



HAL
open science

Mise en œuvre d'une pédagogie différenciée en cycle 1

Laurence Reynaud

► **To cite this version:**

Laurence Reynaud. Mise en œuvre d'une pédagogie différenciée en cycle 1. Education. 2021. dumas-03651339

HAL Id: dumas-03651339

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03651339>

Submitted on 25 Apr 2022

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Mémoire soutenu publiquement par :

Laurence REYNAUD

Mise en œuvre d'une pédagogie différenciée en cycle 1

Mémoire présenté dans le cadre de la formation initiale 2020-2021

Master 2 MEEF mention 1^{er} degré

En présence d'un jury composé de

Tuteur INSPE : Yves VACCARI

Tutrice Éducation Nationale : *Christine GUITTONNEAU*



UNIVERSITÉ
CÔTE D'AZUR



UNIVERSITÉ
DE TOULON



Institut national
supérieur du professorat
et de l'éducation
Académie de Nice

Table des matières

Introduction.....	3
I Répondre aux besoins des élèves en difficulté par la pédagogie différenciée :	5
1. D'un problème ancien à une préoccupation récente :.....	5
2. Méthodologie pour différencier :.....	8
21 Le constat :.....	8
22. Les objectifs.....	9
23. Méthodes et outils.....	9
24. Les évaluations :	9
25. Les activités pédagogiques complémentaires, APC :.....	10
3 Les plans de travail individuels :.....	10
II Conception des plans de travail individuels au sein de ma classe :.....	11
1. Etat des lieux et cadre de l'expérimentation :	11
2. Etat initial :.....	12
21 Analyse des résultats des évaluations à S0.....	14
22 Elaboration des plans de travail :	21
3. Etat final : Analyse des résultats à S10	23
31 La classe :.....	23
32 Les élèves présentant des fragilités :	29
4 Bilan de l'expérimentation.....	30
Conclusion :.....	31
Annexes.....	34

Introduction

« L'école maternelle : un cycle unique, fondamental pour la réussite de tous », telle est la première phrase que l'on retrouve dans le Bulletin Officiel de l'éducation nationale annonçant le programme d'enseignement de l'école maternelle du 30 juillet 2020. Les assises de la maternelle de mars 2018¹ ont été l'occasion de l'annonce de l'abaissement à trois ans de l'âge de l'instruction obligatoire à partir de la rentrée 2019. Il a été rappelé que « les études scientifiques démontrent que la stimulation cognitive précoce, entre 0 et 5 ans, favorise la réussite scolaire, le niveau d'études et l'insertion professionnelle » et « qu'une bonne maîtrise du langage est déterminante pour la réussite des élèves ». En France, une étude menée par Christelle Dumas et Arnaud Lefranc en 2010² confirme « qu'une plus longue éducation en école maternelle a un impact positif sur les résultats éducatifs ». En 2011, le rapport de L'OCDE³ reprend les résultats de l'enquête PISA de 2009 et conclut : « c'est une évidence, l'enseignement pré primaire est bénéfique pour les élèves. Dans la quasi-totalité des pays de l'OCDE, les élèves de 15 ans ayant suivi un enseignement pré primaire obtiennent de meilleurs résultats que les autres ». L'école maternelle permet ainsi aux jeunes enfants de développer leurs capacités cognitives et langagières dans le respect de leur personnalité. Chaque élève est un individu à part entière avec sa famille, son milieu social, ses acquis, ses facultés émotionnelles, motrices et cognitives, son rythme et ses besoins particuliers. Depuis la loi d'orientation du 10 juillet 1989, l'éducation nationale a reconnu officiellement cette différence de rythme d'apprentissage des élèves en instaurant des cycles. Selon l'article 5, « Les programmes définissent, pour chaque cycle, les connaissances essentielles qui doivent être acquises au cours de ceux-ci ainsi que les méthodes qui doivent être assimilées », permettant ainsi aux élèves d'apprendre à leur rythme, sur une durée de 3 ans. Dans le référentiel de compétences des professeurs et personnels d'éducation, il y est clairement écrit le devoir de « différencier son enseignement en fonction des besoins et des facultés des élèves, afin que

¹ *Les assises de la maternelle*. (2020). Ministère de l'Éducation Nationale, de la Jeunesse et des Sports. <https://www.education.gouv.fr/assises-de-l-ecole-maternelle-l>

² Dumas, C., & Lefranc, A. (2010). *Early schooling and later outcomes : evidence from a large expansion in pré-school education*. <https://thema.u-cergy.fr/IMG/documents/2010-07.pdf>

³ *PISA à la loupe : L'accès à l'enseignement préprimaire permet-il d'améliorer les résultats scolaires?* (2011, février). <https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisainfocus/47081029.pdf>

chaque élève progresse. Il prend en compte les différents rythmes d'apprentissage, accompagne chaque élève ». Ainsi parler de classe hétérogène est un pléonasme. J'ai donc très rapidement été confrontée à cette réalité, avec comme donnée supplémentaire, cette rentrée très particulière due à la Covid 19, certains élèves n'étant pas allés à l'école durant plusieurs mois avec un suivi parental moindre en termes de quantité ou de qualité et d'autres particulièrement « stimulés » lors du confinement. Dès le début d'année, dans ma classe de grande section de maternelle, j'ai mis en place des évaluations diagnostiques qui ont montré de très fortes différences entre les élèves dans l'acquisition de compétences permettant la maîtrise future des savoirs fondamentaux. Ainsi certains étaient pré-lecteurs et lecteurs alors que d'autres ne reconnaissaient pas les lettres de l'alphabet et ne savaient pas les nommer. De grandes disparités se sont également retrouvées dans d'autres domaines. Comment ne pas se retrouver en face de cette réalité lorsque A. , à qui je demandais pourquoi il n'avait même pas commencé un travail que d'autres avaient déjà terminé, me répondit qu'il ne savait pas le faire. Devant cette réponse je lui expliquais la nécessité d'essayer mais il ne voulait pas : « c'est trop difficile, je ne vais pas y arriver ». De même amenée à discuter avec la maman de Lyv. à la suite d'un comportement particulièrement agité depuis le début de deuxième période, celle-ci me confie embarrassée qu'il trouvait l'école trop difficile. J'ai donc été très rapidement mise face à moi-même et à ma faculté d'enseigner pour tous. Comment donc permettre à ces élèves qui démarrent à peine leur scolarité, de prendre plaisir à venir à l'école, d'être motivés dans les tâches qui leur sont confiées, d'être mis en réussite et de progresser dans leurs apprentissages. Le guide « pour préparer l'apprentissage de la lecture et de l'écriture à l'école maternelle », coordonné par la direction générale de l'enseignement scolaire du ministère de l'Education Nationale et de la Jeunesse, assuré par un groupe d'experts, indique très clairement en préambule que « dès l'école maternelle, l'élève doit développer des habiletés langagières et cognitives pour entrer efficacement dans l'apprentissage de la lecture et de l'écriture au moment où cet enseignement formel lui sera dispensé au cours préparatoire. »

C'est donc à la suite de ce constat que j'ai souhaité réfléchir à comment faciliter les apprentissages des élèves ayant des compétences fragiles afin de leur permettre l'année prochaine d'entrer efficacement dans la lecture tout en ne délaissant pas les plus experts.

Pour répondre à cette problématique, j'ai donc émis diverses hypothèses :

- Les élèves travaillent en groupes prédéfinis (groupes de besoins).
- Un tutorat permet aux élèves présentant des fragilités d'être aidés par les plus experts.

- La différenciation se fait tout au long de l'année uniquement au sein de chaque apprentissage.
- Les situations d'apprentissage sont individualisées pour tenir compte des besoins de chacun.

C'est cette dernière hypothèse que j'ai privilégiée pour aider au mieux les élèves ayant des besoins plus spécifiques à entrer dans la lecture tout en prenant en compte les acquis des plus experts. Mon expérimentation consiste donc à évaluer les élèves dans les domaines essentiels à la lecture afin de déterminer leurs fragilités et leurs acquis. A partir de ce recueil de données objectives, j'établis de manière individualisée un plan de travail hebdomadaire répondant à leurs besoins. Puis j'évalue de nouveau les élèves en fin d'expérimentation sur les mêmes critères, afin de comparer les résultats obtenus avant et après la mise en place des plans de travail et de valider ou non mon hypothèse de départ.

La première partie de ce mémoire consiste à faire un travail de recherche bibliographique sur les outils que j'ai à ma disposition afin de pouvoir à mon niveau influencer sur ces apprentissages. Je me suis donc tout naturellement tournée vers les recherches, expérimentations, propositions données par les professeurs, pédagogues et psychologues depuis de nombreuses années face à cette problématique et vers les différentes aides mises en place par l'Education Nationale permettant d'aider les élèves en difficultés en cycle 1.

Dans un second temps, je souhaite mettre en place mon expérimentation basée sur les plans de travail individuels, dispositifs spécifiques pour les élèves ayant des acquis fragiles afin de les aider dans l'acquisition des compétences requises en fin de grande section. Pour cela je m'attacherai d'abord à définir des critères d'évaluation observables et quantifiables afin de recueillir des données en début et fin d'expérimentation, qui me permettront de noter de manière objective la progression éventuelle des apprentissages. L'analyse de ces résultats me permettra ainsi d'avoir un retour sur la pertinence du dispositif mis en place.

I Répondre aux besoins des élèves en difficulté par la pédagogie différenciée :

I. D'un problème ancien à une préoccupation récente :

Au début du 20^{ème} siècle, on parle de pédagogie alternative. Ce siècle voit en effet apparaître de véritables précurseurs dans de nouvelles pédagogies avec pour les plus connus, Célestin Freinet, en France et Maria Montessori, en Italie. Ces pédagogies nouvelles à l'époque

viennent révolutionner l'enseignement, en ne mettant plus l'enseignant et son savoir au cœur des apprentissages, mais l'enfant avec ses besoins, ses acquis, et ses différences. Ainsi le modèle transmissif est remis complètement en question au profit d'apprentissages dans lesquels les élèves sont acteurs.

Pour Maria Montessori, pédagogue et psychiatre, l'apprentissage passe par le jeu et l'acquisition de l'autonomie. Ainsi peut-on lire en titre du site de son association « l'enfant n'est pas un vase que l'on remplit mais une source qu'on laisse jaillir ».

Pour Célestin et Elise Freinet instituteurs et pédagogues, le travail et l'apprentissage naît du besoin. Il faut donc mettre du sens derrière les apprentissages et créer un besoin d'apprendre. Ils développent ainsi la découverte par « tâtonnement expérimental » permettant ainsi aux élèves d'expérimenter, d'observer, de recommencer, au sein d'un groupe, en s'appuyant sur les forces de chacun. Mais les limites de l'apprentissage se manifestent rapidement. Ainsi Philippe Meirieu, chercheur et spécialiste des sciences de l'éducation, voit rapidement les difficultés qu'engendrent les activités proposées par Freinet : « elles font apparaître la nécessité de savoir, elles ne font pas apparaître la nécessité d'apprendre. »⁴ Conscient de ces limites, Célestin Freinet, afin de s'assurer de l'apprentissage de chacun, propose aux élèves des brevets et plans de travail individuels, prenant en compte le rythme de chacun.

Et pourtant ces pédagogies alternatives n'étaient que très peu suivies dans l'Education Nationale et jusqu'aux années 1970, la pédagogie restait essentiellement transmissive. L'égalité prônée pour les élèves consistait à permettre à tous d'étudier dans les mêmes conditions, avec ceux qui obtenaient des résultats et ceux qui n'en obtenaient pas. Le monde du travail absorbait alors cette population qui décrochait du milieu scolaire. Mais la massification, couplée à la nécessité économique de rehausser le niveau scolaire des élèves a confronté les professeurs à la problématique de lutter contre l'échec scolaire dans des classes très hétérogènes. Ainsi enseigner dans ces classes est un problème ancien mais une préoccupation récente. Ce n'est d'ailleurs qu'en 1973 que Louis Legrand, directeur de l'institut pédagogique national, introduit le terme de « pédagogie différenciée » qu'il définit comme étant "l'ensemble des actions et des méthodes diverses susceptibles de répondre aux besoins des apprenants". Des expérimentations

⁴ Meirieu, P. (2006). *La pédagogie différenciée, enfermement ou ouverture ?* P. Meirieu.
<http://www.meirieu.com/ARTICLES/pedadif.pdf>

sont donc menées par l'Institut National de la Recherche Pédagogique ⁵, ce concept alimentant ainsi de nombreuses réflexions parmi les professeurs, pédagogues, psychologues et expérimentateurs. Ainsi pour Philippe Meirieu " différencier, c'est avoir le souci de la personne sans renoncer à celui de la collectivité. " ⁶ Dans « l'école, mode d'emploi : des méthodes actives à la pédagogie différenciée », il fait référence « au rapport de la commission dirigée par Louis Legrand qui suggère de systématiser l'alternance hebdomadaire entre un temps de différenciation simultanée et un temps de travail en classes hétérogènes » afin d'éviter l'enfermement des élèves dans des groupes de niveau. On retrouve d'ailleurs cette recommandation sur le site de l'Education Nationale pour qui : « différencier n'est pas individualiser en continu, ce qui constituerait un objectif impossible à atteindre mais aussi, ferait perdre toute cohérence aux valeurs portées par l'École de la République. Enseigner implique de naviguer entre deux modalités qui se complètent : le collectif et l'individuel »⁷. C'est une notion essentielle que l'on retrouve dans la définition qu' Halina Przesmycki, professeure d'histoire-géographie et formatrice à la MAFPEN de Créteil , donne de La pédagogie différenciée : « c'est une pédagogie de processus qui met en œuvre un cadre souple où les apprentissages sont suffisamment explicités et diversifiés pour que les élèves puissent travailler selon leurs propres itinéraires d'appropriation tout en restant dans une démarche collective d'enseignement des savoirs et savoir-faire communs exigés. » Philippe Perrenoud, sociologue et professeur honoraire de l'université de Genève, quant à lui, définit la pédagogie différenciée comme étant l'action visant à « rompre avec la pédagogie frontale, la même leçon, les mêmes exercices pour tous ; c'est surtout mettre en place une organisation du travail et des dispositifs qui placent régulièrement chacun, chacune dans une situation optimale. Cette organisation consiste à utiliser toutes les ressources disponibles, à jouer sur tous les paramètres, pour organiser les activités de telle sorte que chaque élève soit constamment ou du moins très souvent confronté aux situations didactiques les plus fécondes pour lui. »⁸

⁵ Conférence : La pédagogie différenciée : historique, problématique, cadre conceptuel et méthodologie de mise en œuvre Bruno ROBBES Maître de conférences en Sciences de l'éducation Université de Cergy-Pontoise/IUFM de Versailles Chercheur associé au laboratoire CREF - EA 1589 Université Paris Ouest Nanterre La Défense. www.meirieu.com/ECHANGES/bruno_robbes_pedagogie_differenciee.pdf

⁶ Meirieu, P. (1989). *Enseigner, scénario pour un métier nouveau (PEDAGOGIES)* (0 éd.). ESF.

⁷ *Mise en œuvre de la différenciation pédagogique.* (2016). Eduscol. https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Reussite/39/9/RA16_C2_FRA_DifferenciationCP_843399.pdf

⁸ Perrenoud, P. (2016). *L'organisation du travail, clé de toute pédagogie différenciée (PEDAGOGIE)*. ESF.

Mettre en place une pédagogie différenciée s'avère donc être incontournable. Au départ, le même objectif est défini pour tous les élèves afin qu'ils acquièrent les compétences leur permettant une entrée réussie dans la lecture. Les méthodes, outils et supports seront quant à eux différenciés afin de permettre à tous les élèves, quelles que soient leurs différences, d'atteindre cet objectif. Les élèves experts quant à eux qui ont pour certains déjà dépassé l'objectif prévu, ont un nouvel objectif fixé.

2. Méthodologie pour différencier :

21 Le constat :

Robert Burns, psychologue, en 1971 énonce les sept postulats de la pédagogie différenciée ⁹:

- « • Il n'y a pas deux apprenants qui apprennent de la même manière
- Il n'y a pas deux apprenants qui apprennent à la même vitesse
- Il n'y a pas deux apprenants qui soient prêts à apprendre en même temps
- Il n'y a pas deux apprenants qui utilisent les mêmes techniques d'étude
- Il n'y a pas deux apprenants qui résolvent les problèmes de la même manière
- Il n'y a pas deux apprenants qui possèdent le même profil d'intérêt
- Il n'y a pas deux apprenants qui soient motivés pour atteindre les mêmes buts ».

Mettre en place une pédagogie différenciée implique donc de connaître ces différences afin d'en tenir compte. Différence de rythme d'apprentissage, de méthodes, de potentiel cognitif ou affectif, de motivation, de culture, d'environnement social ...

Il s'agit donc dans un premier temps de faire un constat afin de partir des besoins des élèves.

Proposer une pédagogie différenciée est sous tendue à la connaissance du profil de élèves. L'évaluation est définie par Philippe Meirieu comme « un préalable essentiel à la différenciation : c'est elle qui permet de construire une méthode appropriée et d'intervenir opportunément dans une progression »¹⁰. Il met cependant en garde contre « la mise en place de systèmes strictement individualisés qui enferment les élèves dans leurs stratégies d'apprentissages ». Même si le profil est individuel, les solutions proposées seront communes par typologie des besoins. Il recommande ainsi de leur « offrir des perspectives en proposant

⁹ Burns, R (1971), *Methods for individualizing instruction*. Educational Technology, 11, p55-56

¹⁰ Meirieu, P. (1985). *L'école, mode d'emploi : Des « méthodes actives » à la pédagogie différenciée*. ESF.

une palette de possibilités ». ¹¹Il s'agira donc d'établir un constat des acquis des élèves afin de rendre les élèves experts plus autonomes et de détecter les difficultés des plus fragiles.

22. Les objectifs

Différencier ne consiste pas à donner des objectifs différents à chacun. Ainsi selon Perrenoud, La différenciation pédagogique porte sur les moyens et les modalités de travail, pas sur les objectifs de formation. A partir du constat établi avec des critères objectifs et quantifiables, on établira donc les objectifs que l'on souhaite voir atteindre par tous les élèves. Il sera à ce moment-là nécessaire d'explicitier le but aux élèves et l'intérêt d'y parvenir. Mettre un sens derrière cet apprentissage permet de motiver l'élève. Les élèves devront pouvoir visualiser le chemin qu'ils ont fait en direction du but à atteindre et celui qui leur reste à faire. Tous leurs progrès au regard d'eux-mêmes et non des autres seront notés dans un souci de bienveillance, de motivation et d'autonomie.

23. Méthodes et outils

Les objectifs étant fixés, il faudra faire des choix.

- Choix de l'activité : niveau de difficulté, consigne, quantité, durée, possibilité d'utiliser un référent, support, quelle progression pour quels élèves
- Choix de l'organisation : autonomie, en groupe, sous forme de tutorat, en classe entière, avec le professeur.

24. Les évaluations :

Outre l'évaluation diagnostique qui est, comme on l'a vu, un préalable essentiel à la mise en place d'une pédagogie différenciée, l'évaluation formative permettra non pas de situer l'élève par rapport aux autres mais par rapport à lui-même et au chemin parcouru. Cette évaluation permet de donner une image de la progression des apprentissages de l'élève et mettre le point sur les éventuels problèmes rencontrés. L'enseignant pourra ainsi proposer de nouvelles stratégies d'apprentissage. L'élève sera amené à progresser et verra le chemin qui lui reste à parcourir. Quant à l'évaluation sommative, c'est celle qui permet de savoir si l'objectif fixé au départ a été atteint. C'est la validation des compétences acquises.

¹¹ Robbes, B. (2009). *La pédagogie différenciée : historique, problématique, cadre conceptuel et méthodologie de mise en œuvre*. La pédagogie différenciée.
http://www.meirieu.com/ECHANGES/bruno_robbes_pedagogie_differenciee.pdf

25. Les activités pédagogiques complémentaires, APC :

Même si les APC ne font pas partie de la pédagogie différenciée à proprement parler, et sont des appuis en dehors du temps de classe ordinaire, ils permettent d'aider également de manière ciblée les élèves en difficulté. Ainsi sur le site Eduscol, dans le document consacré aux repères pour mettre en œuvre les activités pédagogiques complémentaires, on peut lire : « Les APC offrent un large champ d'actions pédagogiques et permettent d'apporter aux élèves un accompagnement différencié, adapté à leurs besoins, pour susciter ou renforcer le plaisir d'apprendre. »... « Tous les élèves peuvent être concernés par ces activités pédagogiques complémentaires, à un moment ou un autre de l'année scolaire, selon les besoins identifiés par leurs enseignants. » Il y est précisé que « Les contenus des APC sont pensés en cohérence et en complémentarité avec les apprentissages réalisés durant les 24 heures d'enseignement hebdomadaires dues à tous les élèves. ». Cette notion de complémentarité est essentielle dans la mise en place des APC permettant ainsi « d'anticiper certaines situations qui seront collectivement vécues dans la classe ultérieurement. »

3 Les plans de travail individuels :

Ils représentent différentes activités qui permettent à l'élève de travailler sur une compétence spécifique qu'il n'a pas encore acquise. Ainsi en fonction du profil de l'élève, le choix de l'activité pour arriver à un objectif minimum identique pour tous sera différent et prendra ainsi en compte les difficultés et les acquis des élèves. Le support, le niveau de difficulté, la manipulation ou l'abstraction, les référents, l'étayage seront ainsi adaptés afin de permettre à l'élève de progresser. Les élèves ayant acquis ce niveau minimum pourront à travers de nouvelles situations proposées dépasser l'objectif initial. Chaque élève dispose de son plan de travail et peut ainsi s'organiser sur la semaine, travailler et progresser à son rythme. L'élève travaillera en toute autonomie et l'enseignant peut ainsi se rendre disponible afin de consacrer plus de temps aux élèves dont les besoins sont les plus importants. Ces plans de travail permettent ainsi des exercices d'entraînement ou de réinvestissement afin de stabiliser les connaissances de chacun. Ils sont également motivants et source de plaisir pour l'élève qui devient par le choix de son activité acteur de ses apprentissages. Le plan de travail permet en outre à tous d'être dans des situations d'apprentissage. Les élèves experts et les élèves ayant des fragilités travaillent ainsi dans leur zone de développement proximale donnant ainsi à chacun la possibilité de progresser.

II Conception des plans de travail individuels au sein de ma classe :

1. Etat des lieux et cadre de l'expérimentation :

Je suis en responsabilité à mi-temps d'une classe de grande section qui comporte 23 élèves (13 filles et 10 garçons). En première période, les élèves ont été répartis dans les différents ateliers en fonction de leur groupe de couleur. Nous nous sommes, ma binôme et moi-même assez vite retrouvées avec des groupes déséquilibrés et des élèves qui en dehors de leur propre groupe ne se croisaient que pendant les moments de regroupement, limitant ainsi les interactions. Ces groupes ont donc très vite laissé place dès la deuxième période à un travail en atelier sous la forme d'inscriptions libres. Des groupes souvent composés de binômes affinitaires ont ainsi vu le jour avec une forme de tutorat qui s'installait dans ces binômes, s'aidant ainsi de façon spontanée dans les apprentissages. Le matin, deux rotations d'ateliers étaient ainsi faites avant et après la récréation. Nous étions particulièrement attentives à proposer différents niveaux de difficultés afin d'assurer une différenciation pour les élèves. Puis en période 3 j'ai donc souhaité expérimenter le dispositif des plans de travail dans le cadre de la pédagogie différenciée en proposant donc à mes élèves des plans de travail individuels dont les avantages ont été expliqués précédemment. La première rotation d'ateliers du matin a donc été conservée afin de favoriser les échanges entre pairs et de conserver un atelier dirigé leur permettant ainsi d'appréhender de nouvelles compétences. Le temps après la récréation est alors consacré aux apprentissages des élèves selon leur plan de travail individuel avec pour enjeux particuliers, faciliter l'entrée pour tous dans la lecture. Différents domaines sont travaillés en parallèle, mais dans le cadre de mon expérimentation, je m'attache plus particulièrement à évaluer les compétences essentielles à l'entrée dans la lecture. Se préparer à apprendre à lire et à écrire (deux domaines étroitement liés) à la maternelle sous-entend que l'élève a développé une conscience phonologique et phonémique permettant d'identifier des unités sonores, la connaissance des lettres et du principe alphabétique à savoir que les lettres (graphèmes) codent du son (phonème).

- La conscience phonologique :

C'est ce qui permet à l'élève de prendre conscience que les phrases qu'il entend sont composées de mots, de syllabes et de phonèmes. Pour acquérir ces compétences, l'élève devra manipuler ces unités sonores, jouer avec, les décomposer, scander, compter, repérer, et isoler les syllabes, les supprimer ou les ajouter.

- La conscience phonémique :

C'est ce qui permet à l'élève d'analyser les sons élémentaires qui composent un mot. Le phonème est la plus petite unité de la langue orale. Le passage de la conscience phonologique à la conscience phonémique est essentiel à l'entrée dans la lecture. Ainsi Liliane Sprenger-Charolles, Alain Desrochers psycholinguistes spécialistes de l'apprentissage de la lecture, Edouard Gentaz, professeur de psychologie du développement exposent l'analyse des résultats de diverses études, définissant « les prédicteurs des capacités spécifiques à la lecture », ainsi, « pour apprendre à lire dans une écriture alphabétique, on doit utiliser les correspondances graphèmes-phonèmes. Il faut donc avoir des capacités correctes de discrimination phonémique. Il faut aussi être capable de segmenter des mots oraux en phonèmes pour comprendre ces relations entre ces unités et les graphèmes »¹².

- La connaissance des lettres et principe alphabétique :

C'est à partir de cette connaissance que l'élève entrera dans le principe alphabétique. On distingue la connaissance du nom de la lettre, du son qu'elle produit. L'enseignement conjoint du nom et du son de la lettre permettra à l'élève d'accéder plus facilement au principe alphabétique. Enfin à ces deux composantes s'ajoute celle du tracé de la lettre.

Les enjeux de ces plans de travail individuels seront donc de permettre aux élèves de passer d'une conscience phonologique à une conscience phonémique, et de découvrir le principe alphabétique.

2. Etat initial :

Il est constitué d'observables quantifiables permettant de mettre en place de façon adaptée un apprentissage spécifique au profil des élèves et de voir l'évolution de leurs acquis en comparant ces mêmes observables lors de l'état final soit 10 semaines plus tard. Les évaluations nationales d'entrée au CP me semblent les plus pertinentes pour évaluer les élèves et me permettre de disposer de repères fiables. Je m'appuie donc sur ces évaluations pour proposer aux élèves une série d'exercices visant à vérifier l'acquisition des compétences attendues en fin de grande section. Dans le domaine qui nous intéresse dans le cadre de mon expérimentation, les compétences évaluées sont les suivantes :

¹² Sprenger-Charolles, L., Desrochers, A., & Gentaz, E. (2018). *Langue française n° 199 (3/2018) Lire - écrire : des savoirs scientifiques aux savoirs pratiques (French Edition)*. ARMAND COLIN.

- Manipuler les syllabes / Discriminer des sons :

Retrouver la syllabe d'attaque : Exercice 3	}	Conscience phonologique
Retrouver la syllabe finale : exercice 7		
Repérer le phonème d'attaque : exercice 11	}	Conscience phonémique
Repérer le phonème final : exercice 12		

- Reconnaitre les lettres de l'alphabet et connaitre les correspondances entre les trois manières de les écrire : cursive, scripte, capitale d'imprimerie

- Lire les lettres de l'alphabet dans les trois écritures : exercice 14 (oral)	}	Découverte du principe alphabétique
- Reconnaître les lettres de l'alphabet dans les trois écritures à partir de leur nom: Exercice 2		
- Reconnaître son prénom en scripte et cursive : exercice 9		
- Reconnaître quelques prénoms de ses camarades en scripte et cursive : exercice 15 (oral)		
- Comparer des suites de lettres : exercice 6		
- Connaître le son des lettres : exercice 10		

Dans les attendus cités, on retrouve les deux acquisitions essentielles à l'entrée dans la lecture. Je souhaite cependant évaluer également les élèves sur la compréhension de mots, phrases et textes, qui permettent d'appréhender la maîtrise du vocabulaire qui est essentielle dans la lecture ainsi que l'essai d'écriture qui permet de faire le lien oral-écrit et d'améliorer les performances dans ce même domaine.

- Comprendre des textes écrits sans autre aide que le langage entendu :

Comprendre des mots lus : exercice 4

Comprendre des phrases lues : exercice 8

Comprendre des textes lus : exercice 1, 5

- Ecrire seul un mot en utilisant des lettres ou groupes de lettres empruntés aux mots connus :

Les évaluations ont donc lieu dès la première semaine de la troisième période par groupe de 6 élèves, sans la possibilité de voir les réponses des camarades. Je rassure les élèves sur leurs réponses en leur expliquant que certains exercices sont plus difficiles car ils n'ont jamais été vus en classe. Les élèves comprennent cependant très vite qu'il s'agit d'évaluations, critère qu'il faudra peut-être prendre en compte pour certains élèves (stress). Dès la semaine 2 les plans de travail individuels sont mis en place à partir des résultats obtenus.

21 Analyse des résultats des évaluations en semaine zéro (S0)

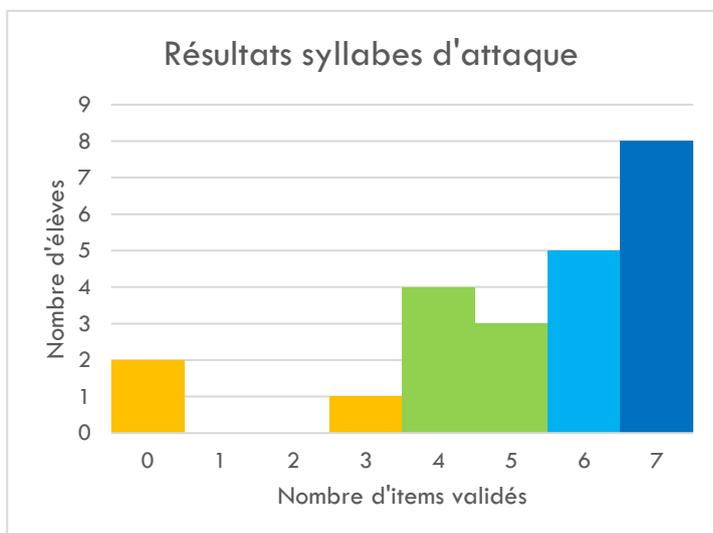
Les exercices :

Les exercices 3 et 7 sont des exercices de conscience phonologique : retrouver la syllabe d'attaque et la syllabe finale. Cela a été travaillé lors des périodes précédentes.

- Exercice 3 retrouver la syllabe d'attaque : moyenne 5,2 / 7.
- Exercice 7 retrouver la syllabe finale : moyenne 1,9 / 3

Légende des histogrammes :

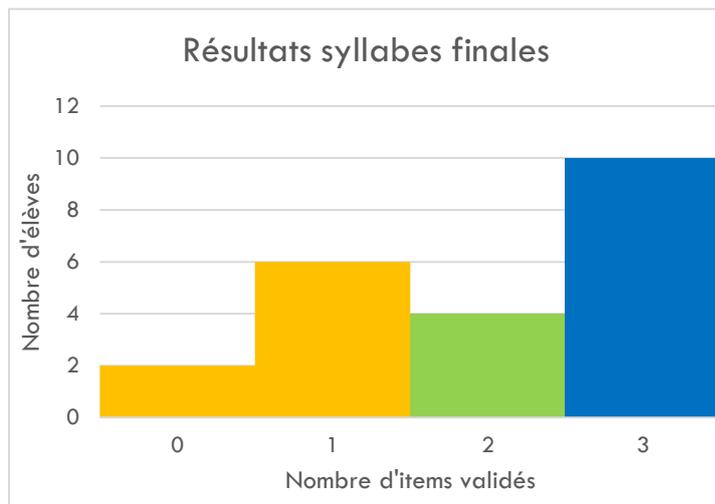
 Non acquis  En cours d'acquisition  Acquis  Score maximum



3 élèves n'ont pas atteint l'objectif d'apprentissage avec un nombre d'items validés sur le nombre total d'item inférieur ou égal à 3/7.

7 élèves sont en cours d'acquisition avec un score de 4 ou 5/7.

13 élèves ont atteint l'objectif (score supérieur à 5) dont 8 élèves qui ont obtenu le score maximum.



8 élèves n'ont pas atteint l'objectif d'apprentissage avec un score obtenu de 0 ou 1.

4 élèves sont en cours d'acquisition avec un score de 2.

10 élèves ont atteint l'objectif avec validation de 3 items sur 3.

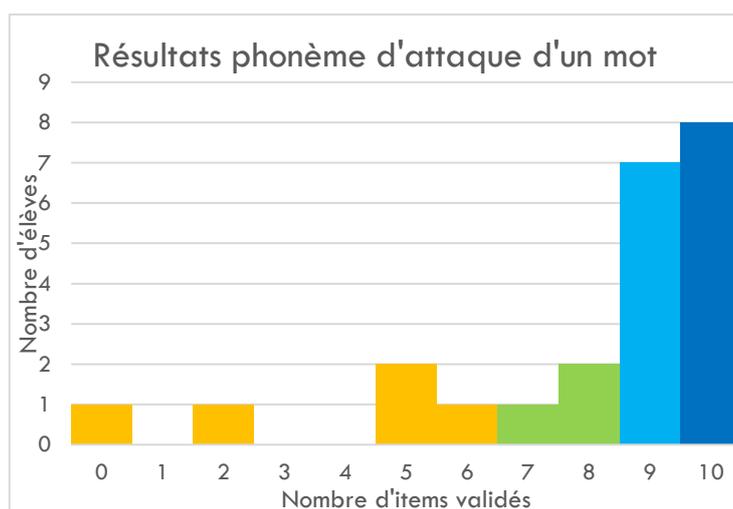
Les exercices 10,11 et 12 sont des exercices de discrimination sonore qui font appel à la conscience phonémique.

Exercice 10 repérer le phonème d'attaque d'un mot : moyenne 8/10

Exercice 11 retrouver le phonème d'attaque identique entre deux mots : moyenne 3,8 / 8.

Exercice 12 retrouver le phonème final identique entre deux mots : moyenne 2,7 / 7.

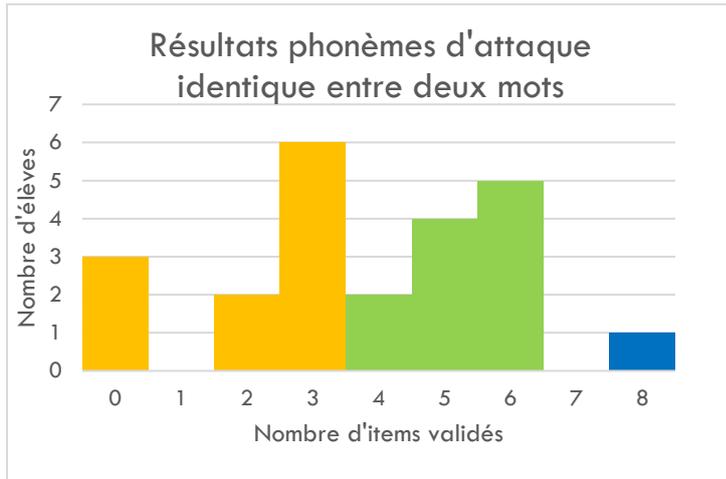
Ces apprentissages ne sont appréhendés qu'à partir de la période 4.



5 élèves n'ont pas acquis la reconnaissance du phonème d'attaque d'un mot.

3 sont en cours d'acquisition.

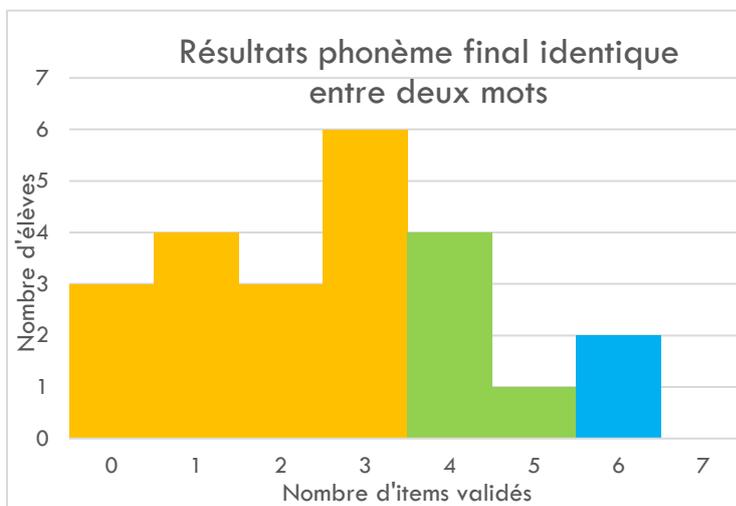
15 élèves ont acquis cette compétence avec un score maximum pour 8 élèves.



11 élèves n'ont pas atteint l'objectif d'apprentissage avec un nombre d'items validés inférieur ou égal à 3/8.

11 élèves sont en cours d'acquisition avec un score de 4, 5 ou 6/8.

Seul 1 élève a atteint l'objectif (nombre d'items validés supérieur à 6) avec le score maximum.



16 élèves n'ont pas atteint l'objectif d'apprentissage avec un score obtenu inférieur ou égal à 3.

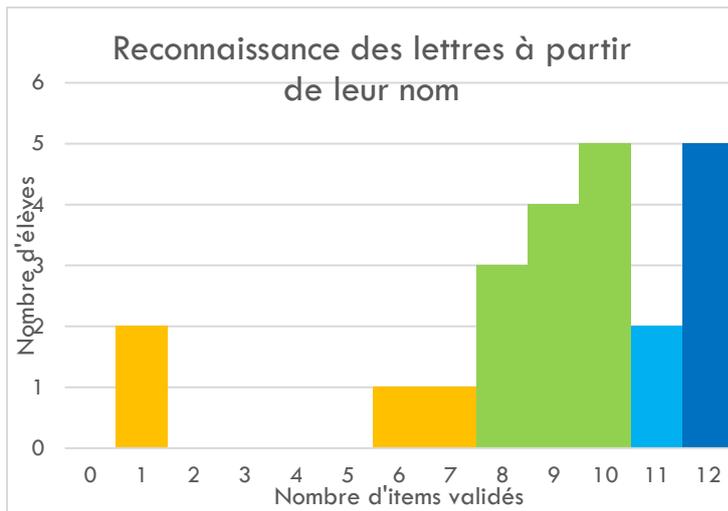
5 élèves sont en cours d'acquisition avec un score de 4 ou 5.

2 élèves ont atteint l'objectif (score supérieur à 5).

Il apparaît très clairement que le passage de la conscience phonologique à la conscience phonémique non encore travaillée de manière explicite en classe, n'est pas acquis pour la plupart des élèves.

Les exercices 2, 14, 9, 15 et 6 sont les fondamentaux de la découverte du principe alphabétique, faisant appel à la correspondance entre les trois écritures, à la discrimination visuelle et au son des lettres.

Exercice 2 : reconnaissance des lettres dans les trois écritures à partir de leur nom. Moyenne : 9/12.



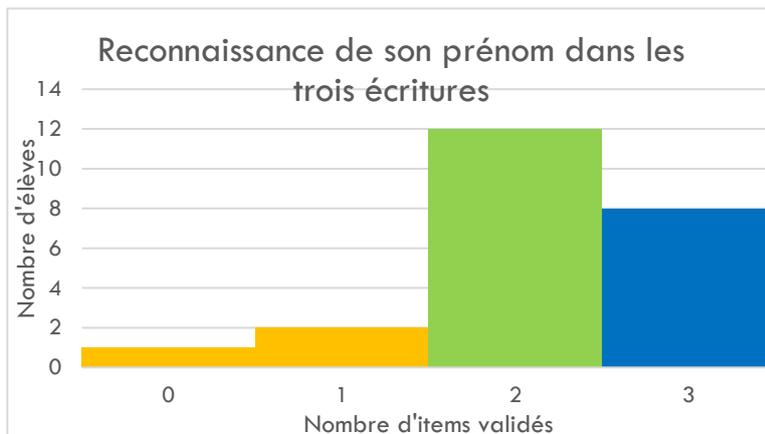
4 élèves n'ont pas encore acquis cette compétence.

12 élèves sont en cours d'acquisition.

7 élèves ont acquis cette compétence dont 5 ayant eu le score maximum.

2 élèves ont eu de grosses difficultés lors de cet exercice. Les autres élèves qui n'ont pas acquis la compétence avec des scores de 6 et 7 ou ceux en cours d'acquisition ont essentiellement du mal dans la reconnaissance du b et du d.

Exercice 9 : reconnaissance de son prénom dans les trois écritures. Moyenne : 2,2/3.



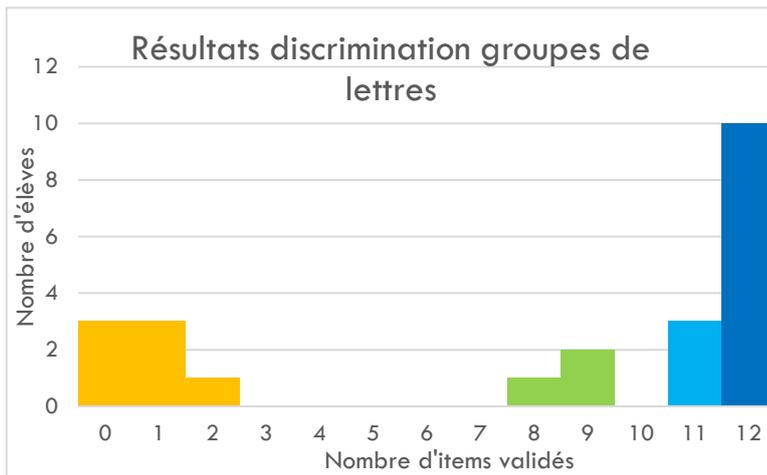
3 élèves ne reconnaissent pas leur prénom parmi d'autres.

12 en reconnaissent 2 / 3

8 reconnaissent leur prénom dans les trois écritures.

Il est à noter que les « étiquettes prénoms » des élèves ont évolué des lettres capitales aux lettres scriptes entre la période 1 et 2. Les prénoms en écriture cursive sont introduits en début de période 3.

Exercice 6 : Discrimination visuelle de groupes de lettres en écriture capitale



7 élèves n'ont pas acquis la compétence.

3 élèves sont en cours d'acquisition.

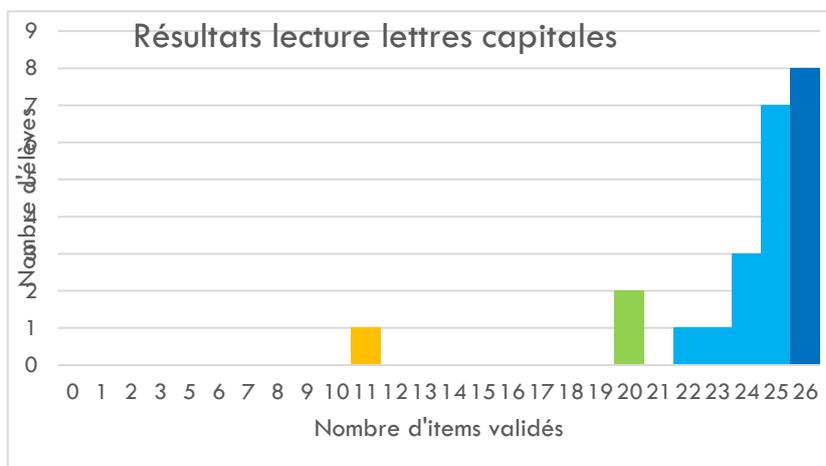
13 élèves ont acquis la compétence avec 10 élèves qui ont eu le score maximum.

Exercice 14 : Lecture des lettres de l'alphabet dans les trois écritures.

A : lecture lettres capitales : moyenne 24/26

B : lecture lettres scriptes : moyenne 22/26

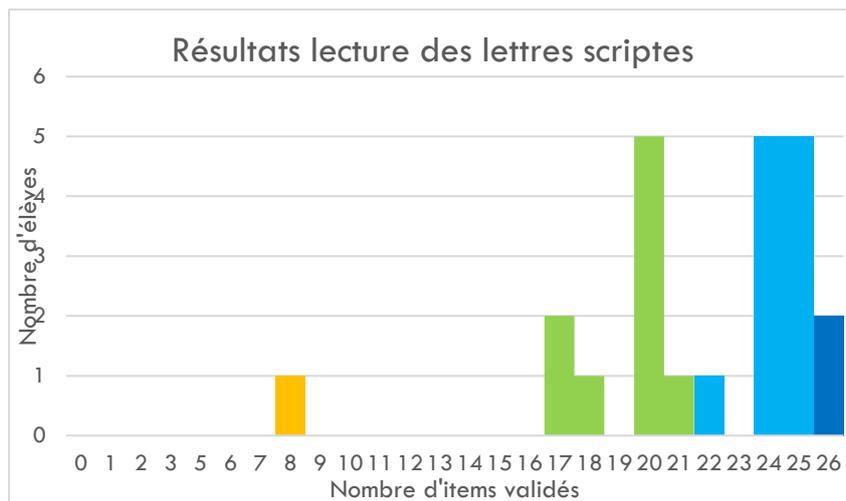
C : lecture lettres cursives : moyenne 15,6/26



1 élève n'a pas acquis la compétence.

2 élèves sont en cours d'acquisition avec un score très proche du score de l'acquisition.

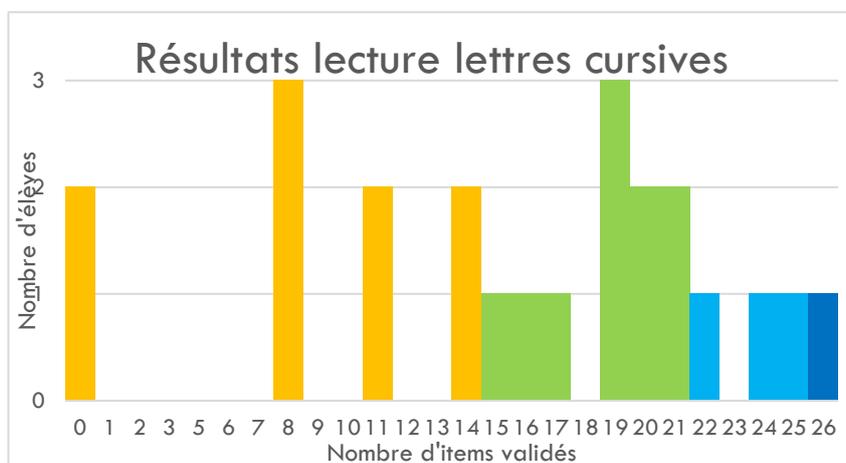
20 élèves ont acquis la compétence dont 8 qui reconnaissent la totalité des lettres



1 élève n'a pas acquis cette compétence.

9 sont en cours d'acquisition avec des scores élevés.

8 ont acquis la compétence dont 2 avec le score maximum.



9 élèves n'ont pas acquis cette compétence.

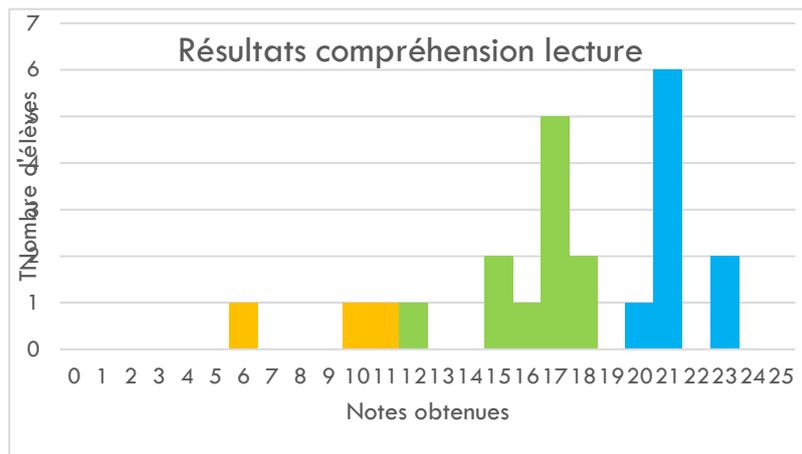
10 sont en cours d'acquisition.

4 ont acquis la compétence dont 1 avec le score maximum.

Les lettres cursives ne sont vraiment abordées de manière explicite qu'en période 3.

Exercice 15 : lecture des prénoms de la classe dans les trois écritures. Cet exercice à l'oral, de façon individuelle, demande beaucoup de temps. Le passage des élèves est trop étalé dans le temps pour être significatif. Les élèves sont donc évalués sur cette compétence lors du rituel de l'appel (appel réalisé par lecture d'étiquettes par le responsable). Les résultats ne sont donc pas inclus dans mon étude.

Les exercices 4,8,1,5 font appel à la compréhension de mots, phrases ou textes lus. J'ai regroupé les résultats en un seul histogramme. La moyenne obtenue aux quatre exercices est de 17,3/ 25.



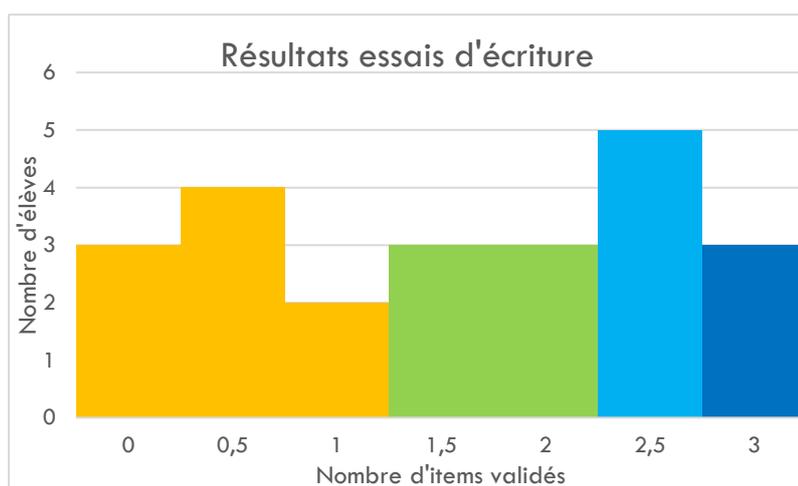
3 élèves présentent des difficultés dans la compréhension de mots, phrases ou textes lus.

11 élèves sont en cours d'acquisition de cette compétence.

9 élèves ont acquis la compétence.

La compréhension est travaillée tout au long de l'année sous différentes formes. Les élèves ont eu plus de difficultés lors de la compréhension de la lecture de la recette de cuisine.

Exercice 13 : essai d'écriture. Moyenne 1,6/3



9 élèves n'ont pas acquis le passage du phonème au graphème.

6 élèves commencent à associer son et lettre.

8 élèves ont acquis cette compétence dont 3 avec le score maximum.

Les élèves :

Il s'agit maintenant d'étudier les résultats individuels afin de mettre en place les plans de travail adaptés à chacun. L'annexe numéro 1 regroupe dans un tableau les scores de chaque élève. Je m'attacherai à analyser de façon détaillée les résultats des élèves ayant des acquis fragiles.

Conscience phonologique :

Cinq élèves présentent de grandes difficultés dans ce domaine : A., C., Lyv, Mat. et Mar.

A. et Mar. n'ont acquis aucune des compétences évaluées en phonologie.

Mat. a acquis une compétence sur les 5 et C. et Lyv. sont en cours d'acquisition sur deux compétences, les 3 autres n'étant pas acquises.

Il est à noter que les résultats obtenus par Mar ne semblent pas être le reflet de ce qui peut être constaté en classe. Mar. lors des évaluations n'a pratiquement rempli aucun item. La peur de l'échec semble avoir joué dans ses résultats.

Reconnaissance des lettres :

A. n'a acquis aucune des 3 compétences.

Mar. en a acquis 1 sur 3

Lecture des lettres de l'alphabet :

Seul L. semble être encore en grande difficulté sur la lecture des lettres capitales et scriptes travaillée durant les deux premières périodes. Les lettres cursives n'étant abordés qu'en période 3, il semble normal que d'autres élèves n'aient pas encore acquis cette compétence.

Essais d'écriture :

9 élèves ne parviennent pas à encoder.

A., C., L, Mar. Et Mat, se révèlent être les élèves dont les acquis sont les plus fragiles.

En revanche, cinq élèves se révèlent être experts dans tous les domaines évalués même ceux qui n'ont pas encore été travaillés de manière explicite en classe.

Noly. a validé 11 compétences (avec le score maximum) sur 12, Lyn. Et B. 10 sur 12, J. 9 sur 12 et G. 8 sur 12. Noly., Lyn. B. sont lecteurs, G et J prélecteurs.

22 Elaboration des plans de travail :

A partir de l'analyse des résultats et des progressions envisagées dans les différents domaines, j'ai élaboré des plans de travail individuels avec différents niveaux de complexité.

Progression conscience phonologique/conscience phonémique :

- Scander les syllabes
- Dénombrer les syllabes
- Coder les syllabes
- Retrouver et identifier la syllabe d'attaque
- Retrouver et identifier la syllabe finale
- Localiser les syllabes d'un mot
- Repérer et identifier une rime dans un mot
- Identifier le son d'attaque d'un mot
- Identifier un phonème voyelle dans un mot
- Identifier un phonème consonne dans un mot
- Segmenter un mot en phonèmes
- Associer phonèmes et graphèmes

Progression reconnaissance des lettres :

- Reconnaître les lettres capitales à partir de leur nom
- Lire les lettres capitales
- Reconnaître son prénom en capitale
- Reconnaître les lettres scriptes à partir de leur nom
- Lire les lettres scriptes
- Reconnaître son prénom en scripte
- Faire la correspondance capitale/scripte
- Reconnaître les lettres cursives à partir de leur nom
- Faire la correspondance scripte/ cursive
- Faire la correspondance entre les trois écritures
- Reconnaître les prénoms de la classe en écriture scripte
- Connaître le son des lettres

Progression essais d'écriture :

- Les mots à deux sons
- Les mots à trois sons
- Les mots à quatre sons

Toutes les semaines, je conçois donc entre 5 et 10 plans de travail différents en fonction des acquis, des besoins des élèves et du rythme de chacun. Voir annexes 2 (p 38-58).

Les mêmes compétences se déclinent en différents niveaux de complexité en fonction des élèves. Pour les élèves experts, le plan de travail permettra de consolider leurs acquis sur les compétences et d'en travailler de nouvelles à partir de nouveaux objectifs : lecture et compréhension.

Les plans de travail sont donc donnés en début de semaine aux élèves qui peuvent ainsi choisir l'activité qu'ils souhaitent faire. 5 à 6 situations différentes leur sont ainsi proposées sous la forme de pictogrammes ou photos leurs permettant de visualiser le travail à faire. Ils disposent de la semaine pour réaliser l'ensemble de leur plan. Lorsqu'un élève termine son plan avant la fin de la semaine, il est libre de refaire une activité de son choix. Tous les jours je valide les activités terminées selon différentes modalités. Le plus souvent possible, directement avec les élèves. Lorsque le travail est rendu sous forme de fiches et que je n'ai pas pu valider, cette validation est faite à posteriori. Lorsque le travail est réalisé avec manipulation, les élèves prennent une photo avec leur prénom, permettant également une validation différée si besoin. De nombreuses activités se font également par autoévaluations. Dans ce cas l'élève m'appelle lorsqu'il se juge prêt et je vérifie quelques items pour validation. Lorsque l'activité a été réalisée et validée, je colle une gommette sur le plan de travail afin que l'élève visualise sa réussite et s'organise tout au long de la semaine. En parallèle, chaque élève dispose d'un livret de réussite

(annexe 3 p 59-64). Ce livret comprend les compétences validées sous forme d'une étiquette collée et d'une étoile que les élèves colorient ainsi que le prochain palier à valider. Ils peuvent donc voir le chemin accompli et celui qui leur reste à faire. Ils mesurent leurs progrès par rapport à eux-mêmes et non par rapport aux autres.

La plupart des situations d'apprentissage proposées font appel à la manipulation sous forme de jeux, de cartes autocorrectives à manipuler.

Les apprentissages sont rangés dans différents tiroirs numérotés. Chaque élève a donc son plan avec les numéros de tiroirs correspondants à leurs activités. Le matériel annexe (feutres, crayon...) est à disposition, les élèves se mettent à une table de leur choix pour travailler.

3. Etat final : Analyse des résultats en semaine 10 (S10)

Comme le définissait le cadre de mon expérimentation, mes observables ont donc été conservés afin de permettre une analyse plus objective des résultats. Les mêmes évaluations ont donc été proposées aux élèves en fin de période 4, soit 10 semaines après la mise en place des plans de travail individuels. Les résultats obtenus bien que finaux pour ce mémoire, seront des résultats intermédiaires par rapport à l'année scolaire et seront donc réévalués en fin de période 5. La mise en œuvre de ces évaluations, ayant nécessité au mois de janvier deux passages de 30 à 45 minutes par groupes de 6 élèves, avec un groupe par jour, soit quinze jours au total, je n'ai pas souhaité refaire la totalité des exercices. En effet, cela signifiait commencer les évaluations la semaine du 15 mars, soit à peine une semaine après ma reprise effective en classe. J'ai donc préféré leur permettre de mettre à profit deux semaines de plans de travail et supprimer la partie des évaluations dévolue à la compréhension que je maintiendrai en fin d'année. La compréhension de mots, phrases et textes qui permet de déterminer l'acquisition du vocabulaire et qui s'avèrera essentiel dans la composante « compréhension » de la lecture, n'ayant pas ou peu été travaillée lors des plans de travail ne fera donc pas partie de ces évaluations intermédiaires.

J'analyserai donc les résultats obtenus en conscience phonologique, phonémique, reconnaissance et lecture des lettres de l'alphabet dans les différentes écritures et essais d'encodage.

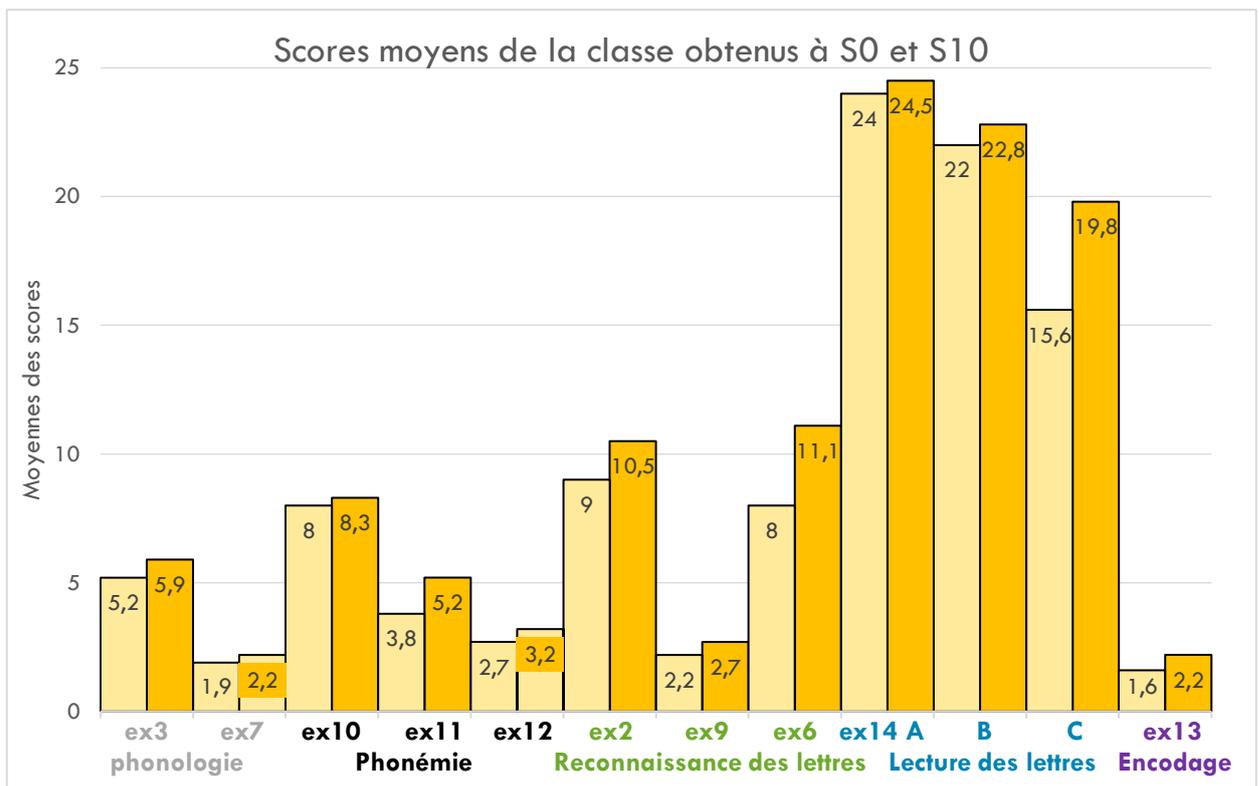
Dans l'analyse de ces résultats, j'ai souhaité m'attacher à l'évolution des scores plus qu'aux scores en eux-mêmes afin de mesurer les progrès réalisés par l'ensemble de la classe puis par les élèves de manière individuelle.

31 La classe :

Analyse des moyennes :

Les progrès réalisés par l'ensemble de la classe sont définis par l'évolution des moyennes des items validés dans les différentes compétences évaluées pour l'expérimentation (annexe 4 p 65).

Ci-dessous, le graphe représentant les moyennes de la classe pour les différents exercices proposés, au mois de janvier et mars.



- S 0 (évaluations de janvier)
- S 10 (évaluations de mars)

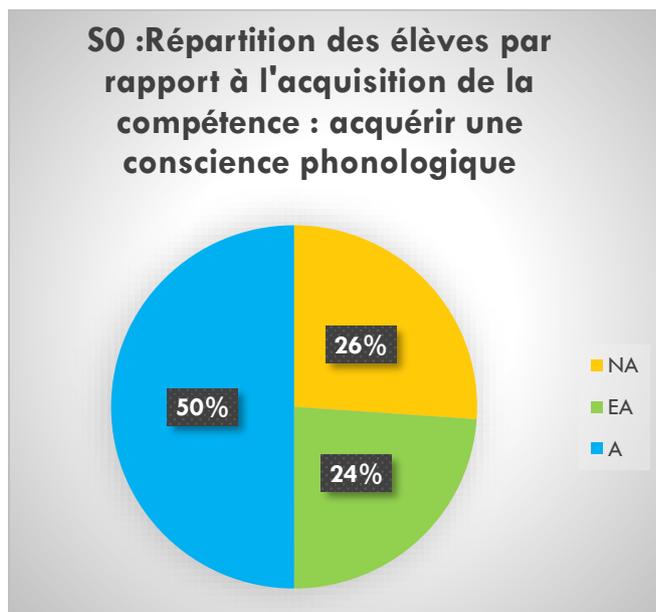
On peut noter que toutes les moyennes, quel que soit l'exercice ont progressé.

Les compétences :

J'ai souhaité analyser les progrès des élèves en fonction des critères d'acquisitions des différentes compétences entre les deux périodes d'évaluation. Ceux-ci sont donc présentés sous forme de deux diagrammes circulaires, un réalisé à l'issue des évaluations initiales et un à celle des évaluations intermédiaires (S10).

Conscience phonologique : Exercices 3 et 7.

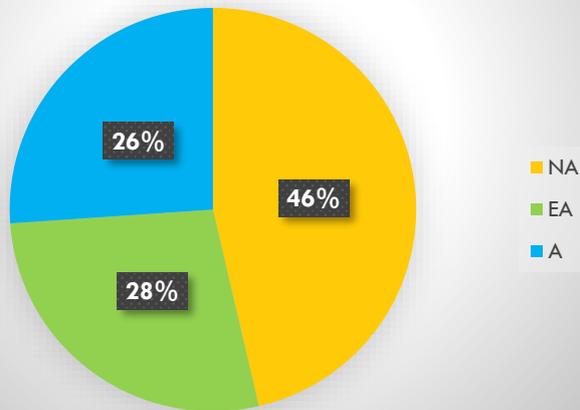
Lors de l'exercice 3, les élèves sont invités à repérer le mot qui débute par la même syllabe que le mot cible. Pour l'exercice 7 ils doivent repérer le mot qui ne se terminait pas par la même syllabe que les autres mots. L'analyse des résultats montre que sur les 23 élèves, seuls 2 élèves n'ont pas progressé et sont passés de la compétence acquise à en cours d'acquisition et ce, pour les deux exercices. Il semble que l'introduction des phonèmes ait eu une influence sur leurs réponses. Ces deux élèves se sont attachés à repérer les sons d'attaque et de fin à la place des syllabes. Tous les autres élèves ont progressé avec un score maximum obtenu pour 8 d'entre eux à S0 et 11 à S10 pour l'exercice 3 et pour 10 à S0 et 11 à S10 pour l'exercice 7. 5 élèves n'ont pas encore acquis la compétence mais tous ont progressé.



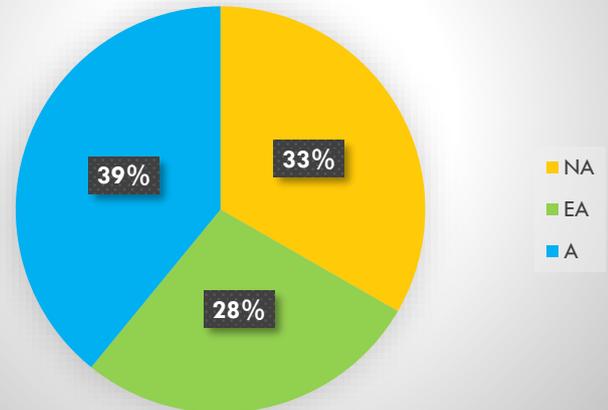
Conscience phonémique : Exercice 10, 11 et 12

L'exercice 10 consiste à entourer la lettre qui correspond au son du premier phonème d'un mot dicté. Dans l'exercice 11, l'élève doit repérer le mot qui débute par le même phonème que le mot cible. Dans l'exercice 12, il s'agit du même exercice que précédemment avec un repérage qui se fait à la fin du mot. Ces trois types d'exercices s'inscrivent dans la progression proposée en classe. Les résultats sont en parfaite adéquation avec cela. Ainsi, le nombre d'élèves ayant un score ne permettant pas de valider la compétence étudiée augmente au fur et à mesure des exercices. A S0, 5 élèves n'ont pas acquis la compétence liée à l'exercice 10, puis 11 à l'exercice 11 et enfin 16 à l'exercice 12. A S10, on passe à 4 élèves pour l'exercice 10 puis 6 pour l'exercice 11 et 13 pour l'exercice 12. Le passage de la décomposition des syllabes en phonèmes a débuté en période 4. De très gros progrès ont été réalisés par pratiquement la totalité des élèves. Seuls deux élèves présentent des difficultés dans les trois exercices. Il s'agit d'élèves qui n'ont pas encore acquis de conscience phonologique. Il paraît très difficile de décomposer les syllabes en phonèmes lorsque celle-ci n'a pas été stabilisée. Il est important pour ces élèves de procéder par étapes.

S0 :Répartition des élèves par rapport à l'acquisition de la compétence : acquérir une conscience phonémique



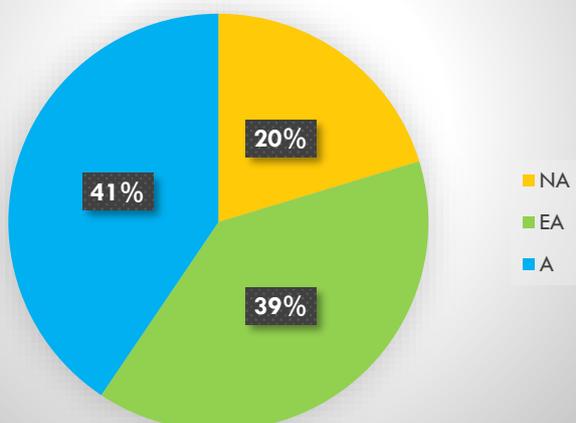
S10 :Répartition des élèves par rapport à l'acquisition de la compétence : acquérir une conscience phonémique



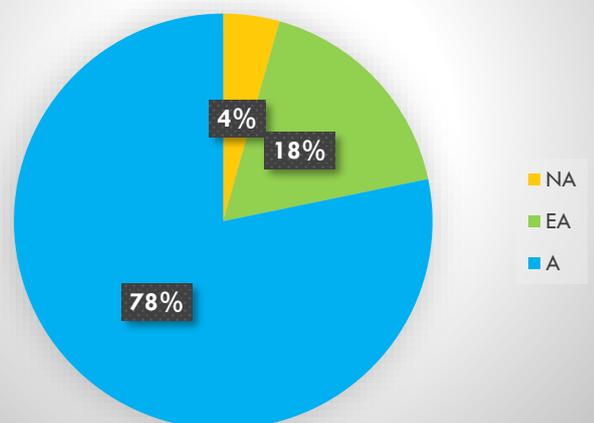
Reconnaissance des lettres : Exercices 2, 9 et 6

Il s'agit ici d'une discrimination visuelle. Dans l'exercice 2, les élèves sont amenés à entourer la lettre dans les trois écritures à partir de leur dictée. Dans l'exercice 9 les élèves entourent leur prénom parmi ceux de leurs camarades dans les trois graphies. L'exercice 6 est une comparaison de suite de lettres par paires. Ils doivent entourer les mêmes suites et barrer les suites différentes.

S0 :Répartition des élèves par rapport à l'acquisition de la compétence : reconnaissance par discrimination visuelle des lettres



S10 :Répartition des élèves par rapport à l'acquisition de la compétence : reconnaissance par discrimination visuelle des lettres

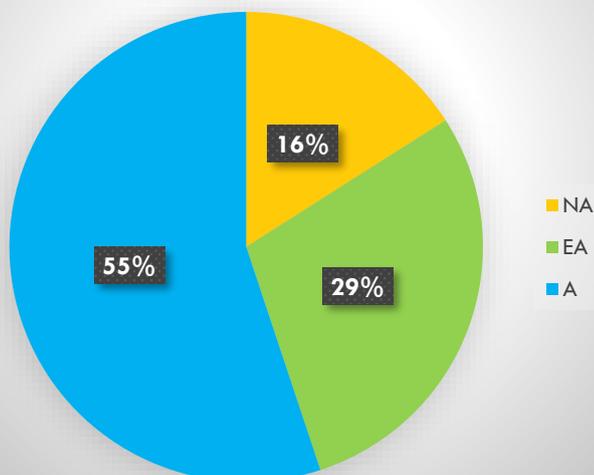


Les progrès réalisés par les élèves sur cette compétence sont flagrants. Dans l'exercice 2 tous les élèves ont acquis la compétence ou sont en cours d'acquisition. La plupart des erreurs relevées est une confusion entre les lettres b et d. Deux élèves n'ont entouré qu'un seul de leur prénom sur les trois présents dans le tableau. S. et A.. S. reconnaît pourtant parfaitement son prénom quelle que soit l'écriture et lit même le prénom de ses camarades au moment de l'appel. Il s'agit probablement d'une mauvaise compréhension de consigne. A. a quant à lui encore des difficultés. Il progresse malgré tout. En janvier il avait entouré un seul prénom, en cursive, celui d'une de ses camarades qui commençait par la même lettre. Lors des dernières évaluations, il a reconnu son prénom en scripte et a entouré de nouveau un prénom en cursive commençant par un A puis l'a barré. Il reconnaît par contre son étiquette au moment de l'accueil. La quantité importante de prénoms insérés dans le tableau présente une difficulté pour lui. Il est de plus le seul à ne pas avoir validé l'exercice 6. En janvier, il a barré 3 cases, au hasard semble-t-il. En mars, il a entouré les deux premières colonnes de cases. Il a ainsi 3 bonnes réponses que j'attribue cependant au hasard. Il semble que la double consigne incluse dans cet exercice soit particulièrement difficile à comprendre malgré les exemples faits au préalable. Les 6 autres élèves qui n'avaient pas acquis la compétence de cet exercice lors des premières évaluations avec des scores allant de 0 à 2, ont tous réalisé des scores de 9 à 12, 12 étant le nombre maximum d'items à valider.

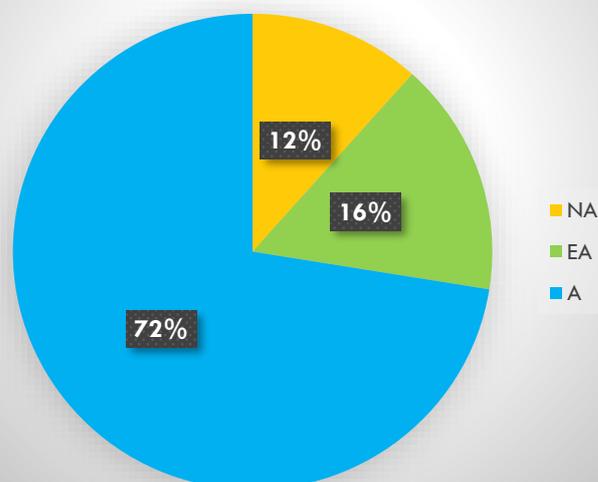
Lecture des lettres dans les trois écritures : exercices 14 A, B et C.

Il s'agit d'un exercice oral individuel, réalisé au moment de l'accueil. Les élèves doivent me nommer les lettres de l'alphabet, disposées en désordre dans trois tableaux différents reprenant les trois graphies.

S0 : Répartition des élèves par rapport à l'acquisition de la compétence : lecture des lettres dans les trois graphies



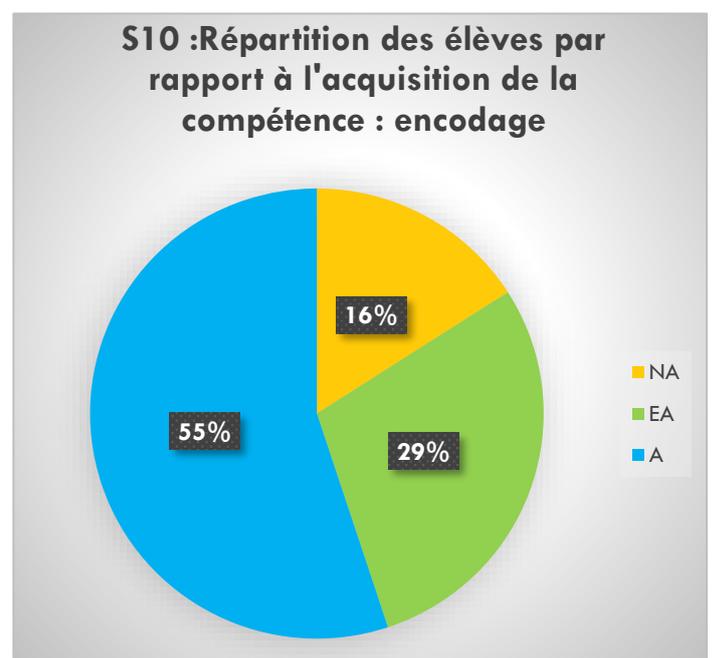
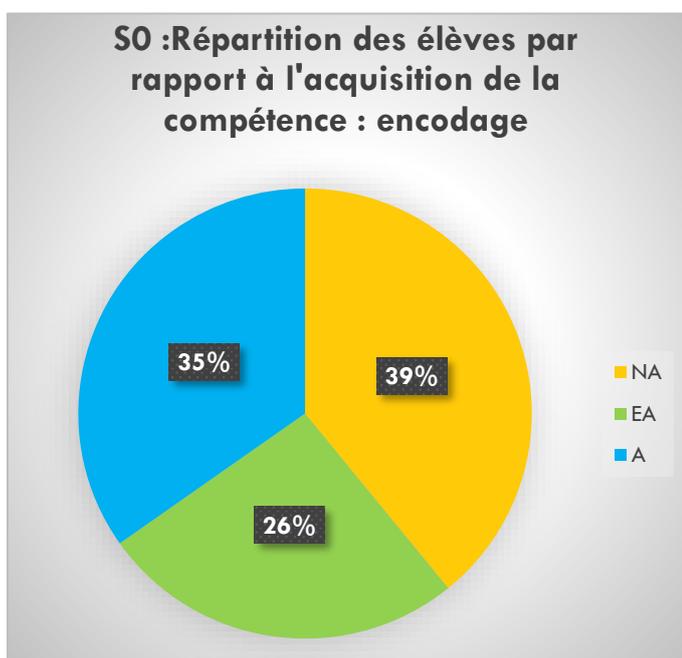
S10 : Répartition des élèves par rapport à l'acquisition de la compétence : lecture des lettres dans les trois graphies



Les progrès ont également été importants sur cette acquisition de compétence. Seul Lyv n'a pas acquis la compétence liée à la lecture des lettres capitales et scriptes. Il a cependant fait de très gros progrès. Cela se note également sur la lecture des lettres cursives. Le score obtenu en janvier est 0. Devant la difficulté de la tâche, et l'effort préalablement fait pour reconnaître les lettres dans les deux autres écritures, il m'a dit n'en connaître aucune. A. a fait de même. Le score de Lyv et A. obtenu en mars pour la lecture des lettres cursives est respectivement 14 et 20 ! La période 4 étant la découverte explicite de l'écriture cursive, tous les élèves ont progressé de façon très notable dans ce domaine-là.

Essai d'écriture : exercice 13

Il s'agit pour les élèves d'encoder les mots moto, lama et canari à partir d'une dictée.



Comme pour les autres exercices, j'ai donné un score aux élèves en fonction de leur production. Et tous ont réellement progressé. Seuls 4 élèves ne sont pas encore entrés pleinement dans ce processus d'encodage. Au-delà des scores obtenus, il est particulièrement intéressant d'observer la progression de l'encodage chez les élèves. Utilisent-ils des lettres ? Tiennent-ils compte de leur valeur sonore ? Les agencent-ils de manière à produire les syllabes recherchées ?

Lors de évaluations de janvier, Seul A. semblait avoir des difficultés à utiliser des lettres. Son écriture incertaine bien que proche de la formation de lettres pouvait encore par moment faire penser au dessin. Ainsi moto est illisible. Pour les deux autres mots je retrouve le A de lama, associé à un O et le R de canari associé également à un O. En mars, A. écrit OMOT, ALA, et KL. Sa progression est très nette. Il reconnaît les sons associés aux voyelles, les consonnes

d'attaque de tous les mots et agence quelques syllabes. Il est entré dans la conscience phonologique.

En janvier, de nombreux élèves encodent la syllabe [ka] uniquement avec la lettre K et omettent la voyelle. Ils confondent ainsi le nom de la lettre et le son qu'elle produit. En mars, beaucoup ont rectifié en ajoutant le a ou en encodant par ca.

Les lettres mises cote à cote sans valeur sonore appropriée au mois de janvier, disparaissent pour la plupart. Pour exemple K. encode en janvier de la manière suivante MOKR, LVANVAO, KANARI et en mars MOTO, LAMA, KAMA.

Les omissions de voyelles sont souvent faites en janvier. Une réelle progression s'observe également. AV. encode en janvier M,L,KJ et en mars MO, LA, KNI.

Certains élèves ont complètement appréhendé ce passage de l'oral à l'écrit entre ces deux périodes. AR en janvier n'encode pas le premier mot puis écrit LA et K en mars elle écrit les trois mots parfaitement.

L'encodage réalisé est en parfaite corrélation avec les progrès des élèves dans l'acquisition de la conscience phonologique et phonémique.

32 Les élèves présentant des fragilités :

Je reprends donc ici les différentes compétences à acquérir pour les 5 élèves ayant présenté les plus grandes difficultés aux évaluations de janvier.

L'élève A :

A. est l'élève qui à ce jour présente le plus de difficultés. Il est important de noter qu'ayant été déclaré cas contact en début de période 4, A. n'est revenu en classe que la veille des évaluations. Si l'on considère uniquement le score obtenu en conscience phonologique/phonémique il semble toutefois avoir progressé dans le repérage de la syllabe d'attaque. Malgré tout, les réponses qu'il donne en janvier puis en mars sont totalement différentes et ne répondent à aucune logique. Il semble entourer au hasard. Il obtient même un meilleur résultat en janvier à l'exercice 10 et 11. Cependant, lorsque je suis à ses côtés, A. peut s'avérer très performant. Il est suivi par le RASED qui trouve qu'il a fait de très gros progrès. Il m'indique cependant de gros problèmes de repérages et de concentration. Les parents ont bien sur été alertés très rapidement. Il semble qu'A. ait du mal à comprendre les consignes. Il a fait de nets progrès quant à la reconnaissance et la lecture des lettres de l'alphabet ainsi que dans l'encodage comme cela a été dit plus haut.

L'élève LYV :

Lyv a beaucoup progressé durant cette période. Même si ses acquis sont encore fragiles, il avance à son rythme et stabilise ses compétences. Il n'a commis ainsi aucune erreur dans le repérage des syllabes d'attaque et va pouvoir passer lors des plans de travail à l'étape suivante. Ses progrès sont également très nets dans la reconnaissance et la lecture des lettres. Il s'investit

beaucoup lors des plans de travail et prend plaisir. Il est performant lorsqu'il s'agit d'emprunter des syllabes pour former d'autres mots. Il commence à discriminer les sons et cela se voit dans ses essais d'écriture. Il a gagné en maturité et en autonomie.

L'élève Mat :

Entre les deux périodes, Mat est entrée dans la conscience phonologique et phonémique. Elle repère les syllabes d'attaque et finales, commence à discriminer les phonèmes d'attaque. Elle présente encore des fragilités dans la reconnaissance et lecture des lettres cursives.

L'élève C :

C a essentiellement progressé sur la conscience phonémique, ce qui semble expliquer que les items validés dans l'exercice 3 (repérer la syllabe d'attaque) ne soient que de 4/7 pour les deux périodes. En janvier, alors que les phonèmes n'étaient pas encore abordés en classe, C. a entouré 4 bonnes réponses et n'a pas répondu aux 3 autres. En mars, les 3 réponses erronées ont été entourées, répondant cependant à une logique. C. a entouré le canard à l'écoute du mot couleur, le robot pour le mot râteau et le château pour le mot chanteur. On peut remarquer même si la syllabe d'attaque est différente, le son d'attaque quant à lui est le même. Une confusion entre syllabes et phonème est présente. Mais Chloé est sur la bonne voie, ses résultats obtenus également dans les exercices de discrimination phonémique le montre.

L'élève Mar :

Mar ne me semblait pas avoir obtenu des résultats en adéquation avec son travail réalisé en classe. Un rendez-vous a donc été pris avec Mar et sa maman. Nous avons ainsi évoqué le manque de confiance en elle. Je lui ai parlé du droit de se tromper et dédramatisé ces évaluations. Elle a finalement été enthousiaste lorsque celles de mars ont eu lieu. Je l'ai rassurée juste avant. Pendant, je l'ai encouragé du regard avec je dois bien l'avouer quelques petits clins d'œil et sourires pour la rassurer sur ses réponses. Les résultats qu'elle a obtenus sont cette fois ci conformes à ses compétences. Aucune comparaison entre les deux périodes ne peut donc être faite.

4 Bilan de l'expérimentation :

Je rappelle mon hypothèse de départ qui est d'individualiser les situations d'apprentissage pour tenir compte des besoins des élèves afin de faciliter l'acquisition de compétences pour ceux présentant des fragilités et leur permettre d'entrer efficacement dans la lecture tout en ne délaissant pas les plus experts. J'ai procédé pour cela à la mise en place de plans de travail individuels. Il est important de rappeler qu'au final l'analyse de l'expérimentation n'a porté que sur 8 semaines dont 5 réalisées par moi et 3 par ma binôme qui a conservé cette organisation la mettant également au profit de l'entrée dans l'écriture. L'analyse des résultats montre une progression de tous les élèves dans l'acquisition des différentes compétences nécessaires à l'entrée dans la lecture. Ces progrès réalisés se font par étapes. Il apparaît que la stabilisation

d'une première étape permet de passer à la suivante. Ainsi l'acquisition de la conscience phonologique sera un premier pas menant à celle de la conscience phonémique. En parallèle, la reconnaissance des lettres permet à l'élève de faire le lien entre graphème et phonème, lien essentiel pour accéder à la lecture. En ce sens, il semble que les plans de travail aient permis de tenir compte de ces différents paliers à acquérir et stabiliser. Cette organisation à l'avantage de pouvoir revenir pour ceux qui en ont besoin sur des activités proposées en groupe lors d'ateliers afin de s'entraîner et de mémoriser. Les résultats bien qu'intermédiaires sont concluants. Par contre si les plans de travail individuels semblent permettre aux élèves de progresser, il n'en demeure pas moins que d'autres organisations pédagogiques ont été mises en place en parallèle. Le travail en groupe a été maintenu en première partie de matinée sous forme d'ateliers dirigés permettant une première approche d'une notion nouvelle, ou d'ateliers autonomes. Une différenciation est proposée systématiquement. La phonologie a fait l'objet tous les jours d'un rituel en regroupement avec des comptines, jeux, questions réponses sur ardoises. La méthode Borel-Maisonny a ainsi contribué à l'apprentissage des phonèmes. En période 4, un tutorat s'est également installé naturellement. Certains élèves ayant terminé leur plan de travail rapidement, ont la possibilité de faire à nouveau une activité ou d'aider leurs camarades. C'est cette solution qui est la plupart du temps choisie par les élèves. Les règles ont été établies, ils aident mais ne font pas à la place de, ils valident certains apprentissages avec mon accord en déposant une gommette sur la situation validée. Ces différents fonctionnements ont semble-t-il également contribué à l'acquisition de compétences par mes élèves. On peut cependant noter que seuls les plans de travail individuels prennent en compte le rythme de chacun. Comment imaginer un élève qui ne sait pas scander les syllabes, les reconnaître ? A ce titre, le plan de travail apporte un réel plus. En outre, les élèves ont pris plaisir à travailler sous cette organisation. Ils ont gagné en autonomie. Ils peuvent ainsi travailler à leur rythme, être en réussite et prendre confiance. Ils colorient leurs étoiles du brevet de réussite avec beaucoup de fierté, permettant ainsi de compléter leur carnet de suivi des apprentissages et « de mettre en valeur, au-delà du résultat obtenu, le cheminement de l'enfant et les progrès qu'il fait par rapport à lui-même »¹³ dans le respect d'une évaluation positive telle que définie dans les programmes.

Conclusion :

Si les plans de travail présentent de nombreux avantages, il faut cependant être vigilant sur divers points qui peuvent représenter les limites d'un tel dispositif. Ils développent l'autonomie des élèves mais peuvent également engendrer une perte de repères chez certains. Apprendre à « lire » son plan, trouver le tiroir nécessaire à la réalisation de son activité, savoir utiliser le matériel puis le ranger, se déplacer dans la classe et s'installer, déterminer par quelle activité commencer ou tout simplement se « mettre au travail » sont autant d'obstacles que les élèves doivent surmonter. Il faut les accompagner dès la mise en place du dispositif afin de ne pas créer de difficultés supplémentaires chez les élèves présentant des fragilités qui pourraient vite les démotiver et les mettre en échec. La flexibilité des plans de travail doit être exploitée afin

¹³ BO spécial n°2 du 26 mars 2015

de ne pas enfermer les élèves dans des groupes de niveaux. Il faut donc les réajuster régulièrement en fonction des progrès ou des difficultés de chacun et ne pas hésiter à supprimer ou ajouter une tâche si cela s'avère nécessaire. Ils requièrent pour cela une validation systématique des compétences acquises afin de permettre à chacun d'évoluer à son rythme. La conception de plans hebdomadaires, bien que demandant un gros investissement personnel en termes de temps, et d'organisation paraît en adéquation avec cet objectif. Ce dispositif présente en outre comme avantage de libérer du temps pour l'enseignante qui peut ainsi proposer un accompagnement personnalisé sans stigmatiser les élèves. Il a cependant fallu que je trouve mes marques, les élèves experts, souvent plus rapides dans la réalisation de leur tâche, désireux de voir leur travail validé ont eu tendance à me monopoliser. L'organisation de cette validation est essentielle au bon fonctionnement du dispositif. De plus, comme cela a été soulevé lors du préambule, didacticiens, chercheurs, psychologues, s'accordent à dire qu'individualiser ne peut être l'unique choix de différenciation. Si les plans de travail permettent aux élèves de travailler dans leur zone proximale de développement, il n'en demeure pas moins que dans l'approche socio-constructivisme développée par Lev Vygotsky, le cadre social est essentiel. Conserver les conflits socio-cognitifs entre élèves permet de faire évoluer leurs procédures. Les interactions sociales sont primordiales pour accéder aux apprentissages. Les plans de travail individuels ne doivent donc pas être considérés comme la seule organisation de classe, mais doit être un dispositif qui complète ceux mis en parallèle. Les ateliers dirigés semblent être les plus adaptés pour la découverte d'une nouvelle notion qui pourra être reprise lors des plans afin de permettre entraînement, mémorisation, approfondissement ou remédiation.

Chacun ayant trouvé ses marques, la période 5 se déroulera avec la même organisation. A mon niveau de débutante, sans pour autant délaisser les autres modalités de travail et en tenant compte des points de vigilance énoncés plus haut, les plans de travail me paraissent particulièrement adaptés pour permettre à tous de progresser. Nous les avons ma binôme et moi-même modifiés afin de permettre aux élèves de travailler dans divers domaines. Cette période sera également pour moi la possibilité de mieux faire découvrir aux élèves les compétences travaillées. Même si le brevet de réussite a été instauré et complété, je ne mets pas encore suffisamment de sens derrière les situations que je leur propose. Plus de verbalisation sur ce qu'ils vont apprendre en faisant l'activité et sur ce qu'ils ont appris à faire à l'issue, me paraît essentiel. Ce mémoire m'a permis de mettre en place cette expérimentation que je n'aurai peut-être pas osé tenter par manque d'expérience. Je n'avais pas conscience que dès la maternelle certains élèves pouvaient avoir la sensation d'être mis de côté et baissaient déjà les bras. Leur permettre de progresser et de reprendre confiance en eux est une réelle satisfaction.

Bibliographie

- Battut, É., Bensimhon, D., Cantillon, D., & Bautier, E. (2020). *Faire réussir les élèves avec la pédagogie différenciée en maternelle (Pédagogie pratique) (French Edition)*. RETZ.
- Burns, R (1971), *Methods for individualizing instruction. Educational Technology*, 11, p55-56
- Dumas, C., & Lefranc, A. (2010). *Early schooling and later outcomes : evidence from a large expansion in pré-school education*. <https://thema.u-cergy.fr/IMG/documents/2010-07.pdf>
- Meirieu, P. (1985). *L'école, mode d'emploi : Des « méthodes actives » à la pédagogie différenciée*. ESF.
- Meirieu, P. (1989). *Enseigner, scénario pour un métier nouveau (PEDAGOGIES) (0 éd.)*. ESF.
- Meirieu, P. (2006). *La pédagogie différenciée, enfermement ou ouverture ?* P. Meirieu.
<http://www.meirieu.com/ARTICLES/pedadif.pdf>
- Perrenoud, P. (2016). *L'organisation du travail, clé de toute pédagogie différenciée (PEDAGOGIE)*. ESF.
- Przesmycki, H. (2004). *La pédagogie différenciée (Profession enseignant) (French Edition)*. Hachette Éducation.
- Robbes, B. (2009). *La pédagogie différenciée : historique, problématique, cadre conceptuel et méthodologie de mise en œuvre*. La pédagogie différenciée.
http://www.meirieu.com/ECHANGES/bruno_robbes_pedagogie_differenciee.pdf
- Sprenger-Charolles, L., Desrochers, A., & Gentaz, E. (2018). *Langue française n° 199 (3/2018) Lire - écrire : des savoirs scientifiques aux savoirs pratiques (French Edition)*. ARMAND COLIN.

Sitographie

- Bulletin officiel : Programmes d'enseignements de l'école maternelle*. (2020, 30 juillet). Ministère de l'Éducation Nationale de la Jeunesse et des Sports.
https://cache.media.education.gouv.fr/file/31/89/4/ensel712_annexe_1312894.pdf
- Les assises de la maternelle*. (2020). Ministère de l'Éducation Nationale, de la Jeunesse et des Sports.
<https://www.education.gouv.fr/assises-de-l-ecole-maternelle-1>
- Mise en œuvre de la différenciation pédagogique*. (2016). Eduscol.
https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Reussite/39/9/RA16_C2_FRA_DifferenciationC_P_843399.pdf
- PISA à la loupe : L'accès à l'enseignement préprimaire permet-il d'améliorer les résultats scolaires ?* (2011, février). <https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisainfocus/47081029.pdf>
- Pour préparer l'apprentissage de la lecture et de l'écriture à l'école maternelle*. (2020). eduscol.education.fr.
https://cache.media.eduscol.education.fr/file/maternelle/41/4/Guide_phonologie_1172414.

Annexes

Annexe 1 : résultats des évaluations de janvier

	Ex 4	Ex 8	Ex 1	Ex 5	Ex 3	Ex 7	Ex 10	Ex 11	Ex 12	Ex 2	Ex 9	Ex 6	Ex 14 A	Ex 14 B	Ex 14 C	Ex 13	
Al	6	4	0	2	0	1	5	3	3	7	0	1	20	20	0	0	Non acquis
Ang	6	8	3	3	7	3	10	6	4	12	2	9	26	24	21	2,5	En cours d'acquisition
Ann	7	7	0	3	7	0	9	6	1	10	2	9	24	22	16	2	Acquis
Ar	4	10	1	2	4	1	10	0	0	6	2	11	26	25	19	1	Score maximum
Av	7	9	1	4	7	2	7	6	2	9	3	12	25	24	11	0	Acquis
B	6	10	2	3	7	3	10	5	6	12	3	12	26	25	25	3	Score maximum
C	5	8	0	4	4	0	0	2	4	8	2	0	23	18	8	0,5	Non acquis
EI	5	10	1	2	5	1	10	6	5	10	2	1	25	25	20	2	En cours d'acquisition
Em	0	9	1	1	5	1	9	2	1	9	3	12	24	20	8	1	Non acquis
G	7	8	2	4	7	3	9	5	3	12	2	2	26	26	24	2,5	En cours d'acquisition
J	6	10	3	4	7	3	9	5	3	12	3	12	26	24	21	2,5	En cours d'acquisition
K	8	9	3	3	4	2	10	4	3	10	3	12	26	25	17	1,5	En cours d'acquisition
Lo	7	10	3	1	5	3	10	0	1	10	3	12	25	24	11	2	En cours d'acquisition
Lyn	7	10	2	2	6	3	9	6	6	11	2	12	25	25	22	3	Score maximum
Lyv	4	8	0	3	4	1	2	5	2	1	2	1	11	8	0	0,5	Non acquis
Mae	3	10	1	3	6	3	10	3	2	8	2	12	25	20	14	0	Non acquis
Mar	3	3	0	0	0	0	6	0	0	1	3	0	26	25	19	0,5	Non acquis
Mat	4	4	0	2	3	3	5	3	0	9	1	12	20	17	8	1,5	En cours d'acquisition
Nol	8	6	2	2	7	3	8	3	4	10	2	11	22	17	14	0,5	Non acquis
Noly	5	7	0	3	7	3	10	8	4	12	3	12	26	26	26	3	Score maximum
SA	5	8	3	1	6	1	9	4	1	8	1	11	25	20	15	2,5	En cours d'acquisition
SH	5	8	1	2	6	2	8	3	3	9	2	0	24	24	19	1,5	En cours d'acquisition
T	8	7	2	4	6	2	9	3	3	11	2	8	25	21	20	2,5	En cours d'acquisition

Compréhension

Conscience phonologique / phonémique

Reconnaissance des lettres

Lecture des lettres de l'alphabet

Essais d'écriture

Annexe 2 : plans de travail (1) plans de travail pour les élèves présentant des difficultés en début de progression phonologique

Plan de travail individuel (1) semaine du 11 janvier. **1 / 2/ 3 / 9/ 7**

Prénom :

1 Langage écrit : reconnaître les lettres dans différentes écritures

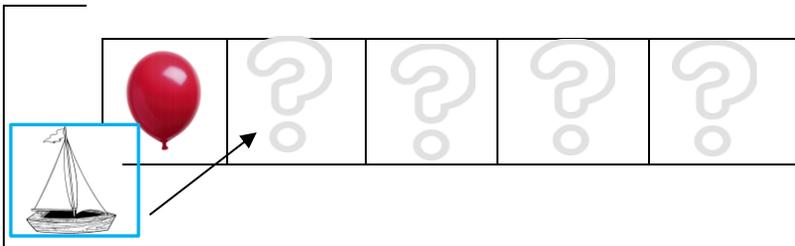
2 Langage écrit : correspondance capitale /scripte

<p>(B) (b)</p> <p>b q d R</p> <p>D h p b</p> <p>B q b p</p> <p>b B p q</p>	<p>lettre : A</p> <p>lettre : B</p> <p>lettre : D</p> <p>lettre : M</p>	 <p>OURS</p> <p>□ □ □ □</p>	<p>mots :</p> <p>Ours</p> <p>Neige</p> <p>Echarpe</p>
--	---	---	---

3 phonologie : syllabes d'attaque (PA, CH, BA)

7 discrimination visuelle

9 Langage écrit : A et B



Notes de musique



Entoure sur chaque ligne les notes identiques au modèle.

(BO)	BO	DO	PO	DO	OD
(RE)	BÉ	KÉ	RÉ	VÉ	RÉ
(MI)	IM	MI	NI	MI	MI
(FA)	PA	SA	FA	PA	AF
(SOL)	SOL	LOS	COL	SOL	FOL
(LA)	AL	LA	VA	FA	LA
(SI)	BI	FI	SI	SI	IS

A a α										B b β																			
T	A	r	f	q	z	y	b	E	F	V	a	n	t	A	s	y	t	A	d	y	u								
o	a	k	j	p	j	c	z	r	n	I	O	b	p	p	t	f	c	k	z	y									
x	O	A	y	u	t	i	n	i	p	h	-	j	M	N	d	g	b	k	f	G	-	o	d	z	X				
m	v	a	a	A	f	e	k	-	B	-	x	w	r	=	h	g	f	b	-	h	x	a	g	a	z	J			
f	s	k	n	-	a	o	s	f	r	g	j	-	B	G	s	E	k	B	C	q	z	b	b	b	l				
w	O	C	-	k	-	A	u	j	-	o	k	e	-	I	t	h	O	B	-	a	M	k	B	n	i	b	-	j	
d	Z	D	-	h	l	a	O	-	D	y	-	m	I	f	-	-	b	j	c	b	b	b	k	f	X	E			
-	q	z	-	r	-	a	-	A	d	G	H	-	W	R	I	e	k	b	b	b	k	i	j	p	B	m	g		
-	I	z	k	j	i	-	O	a	z	b	g	f	k	v	n	k	H	o	r	v	w	-	i	k	w	f	b	-	o
O	I	A	a	-	a	A	N	T	-	E	-	Y	p	B	b	b	u	j	-	E	b	b	b	q	v				
s	c	-	y	-	u	p	o	h	i	-	o	s	g	T	B	r	S	X	L	C	b	k	-	S	O	-	J	R	
L	O	A	n	Q	-	Y	-	-	a	A	A	-	v	y	b	t	k	z	y	f	g	a	t	u	w	-	r		
x	-	O	-	A	o	A	-	A	-	A	o	-	v	e	l	b	b	b	b	b	b	b	b	b	w	m			
z	a	E	A	-	w	a	-	A	o	-	a	o	-	k	B	x	O	k	u	k	b	n	y	z	e	k	t		
M	A	-	a	p	X	o	v	O	M	i	-	C	U	S	b	b	b	b	b	b	k	v	z	-	b	-			

Plan de travail individuel (1) semaine du 18 janvier. 1 / 2/ 3 / 5/ 15

Prénom :

1

Langage écrit : reconnaître les lettres dans différentes écritures

B **b** lettre : P
 b q d R lettre : N
 D h p b lettre : G
 B q b p lettre : Q
 b B p q

5

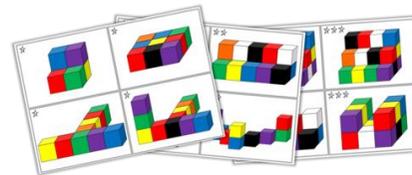
numération : associer une quantité à un nombre



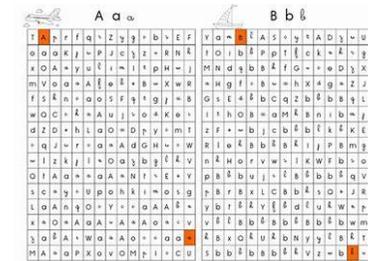
3 phonologie : syllabes d'attaque (PI, CA, MA)



2 se repérer dans l'espace



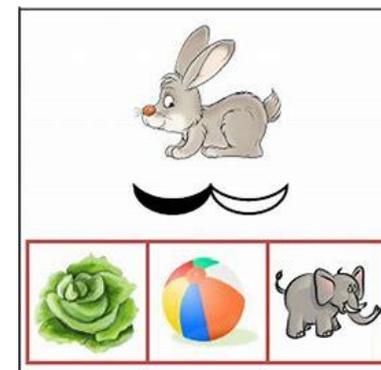
15 Langage écrit : c et d



Plan de travail individuel (1) semaine du 25 janvier. **1 / 2/ 3 / 4/ 15**

Prénom :

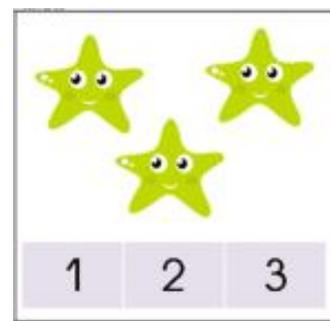
1 Langage écrit : reconnaître les lettres dans différentes écritures **2** phonologie : localiser la syllabe



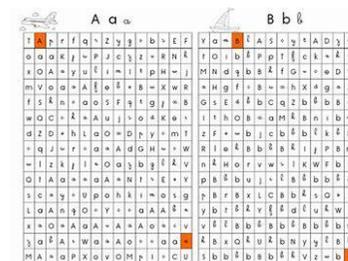
3 les formes géométriques : tangrams niveau 1



4 constellations des doigts



15 Langage écrit : reconnaître les lettres dans différentes écritures C et D



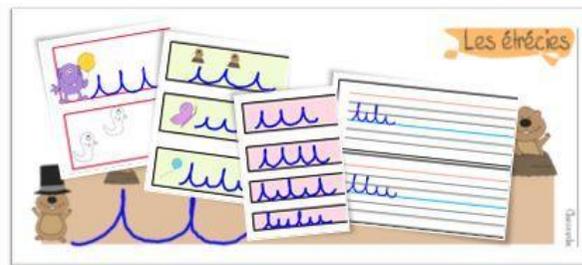
Plan de travail individuel (1) semaine du 8 mars 2021 – 1/2/3/5/15

Prénom :

1- Je complète l'alphabet

a	b		d	
	g			h
		n		
q				

2- S'exercer à l'écriture des lettres de la famille des étrécies



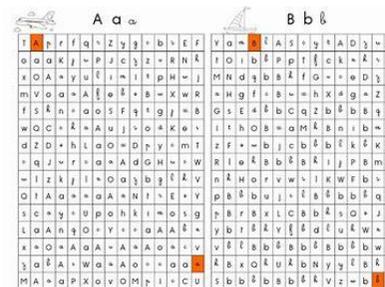
3- Dénombrer



5 — Phonologie : je finis comme



15 - Langage écrit - Reconnaître les lettres dans différentes graphies : k et l



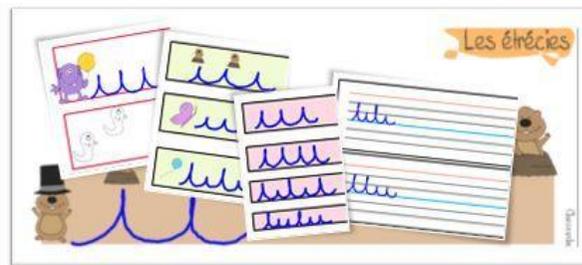
Plan de travail individuel (1) semaine du 15 mars 2021 – 0/2/3/9/15

Prénom :

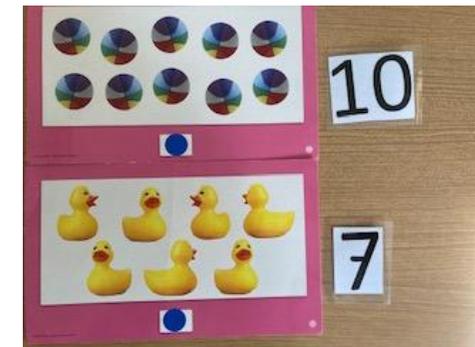
0- Je reconstitue l'alphabet

a	b		d	
	g			h
		n		
q				

2- S'exercer à l'écriture des lettres de la famille des boucles



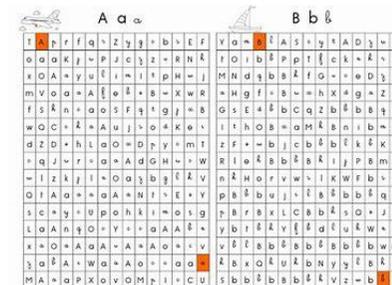
3- Associer une écriture chiffrée à une quantité



9 - J'emprunte la syllabes (2)



15 - Langage écrit - Reconnaître les lettres dans différentes graphies : met n



Plan de travail individuel (1) semaine du 22 mars 2021 – 1/5/14/9/15

Prénom :

1- Je retrouve le son d'attaque : m,n,s



5- Je remets les nombres dans l'ordre



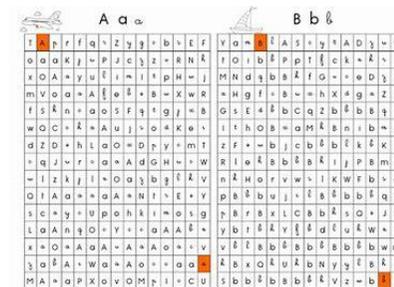
14- Je reconnais les lettres



9 - J'emprunte la syllabes (3)



15 - Langage écrit - Reconnaître les lettres dans différentes graphies : o et p



Plan de travail individuel (1) semaine du 29 mars 2021 – 1/5/2/11/15

Prénom :

2 – S'exercer à l'écriture des lettres :
les horloges



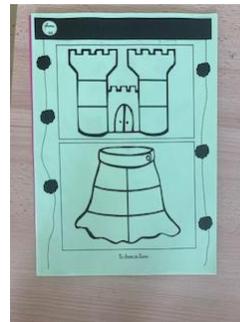
5 - J'écris la suite de nombres



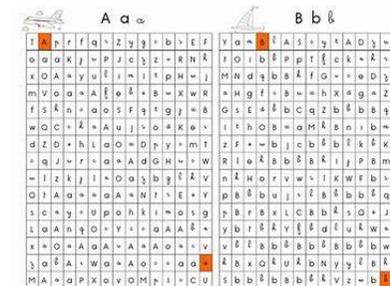
1 - je retrouve le son d'attaque (3)



11 – Je discrimine les sons proches



15 - Langage écrit - Reconnaître les lettres dans différentes graphies : q et r

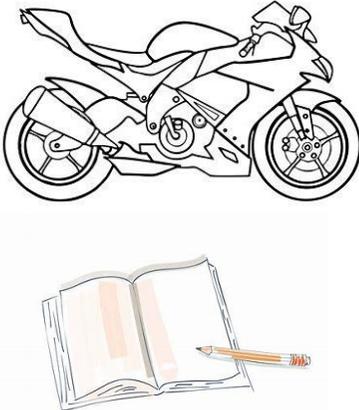
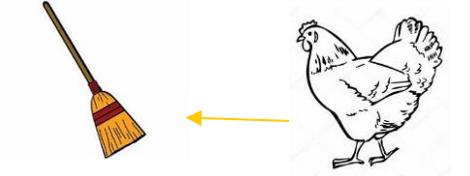


(2) plans de travail pour les élèves entrés en phonologie

Plan de travail individuel (2) semaine du 11 janvier. 6 / 13 / 4/ 8/ 9

Prénom :

6 Langage écrit : reconnaître les lettres dans différentes écritures **13** essais d'écriture **4** phonologie : syllabe finale

<p>b</p> <p>b q d R</p> <p>D h p b</p> <p>B q b p</p> <p>b B p q</p> <p style="text-align: right; border: 1px solid black; border-radius: 50%; width: 30px; height: 30px; display: flex; align-items: center; justify-content: center; margin: 0 auto;">p</p>	<p>lettre :</p> <p>lettre :</p> <p>lettre :</p> <p>lettre :</p>		 
--	---	---	--

<p>8 reconnaître un groupe de lettres</p> <p style="text-align: center;">Pêle-mêle (1)</p> <p style="text-align: center; font-size: small;">Entoure sur chaque ligne les mots identiques au modèle.</p> <p>il il lit il lit il il lit il il</p> <p>le le les la le le la les le la</p> <p>la la la le la le le la le le</p> <p>un une un un une une un une une</p> <p>une un une une un un une un une</p> <p>et et de et et de de et de et</p> <p>je je le le je le je je le je</p>	<p>9 Langage écrit : reconnaître les lettres a et b</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; font-size: x-small;"> <thead> <tr> <th colspan="10">A a α</th> <th colspan="10">B b β</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>T</td><td>A</td><td>r</td><td>f</td><td>q</td><td>Z</td><td>y</td><td>g</td><td>b</td><td>E</td><td>F</td> <td>V</td><td>a</td><td>è</td><td>é</td><td>A</td><td>S</td><td>y</td><td>t</td><td>A</td><td>D</td><td>z</td><td>U</td> </tr> <tr> <td>o</td><td>a</td><td>K</td><td>J</td><td>w</td><td>P</td><td>J</td><td>c</td><td>z</td><td>+R</td><td>N</td><td>À</td> <td>T</td><td>O</td><td>i</td><td>b</td><td>è</td><td>P</td><td>p</td><td>T</td><td>è</td><td>c</td><td>k</td><td>+</td><td>g</td> </tr> <tr> <td>x</td><td>O</td><td>A</td><td>+y</td><td>è</td><td>i</td><td>n</td><td>i</td><td>t</td><td>p</td><td>H</td><td>-j</td> <td>M</td><td>N</td><td>d</td><td>g</td><td>b</td><td>è</td><td>è</td><td>T</td><td>G</td><td>-</td><td>e</td><td>D</td><td>z</td><td>X</td> </tr> <tr> <td>m</td><td>V</td><td>o</td><td>a</td><td>+A</td><td>è</td><td>è</td><td>+B</td><td>+X</td><td>w</td><td>R</td> <td>+H</td><td>g</td><td>f</td><td>+B</td><td>+H</td><td>X</td><td>d</td><td>g</td><td>+Z</td><td>J</td> </tr> <tr> <td>f</td><td>S</td><td>è</td><td>n</td><td>+a</td><td>o</td><td>S</td><td>f</td><td>t</td><td>g</td><td>j</td><td>+B</td> <td>G</td><td>S</td><td>E</td><td>è</td><td>b</td><td>c</td><td>q</td><td>z</td><td>b</td><td>è</td><td>b</td><td>è</td><td>L</td> </tr> <tr> <td>w</td><td>O</td><td>C</td><td>+A</td><td>+A</td><td>u</td><td>j</td><td>+o</td><td>+K</td><td>è</td><td>'</td> <td>i</td><td>t</td><td>h</td><td>O</td><td>B</td><td>+a</td><td>M</td><td>è</td><td>B</td><td>n</td><td>i</td><td>b</td><td>+j</td> </tr> <tr> <td>d</td><td>Z</td><td>D</td><td>+h</td><td>l</td><td>o</td><td>+D</td><td>+p</td><td>+y</td><td>+m</td><td>T</td> <td>z</td><td>f</td><td>+</td><td>-</td><td>b</td><td>j</td><td>c</td><td>b</td><td>è</td><td>k</td><td>è</td><td>K</td><td>E</td> </tr> <tr> <td>+q</td><td>J</td><td>+r</td><td>+a</td><td>+A</td><td>d</td><td>G</td><td>H</td><td>+w</td> <td>R</td><td>i</td><td>è</td><td>è</td><td>B</td><td>è</td><td>è</td><td>è</td><td>I</td><td>J</td><td>P</td><td>è</td><td>m</td><td>g</td> </tr> <tr> <td>-</td><td>i</td><td>z</td><td>k</td><td>j</td><td>i</td><td>+o</td><td>a</td><td>z</td><td>b</td><td>g</td><td>è</td><td>L</td><td>V</td> <td>n</td><td>è</td><td>w</td><td>o</td><td>r</td><td>v</td><td>w</td><td>+i</td><td>X</td><td>w</td><td>f</td><td>b</td><td>o</td> </tr> <tr> <td>O</td><td>T</td><td>A</td><td>+a</td><td>+a</td><td>A</td><td>+N</td><td>t</td><td>+E</td><td>+Y</td> <td>p</td><td>è</td><td>è</td><td>b</td><td>u</td><td>j</td><td>+è</td><td>è</td><td>è</td><td>b</td><td>è</td><td>è</td><td>q</td><td>v</td> </tr> <tr> <td>s</td><td>c</td><td>+y</td><td>+U</td><td>p</td><td>o</td><td>h</td><td>k</td><td>i</td><td>+o</td><td>s</td><td>g</td> <td>p</td><td>B</td><td>R</td><td>B</td><td>X</td><td>L</td><td>C</td><td>B</td><td>è</td><td>è</td><td>S</td><td>o</td><td>+j</td><td>R</td> </tr> <tr> <td>L</td><td>A</td><td>n</td><td>q</td><td>+Y</td><td>+a</td><td>A</td><td>è</td><td>+a</td> <td>y</td><td>b</td><td>t</td><td>è</td><td>è</td><td>y</td><td>è</td><td>d</td><td>è</td><td>u</td><td>è</td><td>w</td><td>+r</td> </tr> <tr> <td>x</td><td>+o</td><td>+A</td><td>a</td><td>A</td><td>+A</td><td>+A</td><td>o</td><td>+v</td> <td>v</td><td>è</td><td>è</td><td>è</td><td>è</td><td>è</td><td>è</td><td>è</td><td>è</td><td>è</td><td>è</td><td>è</td><td>è</td><td>b</td><td>w</td><td>m</td> </tr> <tr> <td>z</td><td>a</td><td>è</td><td>A</td><td>+w</td><td>+A</td><td>o</td><td>+a</td><td>+a</td> <td>è</td><td>B</td><td>x</td><td>o</td><td>è</td><td>U</td><td>R</td><td>B</td><td>N</td><td>y</td><td>è</td><td>è</td><td>è</td><td>T</td> </tr> <tr> <td>M</td><td>A</td><td>+a</td><td>P</td><td>X</td><td>o</td><td>v</td><td>o</td><td>m</td><td>+r</td><td>i</td><td>+c</td><td>U</td> <td>s</td><td>b</td><td>è</td><td>è</td><td>è</td><td>è</td><td>è</td><td>è</td><td>è</td><td>è</td><td>v</td><td>+b</td><td>+e</td> </tr> </tbody> </table>	A a α										B b β										T	A	r	f	q	Z	y	g	b	E	F	V	a	è	é	A	S	y	t	A	D	z	U	o	a	K	J	w	P	J	c	z	+R	N	À	T	O	i	b	è	P	p	T	è	c	k	+	g	x	O	A	+y	è	i	n	i	t	p	H	-j	M	N	d	g	b	è	è	T	G	-	e	D	z	X	m	V	o	a	+A	è	è	+B	+X	w	R	+H	g	f	+B	+H	X	d	g	+Z	J	f	S	è	n	+a	o	S	f	t	g	j	+B	G	S	E	è	b	c	q	z	b	è	b	è	L	w	O	C	+A	+A	u	j	+o	+K	è	'	i	t	h	O	B	+a	M	è	B	n	i	b	+j	d	Z	D	+h	l	o	+D	+p	+y	+m	T	z	f	+	-	b	j	c	b	è	k	è	K	E	+q	J	+r	+a	+A	d	G	H	+w	R	i	è	è	B	è	è	è	I	J	P	è	m	g	-	i	z	k	j	i	+o	a	z	b	g	è	L	V	n	è	w	o	r	v	w	+i	X	w	f	b	o	O	T	A	+a	+a	A	+N	t	+E	+Y	p	è	è	b	u	j	+è	è	è	b	è	è	q	v	s	c	+y	+U	p	o	h	k	i	+o	s	g	p	B	R	B	X	L	C	B	è	è	S	o	+j	R	L	A	n	q	+Y	+a	A	è	+a	y	b	t	è	è	y	è	d	è	u	è	w	+r	x	+o	+A	a	A	+A	+A	o	+v	v	è	è	è	è	è	è	è	è	è	è	è	è	b	w	m	z	a	è	A	+w	+A	o	+a	+a	è	B	x	o	è	U	R	B	N	y	è	è	è	T	M	A	+a	P	X	o	v	o	m	+r	i	+c	U	s	b	è	è	è	è	è	è	è	è	v	+b	+e
A a α										B b β																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																							
T	A	r	f	q	Z	y	g	b	E	F	V	a	è	é	A	S	y	t	A	D	z	U																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																											
o	a	K	J	w	P	J	c	z	+R	N	À	T	O	i	b	è	P	p	T	è	c	k	+	g																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																									
x	O	A	+y	è	i	n	i	t	p	H	-j	M	N	d	g	b	è	è	T	G	-	e	D	z	X																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																								
m	V	o	a	+A	è	è	+B	+X	w	R	+H	g	f	+B	+H	X	d	g	+Z	J																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																													
f	S	è	n	+a	o	S	f	t	g	j	+B	G	S	E	è	b	c	q	z	b	è	b	è	L																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																									
w	O	C	+A	+A	u	j	+o	+K	è	'	i	t	h	O	B	+a	M	è	B	n	i	b	+j																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																										
d	Z	D	+h	l	o	+D	+p	+y	+m	T	z	f	+	-	b	j	c	b	è	k	è	K	E																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																										
+q	J	+r	+a	+A	d	G	H	+w	R	i	è	è	B	è	è	è	I	J	P	è	m	g																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																											
-	i	z	k	j	i	+o	a	z	b	g	è	L	V	n	è	w	o	r	v	w	+i	X	w	f	b	o																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																							
O	T	A	+a	+a	A	+N	t	+E	+Y	p	è	è	b	u	j	+è	è	è	b	è	è	q	v																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																										
s	c	+y	+U	p	o	h	k	i	+o	s	g	p	B	R	B	X	L	C	B	è	è	S	o	+j	R																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																								
L	A	n	q	+Y	+a	A	è	+a	y	b	t	è	è	y	è	d	è	u	è	w	+r																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																												
x	+o	+A	a	A	+A	+A	o	+v	v	è	è	è	è	è	è	è	è	è	è	è	è	b	w	m																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																									
z	a	è	A	+w	+A	o	+a	+a	è	B	x	o	è	U	R	B	N	y	è	è	è	T																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																											
M	A	+a	P	X	o	v	o	m	+r	i	+c	U	s	b	è	è	è	è	è	è	è	è	v	+b	+e																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																								

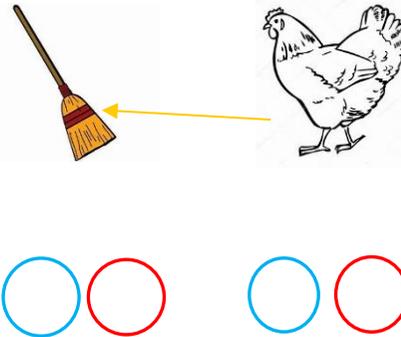
Plan de travail individuel (2) semaine du 18 janvier. 7 / 4 / 15/ 11/ 8

Prénom :

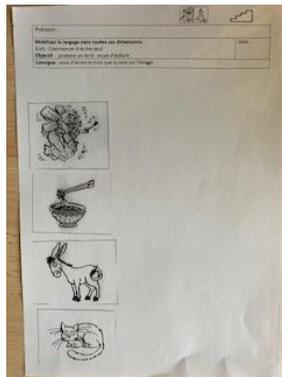
7 Langage écrit : reconnaître les lettres



4 phonologie syllabe finale

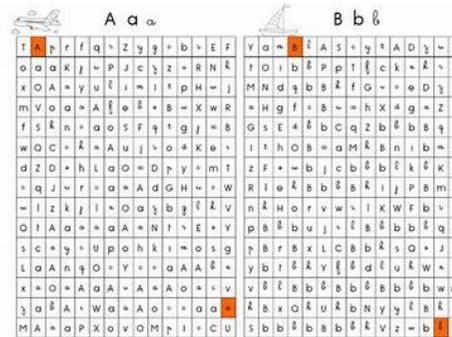


11 essais d'écriture

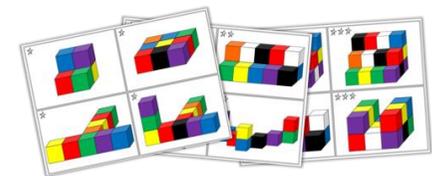


15 Langage écrit : reconnaître les

lettres dans différentes écritures c ET d



8 se repérer dans l'espace



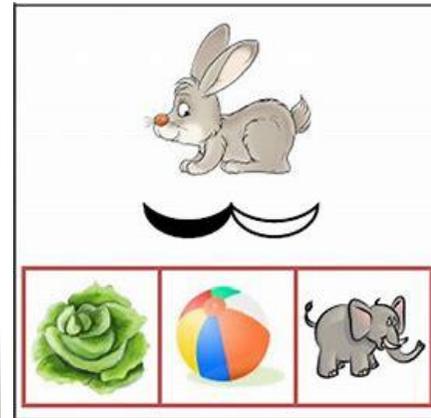
Plan de travail individuel (2) semaine du 25 janvier. 6 / 2 / 15/ 5/ 8/11

Prénom :

6 Langage écrit : reconnaître les lettres dans différentes écritures

2 phonologie : localiser la syllabe

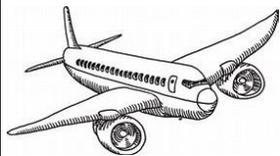
11 écriture essayée : 2 sons



5 lecture

15 Langage écrit : reconnaître les lettres E et F

8 les formes géométriques



avion avocat ballon ?

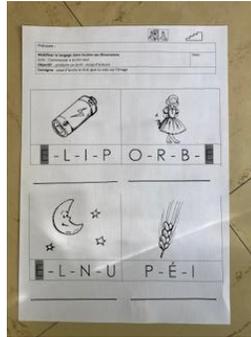
A a													B b																	
T	A	r	f	q	n	Z	y	g	b	e	F	Y	a	b	z	A	s	y	A	D	z	u								
o	a	k	j	p	J	c	z	r	N	R	I	O	i	b	p	P	t	c	k	r	g									
x	O	A	y	u	i	n	i	p	H	-	j	M	N	d	t	b	b	r	f	O	-	e	D	z	X					
m	v	o	a	A	f	e	s	b	-	x	w	R	=	H	g	f	-	b	-	n	x	a	g	-	z	J				
f	s	k	n	-	a	o	s	f	g	t	g	-	B	G	s	E	a	b	b	c	q	z	b	b	q	L				
w	O	C	-	r	A	A	u	j	-	o	a	k	O	-	i	t	H	O	B	-	a	M	E	n	i	b	-	y		
d	Z	D	-	h	L	A	O	-	D	r	y	-	m	t	z	F	-	-	b	j	c	b	b	k	k	E				
=	q	J	-	r	-	a	-	A	d	G	H	-	-	W	R	i	e	k	b	b	b	k	i	j	P	B	m	g		
-	I	z	k	j	I	-	O	a	z	b	g	t	z	V	n	z	H	O	r	v	w	-	I	K	W	F	b	-	o	
O	I	A	a	-	a	G	A	-	N	t	-	E	-	V	p	b	b	b	u	j	-	E	b	b	b	q	V			
s	c	-	y	-	u	p	o	h	k	i	-	o	s	g	p	B	r	B	x	L	C	b	b	z	o	-	J	R		
L	a	A	n	g	o	-	Y	-	-	a	A	A	b	-	y	b	t	b	z	v	t	z	u	k	w	-	p			
x	-	O	-	A	o	A	-	A	-	A	o	-	-	v	v	b	b	b	b	b	b	b	b	b	b	w	m			
z	a	b	A	-	W	a	-	A	o	-	-	o	a	-	z	B	x	O	R	U	z	B	N	y	z	b	R	T		
M	A	-	a	p	X	o	v	O	M	-	-	I	-	C	U	S	b	b	b	b	b	b	b	b	b	b	z	-	b	-



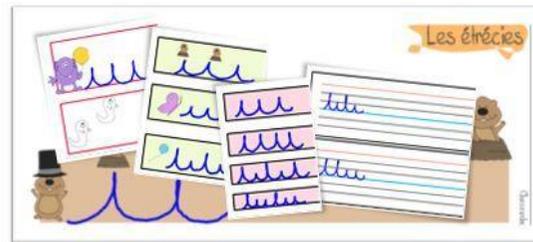
Plan de travail individuel (2) semaine du 8 mars 2021 – 6/2/4/14/15

Prénom :

6- Essais d'écriture



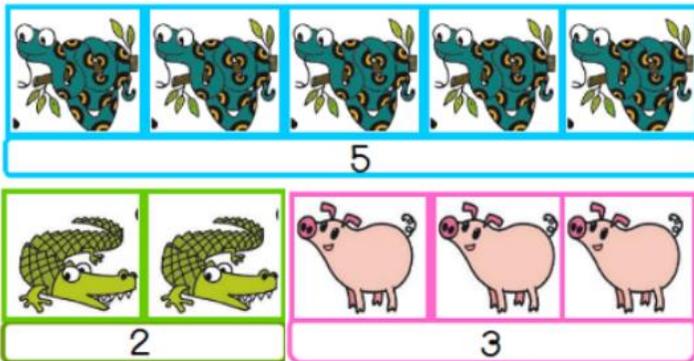
2- S'exercer à l'écriture des lettres de la famille des étrécies



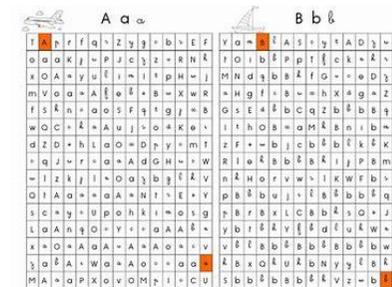
4 - J'emprunte une syllabe



14- Décomposer les nombres de 5 à 10



15 - Langage écrit - Reconnaître les lettres dans différentes graphies : k et l



Plan de travail individuel (2) semaine du 15 mars 2021 – 11/X/5/1/15

Prénom :

11- Essais d'écriture



X- Je me repère niveau 2



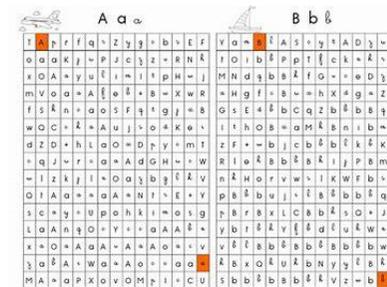
5 - Dominos des syllabes



1- Je retrouve le son d'attaque



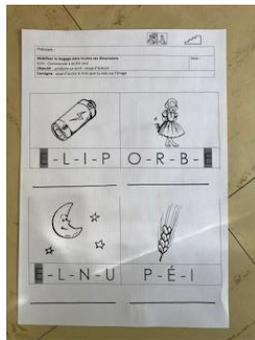
15 - Langage écrit - Reconnaître les lettres dans différentes graphies : m et n



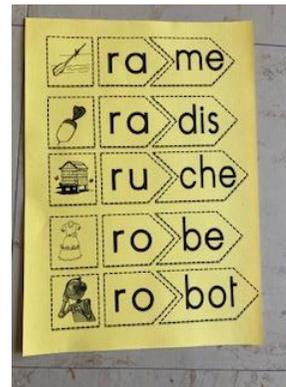
Plan de travail individuel (2) semaine du 22 mars 2021 – 6/7/3/11/15

Prénom :

6- Essais d'écriture



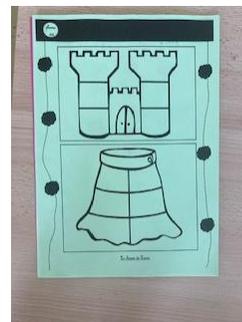
7- Je reconstitue les mots



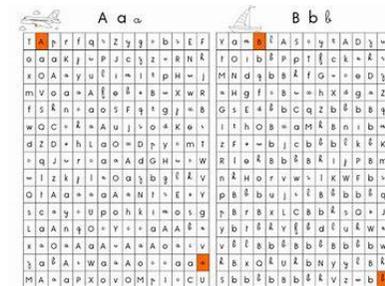
3 - Je m'exerce à écrire les chiffres



11- Je retrouve le son d'attaque (les sons proches 1)



15 - Langage écrit - Reconnaître les lettres dans différentes graphies : O et P



Plan de travail individuel (2) semaine du 29 mars 2021 – 6/9/2/11/15

Prénom :

6- Essais d'écriture



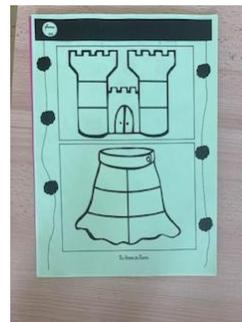
9- J'emprunte la syllabe (2)



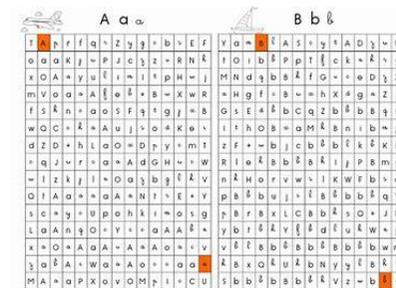
2 – S'exercer à l'écriture des lettres : les horloges



11- Je retrouve le son d'attaque (les sons proches 2)



15 - Langage écrit - Reconnaître les lettres dans différentes graphies : q et r



Prénom :

en phonologie

11 reconnaître les lettres dans différentes écritures

13 essais écriture

12 lecture

b niveau 3

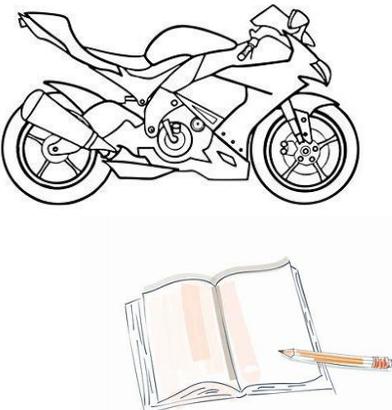
b q d R

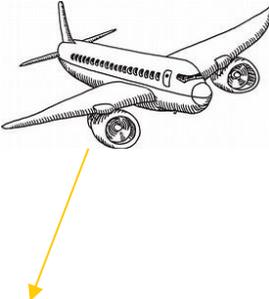
D h p b

B q b p

b B p q

p





AVION AVOCAT
BALLON ????

8 Reconnaître un groupe de lettres

Pêle-mêle (1)

Entoure sur chaque ligne les mots identiques au modèle.

il il lit il lit il il lit il il

le le les la le le la les le la

la la la le la le le la le le

un une un un une une un une une

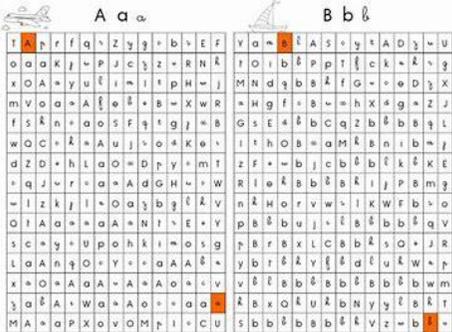
une un une une un un une un une

et et de et et de de et de et

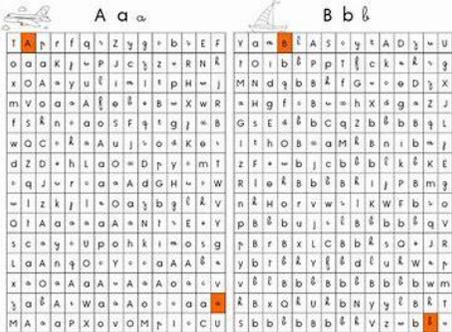
je je le le je le je je le je

14 Langage écrit : reconnaître les lettres dans différentes écritures

A a α



B b β



Plan de travail individuel (3) semaine du 18 janvier. 7 / 14 / 15/ 12/ 8

Prénom :

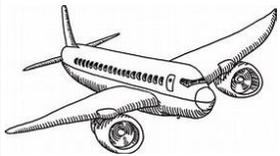
7 Langage écrit : reconnaître les lettres



14 topologie

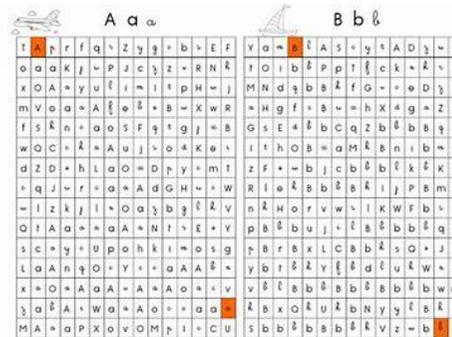


12 lecture série 2

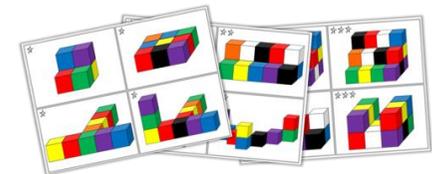


Avion avocat ballon ???

15 Langage écrit : reconnaître les lettres C ET D



8 se repérer dans l'espace



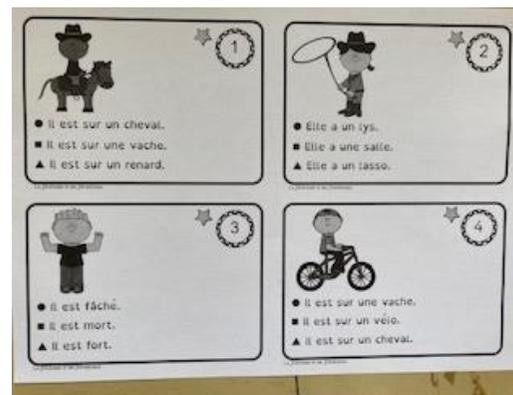
Plan de travail individuel (3) semaine du 25 janvier. 11 / 12 / 13/ 14/ 15

Prénom :

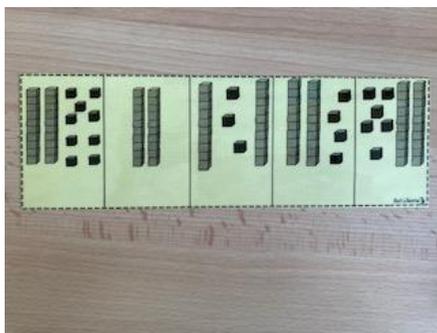
11 Ecriture essayée 2 sons (fiche 2)



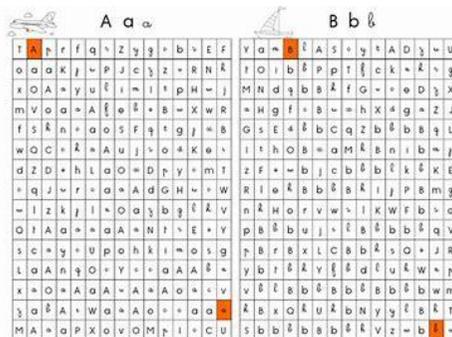
12 lecture de phrases , compréhension fiche 1 niveau 1



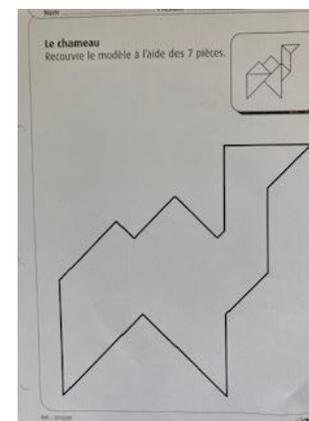
13 dénombrer 1 : dizaines et unités



15 Langage écrit : reconnaître les lettres E et F



14 les formes géométriques : tangrams



Plan de travail individuel semaine (3) du 8 mars 2021 – 11/12/13/X/15

Prénom :

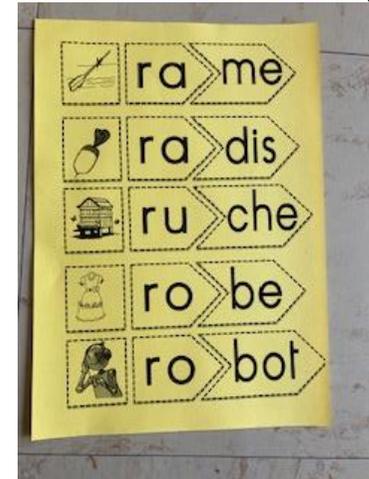
11- Essais d'écriture niveau 2



12- Je comprends ce que je lis

<p>5</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Elle lit un mot. ■ Elle lit un mur. ▲ Elle lit une fiche. 	<p>6</p> <ul style="list-style-type: none"> ● La mamie vole. ■ La fée vole. ▲ La fée tourne.
<p>7</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Mila a un ami. ■ Mila est une mamie. ▲ Mila a une mamie. 	<p>8</p> <ul style="list-style-type: none"> ● C'est une mamie. ■ C'est un mot. ▲ C'est une mamie.

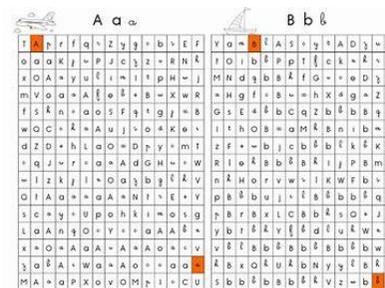
13 – Je reconstitue les mots (1)



X- Je me repère



15 - Langage écrit - Reconnaître les lettres : k et l



Plan de travail individuel semaine (3) du 15 mars 2021 – 6/12/4/X/15

Prénom :

6- Essais d'écriture (1)



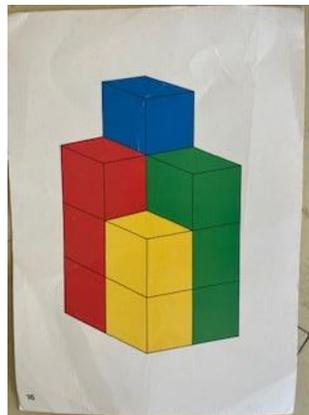
12- Je comprends ce que je lis



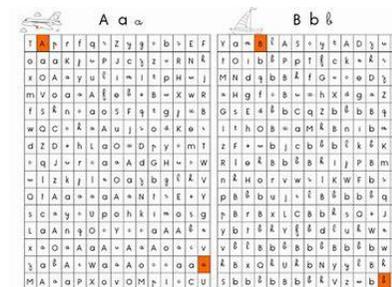
4 - J'emprunte une syllabe (1)



X- Je me repère



15 - Langage écrit - Reconnaître les lettres dans différentes graphies : m et n



Plan de travail individuel semaine (3) du 22 mars 2021 – 4/8/12/7//15

Prénom :

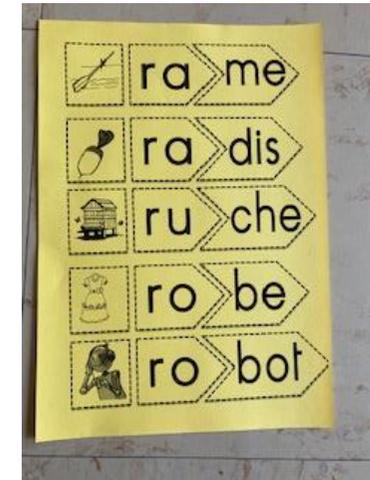
4- Tangrams (16)



12- Je comprends ce que je lis (14-16)

<p>5</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Elle lit un mot. ■ Elle lit un mur. ▲ Elle lit une fiche. 	<p>6</p> <ul style="list-style-type: none"> ● La mamie voit. ■ La fée voit. ▲ La fée tourne.
<p>7</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Mia a un ami. ■ Mia est une momie. ▲ Mia a une manie. 	<p>8</p> <ul style="list-style-type: none"> ● C'est une mamie. ■ C'est un mot. ▲ C'est une momie.

7 – Je reconstitue les mots (2)



8- Je calcule

10+10+1	10+10+2	10+10	10+10+3	10+10+4
10+10+5	10+10+6	10+10+7	10+10+8	10+10+9
10+10+1	10+10+2	10+10	10+10+3	10+10+4
10+10+5	10+10+6	10+10+7	10+10+8	10+10+9

15 - Langage écrit - Reconnaître les lettres dans différentes graphies : o et p

A a										B b																
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20							
o	a	a	k	j	p	j	c	z	r	n	l	o	i	b	p	p	t	f	c	k	r	g				
x	o	a	y	u	i	n	i	p	h	j	m	n	d	g	b	b	a	f	o	e	d	x				
m	v	a	a	i	e	o	e	s	x	w	r	h	g	f	b	v	h	x	g	a	z	j				
f	s	k	n	a	o	s	f	a	g	j	b	g	s	e	a	b	c	q	z	b	b	l				
w	o	c	r	a	u	j	o	a	k	o	i	t	h	o	b	a	m	r	b	n	r	b	j			
d	z	d	h	l	a	o	d	y	m	t	z	f	v	b	j	c	b	b	k	k	x	e				
v	q	j	v	r	a	a	a	d	g	w	r	i	e	o	k	s	b	s	k	r	j	p	m	g		
i	z	k	j	i	o	a	z	b	g	r	v	n	z	w	o	r	v	w	i	k	w	f	b	o		
o	i	a	a	a	a	a	a	a	n	i	e	v	b	b	b	b	v	i	z	b	b	b	q	v		
s	c	x	y	v	p	h	k	i	o	s	g	y	b	f	r	x	l	c	b	b	r	o	j	r		
l	o	a	n	q	o	y	i	o	a	a	a	e	y	b	i	r	k	y	f	a	t	u	w	r		
x	o	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	v	v	e	t	b	b	b	b	b	b	b	b	w	m	
z	a	b	a	w	a	a	a	a	a	a	a	v	a	b	x	o	k	u	a	b	n	y	e	b	k	t
m	a	a	a	p	x	a	v	o	m	r	i	c	u	s	b	b	b	b	b	b	b	b	b	b	b	b

Plan de travail individuel semaine (3) du 29 mars 2021 – 6/3/12/8/15

6- essais d'écriture



12- Je comprends ce que je lis (21-24)

<p>5</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Elle lit un mot. ■ Elle lit un mur. ▲ Elle lit une fiche. 	<p>6</p> <ul style="list-style-type: none"> ● La mamie vole. ■ La fée vole. ▲ La fée tourne.
<p>7</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Mia a un ami. ■ Mia est une momie. ▲ Mia a une mamie. 	<p>8</p> <ul style="list-style-type: none"> ● C'est une mamie. ■ C'est un mot. ▲ C'est une momie.

3 – Je m'exerce à écrire les chiffres (3)

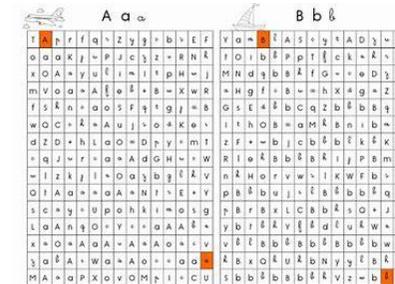


8- Je calcule

1 Calcule ces additions, dessine les points si tu en as besoin.

3 + 2 = 2 + 1 = 4 + 2 =
 3 + 3 = 4 + 1 = 4 + 3 =
 3 + 5 = 2 + 4 = 2 + 5 =

15 - Langage écrit - Reconnaître les lettres dans différentes graphies : q et r



Annexe 3 : Brevets de réussite

Phonologie : Les syllabes

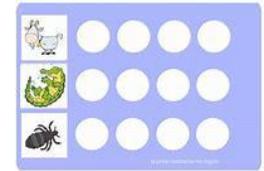
Je sais scander les syllabes



Je sais compter les syllabes



Je sais coder les syllabes



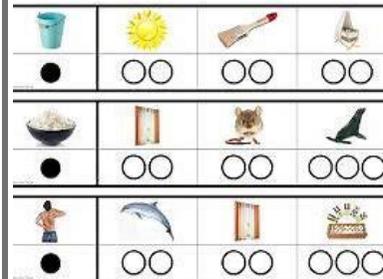
Je sais retrouver la syllabe du
début d'un mot



Je sais retrouver la syllabe de la
fin d'un mot



Je sais localiser une syllabe dans
un mot

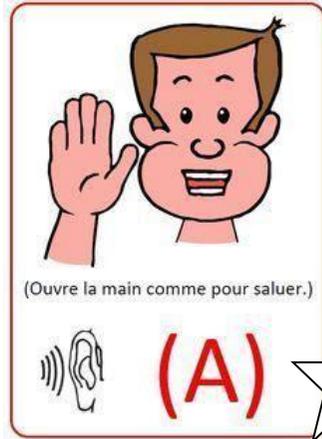


Je sais manipuler les syllabes



Phonologie : les sons

Je connais le son des lettres



Je sais reconnaître le son au début
d'un mot



Je sais identifier une voyelle dans
un mot



Je sais reconnaître le son d'une
consonne dans un mot



Le principe alphabétique :

Les lettres

Je sais reconnaître les lettres capitales quand on me dit leur nom



Je sais reconnaître les lettres scriptes quand on me dit leur nom



Je sais reconnaître les lettres cursives quand on me dit leur nom



Je reconnais mon prénom en lettres capitales

ANNA



Je reconnais mon prénom en lettres cursives

Anna



Je reconnais mon prénom en lettres cursives

Anna



Je reconnais des prénoms de ma classe

Ava Araya Lola Nolan

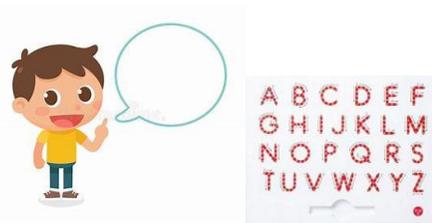
Angelo gabriel Maëlie



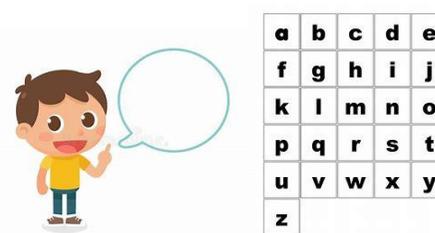
Le principe alphabétique :

Les lettres

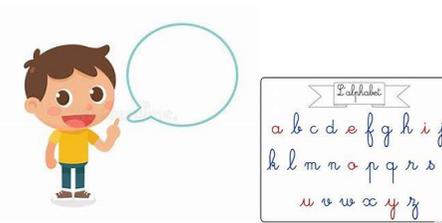
Je connais le nom des lettres capitales



Je connais le nom des lettres scriptes



Je connais le nom des lettres cursives



Je sais faire correspondre les lettres capitales et les lettres scriptes

ECHARPE

écharpe



Je sais faire correspondre les lettres scriptes et les lettres cursives

écharpe

écharpe



Je sais faire correspondre les trois écritures

ECHARPE

écharpe

écharpe



Encodage :
Essais
d'écriture

Je sais écrire des phrases à partir de mots images



PAPA



AIME

LA



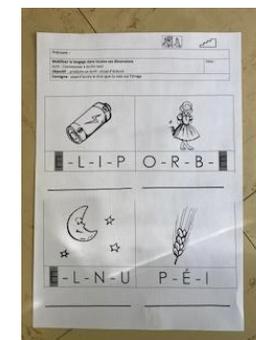
SOUPE



Je sais prendre la syllabe d'un mot pour former un autre mot



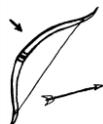
Je sais remettre les lettres dans l'ordre pour former un mot



Je sais écrire des mots à deux sons



Je sais écrire des mots à trois sons

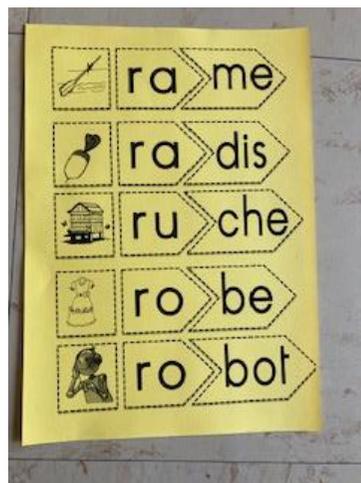


Je sais écrire des mots à quatre sons



Décodage : lecture

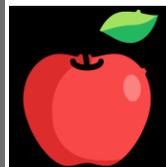
Je sais lire des syllabes



Je sais associer image et mot



avion



pomme

Je lis des phrases et je comprends

 <p>5</p> <ul style="list-style-type: none">● Elle lit un mot.■ Elle lit un mur.▲ Elle lit une fiche.	 <p>6</p> <ul style="list-style-type: none">● La mamie voit.■ La fée voit.▲ La fée fuit.
 <p>7</p> <ul style="list-style-type: none">● Mia a un ami.■ Mia est une mamie.▲ Mia a une manie.	 <p>8</p> <ul style="list-style-type: none">● C'est une mamie.■ C'est un mot.▲ C'est une monie.

Annexe 4 : Résultats des évaluations de mars

	Ex 3	Ex 7	Ex 10	Ex 11	Ex 12	Ex2	Ex 9	Ex 6	Ex 14 A	Ex 14 B	Ex 14 C	Ex 13
A	2	1	2	1	3	8	1	3	24	20	16	1,5
Ang	7	3	10	7	4	11	3	11	25	24	24	3
Ann	7	2	10	7	1	11	3	11	24	24	22	3
Ar	7	0	10	5	0	12	2	12	26	25	23	3
AV	7	2	7	4	4	11	3	12	25	21	14	1,5
B	6	3	10	8	7	12	3	12	26	26	26	3
C	4	1	5	3	3	9	2	11	21	19	13	0,5
El	7	2	8	6	4	11	3	12	25	25	22	2,5
Em	6	3	10	7	4	8	3	11	23	20	14	2,5
G	6	3	9	7	7	12	3	11	26	26	26	2,5
J	4	2	10	7	3	7	3	12	26	24	22	2,5
K	4	2	10	6	1	12	3	12	26	25	22	2,5
LO	6	3	9	3	3	11	3	12	24	23	16	2,5
Lyn	7	3	10	8	3	12	3	12	25	25	24	3
Lyv	7	0	1	0	0	9	3	11	18	16	14	1
Mae	2	2	9	3	2	8	2	12	25	23	20	1
Mar	6	2	8	1	1	11	3	9	26	26	22	1,5
Mat	6	2	6	6	1	9	3	11	22	18	8	0,5
NOL	7	3	10	5	4	12	3	12	25	20	19	2
Noly	7	3	10	8	6	12	3	12	26	26	26	3
SA	7	3	10	8	5	9	1	11	26	22	20	3
SH	6	3	7	6	3	12	3	12	24	24	19	1,5
T	7	3	10	4	4	12	3	12	26	23	22	2,5

Conscience phonologique

conscience phonémique

reconnaissance des lettres

lecture des lettres dans les trois écritures

Essais d'écriture

Résumé : Dans le contexte d'une classe de grande section de maternelle, très hétérogène en cette rentrée 2020 particulière après une interruption de plusieurs mois de la fréquentation du milieu scolaire pour la plupart des élèves à la suite du confinement de mars, cette étude interroge sur la prise en compte de ces différences afin de permettre à chacun d'entrer efficacement dans l'apprentissage de la lecture l'année suivante. La partie théorique confronte les différents points de vue de chercheurs, pédagogues, didacticiens sur la pédagogie différenciée qui si elle semble incontournable, peut prendre divers aspects avec leurs avantages et leurs inconvénients. La partie pratique met en place une expérimentation basée sur l'apprentissage par les plans de travail individuels. Conscience phonologique, phonémique, reconnaissance des lettres, encodage sont autant de compétences que les élèves doivent développer dès la maternelle pour entrer efficacement dans la lecture. L'analyse de ces critères observables en début d'expérimentation déterminent les acquis et besoins de chacun menant ainsi à l'élaboration de plans de travail hebdomadaires. Une nouvelle analyse à l'issue, permettra de comparer et noter les progrès de chacun. Les plans de travail individuels permettent-ils aux élèves d'être en réussite ?

Mots clés : Pédagogie différenciée, Plan de travail, Lecture, Maternelle, Apprentissages