



HAL
open science

Parcours d'apprentissage au cycle 2 de l'école primaire

Maryvonne Priolet, Jean-Claude Regnier

► **To cite this version:**

Maryvonne Priolet, Jean-Claude Regnier. Parcours d'apprentissage au cycle 2 de l'école primaire. 8ème Biennale Education et Formation, Apr 2006, Lyon, France. 6 p. online. halshs-00391206

HAL Id: halshs-00391206

<https://shs.hal.science/halshs-00391206v1>

Submitted on 7 Jul 2009

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.

PARCOURS D'APPRENTISSAGE AU CYCLE 2 DE L'ÉCOLE PRIMAIRE

Introduction

La diffusion de situations d'évaluation par le MEN³ à partir de 2001 a conduit les formateurs d'enseignants à implanter de nouvelles actions de formation, voire à produire de nouveaux outils en relation avec la thématique de l'évaluation. Notre travail d'analyse porte successivement sur la genèse, la réalisation et la diffusion dans la circonscription scolaire de Montluçon 2 (Allier) d'un *livret scolaire* couplé à un dispositif de consultation en ligne de situations pédagogiques. L'ensemble vise à ce que chaque équipe d'enseignants du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2) construise pour chaque élève un *parcours d'apprentissage* s'appuyant sur une évaluation concertée du début de la Grande Section (GS) de l'école maternelle jusqu'à la fin du cycle des apprentissages fondamentaux (CE1). Il s'agit de mettre en relation les situations d'évaluation utilisées en classe, les acquis des élèves et les activités de re-médiation à installer. Deux volets étroitement imbriqués peuvent toutefois être distingués :

- le fascicule de l'élève et celui de l'enseignant, éléments-clés de l'organisation de ces *parcours d'apprentissage* concertés et lisibles de la GS de l'école maternelle à la fin du CE1 de l'école élémentaire. Cet ensemble de deux documents intitulé DiR2 GS-CP — dispositif de repérage et de re-médiation — a été conçu dans le but de fournir des propositions de réponses aux questions suivantes : Quelles situations d'évaluation peuvent permettre de repérer les difficultés d'apprentissage des élèves dès l'école maternelle ? Parmi celles proposées par le MEN, lesquelles sont à privilégier en GS, en CP ? Quelle fréquence retenir pour leur mise en oeuvre et leur passation ? Comment articuler les situations d'évaluation entre la GS et le CP ? Comment résoudre les problèmes liés à la passation individuelle de certains items des épreuves ? Quelles relations établir entre la mise en place de ces situations d'évaluation et le *livret de l'élève* dans lequel figure le degré d'acquisition des compétences dans la mesure où ce document est diversement utilisé selon les écoles et même les classes ?
- le dispositif en ligne EVACLIC⁴, qui permet d'accéder aisément à toutes les situations d'évaluation proposées dans le livret DiR2 GS-CP.

1. Des constats

La nécessité de mettre en place des situations d'apprentissage prenant appui sur des données d'évaluation est entrée, depuis quelques années déjà, dans les pratiques pédagogiques. Ainsi, à partir de la rentrée scolaire 2001, de nombreux enseignants de GS-CP ont-ils souligné l'intérêt de la diffusion par le MEN de situations d'évaluation qui ne se limitaient pas à des batteries d'exercices, mais qui au contraire tout à fois proposaient un vaste ensemble de pistes de travail en amont et en aval des items d'évaluation, et fournissaient des indicateurs de réussite basés sur les

¹ Conseillère pédagogique, doctorante Université Lyon 2 ED342 SSD / EA3727 S. D. P

² Enseignant-chercheur, Université Lyon 2 ED342 SSD / EA3727 S. D. P.

³ MEN : Ministère de l'Éducation nationale

⁴ Accès à EVACLIC : <http://perso.wanadoo.fr/Maryvonne.Priolet/evaclic-accueil.htm>

résultats d'échantillons plus vastes. De plus, le caractère extrinsèque de ces situations par rapport aux méthodes de lecture utilisées, accroissait l'objectivité du repérage des difficultés des élèves. Le document « Lire au CP » diffusé en 2003 par le MEN proposait des pistes d'action en regard d'un ensemble de questions à se poser face à une difficulté. La liaison entre les situations d'enseignement-apprentissage, les situations d'évaluation et les objectifs semblait une question pertinente clairement partagée.

Or, face à ces constats plutôt positifs, plusieurs obstacles en relation à l'utilisation même de ces outils ont été pointés par les enseignants. L'afflux massif de ces situations d'évaluation, pourtant attendues par les enseignants, générant une inquiétude qui risquait fort de se transformer en une démobilisation générale. La mise en place effective de ces protocoles d'évaluation devait inclure une réflexion de chaque équipe enseignante pour sélectionner des situations adaptées à tel ou tel niveau, à telle période, en se référant à la fois aux pratiques du terrain et aux recherches théoriques actuelles dans les domaines de la maîtrise de la langue française maternelle et des mathématiques.

Cette mission confiée aux enseignants s'avérait intéressante, mais elle a été ressentie comme lourde par certaines équipes d'enseignants déjà fortement engagées dans d'autres projets de réflexion. Par ailleurs force est de constater que le codage des situations d'évaluation proposées n'en facilitait pas l'accès. Comment identifier clairement ces outils codés sous des formes du type : EGSAFA01 ; EGSABB01 ; ECPBCA01 ; ECPAEA01 ; EGCEAA01 ... ?

2. Paradoxe et dérives

L'intérêt des situations d'évaluation proposées qui semblaient correspondre à une attente des enseignants s'accompagnait de difficultés à la fois d'ordre pédagogique et d'ordre matériel, perturbant ainsi l'utilisation même de ces situations et conduisant à plusieurs dérives : abandon du dispositif, utilisation marginale classe par classe, absence de concertation réelle entre les enseignants du cycle des apprentissages fondamentaux, utilisation d'un support d'évaluation sans référence à un objectif précis...

Pour résoudre le problème posé par le paradoxe relevé entre l'intérêt suscité par les situations d'évaluation et l'abandon progressif de leur utilisation dans les classes, plusieurs propositions ont été fournies aux équipes pédagogiques de notre circonscription⁵.

3. Explicitation des propositions

Les propositions s'appuient à la fois sur les recherches théoriques actuelles et sur des pratiques de terrain et de formation.

3.1. Référence à un cadre théorique

En ce concerne les cadres théoriques auxquels nous pouvons référer cette action pédagogique, les conférences données dans la circonscription par les Professeurs Michel Fayol⁶ et Roland Goigoux⁷ ainsi que notre participation à la Conférence de consensus (2003) sur la lecture et aux différentes journées de l'ONL⁸ nous ont permis de faire connaître aux enseignants de la circonscription les avancées des recherches dans le domaine de la maîtrise de la langue française. Grâce aux contacts établis avec les formateurs de mathématiques de l'IUFM⁹ et aux travaux que

⁵ Circonscription de Montluçon 2 (Allier) Inspecteur de l'Éducation nationale : Thierry Lépineux

⁶ Conférence du 24 mars 2004

⁷ Conférence du 19 avril 2006

⁸ Observatoire National de la Lecture. Voir bibliographie

⁹ Institut Universitaire de Formation des Maîtres. IUFM d'Auvergne, antenne de Moulins (Allier)

nous conduisons sur notre thématique de recherche de thèse de doctorat, nous avons pu communiquer quelques résultats pertinents issus des recherches en didactique des mathématiques, utiles pour penser le dispositif dont nous faisons la présentation ici.

3.2. Dispositif de formation des enseignants

Dès 2001, la thématique « Evaluations GS-CP » a été inscrite parmi les priorités des animations pédagogiques de la circonscription. Il s'agissait essentiellement de présenter les outils diffusés par le MEN et de repérer les éventuelles difficultés de leur mise en place. En destinant ces animations à l'ensemble des enseignants du cycle des apprentissages premiers (cycle 1) et du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2) ainsi qu'aux membres du RASED¹⁰, nous avons voulu montrer que le repérage des élèves en difficulté concernait tous les enseignants. Nous pensons que les équipes de circonscription ont ici un rôle essentiel à tenir : celui d'accompagner les équipes d'écoles.

3.3. Ancrage sur des pratiques de terrain

La création du livret aurait été difficile à envisager au niveau de l'ensemble des enseignants de la circonscription. Nous avons opté pour la mise en place d'un échelon intermédiaire : celui du groupe de travail composé de onze enseignants : quatre de GS, quatre de CP, deux du RASED, et la conseillère pédagogique de circonscription, cette dernière jouant le rôle d'animatrice du groupe. Indispensable relais, l'installation d'un tel groupe a permis de confronter le vécu de chacun et d'expérimenter dans des classes.

3.4. Dispositif de consultation en ligne

Afin de résoudre les problèmes logistiques pointés par les enseignants et de faciliter l'accès aux situations d'évaluation, un dispositif de recherche en ligne intitulé EVACLIC a été créé. Chacune des situations est accompagnée des indications suivantes : objectif visé, résumé, périodes de passation, mode d'organisation. L'accès aux situations d'évaluation s'effectue par les objectifs et non les activités. La dimension technologique a ainsi joué un rôle essentiel dans la diffusion et la généralisation des produits réalisés.

4. Réalisation

En vue d'atteindre l'objectif prioritaire *Permettre l'organisation de parcours d'apprentissage traçables du début de la GS à la fin du CE1*, le groupe de travail cité ci-dessus a consisté à produire un livret d'évaluation intitulé DiR2 GS-CP (Dispositif de Repérage et de Remédiation) composé d'un fascicule-élève et d'un fascicule-enseignant¹¹.

Chaque enseignant de cycle 2 dispose désormais de ce livret DiR2 composé d'un fascicule-enseignant et d'un fascicule-élève, pour les domaines de la maîtrise de la langue française et des mathématiques.

Le fascicule-enseignant récapitule les situations d'évaluation retenues pour chaque période et chaque niveau : début GS ; milieu GS ; début CP ; milieu CP, en précisant les références exactes contenues dans ÉVACLIC. Il suffit alors de télécharger en un clic les situations indiquées.

Des pistes de re-médiation sont proposées dans le livret et dans ÉVACLIC, avec, pour le domaine de la maîtrise de la langue, un accès direct au livret « Lire au CP »¹².

¹⁰ RASED : Réseau d'Aides Spécialisées pour les Élèves en Difficultés

¹¹ Voir annexe

¹² MEN, Direction de l'enseignement scolaire, (2003), *Lire au CP. Repérer les difficultés pour mieux agir*, SCÉREN

Le fascicule-élève permet d'indiquer le degré de maîtrise de chaque compétence évaluée et de visualiser le *parcours d'apprentissage*.

Conclusion bilan d'étape

Depuis septembre 2005, chaque élève de GS et de CP de la circonscription dispose d'un livret DiR2 destiné à repérer au plus vite ses difficultés dans les domaines de la maîtrise de la langue française et des mathématiques, et de bénéficier d'aides dans son *parcours d'apprentissage*. Le choix de situations d'évaluation proposées en amont par le groupe de réflexion semble avoir facilité le travail des équipes de cycles qui désormais peuvent davantage se mobiliser sur les activités à mettre en oeuvre en regard des difficultés rencontrées par certains élèves. Le rôle des enseignants du RASED a été déterminant dans la mise en place de ce dispositif, montrant ainsi que l'évaluation ne concernait pas uniquement l'enseignant d'une classe donnée mais était l'affaire de toute l'équipe pédagogique. Le livret DiR2 a permis une harmonisation des outils utilisés par les enseignants et par les membres du RASED, entraînant ainsi une cohérence entre les suivis opérés par l'enseignant de la classe et, le cas échéant, par l'enseignant spécialisé.

En bref, nous avons tenté d'installer une liaison entre l'école maternelle, l'école élémentaire, les membres du RASED, l'équipe pédagogique de circonscription, afin de construire des *parcours d'apprentissage* et de resituer l'évaluation au sein même du dispositif. En l'état actuel de nos travaux, il nous semble que ce projet contribue à une plus grande objectivation du regard porté sur l'évaluation, dans la mesure où il permet à chaque enseignant de se décentrer par rapport aux outils utilisés au quotidien. Il fournit en effet aides et conseils en vue d'une mobilisation davantage centrée sur les activités à mettre en oeuvre en équipe et non plus de manière isolée, pour le repérage des difficultés des élèves. En tous les cas, c'est bien en termes d'apprentissage, d'enseignement et de formation des enseignants que nous avons tenté d'appréhender cette question de la place et du rôle de l'évaluation au sein des *parcours d'apprentissage*.

5. Références

7.1. Références relatives à la thématique de l'évaluation

JORRO, A. (2004) « Changer les pratiques d'évaluation, questions et enjeux », *Conférence DESCO-ISP Formation*

POSTIC, M. (1979) , *La relation éducative*, Paris, PUF, 310 p.

MEN, Direction de la Programmation et du Développement, (2001), *Évaluation et aide aux apprentissages en GS et en CP : identification des compétences et repérage des difficultés des élèves*

7.2. Références relatives à la thématique de la Maîtrise de la langue

DAVID, J. (2003), « Construction du lexique et acquisition de la lecture », in *Le manuel de lecture au CP*, Observatoire National de la Lecture (O.N.L.), SCEREN – Savoir Livre, pp.53-63

FAYOL, M. (2003), « Lire et comprendre », in *Le manuel de lecture au CP*, Observatoire National de la Lecture (O.N.L.), SCEREN – Savoir Livre, pp.46-52

GOIGOUX, R., et al. (2003) , « Favoriser le développement de compétences phonologiques pour tous les élèves », *Repères*, n°28, pp.

HÉBRARD, J. (2003) « Place de l'activité orale dans l'apprentissage de la lecture au CP » », in *Le manuel de lecture au CP*, Observatoire National de la Lecture (O.N.L.), SCEREN – Savoir Livre, pp. 34-41

MEN, (2002), *Programmes de l'école primaire*, Cycle des apprentissages fondamentaux, BOEN Hors Série n° 1 du 14 février 2002.

MEN, Direction de l'Enseignement scolaire, (2003), *Prévenir l'illettrisme, répondre à des besoins éducatifs particuliers*, numéro 1

MEN, Direction de l'Enseignement scolaire, (2003), *Prévenir l'illettrisme, apprendre à lire avec un trouble du langage*, numéro 2

MORAIS, J. (2003) « De la découverte du principe alphabétique à la maîtrise du code orthographique et à l'automatisation du décodage », in *Le manuel de lecture au CP*, Observatoire National de la Lecture (O.N.L.), SCEREN – Savoir Livre, pp. 42-45

ONL (2002), *La formation à l'apprentissage de la lecture*, Actes des "Journées de l'Observatoire"

ONL (2004), *L'évolution de l'enseignement de la lecture en France, depuis dix ans*, Actes des "Journées de l'Observatoire"

ONL (2005), *Les troubles de l'apprentissage de la lecture*, Actes des "Journées de l'Observatoire"

PIREF (2003), *Recommandations pour l'enseignement de la lecture à l'école primaire. Des premiers apprentissages au lecteur compétent.*, in Conférence de consensus ; 4 et 5 décembre 2003

RÉMOND, M. (2003) « Évaluer la lecture de façons variées : une nécessité » in *Le manuel de lecture au CP*, Observatoire National de la Lecture (O.N.L.), SCEREN – Savoir Livre, pp. 99 102

IDENTIFIER DES COMPOSANTES SONORES DU LANGAGE		
DÉBUT GS		
<p>COMPÉTENCES ÉVALUÉES</p> <ul style="list-style-type: none"> • Décomposer les mots en syllabes 	<p>Supports retenus pour l'évaluation et quelques remarques relatives à la passation</p> <ul style="list-style-type: none"> • « Prendre conscience de la structure syllabique des mots » (GS-EVACLIC) <i>Passation individuelle : décomposition des mots lapin, lit, tambourin, drapeau, éléphant, pont. (à faire de préférence en novembre, après avoir travaillé cette notion).</i> <i>Barème pour le livret-élève :</i> <i>tous les mots : vert</i> <i>4 mots : orange</i> <i>moins de 4 mots : jaune</i> 	<p>QUELQUES PISTES POUR PALLIER LES DIFFICULTÉS RENCONTRÉES PAR L'ÉLÈVE</p> <p>Frapper des mains, compter les syllabes avec les doigts, matérialiser les syllabes par des jetons...</p>
<p>Pour permettre de visualiser, dans le livret de l'élève, le degré de performance de l'élève tout au long du cycle</p>	<p>Renvoie directement aux situations d'évaluation, en ligne</p>	<p>Ici QUELQUES pistes de départ car EVACLIC renvoie aux pages du livret « Lire au CP ». Les situations retenues seront indiquées dans le livret de l'élève</p>
MILIEU GS		
<ul style="list-style-type: none"> • Associer des rimes 	<ul style="list-style-type: none"> • « Prendre conscience des rimes » (EV) CLIC <i> Icône livre : changer le prénom Edouard par Benoît (mange des noix).</i> <i>Barème pour le livret-élève :</i> <i>toutes : vert</i> <i>3 ou 4 : orange</i> <i>moins de 3 : jaune</i> 	<p>Pour les enfants en difficultés, énoncer chaque phrase possible : Exemple: Paul prend son chapeau. Paul prend son peigne. Paul prend son bol. Inventer des comptines avec jeux de rimes.</p>
DÉBUT CP		
<ul style="list-style-type: none"> • Décomposer un mot en syllabes • Coordonner le geste et la parole • Prononcer correctement le mot 	<ul style="list-style-type: none"> • "Prendre conscience de la structure syllabique des mots" (CP-EVACLIC) <i>Remarque :</i> <i>Demander aux enfants de taper dans leurs mains autant de fois qu'il y a de syllabes dans le mot annoncé. Choisir des mots qui ne sont pas du vocabulaire courant des enfants : réfrigérateur, téléviseur, éléphant, habitation, rétroprojecteur...</i> <i>Passation individuelle sur la base de 6 mots (pour les consignes, se référer à GS-EVACLIC : "Prendre conscience de la structure syllabique des mots")</i> <i>Barème pour le livret-élève : 6 mots décomposés : vert ; 4 ou 5 mots décomposés : orange ; moins de 4 : jaune</i> 	<p>Multiplier les exercices : Répétition de logatomes. Repérage de syllabes au début, à la fin, au milieu des mots. Découpage sonore des mots en syllabes. (Éviter l'emploi de mots qui comportent un « e » muet lors de ces exercices.). Répétition d'une poésie en frappant les syllabes dans les mains.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Trouver deux mots qui riment 	<ul style="list-style-type: none"> • "Prendre conscience des rimes" (GS-EVACLIC) <i>Reprise de cet exercice si échec en GS.</i> <i>5 mots : vert</i> <i>3 ou 4 mots : orange</i> <i>moins de 3 : jaune</i> 	<p>Pratiquer des jeux de rimes avec les prénoms de la classe, les noms d'animaux... Détecter un intrus dans une série de mots qui riment. Créer des poésies. Références d'ouvrages : * Coran P., Lemaître P., <i>L'atelier de poésie</i>, Casterman. * Sanchis S., <i>Comptines et poèmes à dire et à créer</i>, Ed. Retz. Musique de Sylvie Jahier (livre +CD).</p>
MILIEU CP		
<ul style="list-style-type: none"> • Trouver ce qui reste d'un mot lorsqu'on enlève la dernière syllabe 	<ul style="list-style-type: none"> • "Prendre conscience de la structure syllabique des mots" (CP-EVACLIC) "chameau, canard, bateau, sapin" <i>Passation collective : préparer plusieurs mots pour tous les élèves (3 mots par élève).</i> <i>Tout juste : vert</i> <i>sinon jaune</i> 	<p>Multiplier les exercices : Repérage de syllabes au début, à la fin, au milieu des mots. Découpage sonore des mots en syllabes. Repérage d'une syllabe donnée dans un mot (dire si elle est au début, au milieu ou à la fin).</p>
<p>Distinguer les phonèmes proches :</p> <ul style="list-style-type: none"> • t/d • f/v • ch/j • p/b • Repérer les mots d'une phrase simple 	<p><i>Pas de support proposé. Le maître observera chaque élève dans le contexte de la classe.</i> <i>Certains phonèmes proches sont proposés, le maître pourra pointer d'autres confusions dans le livret de l'élève.</i> <i>Énoncé d'une phrase à l'oral : chercher le nombre de syllabes.</i></p>	<p>Multiplier les jeux articulatoires (faire durer le son, articuler en chuchotant...). Faire sentir physiquement certaines oppositions (vibrations du larynx...). Si les confusions sont nombreuses et persistantes, penser à faire vérifier l'audition et/ou proposer un bilan orthophonique.</p>