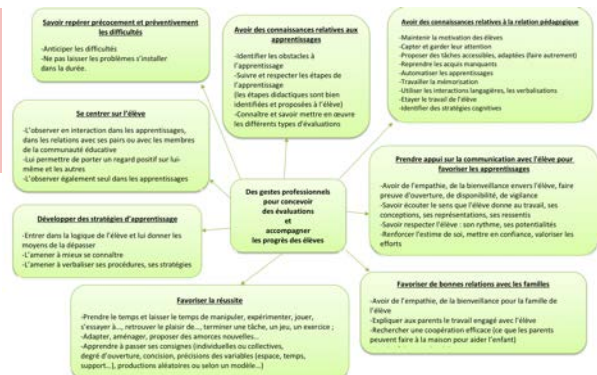
Évaluer, agir

Affiner les gestes professionnels

Partager les modalités d'évaluation

Communiquer les acquis

Évaluer



L'évaluation en maternelle

	Période	Fonction	Modalités / Moyens
Évaluation diagnostique	Au début d'un nouvel apprentissage	Faire le point pour ajuster les objectifs : observer les attitudes, les savoir-faire écouter les intérêts, les curiosités connaître les représentations, les conceptions en place adapter sa préparation	Fiches d'observation Échanges discussions
Évaluation formative : -enseignant -enseignant avec la classe -enfant entre eux	En cours d'apprentissage pendant la séance pour l'organisation de la (des) séance(s)	Permettre d'ajuster le dispositif pédagogique, de réguler : s'adapter, adapter pour chacun (appuyer aides, conseils) faire prendre conscience de démarches adoptées faire regarder ce que l'on cherche ajuster sa préparation	Observation : -des essais, des tâtonnements -des procédures élèves évoluer de l'intérêt porté à la tâche -Analyse du fonctionnement de la(des) séance(s) - constat des effets de l'action pédagogique Ajustement des prévisions
Évaluation sommative	Tout au long de l'apprentissage	Construire les compétences d'auto-évaluation ; se représenter les buts de son action et son cheminement	Présentation des critères de réussite. Contrats individualisés. Résultat de la négociation enseignant-enfant.
Évaluation sommative : -enseignant -enfants	En fin de chaque module période d'apprentissage	Établir un bilan, contrôler : -des performances (compétences observables) -des productions	Comparaison. Examen de l'évolution des attitudes, des réalisations. Entretien individuel. (Preuves (pas nécessairement une fiche.)

Source : L'École maternelle - Programmes/Projets/Apprentissages Inscrire **Toutou**, **Notre Éducation**



Evaluer en GS

Une pratique professionnelle qui permet de réguler les enseignements, de manière dynamique et positive. Ainsi permet-elle de proposer :

- des ajustements qui encourageront chaque enfant à s'engager et progresser dans les apprentissages,
- des étayages qui renforceront les premiers acquis,
- des situations suffisamment ambitieuses qui susciteront l'envie d'apprendre encore davantage.



Evaluation : Des principes pour agir

Prendre appui sur une progressivité des apprentissages en ayant conscience que **certains enfants auront besoin de plus de temps** pour investir les situations, pour en comprendre les enjeux, pour affronter certains « obstacles » et pour stabiliser leurs premières réussites.

Objectiver les progrès réalisés par chaque enfant, de donner à voir son évolution et ses réussites.

Se référer à des critères, des « observables » raisonnables et pertinents.

Le suivi des acquis ne nécessite pas de tout observer et de tout noter, tous les jours, pour chaque enfant, dans tous les domaines.

S'interroger sur des stagnations qui, prolongées, peuvent signaler des difficultés dont il faut se soucier.

Approfondir la compréhension de la situation lorsque les acquis d'un enfant n'évoluent plus (ou régressent), se demander toujours d'abord s'il a durablement bénéficié de temps d'apprentissage et d'étayages et les lui fournir avant d'envisager des interventions d'une autre nature.



**Les fonctions
exécutives**

Quelles sont les composantes des fonctions exécutives ?

La mémoire de travail :

garder en mémoire les informations nouvelles en prenant en compte les informations pertinentes pour le but à atteindre.

L'inhibition (ou contrôle inhibiteur) :

il s'agit d'inhiber tout ce qui n'est pas pertinent pour la résolution de la tâche. Parfois, il est nécessaire d'inhiber un automatisme pour le remplacer par une autre stratégie. Ou bien, il s'agit de stopper une réponse en cours parce qu'elle se révèle non appropriée. C'est aussi résister à l'impulsivité.

La flexibilité (attentionnelle, cognitive ou mentale) :

c'est la capacité de passer d'un comportement à un autre, de ré-organiser les idées face à des informations nouvelles, de changer de stratégie si celle que l'on avait en tête ne fonctionne pas et d'identifier nos erreurs.

Le raisonnement :

C'est la faculté de raisonner, d'analyser le réel et de le comprendre. Le raisonnement s'oppose à l'intuition. Il désigne le processus cognitif par lequel on relie des propositions, des faits, des arguments qui s'enchaînent pour en déduire une nouvelle proposition.

La planification :

capacité à organiser une série d'actions en une séquence optimale pour atteindre un objectif.

La résolution de problèmes :

c'est le processus d'identification puis de mise en œuvre d'une solution à un problème.

Entre 3 et 5 ans, l'enfant développe beaucoup ses fonctions exécutives : c'est une période favorable pour apprendre à se contrôler, à être attentif et à mémoriser consciemment des informations.

Il est donc important à l'école maternelle, de mettre en œuvre des situations qui vont favoriser le développement des fonctions exécutives.



***Liaison- continuité
GS/CP***

Relation aux parents

Lettre aux enseignants Liaison/continuité

La continuité GS/CP... au nom de quoi?

Continuité ou liaison?

Réussir la continuité, un enjeu majeur d'ici la fin de l'année
Référence à l'outil diagnostique

Liaison et continuité GS/CP

Les enjeux

Comment ?

Outils,
actions

Favoriser les transitions

Le travail d'équipe : continuité et progressivité

1. La continuité GS/CP... au nom de quoi ?

1. **Assurer la continuité** est premier et premier lieu du passage de l'école de cycle 1 vers le cycle 2 (habitudes des parents, espace (espace des apprentissages, organisation et cadre de la classe), matériel (matériel individuel dans une mesure de classe de CP, matériel pour un projet collectif, et vice, un cahier, un troussé) ;

2. **Garantir une efficacité des apprentissages** : un **apprentissage régulier** des apprentissages **du 1^{er} degré du 2^e**, meilleure connaissance des élèves, des démarches enseignantes et des outils construits au cours du cycle 1

2. Continuité ou liaison ?

Dans les deux cas, il s'agit de passer le relais de l'école, la continuité étant une forme de transition plus absolue que la liaison. Dans cette optique un ouvrage de la recherche de l'école comme un parcours doit en chercher à lier les « registres » : structurer le parcours de chaque élève « et une participation importante pour permettre une transition sereine d'un cycle à l'autre. La sécurisation des parcours peut se passer à travers 4 leviers :

1. La sécurité affective de l'élève - son accompagnement
2. La continuité institutionnelle l'organisation des parents dans cette transition
3. La continuité pédagogique (c'est à dire l'entraide entre enseignants de GS/CP sur le matériel d'animation des espaces, l'évaluation des élèves, la différenciation de leur apprentissage etc.)
4. La continuité didactique (c'est à dire l'entraide entre enseignants sur des démarches d'enseignement communes, des outils que l'on se transmet, des banques de ressources, que l'on se donne exemples, abécédaires, valises d'activités etc.)

Au regard de ces quatre leviers, on pourra établir les liens suivants :

STAGE 1
Continuité partielle
pédagogique

STAGE 2
Continuité partielle
didactique

STAGE 3
Continuité

Les 4 leviers sont liés plus particulièrement aux **apprentissages** de l'école de base qui entrent entre les leviers. Pour être plus précis dans l'analyse, le groupe de travail C2020 met à votre disposition un outil diagnostique permettant d'établir plus facilement le diagnostic de continuité GS/CP dans votre établissement.

3. Réussir la continuité : un enjeu majeur d'ici la fin d'année

Implication dans temps de concertation :

1. La présence en période à votre enseignement de GS et CP ;
2. Présentation par les enseignants de GS des démarches dans les démarches relatives à l'organisation des espaces, matériel GS/CP et organisation de la classe ;
3. Organisation par les enseignants de GS des supports utilisés pour une transition :
 - langagiers / écrits
 - numériques / interactifs
 - affiches, supports de travail agencés
4. La présence de référents concernant l'organisation des temps d'été, référents enseignants, leur situation matérielle/logistique
5. Programmation des démarches temps de concertation des PEI pour faire un bilan sur l'efficacité de la continuité : un quel que soit le degré d'année des outils et démarches de GS à permis une valeur ajoutée des apprentissages ?

Annexes :

[Outil de diagnostic de la continuité GS/CP](#)

[Outil de diagnostic de la continuité GS/CP](#)

Planifier

Diagnostic de la continuité GS/CP

Objectif : un questionnaire de diagnostic de la continuité GS/CP

Préambule : un questionnaire de diagnostic de la continuité GS/CP

Levier	Indicateurs	Observations
1. Sécurité affective de l'élève	- Présence des enseignants de GS et CP en période de concertation - Organisation des temps de concertation	
2. Continuité institutionnelle	- Présentation par les enseignants de GS des démarches dans les démarches relatives à l'organisation des espaces, matériel GS/CP et organisation de la classe - Organisation par les enseignants de GS des supports utilisés pour une transition	
3. Continuité pédagogique	- Présence de référents concernant l'organisation des temps d'été, référents enseignants, leur situation matérielle/logistique	
4. Continuité didactique	- Programmation des démarches temps de concertation des PEI pour faire un bilan sur l'efficacité de la continuité : un quel que soit le degré d'année des outils et démarches de GS à permis une valeur ajoutée des apprentissages ?	

Planification de la continuité GS/CP

Levier	Actions	Responsables	Début	Fin
1. Sécurité affective de l'élève	- Présence des enseignants de GS et CP en période de concertation - Organisation des temps de concertation			
2. Continuité institutionnelle	- Présentation par les enseignants de GS des démarches dans les démarches relatives à l'organisation des espaces, matériel GS/CP et organisation de la classe - Organisation par les enseignants de GS des supports utilisés pour une transition			
3. Continuité pédagogique	- Présence de référents concernant l'organisation des temps d'été, référents enseignants, leur situation matérielle/logistique			
4. Continuité didactique	- Programmation des démarches temps de concertation des PEI pour faire un bilan sur l'efficacité de la continuité : un quel que soit le degré d'année des outils et démarches de GS à permis une valeur ajoutée des apprentissages ?			

Planification de la continuité GS/CP

Levier	Actions	Responsables	Début	Fin
1. Sécurité affective de l'élève	- Présence des enseignants de GS et CP en période de concertation - Organisation des temps de concertation			
2. Continuité institutionnelle	- Présentation par les enseignants de GS des démarches dans les démarches relatives à l'organisation des espaces, matériel GS/CP et organisation de la classe - Organisation par les enseignants de GS des supports utilisés pour une transition			
3. Continuité pédagogique	- Présence de référents concernant l'organisation des temps d'été, référents enseignants, leur situation matérielle/logistique			
4. Continuité didactique	- Programmation des démarches temps de concertation des PEI pour faire un bilan sur l'efficacité de la continuité : un quel que soit le degré d'année des outils et démarches de GS à permis une valeur ajoutée des apprentissages ?			

Lettre aux enseignants

La relation aux parents

Des temps de visites et des outils de communication en direction des parents à construire en équipe GS/CP

Des temps de rencontre avec les parents à organiser pour accompagner les enfants de GS avant l'entrée en CP

Associer les parents à des actions communes- participation à des moments de classe

Des temps de rencontre, en continuité, pour suivre les progrès, échanger et renforcer la coéducation

Un dispositif : Parents dans les classes

Vu dans les classes

12 La relation aux parents
Favoriser une relation sereine et constructive avec les parents des élèves CP

1 Des temps de visites et des outils de communication en direction des parents à construire en équipe GS/CP, au sein de la dernière trimestre

Objectif:
Permettre à la connaissance des parents ce qui est attendu en GS et en CP et qui sera différent lors de l'entrée en CP

Indicateur attendu:
- une modification de la rencontre (avec les enseignants de GS et de CP et ces parents) ?
- ce qui fait consensus, à ce qui fait regret et comment en la présente aux parents

2 Des temps de rencontre avec les parents à organiser pour accompagner les enfants de GS avant l'entrée en CP

Objectif:
Créer du lien avec les parents pour débriefer et rassurer

Indicateur attendu:
- à l'organisation de rencontres en dehors des temps scolaires pour accueillir les parents et leurs enfants à l'entrée en CP
- à la présentation de l'école par le directeur, la directrice, le cadre de la classe par l'enseignante

3 Les parents sont associés à des actions communes, ils peuvent participer à des moments de classe

Objectif:
Rendre visible pour les parents les apprentissages de CP

Indicateur attendu:
- à des actions pour faire connaître (par exemple la participation à des ateliers lors de la semaine des mathématiques)
- à l'organisation de moments de classe pendant lesquels les parents peuvent observer leurs enfants en train d'apprendre (par exemple des ateliers d'écriture ou de compréhension d'un texte, d'un album, pendant les A.N.,...)
- à des temps d'échange pour faire suite à ces observations

4 Pour suivre les progrès de leurs enfants, des temps pour se rencontrer pour échanger et pour renforcer la coéducation

Objectif:
Être dans la continuité de ce qui est réalisé à l'école maternelle

Indicateur attendu:
- des temps d'entrevue avec parents de poursuivre le dialogue avec l'enseignant de CP même s'ils s'engagent plus leurs enfants à la fin de la classe (prendre une période de rencontre ?)
- à l'organisation de rencontres individuelles pour qu'ils soient réguliers et suffisamment fréquents (rencontres formelles et échanges plus spontanés)

Parents dans les classes
Un dispositif pour accompagner les enfants de GS avant l'entrée en CP

Le dispositif « Parents dans les classes » a pour objectif de permettre aux parents de leurs enfants de GS de découvrir l'école et de rencontrer les enseignants de CP avant l'entrée en CP. Ce dispositif est organisé en plusieurs étapes :

1. Rencontre avec les parents et les enseignants de CP pour présenter l'école et les apprentissages de CP.
2. Rencontre avec les parents et les enseignants de CP pour accompagner les enfants de GS avant l'entrée en CP.
3. Rencontre avec les parents et les enseignants de CP pour échanger et renforcer la coéducation.

Le dispositif est organisé en plusieurs étapes :

1. Rencontre avec les parents et les enseignants de CP pour présenter l'école et les apprentissages de CP.
2. Rencontre avec les parents et les enseignants de CP pour accompagner les enfants de GS avant l'entrée en CP.
3. Rencontre avec les parents et les enseignants de CP pour échanger et renforcer la coéducation.

Outil d'aide au diagnostic : Continuité GS/CP (C1/C2)

➤ Requier, impulse une réflexion d'équipe

GS/CP- C1-C1/C2

❖ 7 champs

- Le travail d'équipe GS/CP
- Les outils de continuité et de progressivité
- La relation avec les parents
- Les modalités de suivi des élèves
- Le langage oral et l'entrée dans l'écrit
- Les apprentissages mathématiques
- Les compétences transversales

Le travail d'équipe GSDD/CP		
L'équipe est porteuse d'un projet de continuité GS/CP formalisé	X	0
Des réunions de régulation du projet sont programmées régulièrement, des actions de formation/autoformation ont été/sont engagées	X	0
L'analyse des évaluations est intégrée au projet et objet de temps communs	X	0
Ce projet est partagé avec les partenaires (parents, municipalité)	X	0

Le langage oral et l'entrée dans l'écrit			Les appr
Des pratiques de mise en œuvre des situations d'oral et du lien oral-écrit sont partagées et harmonisées	X	0	Des prat harmoni
Des pratiques de mise en oeuvre de l'écriture sont partagées et harmonisées	X	0	Des prat harmoni
Des pratiques autour du vocabulaire et de la compréhension sont partagées et harmonisées	X	0	Des prat harmoni
Des pratiques autour de la conscience phonologique sont partagées et harmonisées	X	0	

Outil d'aide au diagnostic : Continuité GS/CP (C1/C2)

Le langage oral et l'entrée dans l'écrit		Les apprentissages mathématiques	
Des pratiques de mise en œuvre des situations d'oral et du lien oral-écrit sont partagées et harmonisées	X	0	
Des pratiques de mise en œuvre de l'écriture sont partagées et harmonisées	X	0	
Des pratiques autour du vocabulaire et de la compréhension sont partagées et harmonisées	X	0	
Des pratiques autour de la conscience phonologique sont partagées et harmonisées	X	0	
Total		0	
Les compétences transversales			
Des pratiques visant autonomie et initiative des élèves sont partagées et harmonisées	X	0	
Des pratiques construisant la méthodologie et la métacognition sont partagées et harmonisées	X	0	
Des pratiques de coopération sont partagées et harmonisées	X	0	
Des pratiques visant la construction du respect d'autrui et des valeurs de la république sont partagées et harmonisées	X	0	
Total		0	



Le langage oral et l'entrée dans l'écrit			Les appr
Des pratiques de mise en œuvre des situations d'oral et du lien oral-écrit sont partagées et harmonisées	X	0	Des prat harmon
Des pratiques de mise en œuvre de l'écriture sont partagées et harmonisées	X	0	Des prat harmon
Des pratiques autour du vocabulaire et de la compréhension sont partagées et harmonisées	X	0	Des prat harmon
Des pratiques autour de la conscience phonologique sont partagées et harmonisées	X		
	Production d'écrit et geste graphique		
	Geste graphique		
	Production d'écrit		
	Non		

Le site

<https://pedagogie-nord.ac-lille.fr/docuweb/GS-dedoublees/#sommaire>

