

Bilan de l'évaluation en fin de période 1 au CP Rentrée 2015

Compétence: Proposer une écriture phonétiquement correcte pour un mot simple et régulier (mot de la langue française ou pseudo-mot).

Public concerné : 30 classes de CP (18 classes en éducation prioritaire dont 11 avec Programme PARLER et 12 classes hors éducation prioritaire dont 5 avec Programme PARLER)

Effectif : 587 élèves (333 éducation prioritaire et 254 hors éducation prioritaire)

Programme PARLER : 16 (5 hors éducation prioritaire et 11 en éducation prioritaire)

61% des classes en éducation prioritaire avec le Programme PARLER

42% des classes hors éducation prioritaire avec le Programme PARLER

Résultats :

Pourcentage de réussite total : **60,4%**

EP : pourcentage de réussite : **61%**

HEP : pourcentage de réussite : **59,5 %**

Pourcentage de réussite par item :

Mots ou pseudo-mots	la	le	mamie	milo	de	Pomela	Lulu	didé
Pourcentage de réussite par item	83,56	81,72	57,89	56,86	62,43	46	58,31	36,4

1 °Constats :

- le score de réussite est plus élevé pour l'encodage des mots outils « la » « le » « de », avec un score moindre pour le « de »,
- les élèves utilisent essentiellement pour l'encodage des mots « la » « le » « de » la stratégie logographique,
- les élèves ont des difficultés à écrire le mot de plus de deux syllabes « pomela »,
- la difficulté à écrire le mot « didé » montre la confusion que peuvent faire les élèves entre l'écriture de la syllabe et le nom de la lettre. (la lettre d et la syllabe « dé »),
- au début du cours préparatoire on constate que plus de la moitié des élèves ont dépassé la phase logographique comme unique stratégie dans l'écriture des mots ou pseudo-mots (on

considère la réussite dans le codage hors mots outils) : l'approche de la combinatoire est effective

→ les élèves ont des difficultés à effectuer le tracé de certaines lettres

Bilan de l'enquête :

Nombre de questionnaires retournés : 17

→ Les enseignants utilisent majoritairement une méthode de lecture .Elles sont très variées : Pilotis-Lecture tout terrain-Je lis avec Mona- Fabulire-A coup sûr-Un monde à lire- Lire avec Léo et Léa –Rue des contes-Toaki et compagnie. Elles ne constituent pas un facteur discriminant des performances des élèves.

→ En ce qui concerne, l'utilisation des outils référents dans les classes :

- Abécédaires : 58%

- Mots référents : 88%

-Tableau de syllabes : 47%

- Seulement 29 % des enseignants utilisent les 3 outils : un abécédaire, les mots référents et le tableau de syllabes dans leur classe.

Les phonèmes présents dans le protocole et étudiés avant la passation de l'évaluation :

[a] :70%, [i] :64%, [o] :41%, [y] :58%, [e] :5%, [ə] :17%, [p] :17%, [d] :0%, [l] :82%, [m] :52%

→ Tous les sons voyelles ne sont pas étudiés au début du CP. Le [ə] est très peu étudié.

→ Les enseignants proposent des activités d'épellation

→ Les parents sont associés à l'apprentissage de la lecture : entretien, mise en place de guides par l'enseignant, réunions, accompagnement à la maison par les relectures quotidiennes, dictées de syllabes, de mots.

2° Analyse

→ La très forte exposition des élèves aux mots outils à l'occasion des activités du domaine découvrir l'écrit (programmes 2008) favorise la mémorisation de la structure orthographique des mots outils. L'encodage du mot « de » est moins réussi car il a une fréquence d'utilisation dans la langue moins forte que pour les mots « la » et « le ».¹ De plus, [d] n'ayant pas fait l'objet d'une approche systématique d'après les questionnaires relatifs aux pratiques, on peut supposer une approche à dominante logographique pour l'écriture de ce mot alors que le travail explicite et systématique autour de [l] permet aussi de mobiliser la stratégie d'assemblage.

→ Dans l'ensemble, la combinatoire est mobilisée avec des scores moyens pour l'ensemble des classes (on considère la réussite dans le codage hors mots outils).

→ On observe peu de différences entre l'éducation prioritaire et le « hors éducation prioritaire » ; il convient ici de rappeler que cette évaluation de l'entrée dans l'apprentissage systématique du code, rupture nécessaire du CP pour une autonomie de l'élève en lecture et écriture, est centrée sur des microprocessus qui fondent la capacité de l'élève à lire et à écrire sans la médiation de l'adulte. La compréhension, elle, suppose des connaissances sur

¹ D'après la liste des mots les plus fréquents de Brunet disponible sur Eduscol: « le » et « la » 1 050 561 et « de » 119 106. Le déterminant « de » est près de 9 fois moins fréquent que les articles définis « le » et « la ».

la langue et sur le monde, des compétences variées à des échelles plus grandes (la phrase, le texte), une capacité à réguler son effort à partir d'une évaluation de sa propre compréhension, une culture des supports et des usages de la langue, un intérêt pour les langages et une confiance en ses capacités à apprendre. C'est pourquoi cette évaluation ne prétend pas rendre compte des compétences des élèves en français à l'entrée au CP.

- Les modalités d'association des parents sont satisfaisantes : information, encouragement à la reprise autonome des activités et particulièrement des lectures.
- L'observation en cours de passation et celle des productions des élèves montrent une vraie difficulté à écrire : rapidité, lisibilité, capacité à organiser le tracé des lettres et à gérer les attaches en cursive.
- La difficulté à écrire le mot « pomela » s'explique par plusieurs facteurs :
 - difficulté du nombre de syllabes
 - difficulté dans le tracé des lettres p, m, e
 - difficultés liées à la capacité à coder à l'écrit les syllabes du mot, naturelles quand certains prérequis n'ont pas été introduits dans le parcours de formation de l'élève.Selon les déclarations des enseignants, les correspondances graphophonémiques pour[ə] :17% et [p] :17% sont peu étudiées en début de CP.

3° Recommandations

1°outils référents : combiner mots référents, équivalences entre les graphies, tableaux de syllabes.

L'utilisation des mots référents permet de s'approprier la correspondance graphème phonème par analogie. Mais il est important de permettre également à l'élève de mobiliser cette connaissance dans un processus de fusion dans une unité non signifiante : la syllabe. C'est pourquoi l'utilisation du tableau de syllabes et celle des outils présentant les équivalences entre graphies est à systématiser en complément pour éviter l'enfermement dans l'approche logographique ou analogique.

2°Renforcer l'utilisation de l'abécédaire avec plusieurs graphies est vivement recommandé car ce référent permet à l'élève de reconnaître les lettres et les équivalences entre les graphies. Or les élèves doivent gérer ces équivalences puisqu'ils lisent sur des supports en script, écrivent en cursive, utilisent des claviers avec des touches en capitales. L'abécédaire avec les équivalences est aussi une aide essentielle à l'activité d'épellation, activité qui permet des régulations, des anticipations, des vérifications, des adaptations pédagogiques.

3°Dans le cadre de la liaison GS/CP, partager des outils et des habitudes de travail qui faciliteront les apprentissages en identification des mots : la liste des mots outils, les procédés pour le découpage syllabique (oral : frappé des mains, sur les membres, utilisation de jetons, de cerceaux, des doigts ; écrit : arcs de cercle, couleurs, figures géométriques : cercles ou cases figurant le découpage syllabique, ...).

4°Mettre à disposition des élèves d'autres outils dans la classe : la boîte à mots contenant les mots découverts tout au long de l'année, des lettres à manipuler (lettres magnétiques, étiquettes...), un outil pour le tracé des lettres.

5° Exercer l'élève à réviser sa production en écriture :

- en se référant aux critères de réussite pour le codage d'un mot régulier : découpage syllabique, correspondances graphophonémiques et règles de fusion.
- en utilisant les outils référents de la classe.

- pour les élèves en difficulté, en organisant des entretiens individuels ou en petits groupes au cours desquels l'élève va commenter sa production, mettre en exergue les stratégies utilisées. L'enseignant pourra lui aussi faire des commentaires, encourager les réussites, signaler ce qui ne peut encore être lu et proposer la forme correcte du mot.

6° Proposer un étayage pour amener l'élève à organiser le tracé des lettres puis à gagner en vitesse d'exécution. Le critère de dextérité graphique témoigne de l'automatisation des compétences en écriture qui suppose vitesse et lisibilité. On lira avec profit les programmes 2015 de la maternelle (point 1.2 pour le domaine d'apprentissage mobiliser le langage dans toutes ses dimensions), du cycle 2 et du cycle 3 (volet 3, enseignement du français, écriture). On apportera une attention particulière à l'apprentissage de la gestion des attaches entre les lettres. Il est important au début du CP de continuer à exercer la motricité et une aisance des articulations du bras, de veiller à la posture ainsi qu'à la bonne tenue de l'outil scripteur.

7° Installer pour les lettres une mémoire visuelle et la mémoire du geste. Les programmes 2015 de la maternelle distinguent les exercices graphiques de l'écriture cursive. Si les premiers contribuent à la maîtrise de l'écriture cursive, la recherche² a montré un traitement différent par le cerveau des lettres et des pseudo-lettres. En effet, il existe une zone du cerveau dite aire d'Exner, réactivée par la lecture de lettres qu'on a appris à écrire à la main. Le mouvement d'écriture laisse une trace, une mémoire sensori-motrice qui est réutilisée au moment où on lit, pour identifier les lettres. Cette modalité particulière permet d'associer le sensorimoteur, au visuel et à l'auditif dans les circuits de la lecture.

8° La copie avec un clavier avec épellation (avant, pendant, après l'exécution) est une pratique à encourager

9° Introduire tous les sons vocaliques codés par les 5 voyelles de l'alphabet : a, e, i, o, u.

Les raisons : ces sons et ces lettres sont connus des élèves. Simplicité de la correspondance graphème / phonème : le son est le nom de la lettre ; il faut moins d'effort pour réaliser la fusion.

L'introduction explicite des voyelles contribue à l'efficacité d'une approche du phonème consonantique dans les syllabes de type C + V à l'échelle de la syllabe, unité sonore plus large, facilement discriminée par l'élève³. **L'approche par imprégnation syllabique en lecture associée à des activités diverses permettant à l'élève de prendre conscience de l'association de plusieurs lettres** (épellation, écriture en cursive et gestion des attaches, copie ou écriture avec un clavier, lecture des syllabes dans un tableau à double entrée...) participe la construction des compétences en combinatoire.

² L'expérience conduite en 2003 par Marieke Longcamp et Jean-Luc Velay, de l'Institut de neurosciences cognitives de la Méditerranée en utilisant l'IRM fonctionnelle (IRMf) une technique d'imagerie permettant de voir le cerveau en activité est une référence.

³ La lecture par imprégnation syllabique est une médiation possible en cas de déficit de la voie d'assemblage dans les troubles spécifiques des apprentissages. Elle consiste à introduire d'abord la syllabe en tant qu'unité non signifiante dans le respect d'une progression autour des premières fusions simples, puis à utiliser des procédés visuels qui reflètent de découpage syllabique des mots réguliers à l'échelle de la lecture de mots ou de la lecture de phrases. Le traitement de texte avec des variations de couleur peut être un auxiliaire très efficace.

10° Prendre conscience des enjeux liés à la lettre : « e » ; l'introduire en tant que code du son [ə] ; sensibiliser les élèves à ces enjeux tout au long des apprentissages de l'école primaire en lecture, écriture, étude de la langue :

Il est très important d'introduire [ə] dans son codage par la lettre : « e » ; cette lettre est la plus fréquente de la langue. Elle se caractérise par une forte instabilité phonique selon qu'elle soit ou non accentuée, associée ou non à d'autres lettres pour la traduction écrite de certains phonèmes (*ein, eau*), neutre quand elle signale un accord (féminin, certaines désinences verbales : *aient* de l'imparfait...) ou neutre dans le langage oral (expression orale, lecture à haute voix) ce qui renforce la continuité de la chaîne orale en modifiant la structure syllabique par rapport à l'écrit. Il y a un enjeu fort en français autour de la lettre « e ».

11° Ne pas craindre d'introduire en période 1 une bonne dizaine de correspondances graphèmes/phonèmes en évitant d'aller au-delà de 14 pour débiter l'apprentissage systématique du principe alphabétique⁴. Nous recommandons d'intégrer dans ce choix :

Les sons-voyelles [a], [ə], [i], [o], [y]. Les sons-consonnes auxquels les élèves ont été fortement exposés dans les activités liées à la découverte de l'écrit en maternelle : [d], [l], [m] (déterminants, jours de la semaine...). Quelques sons-consonnes fricatifs en complément de [l] (les programmes identifient dans les attendus de fin d'école maternelle la discrimination de quelques sons-consonnes hors des consonnes occlusives.). Pour créer du lien avec le programme PARLER⁵ et différer l'introduction des digrammes⁶, [v] et [f] peuvent être retenus. Le « é » permet d'introduire un phonème supplémentaire : [e] codé par une seule lettre et participe à la distinction nom de la lettre/son de la lettre (pour « d » par exemple)

[p] peut être différé dans l'approche explicite des correspondances (c'est une consonne occlusive, avec une perception sonore phonémique plus difficile que pour les fricatives). Nous l'excluons du prochain protocole.

12° Ne pas craindre d'introduire très tôt des mots réguliers de 3 syllabes. En maternelle, le travail autour de la perception sonore des syllabes a installé des compétences de découpage syllabique qui doivent être entretenues par des activités d'encodage et de décodage.

13° Entretenir la conscience du découpage en mots de l'énoncé écrit introduite dès la maternelle : compter les mots, copier ou écrire sous dictée par mot ou groupes de mots avec un rappel oral du découpage en mots, faire pointer un mot à partir de son placement dans la phrase : le premier, le troisième, le dernier⁷...

⁴ Selon les premiers résultats de la recherche coordonnée par l'Institut français de l'Éducation / ENS de Lyon : étude de l'influence des pratiques d'enseignement de la lecture et de l'écriture sur la qualité des premiers apprentissages en lecture et écriture au CP, le tempo en étude de la phonie/graphie doit être élevé en début d'année scolaire pour tous les élèves ; 14 a été identifié comme un maximum pour les élèves faibles en code ; 15 pour les élèves sans difficulté. <http://ife.ens-lyon.fr/ife/recherche/lire-ecrire>

⁵ Ce programme introduit de façon explicite : la fusion simple (C + V et V + C) ; les consonnes : ch – f – m ; les voyelles : a – i – ou

⁶ Bigramme ou digramme : groupe de deux lettres employé pour transcrire un phonème unique (par exemple, le son [ʃ] est transcrit en français par le digramme *ch*). Larousse.

⁷ Les programmes de la maternelle 2015 *Les premières productions autonomes d'écrits* précisent : « La séparation entre les mots reste un problème difficile à résoudre jusqu'au CE1. ».

14° Favoriser des activités d'écriture pour consolider la maîtrise de la combinatoire (lettres, syllabes, mots ou pseudo-mots en lien avec la progression en combinatoire).

15 ° Privilégier l'étude de la fusion simple de type C+V. Il s'agit de se concentrer sur ce qui est le plus fréquent pour permettre une autonomie rapide en écriture et en lecture⁸.

16° Parler, lire, écrire dans toutes les disciplines, au CP comme dans les autres niveaux scolaires à l'école, dans le respect des programmes, pour des progrès véritables et durables. Au début du CP, du fait de la faible autonomie de l'élève dans l'utilisation de la langue écrite, la pédagogie de l'oral est particulièrement importante. L'appui sur le numérique qui permet de rendre cet oral moins volatil permet de poursuivre en ce domaine des objectifs élevés.

17° Informer les familles, les associer pour qu'elles encouragent l'effort de l'élève.

4° : REMERCIEMENTS

Aux IEN, aux conseillers pédagogiques, aux CPD des missions ASH, maternelle, aux formateurs de l'ESPE, aux pôles ressource, aux enseignants de CP ayant participé à cette évaluation.

ANNEXES :

1° Une dictée en début de période 2 (rentrée de Toussaint) au CP

Le texte dicté : « Taoki a filé avec la fée. »

L'étayage écrit :

- Les mots ont été extraits du support de lecture du manuel exploité dans la séance du jour [f]
- Les affichages: mots outils institutionnalisés dont: avec; mots référents pour les sons institutionnalisés; nom des personnages récurrents (dont Taoki); abécédaire 4 graphies...

L'étayage oral :

« Je vais vous dicter une phrase. Ecoutez » (2 lectures)

« Prenez votre crayon à papier. Vous pourrez gommer si vous voulez vous corriger. »

« Taoki ... (vous pouvez utiliser les capitales d'imprimerie ... pour la majuscule– regardez l'affichage »: [pointage de l'abécédaire])

« ... a (c'est un autre mot) »

« Taoki a... »

« ...filé... fi...lé » [(lecture en séparant les 2 syllabes – fi...lé...reprise de l'énonciation en frappant des mains)]

« Taoki a filé » [(d'une lecture analytique à une lecture par groupe de mots)]

« ...avec... (c'est un petit mot connu – cherchez bien, regardez bien) »

« ...la....fée... »

[Reprise orale de toute la phrase]

⁸ On lira avec profit Giasson, la compréhension en lecture, sur le paradoxe de l'efficacité du décodage.

2 °Quelques extraits des programmes :

Maternelle (arrêté du 18-2-2015 – Annexe)

- Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions : l'oral : comprendre et apprendre

Les discours que tient l'enseignant sont des moyens de comprendre et d'apprendre pour les enfants....

Les moments de réception où les enfants travaillent mentalement sans parler sont des activités langagières à part entière que l'enseignant doit rechercher et encourager, parce qu'elles permettent de construire des outils cognitifs : reconnaître, rapprocher, catégoriser, contraster, se construire des images mentales à partir d'histoires fictives, relier des événements entendus et/ou vus dans des narrations ou des explications, dans des moments d'apprentissages structurés, traiter des mots renvoyant à l'espace, au temps, etc. Ces activités invisibles aux yeux de tout observateur sont cruciales.

- Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions : l'écrit : commencer à écrire tout seul

En moyenne et grande sections, ils s'exercent régulièrement à des tâches de motricité fine qui préparent spécifiquement à l'écriture. Ils s'entraînent également aux gestes propres à l'écriture et ils apprennent à adopter une posture confortable, à tenir de façon adaptée l'instrument d'écriture, à gérer l'espace graphique (aller de gauche à droite, maintenir un alignement...). L'enseignant varie les modèles et accorde du temps aux démonstrations qui permettent l'apprentissage de leur reproduction.

L'écriture cursive nécessite quant à elle un entraînement pour apprendre à tracer chaque lettre et l'enchaînement de plusieurs lettres, en ne levant qu'à bon escient l'instrument d'écriture. Cet entraînement ne peut intervenir que si les enfants ont acquis une certaine maturité motrice : s'il peut avec certains être commencé en moyenne section, c'est en grande section qu'il a le plus naturellement sa place, et souvent en deuxième partie d'année. Il devra être continué de manière très systématique au cours préparatoire.

...

La séparation entre les mots reste un problème difficile à résoudre jusqu'au CE1.

...

- Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions : ce qui est attendu des enfants en fin d'école maternelle (extrait)
 - Manipuler des syllabes.
 - Discriminer des sons (syllabes, sons-voyelles ; quelques sons-consonnes hors des consonnes occlusives).
 - Reconnaître les lettres de l'alphabet et connaître les correspondances entre les trois manières de les écrire : cursive, script, capitales d'imprimerie. Copier à l'aide d'un clavier.

Cycle 2 (arrêté du 9-11-2015 – Annexe)

- Volet 1 : les spécificités du cycle des apprentissages fondamentaux

La maîtrise des langages, et notamment de la langue française, est la priorité.

Au cycle 2, le sens et l'automatisation se construisent simultanément. La compréhension est indispensable à l'élaboration de savoirs solides que les élèves pourront réinvestir et l'automatisation de certains savoir-faire est le moyen de libérer des ressources cognitives pour qu'ils puissent accéder à des opérations plus élaborées et à la compréhension.

- Volet 2 : contributions essentielles des différents enseignements au socle commun

Domaine de formation 1 : les langages pour penser et communiquer : comprendre, s'exprimer en utilisant la langue française à l'oral et à l'écrit

Au cycle 2, l'apprentissage de la langue française s'exerce à l'oral, en lecture et en écriture.

Tous les enseignements concourent à la maîtrise de la langue.

- Volet 3 : les enseignements : français

Afin de conduire chaque élève à une identification des mots sûre et rapide, des activités systématiques permettent d'installer et de perfectionner la maîtrise du code alphabétique et la mémorisation des mots.

Attendus de fin de cycle en lecture (extraits)

Attendus de fin de cycle en lecture	
- Identifier des mots rapidement : décoder aisément des mots inconnus réguliers, reconnaître des mots fréquents et des mots irréguliers mémorisés. ...	
Connaissances et compétences associées	Exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève
Lire à voix haute (lien avec le langage oral) - Mobilisation de la compétence de décodage et de la compréhension du texte.	Séances de travail visant à développer la vitesse et la fluidité de la lecture, à distinguer de celles qui portent sur l'expressivité de la lecture. Enregistrements (écoute, amélioration de sa lecture).
Repères de progressivité	
Les bilans de fin de GS sont à prendre en compte pour organiser une entrée dans le cycle qui valorise les acquis et prenne en compte les besoins ; la diversité des situations ne traduit que rarement de réelles difficultés, elle révèle plutôt des écarts de maturité ou de rythme d'apprentissage qui peuvent évoluer vite.	
Au CP, est dispensé un enseignement systématique et structuré du code graphophonologique et de la combinatoire en ménageant tout le temps nécessaire aux entraînements pour tous les élèves. Ce travail est associé à des activités d'écriture : encodage pour utiliser les acquis et copie travaillée pour	

favoriser la mémorisation orthographique. La compréhension des textes est exercée comme en GS sur des textes lus par l'adulte qui sont différents des textes que les élèves apprennent par ailleurs à découvrir en autonomie et à comprendre. Elle est aussi exercée à l'occasion de la découverte guidée, puis autonome, de textes dont le contenu est plus simple. La lecture à voix haute ne concerne à ce niveau que de très courts textes.

Au CE1 et au CE2, les révisions nécessaires à la maîtrise du code et les entraînements pour parvenir à une réelle automatisation de l'identification des mots sont mises en place autant que de besoin, toujours en relation avec l'écriture de mots. Progressivement, l'essentiel du temps est accordé à l'apprentissage de la compréhension (travail guidé d'abord, puis guidé ou autonome selon les habiletés des élèves) dans des lectures à visée différente et sur des textes de genres variés. L'entraînement en lecture à voix haute est régulier. Ces activités sont pratiquées en classe où des ateliers peuvent aisément permettre la différenciation, et non pas reportées durant le travail personnel hors de la classe. Elles gagnent à être finalisées par des projets qui permettent aux élèves de valoriser les compétences qu'ils ont acquises (expositions à propos des ouvrages lus ; présentation ou mise en voix de textes sous différentes formes ; rencontres avec d'autres classes autour d'ouvrages lus ; etc.).

Écriture :

En relation avec toutes les autres composantes de l'enseignement de français et en particulier avec la lecture, les élèves acquièrent peu à peu les moyens d'une écriture relativement aisée.

Ayant commencé d'apprendre à écrire (en cursive, au clavier) en GS, ils complètent l'apprentissage du geste graphomoteur non achevé et perfectionnent leurs acquis (sûreté et vitesse), automatisant progressivement le tracé normé des lettres.

Les élèves développent une attitude de vigilance orthographique, soutenus par le professeur qui répond à leurs demandes d'aide.

Attendus de fin de cycle en écriture (extraits)

Attendus de fin de cycle	
- Copier ou transcrire, dans une écriture lisible, un texte d'une dizaine de lignes en respectant la ponctuation, l'orthographe et en soignant la présentation. - ...	
Connaissances et compétences associées	Exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève
Copier de manière experte (lien avec la lecture). - Maîtrise des gestes de l'écriture cursive exécutés avec une vitesse et une sûreté croissantes.	Activités permettant le perfectionnement des acquis (sûreté et vitesse) et complétant l'apprentissage non achevé à l'issue de la maternelle, après explicitations et démonstrations du professeur, avec son

- Correspondances entre diverses écritures des lettres pour transcrire un texte (donné en script et copié en cursive, ou l'inverse pour une copie au clavier). - Stratégies de copie pour dépasser la copie lettre à lettre : prise d'indices, mémorisation de mots ou groupes de mots. - Lecture (relire pour vérifier la conformité).	guidage aussi longtemps que nécessaire. ...
Produire des écrits en commençant à s'approprier une démarche (lien avec la lecture, le langage oral et l'étude de la langue) ... - Connaissances sur la langue (mémoire orthographique des mots, règles d'accord, ponctuation, organisateurs du discours...). - Mobilisation des outils à disposition dans la classe liés à l'étude de la langue.	Dans la continuité de ce qui a été pratiqué à l'école maternelle, dictée à l'adulte aussi longtemps que nécessaire pour les élèves peu autonomes pour écrire.

Repères de progressivité

Quel que soit le niveau, la fréquence des situations d'écriture et la quantité des écrits produits, dans leur variété, sont gages de progrès. Au début du cycle, le temps que demande toute activité d'écriture pour de jeunes élèves non experts ne doit pas dissuader de lui donner toute sa place tous les jours.

Au CP, la pratique guidée et contrôlée par le professeur doit permettre d'assurer une première maîtrise des gestes d'écriture et des modalités efficaces de copie. La production de textes courts est alors articulée avec l'apprentissage de la lecture ; des textes d'appui, juste transformés sur quelques points, peuvent constituer de premières matrices pour une activité qui articule copie et production d'un texte neuf et cohérent. Le guidage du professeur est nécessaire pour l'élaboration de textes ; les échanges préparatoires sont constitutifs du travail du langage oral. L'aide apportée par la dictée à l'adulte reste indispensable pour nombre d'élèves.

Cycle 3 (arrêté du 9-11-2015 – Annexe)

- Volet 3 : les enseignements : français : lecture et compréhension de l'écrit

L'enjeu du cycle 3 est de former l'élève lecteur. Tous les élèves doivent, à l'issue du cycle 3, maîtriser une lecture orale et silencieuse fluide et suffisamment rapide pour continuer le travail de compréhension et d'interprétation. Le travail sur le code doit donc se poursuivre pour les élèves qui en auraient encore besoin ainsi que l'entraînement à la lecture à haute voix et à la lecture silencieuse.

- Volet 3 : les enseignements : français : écriture

Écriture

Au cycle 2, les élèves se sont entraînés à la maîtrise des gestes de l'écriture cursive et ont été confrontés à des tâches variées de production d'écrit. Au cycle 3, l'entraînement à l'écriture cursive se poursuit, de manière à s'assurer que chaque élève a automatisé les gestes de l'écriture et gagne en rapidité et efficacité. Parallèlement, l'usage du clavier et du traitement de texte fait l'objet d'un apprentissage plus méthodique.

Attendus de fin de cycle en écriture (extraits)

Écrire un texte d'une à deux pages adapté à son destinataire.

Après révision, obtenir un texte organisé et cohérent, à la graphie lisible et respectant les régularités orthographiques étudiées au cours du cycle.

Connaissances et compétences associées	Exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève
Écrire à la main de manière fluide et efficace - Automatisation des gestes de l'écriture cursive. - Entraînement à la copie pour développer rapidité et efficacité.	- Activités guidées d'entraînement au geste graphomoteur pour les élèves qui en ont besoin. - Tâches de copie et de mise en page de textes : poèmes et chansons à mémoriser, anthologie personnelle de textes, synthèses et résumés, outils de référence, message aux parents ...
Écrire avec un clavier rapidement et efficacement - Apprentissage méthodique de l'usage du clavier. - Entraînement à l'écriture sur ordinateur.	- Activités d'entraînement à l'utilisation du clavier (si possible avec un didacticiel). - Tâches de copie et de mise en page de textes sur l'ordinateur.