

## Enseignements primaire et secondaire

### Recommandations pédagogiques

#### L'école maternelle, école du langage

NOR : MENE1915456N

note de service n° 2019-084 du 28-5-2019

MENJ - DGESCO A1-1

Texte adressé aux rectrices et recteurs d'académie ; aux inspectrices et inspecteurs d'académie-directrices et directeurs académiques des services de l'éducation nationale ; aux inspectrices et inspecteurs de l'éducation nationale du premier degré ; aux directeurs des écoles et des établissements d'enseignement privés du premier degré sous contrat ; aux professeurs des écoles et des établissements d'enseignement privés du premier degré sous contrat

L'école maternelle a un rôle primordial à jouer dans la prévention de l'échec scolaire en faisant de l'enseignement du langage une priorité, dès le plus jeune âge. En effet, la qualité lexicale et syntaxique des énoncés compris et produits par les élèves conditionne l'accès aux apprentissages tout au long de la scolarité. Le cycle des apprentissages premiers est mis à profit pour faire progresser les élèves depuis la petite section jusqu'à la grande section vers la compréhension et l'usage d'une langue française orale de plus en plus élaborée sur laquelle ils pourront s'appuyer lors de l'apprentissage de la lecture.

La stimulation et la structuration du langage oral d'une part, l'entrée progressive dans la culture de l'écrit d'autre part, constituent des priorités d'enseignement. Ces objectifs sont communs à tous les domaines d'apprentissage de l'école maternelle. Ils s'appuient sur des choix réfléchis, déclinés et précisés à court terme (la séance et la période), mais incluant aussi des mises en perspective à plus long terme (l'année, le cycle) pour structurer les apprentissages des élèves. Cette recommandation souligne les principaux points sur lesquels fonder une programmation des enseignements du langage pour permettre à tous les élèves de réaliser les apprentissages attendus et de poursuivre leur appropriation de la langue à l'école élémentaire dans les meilleures conditions.

#### Stimuler et structurer le langage oral

L'enfant apprend à parler en s'appropriant la langue des adultes, celle de ses parents, de sa famille et de ceux avec qui il vit au quotidien. L'intensité de l'exposition des enfants au langage parlé et la qualité de ce langage sont essentielles dans ce processus d'appropriation. C'est l'une des raisons qui conduit à encourager les parents à engager le plus souvent possible des dialogues avec leur enfant ainsi qu'à leur lire des histoires.

Dès qu'il va à l'école, l'élève poursuit ce processus d'appropriation en prenant modèle sur les professeurs des écoles, et tous les adultes présents. Le langage des enseignants devient donc un langage de référence qui se doit d'être lexicalement précis et syntaxiquement correct en toute situation, de même que le langage de tous les adultes dans la classe.

En situation scolaire, le langage correspond aux activités de compréhension (écouter, lire) et aux activités de production (parler, écrire). L'appropriation par les élèves d'un langage oral riche, organisé et compréhensible requiert la mise en œuvre d'un enseignement structuré et systématique.

L'enfant apprend à parler principalement avec l'adulte. L'apprentissage par les pairs n'est pas suffisant, et l'échange avec un adulte, attentif au maintien de l'attention de l'enfant, est beaucoup plus efficace. Sollicités et stimulés par les professeurs qui ont à leur égard une exigence adaptée, les élèves affinent leur capacité à parler et à comprendre, dans des situations de jeu, d'action, d'exploration et de vie quotidienne au sein de la classe. Tous les adultes présents, les enseignants comme les Atsem, engagent un dialogue adapté avec l'élève, se montrent désireux de mieux comprendre, sollicitent des précisions, des reformulations, posent des questions ouvertes. Ils conduisent ainsi les jeunes élèves à dire ce qu'ils voient, ce qu'ils font, ce qu'ils imaginent, ce qu'ils ressentent, mais aussi à enrichir leur capacité de nommer, de désigner, de dire.

L'école accompagne aussi les élèves, dès la petite section, dans le développement d'un langage oral de plus en plus construit, diversifié dans ses fonctions. L'enseignant concentre progressivement son action sur le développement des

compétences communicationnelles : écoute, attention partagée, mémoire, expression. L'évolution attendue des compétences des élèves dans ce domaine est très importante. En grande section, les élèves doivent en effet pouvoir se faire comprendre par le seul usage du langage. L'enjeu est de les rendre capables de raconter, d'expliquer une réalité passée ou à venir, de créer une histoire portant sur des événements, lieux ou personnages inconnus d'au moins un des partenaires de l'échange.

Il est nécessaire d'accorder autant d'attention au lexique qu'à la syntaxe et à la phonologie. Ainsi que le précisent les programmes de l'école maternelle, « l'enseignant met les élèves sur le chemin d'une conscience des langues, des mots du français et de ses unités sonores ». Beaucoup de mots sont acquis de manière occasionnelle et incidente au cours des interactions familiales ou scolaires. Néanmoins, pour assurer la mémorisation et le réemploi du lexique, la simple fréquentation du vocabulaire et des formes syntaxiques en situation ne suffit pas. De multiples emplois sont requis pour en garantir l'acquisition par les élèves : l'élève découvre les nouveaux mots en contexte, puis il est conduit à réutiliser ces mots nouveaux hors contexte pour structurer leur emploi et les mémoriser, enfin il les réinvestit en contexte. En prenant appui sur des objets, des jeux, des imagiers, des albums, le professeur organise les apprentissages, introduit des activités spécifiquement programmées avec des intentions précises. Il fixe les objectifs et les attentes en fonction du développement de chaque enfant et met en place des situations d'entraînement. Il est attentif au choix des mots travaillés, à leur maniement correct, à leur mise en réseau (champs lexicaux, catégories lexicales, synonymes, antonymes, familles de mots). Mettre en relation des mots connus en utilisant différents critères de catégorisation, associer des mots et leurs définitions, trouver « différentes manières de dire » sont des activités privilégiées lors des phases de structuration et de mémorisation du vocabulaire. Un enseignement structuré revient à ne pas isoler des mots mais à les présenter dans des regroupements sémantiques et logiques qui vont permettre d'en faciliter la représentation : l'insertion d'un mot dans un champ lexical avec d'autres mots qui relèvent du même thème, permet d'utiliser des synonymes, des antonymes, par exemple, lorsque l'on dit « ce n'est pas froid, c'est chaud » ou « ce n'est pas gentil, c'est méchant ». En remplaçant un terme dans un champ lexical (par exemple le bonnet, l'écharpe, les gants, les pantalons, qui appartiennent à la catégorie des vêtements), les activités de catégorisation permettent une structuration encore plus explicite et une mémorisation efficace, et donnent à l'élève la faculté d'ordonner la langue et de comprendre le monde.

Enfin, il ne peut y avoir d'acquisition sans mémorisation. La mémoire est à la fois le moteur, le ressort et le produit des apprentissages. Travailler la mémoire lexicale avec l'enfant nécessite que le mot soit bien articulé, répété souvent par l'enseignant et l'enfant, afin d'en favoriser l'appropriation, puis de le réactiver régulièrement, dans différentes situations qui permettront son utilisation en contexte. C'est à ce prix que la mémorisation sera profonde, donc durable.

L'appropriation des structures syntaxiques fait l'objet, au même titre que le lexique ci-dessus, d'une attention quotidienne et structurée. Elle se développe dans le cadre de toutes les activités de la classe, par une approche transversale mais fait aussi l'objet de séances spécifiquement dédiées, avec des objectifs définis et précis. Les élèves sont régulièrement mis en situation fonctionnelle de produire des phrases simples, affirmatives ou négatives, qui relèvent de différents types : déclaratives, interrogatives, exclamatives, impératives. Progressivement, les élèves sont entraînés à effectuer des enchaînements de phrases de plus en plus complexes.

Conjointement à l'enrichissement lexical et syntaxique du langage oral des élèves, l'attention du maître porte aussi sur l'entraînement de la compréhension de consignes collectives : dès la petite section, en situation d'élève, chaque enfant doit se sentir concerné par les consignes qui sont données collectivement, et pas seulement lorsque l'adulte s'adresse à lui individuellement.

Les cinq domaines d'apprentissages de l'école maternelle offrent la possibilité de découvrir des champs lexicaux extrêmement divers et des structures syntaxiques variées, toujours en relation avec le vécu et les intérêts des élèves. Ils permettent aussi de développer le langage pour décrire, rendre compte, expliquer, justifier, donner une consigne, comparer, questionner, exprimer un point de vue ou une préférence, imaginer, etc. Toute situation de jeu peut être également l'occasion de mobiliser le langage et d'en permettre différents usages.

L'enfant est ainsi confronté et entraîné à comprendre et utiliser un langage oral de plus en plus riche, il développe un bagage de connaissances sur lequel s'appuiera l'apprentissage du lire-écrire à l'école élémentaire.

## Développer la compréhension de messages et de textes entendus

L'action de l'école est capitale pour que tous les élèves s'approprient, avant de savoir lire, les formes langagières et les activités cognitives que suppose la lecture. L'aménagement de la classe favorise la fréquentation quotidienne d'écrits variés, de formes et finalités différentes. Les livres, autant que les jeux et les jouets, doivent pouvoir bénéficier d'un investissement spontané par les élèves, l'aménagement du « coin lecture » doit être pensé à cet effet. On y trouve -

outre les livres lus par le maître, que les enfants doivent pouvoir reprendre pour se redire les histoires - d'autres livres et d'autres supports écrits en rapport direct avec des activités en cours dans la classe.

Parmi les écrits présents en classe, le livre tient une place prépondérante. La lecture à haute voix par l'enseignant est quotidienne, en particulier d'histoires, de contes, de récits, qui permettent à l'élève « d'entendre du langage écrit », de développer sa capacité à écouter, à se projeter, à se représenter une situation.

Les compétences de compréhension à l'oral et de traitement du langage écrit entretiennent une relation étroite. La connaissance du vocabulaire, la maîtrise morphosyntaxique, les capacités de traitement de l'organisation textuelle, l'élaboration d'inférences mobilisées lors de la compréhension à l'oral joueront un rôle fondamental dans la compréhension des élèves en lecture au cycle 2. Un travail sur la compréhension est d'autant plus nécessaire dès l'école maternelle que cette activité langagière est invisible pour un enfant. Il ne suffit pas d'écouter pour comprendre. L'enseignant conduit un travail spécifique sur la compréhension qui s'élabore dans les échanges autour du texte entendu. La médiation de l'enseignant est essentielle :

- il installe un climat d'écoute et de sécurité en aménageant un espace dédié respectant les codes et usages sociaux (rappeler les règles de l'écoute, éviter d'asseoir tous les élèves par terre) ;
- il sollicite l'attention des élèves et les prépare à être dans une écoute active, notamment en indiquant des points d'attention avant de commencer à lire (par exemple, « dans cette histoire, tu vas rencontrer un ogre et un petit garçon... ») et il précise quelles seront ses attentes après l'écoute (par exemple, « vous devrez me dire ce que vous avez retenu, ce que vous avez aimé... ») ;
- pendant qu'il lit à haute voix, l'enseignant ne s'interrompt pas afin de maintenir l'attention des élèves tout au long de la lecture et d'en maintenir le fil ;
- après l'écoute, il engage les élèves à prendre la parole et il montre de l'attention pour ce qu'ils disent ;
- il favorise les questionnements des élèves sur le personnage principal, les liens avec d'autres personnages, leurs actions, leurs ressentis ; il sollicite l'avis des élèves, leur point de vue, leurs interprétations ;
- il suscite des débats, favorise et étaye l'émergence des représentations ; il sollicite en particulier quelques élèves par séances et prend soin d'assurer une rotation effective, sans oublier les plus réservés ; de séances en séances, tous les élèves prennent la parole sur des temps suffisamment longs ;
- il propose de revenir au livre pour valider les interprétations, les hypothèses, les points de vue ;
- dans ces moments centrés sur la réception et la production orale, il veille à donner le temps nécessaire pour qu'un élève puisse aller au bout de son propos, il stimule la production de phrases complètes et structurées : il invite l'élève à utiliser ses propres mots et reformule ses éventuelles approximations en restant dans l'échange ;
- il prend soin de gérer le temps pour conserver l'attention nécessaire.

Ce type d'enseignement produit rapidement des progrès dans la compréhension des textes entendus. À cette fin, l'enseignant cible des objectifs de plus en plus complexes. En fin d'école maternelle, il est attendu des élèves qu'ils comprennent des textes écrits sans autre aide que le langage entendu. Pour cette raison, il est nécessaire de travailler à partir de textes écrits dans un langage soutenu correspondant à l'univers de référence de la langue écrite. Les contes traditionnels, les contes mythologiques, les textes du patrimoine permettent d'une part l'accès à la langue écrite de référence et d'autre part, l'entrée dans la culture commune de référence.

À travers la lecture à haute voix par le professeur mais aussi à travers les écrits qu'il produit, les élèves prennent aussi conscience que l'adulte peut dire ce qui est écrit et qu'il peut écrire ce qui est dit, en utilisant un code qu'ils ne connaissent pas.

Ils prennent également conscience de la permanence des signes qui composent l'écrit, parce que les textes lus demeurent identiques de lecture en lecture et qu'il y a une exacte correspondance entre ce qui est dit et ce qui est écrit. Les ressemblances perçues entre l'oral et l'écrit, les explications de l'enseignant sur son activité d'écriture, permettent peu à peu aux enfants de comprendre que les rapports entre oral et écrit sont régis par un système qui code les sons de la langue orale grâce aux lettres.

## Développer et entraîner la conscience phonologique

La compétence de lecteur repose sur un faisceau de composantes. Qu'il entende un mot ou qu'il le lise, l'être humain sollicite les mêmes aires dans son cerveau. Il apprend d'abord à parler, développe son langage et ses capacités de compréhension, puis découvre que la langue peut aussi être codée sous forme de signes tracés sur un support. Le langage est fait de mots, de phrases, d'intentions, de prosodie ; il apparaît fluide. L'enfant parle mais il ignore que ce langage peut se découper en plusieurs catégories - la phrase, le mot, la syllabe, le phonème.

Les compétences phonologiques (capacité à manipuler les unités de paroles) et la connaissance du nom des lettres

sont essentielles à travailler car elles préparent l'apprentissage ultérieur du code. Leur développement doit prendre une juste place dans l'ensemble des apprentissages prévus par le programme d'enseignement de l'école maternelle. Comprendre le principe alphabétique de la langue suppose l'acquisition d'une nouvelle attitude, métacognitive, pour les élèves :

- se décentrer, s'abstraire de la fonction de communication pour se centrer sur les éléments formels (éléments sonores, graphiques) ;
- traiter les mots et les énoncés comme des objets ;
- inventer des mots qui n'existent pas, jouer avec les mots usuels, les décomposer, les recomposer.

### Le mot

Ces capacités, nécessaires au futur apprentissage de la lecture, sont difficiles à acquérir pour les jeunes enfants. L'entraînement à la décomposition de la parole en unités sonores, stimulé par des activités ludiques, requiert une attention particulière de la part des professeurs. Il fait l'objet d'un travail méthodique depuis la petite section. Pour amener les élèves à développer ces compétences, l'enseignant les conduit à chanter, à jouer avec la voix, à vivre corporellement des comptines et des chants. En moyenne et grande sections, tout énoncé peut devenir prétexte à des jeux vocaux et des jeux de langage : on produit, on écoute, on répète, on imite, on continue une suite de mots ; on répète ou transforme des comptines, des textes courts, des mots isolés. Dans toutes ces activités, le plaisir de jouer avec les mots doit demeurer un vecteur de motivation. En parallèle des activités de jeux avec les éléments sonores de la langue, des activités de transcription écrite des propos des élèves (dictée à l'adulte) vont leur permettre peu à peu de comprendre que l'écriture transcrit la parole et que cette transcription suppose une segmentation en différents types d'unités.

La prise de conscience de la segmentation de l'écrit en mots séparés les uns des autres, qui ne correspond pas à la forme apparente de l'oral, est une étape essentielle dans la compréhension du principe alphabétique.

### La syllabe orale

L'unité que les enfants parviennent le mieux à isoler phoniquement est la syllabe orale : ce groupe de sons qui se prononce en une seule émission de voix est une réalité articulatoire naturelle. Ce repérage est possible dès la moyenne section, mais c'est en grande section que la syllabe est véritablement identifiée. Des tâches diverses sont proposées aux enfants : écoute, manipulation, comptage, segmentation, isolement, suppression et ajout d'unités, fusion, substitution, inversion, détection d'intrus, catégorisation, recherche d'invariant, etc. En fin d'école maternelle, il est attendu que tous les élèves réussissent cette segmentation et reconnaissent oralement les syllabes constitutives d'un mot.

### Le nom des lettres et le son qu'elles produisent

Quand l'élève comprend que le mot est lui-même constitué d'éléments sonores segmentables (syllabes, rimes, attaques éventuellement), l'attention peut se porter sur le repérage des unités plus petites - les lettres - dans leur rapport avec les sons : les phonèmes.

Les lettres doivent être reconnues grâce à leurs caractéristiques et indépendamment de la place qu'elles occupent dans l'alphabet. Les élèves apprennent progressivement à identifier chaque lettre par ses trois composantes : nom, valeur sonore et tracé. Le prénom est un support privilégié pour mettre en évidence la permanence des lettres et de leur alignement de gauche à droite. Dans un premier temps, la graphie en lettres capitales permet de mieux prendre conscience de l'individualité de chaque lettre, mais la reconnaissance des lettres de l'alphabet et la connaissance des correspondances entre les graphies en cursive, en script et en capitales d'imprimerie est une compétence attendue des élèves en fin de grande section.

### Le phonème

Quand l'enfant est sensible aux similitudes sonores, qu'il est capable de segmenter la parole en mots et les mots en syllabes, qu'il connaît les lettres et le son qu'elles produisent, on peut envisager la découverte du phonème (développer la conscience phonémique). L'enseignant commence par travailler sur des sons-voyelles, plus aisés à percevoir que les sons-consonnes, puis propose des consonnes constrictives dont le son est bien perceptible et continu (f, v, s, z, ch, j, r, voire i dans une moindre mesure). Il organise aussi la progressivité des activités proposées, celles portant sur la rime, par exemple, étant plus faciles que celles qui affectent le début d'un mot. Les élèves sont entraînés à répéter, repérer puis isoler un son, trier des mots proposés sur le mode « j'entends/j'entends pas », localiser et coder la place d'un phonème dans un mot (première, deuxième syllabe/début, milieu, fin de mot), comparer des mots pour trouver un phonème commun, distinguer des sons proches (f/v ; s/ch ; s/z ; ch/f).

Il est attendu des enfants, à la fin de l'école maternelle, la capacité de discriminer des syllabes, des sons-voyelles et quelques sons-consonnes (hors des consonnes occlusives) comme p, b, t, d, k, g, voire m, n dans une moindre mesure, ces sons étant difficilement perceptibles.

## Guider l'apprentissage des gestes graphiques et de l'écriture

Comme pour apprendre à parler ou à lire, plusieurs années sont nécessaires pour apprendre à écrire et disposer des multiples habiletés permettant de tracer correctement des lettres, notamment en écriture cursive. Cet apprentissage se réalise en parallèle de la construction du sens de l'écrit et de ses liens avec l'oral.

L'écriture est une habileté qui, non maîtrisée, place les élèves en difficulté dès le début du cours préparatoire. Tant que le geste d'écriture n'est pas automatisé, il est difficile pour l'élève de se concentrer sur les autres aspects de l'écriture. C'est la raison pour laquelle, à l'école maternelle, dès que l'élève s'en montre capable, l'apprentissage de l'écriture cursive est encouragé et enseigné. Il convient toutefois de proposer des exercices adaptés à l'âge de l'élève, et de préserver la motivation des élèves qui, à l'école maternelle, aiment généralement écrire.

Les exercices d'écriture se distinguent des exercices de graphisme : les uns portent sur l'apprentissage du tracé des lettres ; les autres permettent d'entraîner une habileté au service de l'écriture cursive ou de réaliser des productions artistiques.

### Une compétence complexe, des contraintes fortes

Les exercices graphiques sont un entraînement nécessaire préalable à l'apprentissage du tracé des lettres. Ils permettent principalement le développement des fonctions motrices fines nécessaires à la maîtrise de toute activité grapho-motrice (les dessins, les reproductions de lignes de différentes formes et trajectoires, les formes géométriques, l'écriture en lettres capitales et cursives et l'écriture chiffrée des nombres).

Le contrôle du geste graphique engage la perception visuelle (guidage, prise d'indices visuels) et le contrôle kinesthésique ; il nécessite des capacités d'anticipation ainsi qu'une maturité neuro-motrice et psychologique suffisante. Pour ces raisons, les enseignants sont particulièrement attentifs à la posture des élèves et à la tenue du crayon lors des activités d'entraînement au geste graphique et d'écriture. C'est dès la petite section que se construisent les positions et stratégies adaptées.

L'apprentissage de la reconnaissance et du tracé des lettres s'organise en lien avec les découvertes progressives de la manière dont l'écrit transcrit l'oral. Il convient d'établir systématiquement les liens entre le tracé et le nom des lettres pour que les élèves découvrent et s'approprient les correspondances entre les trois graphies (cursive, script et capitale).

### De l'observation des formes graphiques à la découverte des lettres

Dès la petite section, l'élève rencontre des écrits sous différentes graphies, il apprend à les observer. Ces rencontres sont accompagnées et commentées par l'enseignant sans pour autant faire l'objet d'un apprentissage systématique. Par exemple, sur la couverture d'un album, il attire l'attention sur la taille et la forme des lettres. À ce niveau, c'est principalement la correspondance entre les lettres capitales et scriptes qui est abordée.

En fin de moyenne section, les élèves doivent pouvoir faire correspondre visuellement la plupart des lettres de leur prénom, en capitale et en script, et pouvoir les nommer. La correspondance avec les lettres de l'écriture cursive est progressivement introduite.

En grande section, la connaissance de la correspondance entre capitale et script est systématiquement travaillée, des exercices de discrimination visuelle sont quotidiennement proposés. En fin d'année scolaire, la correspondance avec les lettres cursives est acquise pour la plupart des lettres.

L'assimilation des correspondances entre graphies d'une même lettre peut s'appuyer utilement sur la reconnaissance des prénoms des élèves de la classe et selon des procédés susceptibles d'aiguiser leur intérêt. Parallèlement à l'enseignement de l'acte moteur, l'enseignant attire l'attention des élèves sur l'ordre des lettres et sur les conséquences du respect ou non de cet ordre.

### L'apprentissage du geste graphique

Écrire implique des compétences précises. Les gestes approximatifs entretiennent la lenteur et mobilisent une grande partie de l'attention et de l'énergie de l'élève. La composante graphomotrice dans l'activité de l'élève débutant requiert une attention particulière. La séance d'écriture ne peut se limiter à un exercice que l'élève réaliserait en autonomie. Elle doit être guidée, et s'effectuer en petits groupes sous le regard attentif du professeur. Il conçoit la séance d'apprentissage en proposant des tracés modélisants, qu'il effectue sous les yeux des élèves, en commentant son geste et en attirant l'attention des élèves sur les obstacles éventuels.

Dans un premier temps, le professeur encourage une dynamique centrée sur l'action, avec des tracés sur de grands supports. Il habitue l'élève à suivre des yeux son tracé, puis à le réduire et à l'adapter à des contraintes simples. À partir du moment où l'élève prend conscience de sa capacité à influencer et à contrôler sa trace, il la fait évoluer en coordonnant et ajustant ses gestes. Ensuite, on peut proposer à l'élève l'anticipation et l'alignement des tracés, avec un début d'organisation topologique, puis la reprise de tracés réalisés antérieurement. Progressivement, les activités motrices visent le contrôle du geste.



L'entrée dans l'aspect représentatif se caractérise par la maîtrise des directions, des variations de trajectoires, des contournements de plus en plus complexes sollicitant les articulations du coude et du poignet et les muscles de l'index et du pouce. L'élève est invité à s'exprimer sur le contenu de ses productions graphiques. Avec le temps, l'espace de production se réduit, les consignes et les contraintes d'exécution sont plus précises. La verbalisation joue un rôle très important dans le développement du geste moteur. Le professeur dialogue avec l'élève, l'aide à faire des rapprochements entre son geste et ce qu'il perçoit des effets produits.

En grande section, les élèves peinent encore à calibrer leurs lettres, à maîtriser leur geste (tourner, freiner, s'arrêter), à suivre le sens d'un tracé et à se rapprocher de la forme attendue. Au regard des compétences très diverses des élèves, le professeur propose un entraînement différencié et régulier en agissant sur différentes variables (longueur de l'exercice, nature du support, épaisseur des rails du support mis à disposition). L'observation et l'accompagnement par l'enseignant de l'élève à la tâche permettent de répondre précisément à ses besoins. Dès que l'élève s'en montre capable, l'apprentissage de l'écriture cursive est encouragé et enseigné.

Organiser un espace d'écriture dans la classe a de nombreux avantages, notamment de permettre à certains élèves de s'isoler et de s'entraîner, en dehors de la leçon d'écriture, sur des supports variés : papier blanc ligné ou non, fiches effaçables, modèles à repasser. Mais ces activités en autonomie, qui visent un renforcement, ne remplacent pas la séance d'écriture menée par le professeur.

Le ministre de l'Éducation nationale et de la Jeunesse,  
Jean-Michel Blanquer

## Enseignements primaire et secondaire

### Recommandations pédagogiques

#### Un apprentissage fondamental à l'école maternelle : découvrir les nombres et leurs utilisations

NOR : MENE1915454N

note de service n° 2019-085 du 28-5-2019

MENJ - DGESCO A1-1

Texte adressé aux rectrices et recteurs d'académie ; aux inspectrices et inspecteurs d'académie-directrices et directeurs académiques des services de l'éducation nationale ; aux inspectrices et inspecteurs de l'éducation nationale du premier degré ; aux directeurs des écoles et des établissements d'enseignement privés du premier degré sous contrat ; aux professeurs des écoles et des établissements d'enseignement privés du premier degré sous contrat

Amener chaque enfant à s'approprier peu à peu le concept de nombre, expression de la quantité précise d'objets d'une collection (aspect cardinal), et à savoir que le nombre peut désigner, dans d'autres situations, un rang, une position ou un numéro (aspect ordinal), est l'un des enjeux majeurs de l'école. Dans cet apprentissage des nombres, appréhender, comprendre et connaître les quantités jusqu'à dix doivent former un socle solide pour les apprentissages ultérieurs et nécessitent toute l'attention des professeurs pendant tout le cycle 1.

En fin de grande section, les élèves doivent avoir appris à réaliser, à comparer ou à quantifier des collections, à lire l'écriture chiffrée des nombres au moins jusqu'à dix, à ordonner les nombres et à dire combien il faut ajouter ou soustraire pour obtenir des quantités ne dépassant pas dix. La construction de ces compétences est liée à la découverte du concept de nombre et à l'appropriation des compositions et décompositions des quantités jusqu'à dix, sans exclure un travail de comparaison sur des collections plus grandes.

En fin d'école maternelle, les élèves doivent aussi savoir utiliser le nombre pour exprimer et comparer un rang, pouvoir dire la suite orale des nombres jusqu'à trente et positionner des nombres sur une ligne numérique. Le développement de ces capacités doit être assuré à l'école maternelle, tout au long du cycle, à travers le jeu et la résolution de problèmes concrets.

La présente note de service exprime des recommandations dans ce sens, en cohérence avec le programme d'enseignement de l'école maternelle.

[www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin\\_officiel.html?cid\\_bo=86940](http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=86940)

#### Une priorité : stabiliser la connaissance des petits nombres jusqu'à dix

Dénombrer signifie littéralement « déterminer le nombre de ». À l'école maternelle, la stabilisation de la notion de nombre s'exprime à travers la capacité de l'élève à :

- donner, montrer ou prendre un nombre donné d'objets ;
- déterminer le cardinal d'un ensemble d'objets ;
- comparer avec précision des collections entre elles ;
- décomposer / recomposer les nombres (il sait par exemple que 4 c'est 2 et 2 et que le total de deux groupes de 2 objets fait 4) ;
- et utiliser ces compétences pour résoudre des problèmes concrets.

Dès la naissance, l'enfant est capable d'estimation et de comparaison perceptive et globale des grandeurs. Cette capacité perceptive n'a pas la précision du dénombrement ou du calcul mais elle constitue une base qui permet de proposer très tôt aux élèves d'apprendre à estimer des ordres de grandeurs et à les comparer en utilisant les concepts et le vocabulaire approprié (beaucoup, pas beaucoup, plus, moins, autant, beaucoup plus, etc.). Les ordres de grandeurs et les comparaisons sont, durablement, des clés pour accéder aux concepts mathématiques.

La mise en correspondance des quantités avec des systèmes de symboles pose problème à tous les élèves, qu'il s'agisse de la suite orale des noms de nombres, des configurations de doigts, des abaques ou des chiffres arabes. En arrivant à l'école maternelle, les élèves peuvent apparemment discriminer à vue d'œil les petites quantités (un, deux et trois), voire énoncer le début de la suite numérique orale, mais ils ne maîtrisent pas pour autant le nombre et le

comptage. Ils doivent donc apprendre, d'une part que le nombre (3 par exemple) est indépendant de l'apparence, de la taille, de la forme et de la disposition des objets de la collection ou de l'espace qu'ils occupent, d'autre part que « trois » correspond à un cardinal précis, incluant « un », « deux », « trois ». Cet apprentissage implique de multiplier et de varier les sollicitations, il doit être réalisé successivement pour chacun des nombres jusqu'à dix, au moins.

Les activités ayant pour but la construction de l'aspect cardinal des nombres visent la construction progressive des quantités jusqu'à cinq puis jusqu'à dix, en s'attachant à travailler la composition, la décomposition et la recomposition de ces petites quantités (trois, c'est deux et encore un ; un et encore deux ; quatre, c'est deux et encore deux ; trois et encore un ; un et encore trois). Composer/décomposer les nombres est une première étape vers la mémorisation des résultats additifs et multiplicatifs qui sera développée à l'école élémentaire.

Ces activités, répétées, installent les liens entre le nom des nombres, l'écriture chiffrée, la reconnaissance des constellations du dé et d'autres constellations liées à la décomposition des nombres (par exemple un domino 4 et 2 pour le nombre 6), la reconnaissance et l'expression d'une quantité avec les doigts de la main, la correspondance terme à terme avec une collection de cardinal connu. Une bonne connaissance des symboles des nombres, à l'écrit comme à l'oral, et la capacité à passer rapidement des symboles à la quantité correspondante, sous diverses formes, nécessitent des répétitions quotidiennes et seront des compétences clés pour calculer de façon efficace.

Des activités mettant en œuvre le processus d'itération de l'unité (7 c'est  $6+1$ ), qui donnent sens à la relation d'ordre entre les nombres (7 c'est plus petit que 8, ou 7 c'est moins que 8), sont aussi proposées. En complément, on développe la connaissance de la suite orale des noms de nombres (à minima jusqu'à trente à la fin de la grande section).

Dénombrer est une compétence complexe qui met en lien plusieurs connaissances et compétences qui s'acquièrent en parallèle. La connaissance de la suite orale des noms de nombres ne suffit pas pour qu'un élève parvienne à dénombrer ou constituer à coup sûr une collection d'objets d'une quantité donnée. Au-delà de la capacité de faire abstraction de certaines propriétés des objets de la collection à dénombrer (compter une grosse bille comme une petite, une bille bleue comme une rouge, etc.) et de la connaissance du principe du cardinal (le dernier mot-nombre énoncé fait référence au nombre total d'objets comptés et pas à un objet particulier), l'enfant doit maîtriser la synchronisation du pointage des éléments de la collection avec la récitation des noms des nombres et apprendre à énumérer tous les éléments de la collection (pointer une et une seule fois, sans en oublier). Cette compétence d'énumération s'acquiert dans l'action, en dénombrant activement, et il est déterminant de concevoir, et proposer aux élèves, des situations permettant des manipulations nombreuses et variées, en prenant le temps nécessaire chaque jour et dans la continuité du cycle 1.

### Des situations pédagogiques spécifiquement organisées pour donner sens aux nombres

À l'école maternelle, les élèves rencontrent les nombres dans de nombreuses activités et situations de vie de la classe (jeux divers, utilisation d'objets, préparation de matériel, affichages, etc.). Ces usages donnent sens aux nombres et concourent à leur apprentissage, en le renforçant ou en le préparant, mais ne suffisent pas pour que les élèves construisent les compétences numériques visées par le programme. Dès la petite section et tout au long du cycle, des temps spécifiques d'enseignement doivent être organisés et planifiés quotidiennement, avec des objectifs précis, pour un apprentissage approfondi des nombres.

Le jeu, essentiel au développement de l'enfant, est un appui pédagogiquement efficace et pertinent pour l'enseignement, notamment celui des nombres. En vue de l'acquisition d'un savoir précis, l'enseignant initie des jeux comportant des règles en lien avec les objectifs d'enseignement définis. Dans les phases de jeu, l'élève conserve sa liberté d'agir, de prendre des décisions, de faire ses essais, de construire sa propre expérience. L'usage en classe, en petits groupes, de jeux structurés faisant intervenir des nombres doit être quotidien : jeux avec des dés divers, jeux de lotos, de dominos, de bataille, jeux sur plateaux ou pistes numériques, etc.

Les dés, notamment, sont des outils facilement adaptables aux objectifs visés : différents nombres peuvent être identifiés sur leurs faces, ainsi que différentes écritures des nombres (constellations, chiffres, doigts, etc.). Il est important de privilégier les jeux à deux dés (ou trois) plutôt qu'avec un seul dé, pour conduire les élèves à devoir ajouter les deux nombres.

L'enseignant propose aussi très fréquemment aux élèves des situations problèmes dans lesquelles la réponse n'est pas d'emblée disponible : trouver une quantité donnée d'objets, le nombre nécessaire d'objets pour compléter une boîte dont le nombre de cases est donné ou connu (j'en veux 6 et pour l'instant j'en ai 2). L'activité donne lieu à des questionnements qui invitent à anticiper, choisir, décider, essayer, recommencer, se demander si la réponse obtenue convient et comment le vérifier. Ces situations d'apprentissages sont répétées autant que nécessaire, dans des



contextes très variés, pour que les élèves, en particulier les plus jeunes, qui ne saisissent pas tout de suite l'ensemble des contraintes liées à une situation, puissent s'en emparer. La répétition des situations leur permet de mieux en comprendre les enjeux, d'y investir et réinvestir des procédures dont ils pourront éprouver l'efficacité. Les activités d'apprentissage proposées s'appuient sur un matériel varié (cubes, gobelets, boîtes, jetons, petites voitures, etc.). Il s'agit de situations réelles (jeux, situations élaborées par l'enseignant, situations tirées des activités de la classe) permettant la manipulation de quantités tangibles. Le dénombrement répété de collections d'objets physiques est essentiel pour la construction de la notion de nombre. Les activités quotidiennes d'apprentissage et d'entraînement qui y concourent ne sont pas compatibles avec un travail sur fiches, sur des dessins de collections.

### **Un apprentissage progressif, qui s'appuie sur le langage oral et écrit**

La découverte du nombre et de ses utilisations est liée à la construction d'un langage oral et écrit précis qui contribue à structurer les connaissances et à les fixer en mémoire. La verbalisation par l'enseignant et par l'élève des actions réalisées et de leurs résultats constitue une aide importante à la prise de conscience des procédures utilisées et de leurs effets. L'enseignant est attentif à organiser les échanges oraux pour aider à structurer les apprentissages des élèves : il aide à décrire les situations, les relations, à justifier et commencer à argumenter ; il attire l'attention sur certaines procédures et connaissances utilisées en situation ; il introduit le vocabulaire spécifique (noms des nombres, adverbes de quantité) pour que les enfants se l'approprient et l'utilisent.

L'usage des chiffres est une partie importante de la découverte du nombre. Il soutient l'élaboration de sa représentation mentale. Les premières écritures chiffrées des nombres sont introduites progressivement, en lien avec l'appropriation de la quantité correspondante et la résolution de situations concrètes. En ajoutant une contrainte d'éloignement dans l'espace et dans le temps dans l'organisation d'une situation, ou en demandant de transmettre une information sans parler, on rend nécessaire l'utilisation d'une trace écrite pour garder des informations en mémoire. Cet usage de l'écrit pour se souvenir est une découverte importante. L'enseignant aide à comprendre que la conservation de l'information de quantité passe par l'élaboration d'un code commun (les nombres) et mobilise rapidement cette connaissance. L'apprentissage de l'écriture chiffrée des nombres s'appuie sur la compréhension du sens de ce code commun. La progression de la capacité de lecture et d'écriture des nombres en chiffres s'organise sur l'ensemble du cycle, notamment à partir de quatre ans. Parallèlement, l'enseignant veille à ce que l'apprentissage du tracé des chiffres se fasse avec rigueur. À la fin de l'école maternelle, il est attendu des élèves qu'ils lisent, écrivent et ordonnent les nombres écrits en chiffres jusqu'à dix. L'apprentissage des nombres se poursuivra au début de l'école élémentaire en prenant appui sur ces compétences et ces savoirs acquis.

### **Un enseignement différencié et régulé par l'observation des progrès des élèves**

Les jeux, ateliers en groupe ou séances collectives permettent de repérer les progrès et les difficultés des élèves. Ces observations orientent la suite des activités et situations pédagogiques à leur proposer. L'enseignant planifie, régule et différencie les activités qu'il propose aux groupes d'élèves en variant notamment la taille des collections, le fait de pouvoir agir ou non sur les objets (les déplacer ou non), le fait d'avoir à anticiper la réponse lorsque les objets sont éloignés ou dissimulés. Ces variables importantes amènent progressivement les élèves à faire évoluer leurs procédures et à construire les savoirs attendus.

Quand une évaluation individuelle s'avère nécessaire pour mieux cerner les besoins particuliers d'un élève, elle prend appui sur des collections d'objets et du matériel, concrets et manipulables. De manière générale, le travail sur fiches doit être exceptionnel. Il est notamment déconseillé d'utiliser des fiches pour une évaluation individuelle des compétences des élèves avant la grande section, certains d'entre eux pouvant être mis en difficulté parce que la situation est représentée et non vécue. En tout état de cause, le travail sur fiche ne saurait être proposé aux élèves sans un vécu préalable de la même activité en classe et pas avant la dernière partie de l'année scolaire de grande section.

Le ministre de l'Éducation nationale et de la Jeunesse,  
Jean-Michel Blanquer

## Enseignements primaire et secondaire

### Recommandations pédagogiques

#### Les langues vivantes étrangères à l'école maternelle

NOR : MENE1915455N

note de service n° 2019-086 du 28-5-2019

MENJ - DGESCO A1-1

Texte adressé aux rectrices et recteurs d'académie ; aux inspectrices et inspecteurs d'académie-directrices et directeurs académiques des services de l'éducation nationale ; aux inspectrices et inspecteurs de l'éducation nationale du premier degré ; aux directeurs des écoles et des établissements d'enseignement privés du premier degré sous contrat ; aux professeurs des écoles et des établissements d'enseignement privés du premier degré sous contrat

Le rapport intitulé « Propositions pour une meilleure maîtrise des langues vivantes étrangères, oser dire le nouveau monde » souligne, en s'appuyant sur des recherches récentes, l'importance d'un apprentissage précoce d'une langue vivante étrangère (LVE). L'immense richesse perceptive des très jeunes enfants permet en effet de les sensibiliser, dès l'école maternelle, aux sonorités de différentes langues.

Le rapport précise également qu'au-delà de la dimension linguistique, les LVE ouvrent les élèves à la pluralité des cultures et fondent les bases de la construction d'une citoyenneté respectueuse, indispensable à la vie en société et à l'épanouissement de chacun.

L'éveil aux langues nourrit intimement et, de manière privilégiée, les deux domaines des programmes « Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions » et « Explorer le monde ». Par des activités ludiques et réflexives sur la langue (comptines, jeux avec les mots, etc.), faisant place à la sensibilité, à la sensorialité, aux compétences motrices, relationnelles et cognitives des élèves, il contribue également à chacun des trois autres domaines du programme de maternelle. Cette approche sensible des LVE contribue au développement du langage oral et à la consolidation de la maîtrise du français, objectifs essentiels de l'école maternelle.

La présente note décline les principes généraux d'organisation et la démarche pédagogique à privilégier en moyenne et grande sections.

#### Principes généraux d'organisation

L'éveil à la diversité linguistique constitue le tout premier contact avec la pluralité des langues dans le cadre scolaire. Il fonde le parcours linguistique de l'élève, première étape d'un continuum d'apprentissages qui se poursuivra en cycle 2. Il convient donc d'organiser cet apprentissage avec rigueur et régularité afin que les élèves en tirent tous les bénéfices, notamment en ce qui concerne le développement des compétences langagières orales.

L'éveil à la diversité linguistique recouvre deux volets, d'une part un éveil à la pluralité des langues et d'autre part, une première découverte d'une langue singulière, dont l'apprentissage permet de poser les jalons d'un parcours linguistique cohérent et en lien avec le cours préparatoire.

La démarche consiste à exposer régulièrement les élèves à des temps courts et variés durant lesquels le professeur les met au contact des langues. Ainsi, peu à peu, ces moments où l'on joue, écoute, bouge, répète, parle, chante dans une LVE deviennent des moments familiers et attendus de la vie de la classe. C'est en créant un environnement propice aux échanges que le professeur pourra guider l'élève avec bienveillance dans des activités adaptées favorisant le développement des compétences orales, que ce soit au plan de l'articulation (prononciation des sons) ou de la prosodie (intonation, rythme, accentuation). Progressivement, les capacités d'écoute et d'attention seront développées.

La formation et l'accompagnement des équipes pédagogiques auront pour objectifs :

- le développement d'attitudes positives à l'égard de la diversité linguistique (curiosité, accueil de la diversité) ;
- la découverte d'éléments linguistiques (lexique et structure) et culturels adaptés aux élèves ;
- l'ouverture aux sonorités des langues et la mise en œuvre de pratiques soutenant l'apprentissage d'une LVE par la mobilisation de stratégies (écoute, perception des sons et des intonations, reproduction de sonorités en apprenant à

contrôler ses organes phonatoires, remobilisation et réutilisation d'éléments déjà connus) ;  
- l'émergence d'une conscience des langues (observer les langues, percevoir leurs régularités, leurs ressemblances et leurs différences).

Chacun de ces quatre objectifs concourt à renforcer la place essentielle donnée au développement du langage à l'école maternelle : en induisant une prise de recul, les LVE permettent une première perception du fonctionnement du français, langue de scolarisation, avec ses spécificités. L'enfant comprend alors que toute langue peut être considérée comme un objet d'observation et de manipulation. Les LVE viennent ainsi en soutien de l'apprentissage du français. Ces objectifs feront l'objet d'un travail en commun avec les équipes de cycle 2 et de cycle 3 afin de construire un projet linguistique inter-cycle progressif et cohérent.

## Mettre en œuvre au sein de la classe une démarche pédagogique respectueuse du développement du jeune élève

L'accueil du matin, comme le temps de regroupement traditionnellement consacré aux activités ritualisées, peut constituer un moment privilégié pour exposer les plus jeunes à une autre langue que le français. Il est recommandé de s'appuyer sur un personnage fictif (marionnette, mascotte, professeur revêtant un accessoire typique, etc.).

L'usage de supports authentiques variés et adaptés aux jeunes élèves est à privilégier afin que ces derniers puissent les mettre en lien avec leur propre univers de référence.

### Apprendre en jouant

Le jeu, au-delà du plaisir qu'il suscite, est une nécessité pour l'enfant. Puissant moteur d'apprentissage, il favorise l'attention, développe les habiletés motrices et permet à l'enfant d'entrer dans le monde symbolique. Ainsi, jeux de doigts, jeux de rondes, jeux dansés, jeux de mimes, jeux de cour, conduits en LVE, engagent les élèves dans le développement de productions orales simples. L'enfant, par son corps et par sa voix, par le rythme battu ou les gestes à accomplir, développe sa conscience de la notion du temps, du rythme, de la mélodie propres à une langue. On peut également s'appuyer sur des jeux sociaux traditionnels déjà connus des élèves pour faciliter l'entrée dans des activités et créer, ainsi, des situations d'interaction simples mais chargées de sens permettant de pratiquer une LVE.

### Apprendre en réfléchissant

L'éveil aux langues peut aussi prendre la forme de temps de recherche et de réflexion simples qui évolueront progressivement (est-ce qu'il y a des sons en français qui n'existent pas en anglais, est-ce qu'il y a des sons en anglais qui n'existent pas en français ?) ; le professeur est alors en mesure d'observer le cheminement des réflexions et encourage les discussions.

De même, il est possible de s'appuyer sur les jeux phoniques conduits en français (frappé d'une suite sonore, découpage oral de mots connus en syllabes, repérages de syllabes communes, etc.) et en LVE pour inviter les élèves à percevoir que chaque langue a son propre rythme, sa propre tonicité (accents de mots, accents de phrases) et ses particularités phonologiques.

On développe ainsi chez les élèves des capacités d'observation et de raisonnement.

### Apprendre en s'exerçant

Les capacités auditives et articulatoires des très jeunes enfants sont immenses et n'ont pas encore été réduites par le filtre sonore de la langue maternelle. Ainsi, s'exercer à répéter, à mettre en bouche, à articuler un mot ou un son d'une LVE en sentant du bout des doigts ses cordes vocales vibrer sur le cou, en sentant avec la main l'air expulsé de la bouche, la dureté d'un son dans la gorge ou le roulis d'un /r /, à prononcer des mots ou expressions avec un air joyeux, étonné ou en feignant un air fâché permet d'entraîner les élèves à maintenir une bonne capacité à discriminer à l'oral, à reconnaître, produire et reproduire des sons ou des mots, à associer intonation et sens, tout en jouant avec le matériau linguistique en toute confiance.

### Apprendre en mémorisant et en se remémorant

**Mémoriser** - Les facultés mnésiques des très jeunes élèves sont également sollicitées pour introduire des comptines et chants en LVE qui sont écoutés à plusieurs reprises, joués, rythmés, mimés, accompagnés de gestes pour faciliter leur mise en mémoire.

Ce faisant, le professeur contribue à « enrichir l'imaginaire musical des enfants », en les confrontant à la diversité des univers musicaux pour exercer l'oreille, affiner l'écoute et entraîner la mémoire auditive (découverte d'instruments, d'extraits d'œuvres).

Le recours aux « boîtes à histoires », permettant de raconter en plusieurs langues des histoires animées en s'appuyant sur des objets qui symbolisent les personnages et les éléments clés, facilite également la mémorisation. On peut, par exemple, raconter d'abord en français, puis dans un second temps raconter la même histoire dans une LVE. On peut

aussi, sans passer par la médiation du français, introduire directement quelques éléments choisis en LVE (interjections, onomatopées, formules, noms propres, etc.), qui sont directement repérés par les élèves grâce au contexte et à la mise en œuvre pédagogique.

**Se remémorer, évoquer** - On organise régulièrement des retours sur les découvertes faites dans les autres langues afin de stabiliser ou remobiliser les savoirs.

C'est en établissant ces liens que l'on aide les enfants à prendre conscience qu'apprendre à l'école, c'est remobiliser en permanence les acquis antérieurs pour aller plus loin.

Ainsi, l'éveil à la diversité linguistique ouvre un parcours qui se poursuivra sur l'intégralité de la scolarité des élèves. Ces premiers jalons, posés dès la moyenne section et dont la continuité sera assurée en grande section puis au cycle 2, permettent aux élèves de débiter un parcours linguistique d'apprentissage cohérent et solide. En cela, la participation des élèves à des projets comme la semaine des langues vivantes qui se tient chaque année au mois de mai est un moment privilégié pour mener un projet de classe ou d'école concret.

Le ministre de l'Éducation nationale et de la Jeunesse,  
Jean-Michel Blanquer