

Aide à l'analyse des évaluations CM2

Mission Évaluation du Bas-Rhin

		1			
		9	0		
			1	1	
					0

Conception pédagogique

Régine BALLANDRAS

Sylvie FRITZ

Alain RIESS

Véronique VOLTZ

Myriam WALLSTEIN

Mise en page

Thierry Gangloff

Année scolaire 2010-2011

Sommaire

Si vous utilisez un ordinateur pour lire ce fichier, cliquez sur les numéros de page ou sur les index des fiches pour vous rendre immédiatement sur la page correspondante.

N'oubliez pas d'activer l'affichage des signets sur votre lecteur de pdf : vous naviguerez ainsi aisément dans tout le document.

Index Français	v
Index Mathématiques	xi
DOMAINE : FRANÇAIS - Lire	1
<i>FICHE L1</i>	<i>1</i>
DOMAINE : FRANÇAIS - Lire	5
<i>FICHE L2</i>	<i>5</i>
DOMAINE : FRANÇAIS - Lire	13
<i>FICHE L3</i>	<i>13</i>
DOMAINE : FRANÇAIS - Ecrire	17
<i>FICHE E1 : copie</i>	<i>17</i>
DOMAINE : FRANÇAIS - Ecrire - rédaction	19
<i>FICHE E2 : rédaction</i>	<i>19</i>
DOMAINE : FRANÇAIS - Etude de la langue Vocabulaire	23
<i>FICHE V</i>	<i>23</i>
DOMAINE : FRANÇAIS – Etude de la langue, Grammaire	27
<i>FICHE G1 : nature</i>	<i>27</i>
DOMAINE : FRANÇAIS - Etude de la langue Grammaire	29
<i>FICHE G2 : fonction</i>	<i>29</i>
<i>FICHE G2' : fonction</i>	<i>33</i>
<i>FICHE G2'' : fonction</i>	<i>35</i>
DOMAINE : FRANÇAIS - Etude de la langue - Grammaire	37
<i>FICHE C – conjugaison</i>	<i>37</i>
DOMAINE : FRANÇAIS - Etude de la langue : Orthographe	39
<i>FICHE O1 - Orthographe lexicale</i>	<i>39</i>
DOMAINE : FRANÇAIS - Etude de la langue - Orthographe	41

<i>FICHE O2 - accords</i>	41
DOMAINE : Mathématiques – Nombres et calcul	45
<i>FICHE N1</i>	45
DOMAINE : Mathématiques – Nombres et calcul	47
<i>FICHE N2</i>	47
DOMAINE : Mathématiques – Nombres et calcul	49
<i>FICHE N2'</i>	49
DOMAINE : Mathématiques – Nombres et calcul	51
<i>FICHE CA1</i>	51
DOMAINE : Mathématiques – Nombres et calcul	53
<i>FICHE CA2</i>	53
DOMAINE : Mathématiques – Nombres et calcul	55
<i>FICHE CA2'</i>	55
DOMAINE : Mathématiques – Nombres et calcul	57
<i>FICHE CA3</i>	57
DOMAINE : Mathématiques – Nombres et calcul	59
<i>FICHE CA4</i>	59
DOMAINE : Mathématiques – Géométrie	61
<i>FICHE G1</i>	61
DOMAINE : Mathématiques – Géométrie	65
<i>FICHE G1'</i>	65
DOMAINE : Mathématiques – Géométrie	66
<i>FICHE G2</i>	66
DOMAINE : Mathématiques – Grandeurs et mesure	69
<i>FICHE GM1</i>	69
DOMAINE : Mathématiques – Grandeurs et mesure	71
<i>FICHE GM2</i>	71
DOMAINE : Mathématiques – Grandeurs et mesure	73
<i>FICHE GM3</i>	73
DOMAINE : Mathématiques – Organisation et gestion de données	75
<i>FICHE OGD1</i>	75

DOMAINE : Mathématiques – Organisation et gestion de données.....	77
<i>FICHE OGD2.....</i>	<i>77</i>
DOMAINE : Mathématiques – Organisation et gestion de données.....	79
<i>FICHE OGD3.....</i>	<i>79</i>

Index Français

Items	Niveaux	Libellé	Domaines	Fiches	Pages
1	CE2	Dégager le thème d'un texte ou repérer dans un texte des informations explicites	Lire	FICHE L1	1
2	CM1	Repérer dans un texte des informations explicites et en inférer des informations nouvelles (implicites).	Lire	FICHE L2	5
3	CM1	Repérer dans un texte des informations explicites et en inférer des informations nouvelles (implicites).	Lire	FICHE L2	5
4	CM1	Repérer dans un texte des informations explicites et en inférer des informations nouvelles (implicites).	Lire	FICHE L2	5
5	CM1	Repérer dans un texte des informations explicites et en inférer des informations nouvelles (implicites).	Lire	FICHE L2	5
6	CM1	Utiliser le contexte pour comprendre un mot.	Vocabulaire	FICHE L3 FICHE V	13 23
7	CM2	Repérer les effets de choix formels (emplois de certains mots, utilisation d'un niveau de langue bien caractérisé, etc.). Exprimer un point de vue, une interprétation et le justifier en se fondant sur le texte."	Lire	FICHE L3	13
8	CM2	Repérer les effets de choix formels (emplois de certains mots, utilisation d'un niveau de langue bien caractérisé, etc.). Exprimer un point de vue, une interprétation et le justifier en se fondant sur le texte.	Lire	FICHE L3	13
9	CM1	Identifier l'utilisation d'un mot ou d'une expression au sens figuré.	Vocabulaire	FICHE L3 FICHE V	13 23
10	CM1	Rédiger différents types de textes d'au moins deux paragraphes en veillant à leur cohérence, en évitant les répétitions, et en respectant les contraintes syntaxiques et orthographiques ainsi que la ponctuation.	Ecrire	FICHE E2 : rédaction	19
11	CM1	Rédiger différents types de textes d'au moins deux paragraphes en veillant à leur cohérence, en évitant les répétitions, et en respectant les contraintes syntaxiques et orthographiques ainsi que la ponctuation.	Ecrire	FICHE E2 : rédaction	19

12	CM2	Rédiger différents types de textes d'au moins deux paragraphes en veillant à leur cohérence, en évitant les répétitions, et en respectant les contraintes syntaxiques et orthographiques ainsi que la ponctuation.	Ecrire	FICHE E2 : rédaction FICHE C – conjugaison	19 37
13	CM1	Rédiger différents types de textes d'au moins deux paragraphes en veillant à leur cohérence, en évitant les répétitions, et en respectant les contraintes syntaxiques et orthographiques ainsi que la ponctuation.	Ecrire	FICHE E2 : rédaction	19
14	CE2	Rédiger différents types de textes d'au moins deux paragraphes en veillant à leur cohérence, en évitant les répétitions, et en respectant les contraintes syntaxiques et orthographiques ainsi que la ponctuation.	Ecrire	FICHE E2 : rédaction	19
15	CM1	Rédiger différents types de textes d'au moins deux paragraphes en veillant à leur cohérence, en évitant les répétitions, et en respectant les contraintes syntaxiques et orthographiques ainsi que la ponctuation.	Ecrire	FICHE E2 : rédaction FICHE O1 - Orthographe lexicale	19 39
16	CE2	Rédiger différents types de textes d'au moins deux paragraphes en veillant à leur cohérence, en évitant les répétitions, et en respectant les contraintes syntaxiques et orthographiques ainsi que la ponctuation.	Ecrire	FICHE E2 : rédaction FICHE O2 - accords	19 41
17	CE2	Identifier le verbe et le sujet (sous forme d'un nom propre, d'un groupe nominal ou d'un pronom personnel) ; reconnaître le complément d'objet (direct et indirect) du verbe ; reconnaître le complément du nom. Reconnaître les compléments circonstanciels de lieu, de temps.	Grammaire	FICHE G2 : fonction	29
18	CE2	Identifier le verbe et le sujet (sous forme d'un nom propre, d'un groupe nominal ou d'un pronom personnel) ; reconnaître le complément d'objet (direct et indirect) du verbe ; reconnaître le complément du nom. Reconnaître les compléments circonstanciels de lieu, de temps.	Grammaire	FICHE G2 : fonction	29
19	CE2	Identifier le verbe et le sujet (sous forme d'un nom propre, d'un groupe nominal ou d'un pronom personnel) ; reconnaître le complément d'objet (direct et indirect) du verbe ; reconnaître le complément du nom. Reconnaître les compléments circonstanciels de lieu, de temps.	Grammaire	FICHE G2' : fonction	33

20	CM1	Identifier le verbe et le sujet (sous forme d'un nom propre, d'un groupe nominal ou d'un pronom personnel) ; reconnaître le complément d'objet (direct et indirect) du verbe ; reconnaître le complément du nom. Reconnaître les compléments circonstanciels de lieu, de temps.	Grammaire	FICHE G2'' : fonction	35
21	CM1	Repérer dans un texte des informations explicites et en inférer des informations nouvelles (implicites).	Lire	FICHE L2	5
22	CM2	Repérer les effets de choix formels (emplois de certains mots, utilisation d'un niveau de langue bien caractérisé, etc.). Exprimer un point de vue, une interprétation et le justifier en se fondant sur le texte.	Lire	FICHE L3	13
23	CM1	Utiliser le contexte pour comprendre un mot.	Vocabulaire	FICHE L3 FICHE V	13 23
24	CM1	Repérer dans un texte des informations explicites et en inférer des informations nouvelles (implicites).	Lire	FICHE L2	5
25	CM2	Repérer les effets de choix formels (emplois de certains mots, utilisation d'un niveau de langue bien caractérisé, etc.). Exprimer un point de vue, une interprétation et le justifier en se fondant sur le texte.	Lire	FICHE L3	13
26	CE2	Rédiger différents types de textes d'au moins deux paragraphes en veillant à leur cohérence, en évitant les répétitions, et en respectant les contraintes syntaxiques et orthographiques ainsi que la ponctuation.	Ecrire	FICHE E2 : rédaction	19
27	CM1	Dégager le thème d'un texte ou repérer dans un texte des informations explicites	Lire	FICHE L1	1
28	CE2	Orthographier, sous la dictée, les mots les plus fréquents, notamment les mots invariables, ainsi que des mots fréquents avec accents.	Orthographe	FICHE O1 - Orthographe lexicale	39
29	CE2	Orthographier, sous la dictée, les mots les plus fréquents, notamment les mots invariables, ainsi que des mots fréquents avec accents.	Orthographe	FICHE O1 - Orthographe lexicale	39
30	CM1	Orthographier, sous la dictée, les mots les plus fréquents, notamment les mots invariables, ainsi que des mots fréquents avec accents.	Orthographe	FICHE O1 - Orthographe lexicale	39
31	CE2	Dans une dictée, appliquer la règle de l'accord du verbe avec son sujet, y compris avec le sujet qui de 3ème personne. Accorder sans erreur l'adjectif (épithète, apposé et attribut du sujet) avec le nom.	Orthographe	FICHE O2 - accords	41

32	CE2	Dans une dictée, appliquer la règle de l'accord du verbe avec son sujet, y compris avec le sujet qui de 3ème personne. Accorder sans erreur l'adjectif (épithète, apposé et attribut du sujet) avec le nom.	Orthographe	FICHE O2 - accords	41
33	CM1	Dans une dictée, appliquer la règle de l'accord du verbe avec son sujet, y compris avec le sujet qui de 3ème personne. Accorder sans erreur l'adjectif (épithète, apposé et attribut du sujet) avec le nom.	Orthographe	FICHE O2 - accords	41
34	CE2	Repérer les temps simples et les temps composés de l'indicatif, le conditionnel présent et l'impératif présent ; conjuguer et utiliser à bon escient les verbes des premier et deuxième groupes, être et avoir, ainsi que quelques verbes fréquents en comprenant et en appliquant leurs règles de formation pour les temps étudiés.	Grammaire	FICHE C – conjugaison	37
35	CM1	Repérer les temps simples et les temps composés de l'indicatif, le conditionnel présent et l'impératif présent ; conjuguer et utiliser à bon escient les verbes des premier et deuxième groupes, être et avoir, ainsi que quelques verbes fréquents en comprenant et en appliquant leurs règles de formation pour les temps étudiés.	Grammaire	FICHE C – conjugaison	37
36	CE2	Distinguer les mots selon leur nature.	Grammaire	FICHE G1 : nature	27
37	CE2	Distinguer les mots selon leur nature.	Grammaire	FICHE G1 : nature	27
38	CE2	Distinguer les mots selon leur nature.	Grammaire	FICHE G1 : nature	27
39	CE2	Distinguer les mots selon leur nature.	Grammaire	FICHE G1 : nature	27
40	CM1	Distinguer les mots selon leur nature.	Grammaire	FICHE G1 : nature	27
41	CM1	Repérer les temps simples et les temps composés de l'indicatif, le conditionnel présent et l'impératif présent ; conjuguer et utiliser à bon escient les verbes des premier et deuxième groupes, être et avoir, ainsi que quelques verbes fréquents en comprenant et en appliquant leurs règles de formation pour les temps étudiés.	Grammaire	FICHE C – conjugaison	37

42	CM1	Repérer les temps simples et les temps composés de l'indicatif, le conditionnel présent et l'impératif présent ; conjuguer et utiliser à bon escient les verbes des premier et deuxième groupes, être et avoir, ainsi que quelques verbes fréquents en comprenant et en appliquant leurs règles de formation pour les temps étudiés.	Grammaire	FICHE C – conjugaison	37
43	CM2	Identifier l'utilisation d'un mot ou d'une expression au sens figuré.	Vocabulaire	FICHE L3 FICHE V	13 23
44	CE2	Repérer les temps simples et les temps composés de l'indicatif, le conditionnel présent et l'impératif présent ; conjuguer et utiliser à bon escient les verbes des premier et deuxième groupes, être et avoir, ainsi que quelques verbes fréquents en comprenant et en appliquant leurs règles de formation pour les temps étudiés.	Grammaire	FICHE C – conjugaison	37
45	CM1	Repérer les temps simples et les temps composés de l'indicatif, le conditionnel présent et l'impératif présent ; conjuguer et utiliser à bon escient les verbes des premier et deuxième groupes, être et avoir, ainsi que quelques verbes fréquents en comprenant et en appliquant leurs règles de formation pour les temps étudiés.	Grammaire	FICHE C – conjugaison	37
46	CE2	Écrire sans erreur les homophones grammaticaux.	Orthographe	FICHE O2 - accords	41
47	CM2	Écrire sans erreur les homophones grammaticaux.	Orthographe	FICHE O2 - accords	41
48	CM1	Dans une dictée, appliquer la règle de l'accord du verbe avec son sujet, y compris avec le sujet qui de 3ème personne. Accorder sans erreur l'adjectif (épithète, apposé et attribut du sujet) avec le nom.	Orthographe	FICHE O2 - accords	41
49	CM1	Dans une dictée, appliquer la règle de l'accord du verbe avec son sujet, y compris avec le sujet qui de 3ème personne. Accorder sans erreur l'adjectif (épithète, apposé et attribut du sujet) avec le nom.	Orthographe	FICHE O2 - accords	41
50	CE2	Copier sans erreur un texte d'au moins quinze lignes en lui donnant une présentation adaptée.	Ecrire	FICHE E1 : copie	17
51	CE2	Copier sans erreur un texte d'au moins quinze lignes en lui donnant une présentation adaptée.	Ecrire	FICHE E1 : copie	17

52	CM1	Utiliser avec aisance un dictionnaire.	Vocabulaire	FICHE V	23
53	CM2	Utiliser avec aisance un dictionnaire.	Vocabulaire	FICHE V	23
54	CM1	Définir un mot connu en utilisant un terme générique adéquat et en y ajoutant les précisions spécifiques à l'objet défini.	Vocabulaire	FICHE V	23
55	CM1	Définir un mot connu en utilisant un terme générique adéquat et en y ajoutant les précisions spécifiques à l'objet défini.	Vocabulaire	FICHE V	23
56	CE2	Définir un mot connu en utilisant un terme générique adéquat et en y ajoutant les précisions spécifiques à l'objet défini.	Vocabulaire	FICHE V	23
57	CM1	Définir un mot connu en utilisant un terme générique adéquat et en y ajoutant les précisions spécifiques à l'objet défini.	Vocabulaire	FICHE V	23
58	CE2	Dégager le thème d'un texte ou repérer dans un texte des informations explicites	Lire	FICHE L1	1
59	CM1	Repérer dans un texte des informations explicites et en inférer des informations nouvelles (implicites).	Lire	FICHE L2	5
60	CM2	Repérer dans un texte des informations explicites et en inférer des informations nouvelles (implicites).	Lire	FICHE L2	5

Index Mathématiques

Items	Niveaux	Libellé	Domaines	Fiches	Pages
61	CM1	Lire ou produire des tableaux et les analyser	Organisation et gestion des données	FICHE OGD3	79
62	CM1	Lire ou produire des tableaux et les analyser	Organisation et gestion des données	FICHE OGD3	79
63	CM1	Savoir organiser les données d'un problème en vue de sa résolution.	Organisation et gestion des données	FICHE OGD1	75
64	CM1	Ecrire et nommer les nombres entiers, décimaux et les fractions.	Nombres	FICHE N1	45
65	CM1	Ecrire et nommer les nombres entiers, décimaux et les fractions.	Nombres	FICHE N1	45
66	CM1	Passer d'une écriture fractionnaire à une écriture à virgule et réciproquement.	Nombres	FICHE N1	45
67	CM1	Passer d'une écriture fractionnaire à une écriture à virgule et réciproquement.	Nombres	FICHE N1	45
68	CM1	Passer d'une écriture fractionnaire à une écriture à virgule et réciproquement.	Nombres	FICHE N1	45
69	CM1	Comparer, ranger, encadrer des nombres.	Nombres	FICHE N2	47
70	CE2	Reconnaître, décrire et nommer les solides droits (cube, pavé, prisme).	Géométrie	FICHE G1'	65
71	CM1	Reconnaître, décrire et nommer les solides droits (cube, pavé, prisme).	Géométrie	FICHE G1'	65
72	CE2	Connaître les résultats des tables de multiplication. Les utiliser pour retrouver les facteurs d'un produit.	Calcul	FICHE CA1	51
73	CE2	Connaître les résultats des tables de multiplication. Les utiliser pour retrouver les facteurs d'un produit.	Calcul	FICHE CA1	51

74	CE2	Résoudre des problèmes relevant des quatre opérations.	Calcul	FICHE CA4	59
75	CM1	Résoudre des problèmes relevant des quatre opérations.	Calcul	FICHE CA4	59
76	CM1	Etablir des relations entre les nombres	Nombres	FICHE N2'	49
77	CE2	Lire l'heure sur un cadran à aiguilles. Connaître les unités de temps et leurs relations, et calculer les durées.	Grandeurs et mesure	FICHE GM1	69
78	CM1	Estimer mentalement l'ordre de grandeur d'un résultat.	Calcul	FICHE CA2'	55
79	CM1	Lire l'heure sur un cadran à aiguilles. Connaître les unités de temps et leurs relations, et calculer les durées.	Grandeurs et mesure	FICHE GM1	69
80	CM1	Estimer ou mesurer une longueur, calculer un périmètre, une aire, un volume. Connaître les différentes unités et leurs relations.	Grandeurs et mesure	FICHE GM2	71
81	CM1	Poser et effectuer une addition, une soustraction ou une multiplication sur des nombres entiers et décimaux.	Calcul	FICHE CA3	57
82	CM1	Poser et effectuer une addition, une soustraction ou une multiplication sur des nombres entiers et décimaux.	Calcul	FICHE CA3	57
83	CE2	Poser et effectuer une addition, une soustraction ou une multiplication sur des nombres entiers et décimaux.	Calcul	FICHE CA3	57
84	CM1	Poser et effectuer une addition, une soustraction ou une multiplication sur des nombres entiers et décimaux.	Calcul	FICHE CA3	57
85	CM1	Poser et effectuer une addition, une soustraction ou une multiplication sur des nombres entiers et décimaux.	Calcul	FICHE CA3	57
86	CM1	Poser et effectuer une division d'un nombre entier ou décimal par un nombre entier.	Calcul	FICHE CA3	57

87	CM1	Résoudre des problèmes concrets engageant une démarche à étapes.	Grandeurs et mesure	(FICHE GM3) FICHE CA3	(73) 57
88	CM2	Résoudre des problèmes relevant de la proportionnalité.	Organisation et gestion des données	FICHE OGD2	77
89	CM2	Résoudre des problèmes relevant de la proportionnalité.	Organisation et gestion des données	FICHE OGD2	77
90	CE2	Reconnaître, et vérifier en utilisant les instruments, qu'une figure est un carré, un rectangle, un losange, un triangle particulier, un parallélogramme.	Géométrie	FICHE G1	61
91	CM2	Résoudre des problèmes dont la résolution implique des conversions.	Grandeurs et mesure	FICHE GM3	73
92	CM2	Tracer une figure à partir à partir d'un programme de construction, d'un modèle ou d'un schéma codé, en utilisant les instruments.	Géométrie	FICHE G2	66
93	CM2	Tracer une figure à partir à partir d'un programme de construction, d'un modèle ou d'un schéma codé, en utilisant les instruments.	Géométrie	FICHE G2	66
94	CM2	Calculer mentalement le résultat d'une opération ou d'une suite d'opérations, ou le terme manquant d'une opération.	Calcul	FICHE CA2	53
95	CM1	Calculer mentalement le résultat d'une opération ou d'une suite d'opérations, ou le terme manquant d'une opération.	Calcul	FICHE CA2	53
96	CE2	Savoir organiser les données d'un problème en vue de sa résolution.	Organisation et gestion des données	FICHE OGD1	75
97	CE2	Savoir organiser les données d'un problème en vue de sa résolution.	Organisation et gestion des données	FICHE OGD1	75
98	CM1	Résoudre des problèmes dont la résolution implique des conversions.	Grandeurs et mesure	FICHE GM3	73

99	CE2	Reconnaître qu'une figure possède un ou plusieurs axes de symétrie, par pliage ou à l'aide d'un papier calque.	Géométrie	FICHE G1	61
100	CE2	Reconnaître qu'une figure possède un ou plusieurs axes de symétrie, par pliage ou à l'aide d'un papier calque.	Géométrie	FICHE G1	61

DOMAINE : FRANÇAIS - Lire

Compétence :

Dégager le thème d'un texte ou repérer dans un texte des informations explicites.

Items :

1 : Les élèves doivent lire silencieusement un texte littéraire puis indiquer ce qu'a perdu un des personnages de l'histoire.

27 : Les élèves doivent dégager le thème d'un texte en relevant le titre qui convient parmi un choix de titres.

58 : Les élèves doivent lire silencieusement des textes documentaires puis en dégager une information explicite (ce qu'il faut pour fabriquer un kayak).

FICHE L1

La compréhension littérale niveau 1. Identifier, repérer, restituer, rappeler des éléments explicites du texte.

Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves

Les difficultés peuvent être de plusieurs ordres :

- manque d'automatisation dans la reconnaissance des mots et de là une très grande lenteur empêchant l'élève de réussir ;
- difficulté d'ordre méthodologique : il s'agira de développer et de rendre visibles les attitudes nécessaires de relecture et d'organisation ;
- la variation de la procédure de désignation des personnages peut perdre le lecteur ;
- difficultés de gestion des structures syntaxiques complexes (temps, apposition, pronoms, ordre des mots, ponctuation...).
- difficulté à extraire le sens global du texte parce que l'attention est restée focalisée sur un paragraphe du texte (extrait de « *La Fabrique et autres nouvelles* » Marcel Aymé)

Quelques principes pour guider l'action pédagogique à mettre en œuvre

Apprendre à comprendre

La compréhension est le fruit d'un travail, elle exige un effort, conscient et réfléchi. Cet effort est à la portée de tous.

La compréhension n'est pas seulement la somme du déchiffrement de tous les mots. Elle ne se réduit pas non plus à la somme de réponses ponctuelles à des questions précises.

C'est pourquoi, il est essentiel d'apprendre aux élèves à réguler leur activité de lecture, à la contrôler et à l'évaluer. Ce travail est à conduire avec tous les élèves, quel que soit leur capacité à construire le sens du texte.

Au cours de sa lecture, chaque ensemble d'informations nouvelles oblige le lecteur à réorganiser la représentation qu'il construit pas à pas, au fur et à mesure qu'il avance dans le texte.

Cela suppose que le lecteur soit suffisamment flexible pour accepter que ses premières représentations soient provisoires et donc révisables, qu'il conserve son interprétation ouverte et attende d'avoir traité toutes les données textuelles pour établir une compréhension définitive.

Cela suppose également que le lecteur évalue régulièrement sa compréhension et cherche à remédier aux difficultés qu'il détecte : conscient du problème que lui pose le texte, il engage des activités stratégiques pour le résoudre (revenir en arrière pour relire une partie, sélectionner des informations importantes, reformuler un passage, construire des synthèses intermédiaires, organiser les informations, établir des relations entre elles, ...).

Pour aider les élèves à dépasser ce qui fait obstacle à la compréhension d'un écrit, il est important de proposer un enseignement explicite, organisé et structuré qui vise à :

- apprendre aux élèves à enclencher les activités stratégiques, à développer ce contrôle interne de leur propre compréhension ;
- apprendre aux élèves à questionner constamment le texte selon 3 niveaux de traitement (compréhension littérale, inférentielle, critique et créative) ;
- étayer la « compréhension en construction » du texte en proposant systématiquement des temps d'échange et de synthèse amenant les élèves :
 - à justifier, argumenter « ce qu'ils croient avoir compris » du texte,
 - à décrire, expliciter les procédures employées,
 - à favoriser la prise de conscience de l'utilité d'un tel travail sur le texte.

L'apprentissage de la compréhension doit se faire par la lecture de textes fonctionnels, par la lecture documentaire et par la lecture de textes littéraires.

Niveau 1 : la compréhension littérale

Les questions relevant de ce niveau aide l'élève à appréhender le sens global du texte.

Les questions demandent à l'élève de reconnaître des idées, des informations, des situations ou des événements exprimés explicitement dans le texte.

L'aide apportée par le dispositif pédagogique passe par :

- L'identification des personnages : identifier et restituer les noms des personnages ; identifier et restituer les caractéristiques d'un personnage ; relever les rapports entre les personnages ; hiérarchiser les personnages en fonction de leur récurrence dans le texte.
- L'identification des lieux : restituer les lieux cités ; repérer et restituer les indicateurs de lieux.
- L'identification des temps : identifier et restituer la durée (donnée explicitement) des événements ; restituer le temps (historique) ; identifier le système de temps (grammatical) utilisé ; repérer les connecteurs temporels.
- L'identification des informations ponctuelles du texte : éléments, actions, événements évoqués « en clair » dans le texte, de manière explicite.

La restitution du sens global d'un texte :

- Choisir un titre parmi plusieurs propositions
- Choisir un résumé

Exemples de situations d'apprentissage

Pour se repérer dans un texte :

- numéroter les lignes d'un texte ;
- présenter un texte en paragraphes clairement séparés afin de permettre à l'élève de repérer et justifier les réponses ;
- repérer des zones de textes ou des illustrations apportant la réponse à des questions posées dans des textes documentaires.

Pour s'assurer de la pertinence des informations repérées :

- reformuler les questions, les réponses ou les faire reformuler ;
- faire expliciter la nécessité de relecture et faire préciser ce qu'on doit relire (sait-on si la réponse est dans le premier paragraphe, à la fin du texte...) ;
- en lecture, quel que soit le domaine disciplinaire, faire justifier la réponse par un retour au texte ;
- se centrer sur le repérage des informations : surlignage, reformulation ;
- faire repérer la désignation des personnages, des lieux, des temps ;
- donner des titres à des paragraphes importants du texte (souligner les mots du texte qui ont servi à repérer le sens global) ;
- proposer des supports multiples (textes, narratifs, listes d'actions, tableaux, frises chronologiques, emplois du temps, ...) pour repérer et identifier la chronologie des faits ou actions ;
- Questionner le rapport texte - image et prélever les informations données explicitement par l'un et l'autre (redondance, complémentarité) ;
- transformer un texte en changeant le héros en héroïne ou vice versa : au-delà des problèmes d'accord voir toutes les nouvelles désignations que cela entraîne ;
- travailler la ponctuation du dialogue (qui parle et qu'en sait-on ? – didascalie) ;
- donner à certains élèves les questions sur un texte, avant la lecture de ce texte ;
- proposer des phrases avec intrus, demander aux élèves de trouver l'intrus et de surligner la phrase exacte dans le texte ;
- Doser les différentes formulations de questions (vrai/faux, choix multiples, questions ouvertes).

Pour aider les élèves à garder en mémoire les informations :

- faire reformuler au fur et à mesure de l'avancée dans le texte ;
- poser des questions texte retourné ;
- demander régulièrement dans des textes rencontrés dans différentes disciplines qui est : il, elle, celui-ci, lui ...

Pour les différentes activités proposées, il est important de faire évoluer le niveau de difficulté ainsi que l'échafaudage apporté par le maître.

Parallèlement à des ateliers ciblés répondant à des difficultés identifiées, il est important de continuer à lire aux élèves des textes littéraires d'une complexité croissante afin de les confronter à des situations variées, à des univers de référence diversifiés, à des systèmes de personnages nouveaux...

DOMAINE : FRANÇAIS - Lire

Compétence : Repérer dans un texte des informations explicites et en inférer des informations nouvelles (implicites)

Items

2, 3, 4, 5 : l'élève doit lire silencieusement un texte littéraire puis répondre à des questions en faisant des inférences simples en prélevant et en rassemblant des informations convergentes distribuées au long du texte ; identifier deux désignations différentes d'un même personnage.

21, 24 : l'élève doit lire silencieusement un texte littéraire puis prélever des indices dans ce texte pour identifier des désignations différentes d'un même objet.

59, 60 : l'élève doit lire silencieusement des textes documentaires puis rassembler des informations convergentes distribuées au long du texte pour en déduire des réponses à des questions.

FICHE L2

La compréhension inférentielle (niveau 2). Utiliser le contexte, ses propres connaissances afin de restituer l'implicite du texte (par déduction à partir d'indices repérés dans le texte).

Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves

- problème de compréhension de la question ou de la consigne (consignes complexes, niveau de langue parfois élevé (lexique, tournure syntaxique) ;
- choix des textes portant sur des thèmes éloignés des référents culturels des élèves ;
- choix d'extraits de textes littéraires, présentés sans contextualisation ;
- la variation de la procédure de désignation des personnages peut perdre le lecteur.

Quelques principes pour guider l'action pédagogique à mettre en œuvre

Apprendre à comprendre

La compréhension est le fruit d'un travail, elle exige un effort, conscient et réfléchi. Cet effort est à la portée de tous.

La compréhension n'est pas seulement la somme du déchiffrement de tous les mots. Elle ne se réduit pas non plus à la somme de réponses ponctuelles à des questions précises.

C'est pourquoi, il est essentiel d'apprendre aux élèves à réguler leur activité de lecture, à la contrôler et à l'évaluer. Ce travail est à conduire avec tous les élèves, quel que soit leur capacité à construire le sens du texte.

Au cours de sa lecture, chaque ensemble d'informations nouvelles oblige le lecteur à réorganiser la représentation qu'il construit pas à pas, au fur et à mesure qu'il avance dans le texte.

Cela suppose que le lecteur soit suffisamment flexible pour accepter que ses premières représentations soient provisoires et donc révisables, qu'il conserve son interprétation ouverte et attende d'avoir traité toutes les données textuelles pour établir une compréhension définitive.

Cela suppose également que le lecteur évalue régulièrement sa compréhension et cherche à remédier aux difficultés qu'il détecte : conscient du problème que lui pose le texte, il engage des activités stratégiques pour le résoudre (revenir en arrière pour relire une partie, sélectionner des

informations importantes, reformuler un passage, construire des synthèses intermédiaires, organiser les informations, établir des relations entre elles, ...).

Pour aider les élèves à comprendre et à surmonter leurs difficultés, il faut mettre en œuvre un enseignement explicite qui rende visible l'activité (invisible et souvent ignorée) du lecteur.

Pour ce faire, l'enseignant apporte un soin particulier au questionnement en le faisant porter sur les butées du texte. Il mise sur la confrontation collective des réflexions individuelles en s'appuyant sur la lecture et la relecture à haute voix, la reformulation.

L'élève peut ne pas avoir d'écho du texte en lui même. S'il n'a pas de représentations mentales, il faut l'aider à les construire. Il convient de provoquer l'explicitation des conduites interprétatives. Pour ce faire, l'enseignant appelle les élèves à présenter des preuves de leurs dires et/ou des objections pour réfuter des propositions d'autrui en s'appuyant sur le texte. Il privilégie une forme d'observation continue des comportements et des pratiques.

Entraîner la compréhension

Cette opération se réalise par la lecture de textes documentaires, fonctionnels et littéraires (extraits, textes courts et œuvres intégrales).

Des séances spécifiques permettent de travailler sur les obstacles potentiels à la compréhension.

Le travail collectif peut être précédé utilement d'une réflexion individuelle et/ou en petits groupes, à partir d'un questionnement précis et pertinent de l'explicite et de l'implicite du texte. Les élèves apprennent à questionner le texte selon 3 niveaux de traitement (compréhension littérale, inférentielle, critique et créative).

L'enseignant encourage « les écrits de travail » : écrits courts, provisoires, produits par l'élève en situation de recherche (mots clés, courtes reformulations, ...). Ces écrits permettent au maître d'évaluer la qualité de la lecture, de repérer les erreurs de compréhension et d'orienter ainsi les interventions.

Niveau 2 : la compréhension inférentielle

Les questions relevant de ce niveau aide l'élève à appréhender l'implicite du texte en prenant appui sur les informations présentes dans le texte, le contexte et ses propres connaissances extérieures au texte afin de les combiner et ainsi de construire des informations nouvelles (non explicites).

Les questions posées requièrent de l'élève qu'il utilise une synthèse de la compréhension littérale, de ses connaissances personnelles et de son imagination afin de formuler une hypothèse. Ainsi, « *il apprend à lire entre les lignes* ».

Il est important de doubler les questions sur le sens du texte par des questions qui permettent d'identifier ce sur quoi l'élève s'appuie pour répondre (stratégies) : « *Quelle partie du texte, quel indice grammatical, orthographique, lexical ... ? Justifie la réponse.* »

Cette aide passe par :

- La restitution des informations implicites portant sur :
 - les personnages : à partir d'indices livrés dans le texte, identifier les personnages, les relations entre des personnages ; identifier et restituer les diverses reprises anaphoriques pour un personnage donné, les différentes reprises anaphoriques implicites (métaphore, périphrase, ...) ; hiérarchiser les personnages (personnages principaux, secondaires,) ; classer les personnages en fonction du schéma actantiel,
 - les lieux : à partir d'indices données dans le texte, formuler de manière explicite des lieux non cités,
 - les temps : à partir d'indices ponctuels, établir la durée d'une action, de l'événement, du récit, ... ; situer le récit dans le temps (historique),
- les connaissances linguistiques. procéder à différentes inférences d'ordre :
 - *lexical* : à partir de ses connaissances lexicales et du contexte donner le sens de certains mots,
 - *sémantique* : mettre dans l'ordre chronologique une série d'actions prélevées dans le texte ; identifier la structure du texte ; écrire la suite ou le début du texte ; formuler des hypothèses sur les non dits ; identifier des relations de cause à effet ;
 - *syntactique* : utiliser ses connaissances en la matière pour anticiper sur le contenu du texte.

La restitution du sens global d'un texte :

- dégager l'idée principale du texte
- donner un titre à un texte
- résumer un texte

Exemples de situations d'apprentissage

Préparer à l'écoute

En construisant un horizon d'attente, inciter l'élève à se concentrer dans une « attention pour comprendre », appeler à garder en tête les questions auxquelles on cherche des réponses. Faire reformuler les unes et les autres.

Reformuler

En distinguant les différents niveaux : la phrase (chaque fois que nécessaire), le paragraphe, le texte, la reformulation permet de mémoriser, d'intégrer l'information, d'identifier et de rapprocher les données qui permettent de construire une nouvelle information et donc de réaliser une inférence.

Faire émerger l'interprétation individuelle et les images mentales créées

- Demander à l'élève quelle image garder de ce passage, de ce personnage, de cette histoire et confronter cette image à d'autres passages du texte. Apprendre à être flexible (R. Goigoux).
- Faire dessiner ce que l'élève pense avoir compris ;
- Confronter les représentations ;
- Inviter l'élève à anticiper la suite (lecture par dévoilement progressif), ou à la reformuler (en cas d'incompréhension) ;
- Faire ranger les personnages par ordre d'apparition ;
- Faire repérer toutes les manières de nommer un personnage ;
- Entraîner les élèves à adopter des réflexes de retour en arrière pour vérification du sens ;
- Scinder l'histoire en étapes successives. Découper dans le texte des ensembles cohérents d'information pour aider à les mémoriser et à les articuler par un travail progressif de sélection et de condensation ;
- Proposer une autre présentation du texte et inviter à des relectures qui attirent l'attention sur certaines zones pour dégager l'essentiel de l'accessoire, et construire progressivement les synthèses nécessaires.
- Veiller à limiter le nombre d'entrées à travailler (une, deux entrées) pour une phrase, pour un paragraphe ou même pour une œuvre afin de ne pas décourager, ou pire empêcher la lecture.

A l'oral et à l'écrit :

- entraîner à la compréhension de la situation d'énonciation (faire repérer qui parle, à qui, quand, où, pour quoi ?).
- repérer les mots qui permettent d'identifier les lieux de l'action.
- repérer les mots qui permettent de désigner les personnages et ceux qui conduisent à identifier le temps de la narration.
- Il est souvent intéressant de faire construire la représentation globale du texte.
- *l'action* : début de l'histoire, événement négatif, événement positif, fin de l'histoire
 - *le temps* : quand l'action se passe-t-elle ?
 - *le lieu* : où se déroule l'action ?
 - *les personnages* : établir une fiche d'identité des personnages,
 - *le résumé* : c'est l'histoire de...
- Ce faisant, le maître entraîne au traitement de la cohésion du texte et de la cohérence (travail sur la ponctuation, les déterminants, les substituts, les connecteurs, les marques de temporalité...).

Le débat

Le maître lit à haute voix, relit, fait relire mais relire ne suffit pas toujours à dépasser les difficultés. Un dialogue doit donc s'engager entre l'enseignant et les élèves pour, en s'appuyant sur ce qui est connu, construire des représentations claires de ce qui ne l'est pas encore. C'est par le débat sur le texte entendu, plus tard lu que les diverses manières de comprendre et d'interpréter peuvent être comparées.

L'apprentissage de la compréhension s'enrichit ainsi par ces discussions soutenues, par un contrôle rigoureux des tentatives d'élucidation, par l'échange entre lecteurs apprentis et lecteurs experts. La

confrontation conduit à « *analyser les erreurs et les variations, ainsi que les modalités d'appropriation du texte* ». Elle permet d'explicitier les stratégies qui conduisent à une meilleure maîtrise de la lecture.

Au total, le débat interprétatif repose sur :

- l'identification d'une situation problème (par exemple un des obstacles cognitifs cités précédemment),
- un questionnement précis et limité de l'implicite du texte pour favoriser l'émergence des représentations de tous,
 - un temps de réflexion individuelle,
 - un temps de confrontation,
 - un débat réglé par le maître pour favoriser l'expression de chacun en encourageant à l'argumentation,
 - un arbitrage puisque les interprétations doivent aussi être évaluées en revenant au texte lui-même de manière à contrôler qu'elles restent compatibles avec celui-ci.

L'écriture

Un autre moyen de rendre plus assurée la compréhension d'un texte est d'articuler celle-ci avec un travail d'écriture.

Inviter alors :

- à prolonger un texte dont le seul début a été proposé,
- à ajouter un personnage,
- à transporter le personnage principal dans un autre lieu, une autre époque,
- à transposer un récit,
- à changer de point de vue...

Repérer toutes les manières de nommer un personnage.

L'identification des reprises anaphoriques se fait à l'oral et à l'écrit.

- Établir la « trace des personnages ». Le surlignage permet de suivre les personnages à travers leurs désignations en faisant apparaître clairement les reprises,
- S'interroger sur le sens apporté par les changements de déterminant, de désignation...
- Attirer l'attention sur le fait qu'une même anaphore peut désigner plusieurs personnages dans un même texte,
- Etablir une fiche d'identité des personnages, les ranger par ordre d'apparition, faire leur décompte.

Proposer des textes de complexité graduée

- Dans une première phase aider le prélèvement des informations par une mise en évidence typographique.

- Augmenter, progressivement, la quantité de noms propres désignant une même personne (utilisation du nom de famille complet, du prénom seul, du nom précédé ou non d'un titre, d'un surnom, d'un diminutif...).
- Identifier des pronoms qui renvoient à des référents non-animés.
- Augmenter progressivement sur le nombre des personnages pronominalisés dans un même texte, en jouant sur l'éloignement du référent, sur la place de la dénomination dans le texte...
- Interpréter des pronoms dont le référent n'apparaît que dans la suite du texte, dits "pronoms cataphoriques ».
- Travailler aussi sur des pronoms qui comportent des marques grammaticales qui facilitent en partie l'attribution, en permettant de distinguer masculin et féminin. Poursuivre l'observation avec certaines formes qui neutralisent ces distinctions.
- Attirer l'attention sur d'autres formes problématiques : la forme « l' », ou encore certains possessifs. Ainsi dans la phrase « Il l'appela et lui donna connaissance de son nouveau nom » ; l', lui, son peuvent poser des problèmes d'identification. On invitera les élèves à confronter les réponses qu'ils apportent en argumentant.
- Parfois l'ambiguïté peut naître de l'identification de l'antécédent de la reprise anaphorique : « Mon voisin a adopté un gros chien. Il n'est pas très sympathique ». Les situations de vie de classe et les textes offrent de nombreux cas qui permettent de s'entraîner à identifier le référent afin de parvenir à lever les ambiguïtés dans les procédures de substitution.
- Lors de la découverte des différents textes dans les différentes disciplines, demander régulièrement qui est « il », « elle », « celui-ci », « lui »...
- Etudier des textes plus complexes dans lesquels l'auteur joue sur le pronom « il » pour masquer intentionnellement un personnage.
- La désignation des personnages peut donc donner lieu à un débat interprétatif. Certains textes volontairement ambigus sur la désignation des personnages provoquent des débats intéressants en classe.

En rédaction

Le travail peut s'effectuer avec profit à partir des productions des élèves.

Elles proposent de ce point de vue de nombreuses « situations problème » à exploiter en vue d'une amélioration par la réécriture (*Qui sont « elle, « il », « elles », « eux », « on ». dans tel passage ?*).

La lecture par les tiers et la réécriture permettent de prendre conscience du fonctionnement de la langue écrite et notamment des problèmes d'incohérence ou d'ambiguïté dans la chaîne référentielle.

Exercices de transformation de textes

Ces exercices proposent de transformer, par la pronominalisation ou l'utilisation de substituts nominaux, un texte où tous les personnages sont mentionnés uniquement par leur nom propre. D'inévitables problèmes d'ambiguïté risquent alors de surgir, qui peuvent donner lieu à réflexion et à débat.

A l'inverse, on peut fournir un texte constitué uniquement de pronoms, qu'il s'agira de rendre clair : là encore, diverses possibilités de transformation pourront être envisagées, donnant lieu à un débat argumenté.

Autre piste : transformer un texte en changeant le héros en héroïne ou vice-versa. Au-delà des problèmes d'accord, commenter toutes les nouvelles désignations que cela entraîne.

Des textes courts aux textes longs :

Le travail sur les débuts de récits. C'est souvent dès les premières pages d'un récit (*incipit*) que les personnages apparaissent. Si les représentations que le lecteur s'en fait sont erronées, il peut devenir difficile de les rectifier par la suite. C'est pourquoi il est important, à cet endroit d'un texte, de relever, à l'oral ou à l'écrit, ce que l'on sait déjà des personnages, mais aussi ce que l'on en ignore, ce que l'on peut en deviner, et ce que l'on peut imaginer de leur rôle futur (anticipation).

Ce travail d'anticipation s'affinera et s'enrichira grâce à une mise en réseau cohérente et réfléchie des textes lus dans la classe. Puisque l'identification des personnages et de leur rôle prévisible relève en grande partie d'une culture des récits, il convient de bâtir progressivement cette dernière, les textes et les histoires se faisant alors écho. On pourra penser d'abord à bâtir ou à vérifier les stéréotypes liés aux différents genres de récits tels que le récit policier (le détective, le suspect, le témoin.), le récit de science-fiction (le robot, le capitaine de vaisseau spatial, les extra-terrestres.), le conte (la fée, la sorcière, le nain, le prince charmant.) en repérant les personnages « typiques » de tel ou tel genre et ce qui les caractérisent. C'est sur la base de ces stéréotypes que l'on pourra goûter ensuite aux écarts qu'offrent précisément les textes littéraires qui savent jouer avec les habitudes de lecture et surprendre le lecteur en le menant hors des sentiers battus.

DOMAINE : FRANÇAIS - Lire

Compétence : Repérer les effets de choix formels ; exprimer un point de vue, une interprétation et le justifier en se fondant sur le texte.

Items :

8, 22 : repérer les effets de choix formels (emplois de certains mots, utilisation d'un niveau de langue bien caractérisé, etc ...)

7, 8, 25 : exprimer un point de vue, une interprétation et le justifier en se fondant sur le texte

9, 43 : identifier l'utilisation d'un mot ou d'une expression au sens figuré (vocabulaire)

6, 23 : utiliser le contexte pour comprendre un mot (vocabulaire)

FICHE L3

La compréhension critique et créative niveau 3. Evaluer l'exactitude du texte, porter un jugement sur le texte, les procédés d'écriture à la lumière de ses connaissances. Appliquer les différentes significations trouvées dans la lecture à sa vie personnelle ou à sa propre culture.

Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves

Difficulté à prendre appui sur le contexte, sur ses connaissances propres, sur les techniques littéraires qu'emploie l'auteur (métaphore filée, emploi du sens propre/sens figuré) pour construire une information (interprétation, point de vue) :

- proposer des expressions équivalentes au sens propre ou figuré respectant l'idée développée dans le texte.
- identifier, relier entre elles et interpréter des expressions définissant ou qualifiant *Béfort* comme *une personne, un berger ...* (métaphore, paraphrase, ...)
- proposer une explication écrite cohérente pour défendre une interprétation du texte.

Les réponses données sont parfois détachées du contexte, ou organisent mal les éléments prélevés dans le texte pour construire une explication cohérente.

Remarque : l'absence de questions portant sur la justification ou l'argumentation de la réponse donnée ne permet pas de rendre visibles les stratégies mises en œuvre par l'élève (évaluation critique, appréciation sur l'écriture du texte) (sauf pour items 7, 8, 23, 25)

Quelques principes pour guider l'action pédagogique à mettre en œuvre

Apprendre à comprendre

La compréhension est le fruit d'un travail, elle exige un effort, conscient et réfléchi. Cet effort est à la portée de tous.

La compréhension n'est pas seulement la somme du déchiffrement de tous les mots. Elle ne se réduit pas non plus à la somme de réponses ponctuelles à des questions précises.

C'est pourquoi, il est essentiel d'apprendre aux élèves à réguler leur activité de lecture, à la contrôler et à l'évaluer. Ce travail est à conduire avec tous les élèves, quel que soit leur capacité à construire le sens du texte.

Au cours de sa lecture, chaque ensemble d'informations nouvelles oblige le lecteur à réorganiser la représentation qu'il construit pas à pas, au fur et à mesure qu'il avance dans le texte.

Cela suppose que le lecteur soit suffisamment flexible pour accepter que ses premières représentations soient provisoires et donc révisables, qu'il conserve son interprétation ouverte et attende d'avoir traité toutes les données textuelles pour établir une compréhension définitive.

Cela suppose également que le lecteur évalue régulièrement sa compréhension et cherche à remédier aux difficultés qu'il détecte : conscient du problème que lui pose le texte, il engage des activités stratégiques pour le résoudre (revenir en arrière pour relire une partie, sélectionner des informations importantes, reformuler un passage, construire des synthèses intermédiaires, organiser les informations, établir des relations entre elles, ...).

Pour aider les élèves à dépasser ce qui fait obstacle à la compréhension d'un écrit, il est important de proposer un enseignement explicite, organisé et structuré qui vise à :

- apprendre aux élèves à enclencher les activités stratégiques, à développer ce contrôle interne de leur propre compréhension ;
- apprendre aux élèves à questionner constamment le texte selon 3 niveaux de traitement (compréhension littérale, inférentielle, critique et créative) ;
- étayer la « compréhension en construction » du texte en proposant systématiquement des temps d'échange et de synthèse amenant les élèves :
 - à justifier, argumenter « ce qu'ils croient avoir compris » du texte
 - à décrire, expliciter les procédures employées
 - à favoriser la prise de conscience de l'utilité d'un tel travail sur le texte.

L'apprentissage de la compréhension doit se faire par la lecture de textes fonctionnels, par la lecture documentaire et par la lecture de textes littéraires.

Niveau 3 : la compréhension critique et créative

Les questions relevant de ce niveau permettent à l'élève la mise en valeur de l'expression de soi et autorisent l'implication du lecteur dans le texte.

Les questions exigent de l'élève qu'il porte un jugement sur le texte, qu'il réagisse à la qualité du texte en s'appuyant sur ses connaissances des techniques littéraires qu'emploient les auteurs pour susciter des réactions affectives et intellectuelles chez les lecteurs.

Il faut doubler ces questions par des questions demandant à l'élève de justifier ou d'argumenter sa réponse ou le développement de sa pensée.

Cette aide passe par une évaluation critique : Le lecteur est capable de porter un jugement critique sur le contenu du texte en le confrontant à des critères élaborés grâce à des informations tirées du texte, à la connaissance, à l'expérience du lecteur.

Cette lecture critique amène l'élève à :

- distinguer ce qui est cohérent de ce qui ne l'est pas
- distinguer les faits des opinions
- distinguer le réel de l'imaginaire
- distinguer ce qui est vraisemblable de ce qui ne l'est pas

Cette aide passe également par une réorganisation des savoirs du lecteur : adopter une attitude réflexive en étant capable de :

- construire et intégrer une information. Que t'as apporté ce texte ?
- faire le point sur les connaissances nouvelles intégrées après la lecture du texte. Qu'est-ce que tu as appris de nouveau sur le sujet ?

Cette aide passe aussi par l'émission de jugements sur l'esthétique du texte et les émotions suscitées : le lecteur applique les différentes significations trouvées à sa vie personnelle ou à sa propre culture en :

- verbalisant ses appréciations esthétiques et émotionnelles
- argumentant ses appréciations esthétiques et émotionnelles

Exemples de situations d'apprentissage

Pour conduire une lecture critique et proposer ses appréciations esthétiques et émotionnelles

- deux textes ont été mélangés, souligner les deux textes avec des couleurs différentes
- dans un article où un journaliste donne des informations mais aussi son opinion personnelle, relever les mots qui laissent apparaître l'opinion personnelle du journaliste
- Relever dans un texte ce qui a réellement eu lieu (en référence aux périodes historiques), et ce qui est de l'imaginaire (inventer par l'auteur). Justifier sa réponse
- Exprimer les sentiments éprouvés à la lecture d'un texte (en s'identifiant à un personnage par exemple). Expliquer pourquoi en prenant appui sur des éléments du texte.
- Relever certaines expressions et expliquer le choix de l'auteur pour servir son intention.
- Proposer des phrases qui viennent combler les blancs du texte afin de réorganiser les savoirs du lecteur.

DOMAINE : FRANÇAIS - Ecrire

Compétence : Copier sans erreur un texte d'au moins quinze lignes en lui donnant une présentation adaptée

Items

50 : la copie est complète, avec la ponctuation complète et les mots correctement orthographiés

51 : la qualité de la graphie est satisfaisante (formation et taille des lettres ; attaches entre les lettres ; on tolérera que les majuscules soient en écriture d'imprimerie) et la présentation respectée.

FICHE E1 : copie

Copier sans erreur un texte d'au moins 15 lignes

Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves

- Manque de stratégie de copie efficace (par exemple : découpage des phrases en groupes fonctionnels pour mieux repérer les accords et améliorer la vitesse d'exécution).
- La copie s'effectue sans une activité préalable de compréhension du sens général du texte.
- Difficulté à repérer les blocs du texte : titre, paragraphe, retour à la ligne.
- Dégradation de l'écriture liée à la vitesse de restitution.
- Manque d'entraînement en copie et en écriture.
- Peu ou pas d'habitudes de relecture pour vérifier l'exactitude après la transcription de chaque phrase (accord nominal, accord V et S, ponctuation, lexicale).

Quelques principes pour guider l'action pédagogique à mettre en œuvre

- Privilégier les activités où les élèves ont à écrire vraiment.
- Acquérir une qualité orthographique et graphique : graphier, copier et mettre en page.
- Guider les élèves vers la relecture personnelle : intégrer des critères de qualité.
- Mettre en avant la valeur fonctionnelle de la présentation pour faciliter la compréhension, l'utilisation voire la mémorisation.
- Ecrire beaucoup et souvent pour acquérir des stratégies.

Exemples de situations d'apprentissage

Entraîner les élèves dans des activités fonctionnelles d'écriture :

- savoir mettre au propre et présenter différents types d'écrits et en distinguer le statut : exercice pris d'un manuel, écrits de référence, synthèse de leçon, affichages, écrits de communication, ...

Entraîner les élèves à développer des stratégies de copie :

- Copier par groupe sémantique. : par des activités guidées d'abord puis en autonomie, repérage des différents groupes, copie par effacement progressif de chaque groupe, copie après mise en mémoire des groupes (texte au dos de la feuille, au fond de la classe, ...).
- Alléger le travail de mémoire en repérant des indices orthographiques et grammaticaux.
- Augmenter la vitesse de saisie : copie rythmée par groupe sémantique.
- Développer la concentration, l'attention et la motivation.

- Proposer des moments de copie courts et fréquents avec rappel des stratégies (limiter le nombre de recours au texte).
- Evaluer régulièrement la tenue des cahiers.
- Encourager la relecture des travaux copiés par un autre (élève, enseignant).
- Elaborer collectivement des critères de relecture.

DOMAINE : FRANÇAIS - Ecrire - rédaction

Compétences :

Rédiger différents types de textes , d'au moins deux paragraphes, en veillant à leur cohérence, en évitant les répétitions, et en respectant les contraintes syntaxiques et orthographiques ainsi que la ponctuation.

Items :

10 : le texte produit prend bien en compte les consignes d'écriture.

11 : le texte produit comporte une cohérence narrative

12 : maniement adapté du système des temps (chronologie correctement marquée).

13 : le texte produit présente une bonne correction syntaxique (phrases identifiables, correctement construites.)

14 : le texte produit présente une bonne segmentation en mots et respecte l'orthographe phonétique.

15 : l'orthographe lexicale est globalement respectée.

16 : L'orthographe grammaticale est respectée (accords réalisés dans les cas simples).

26 : Dans un exercice que l'élève ne perçoit pas comme un exercice d'écriture, les aspects formels de la rédaction sont globalement respectés : des phrases correctes sont produites avec majuscules et points ; le texte est bien présenté.

FICHE E2 : rédaction

Rédiger différents types de textes.

Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves

Mauvaise interprétation du texte inducteur.

L'élève ne prend pas en compte tous les éléments donnés dans la consigne.

Difficulté à faire émerger des idées (on commence à écrire sans avoir l'idée générale de ce qu'on veut produire).

Difficulté à gérer simultanément le fond (les idées) et la forme (syntaxe, mise en forme et orthographe).

Pas de relecture efficace et de remise en cause de ce qui a été produit.

Problème lié à une mauvaise appréhension de la langue écrite et de ses spécificités (tournures syntaxiques, ponctuation,...).

Quelques principes pour guider l'action pédagogique à mettre en œuvre

La production d'écrits conséquents (une quinzaine de lignes) fait apparaître souvent une difficulté à gérer à la fois le sens et la mise en forme. Il peut être efficace de donner l'habitude de passer par le dessin (projet général ce que je veux écrire) ou par l'habitude de faire émerger d'abord les idées (les différents éléments à clarifier au préalable étaient dans la consigne et permettent de travailler différents paragraphes).

Exemples de situations d'apprentissage

- Proposer des situations d'écriture courtes et fréquentes relevant de tous les domaines disciplinaires. Varier les types d'écrits (résumés, définitions, prise de notes, ...).
- Proposer des récits « à trou » (On dispose d'une partie du récit et de la fin mais il manque une partie). Proposer un choix de parties manquantes et discuter de la cohérence par rapport au récit.
- Entraîner à inventer une partie manquante d'un récit (on dispose du début et de la fin du texte). Reprendre le texte écrit en repérant les incohérences à deux ou collectivement.
- Proposer des phrases absurdes pour sensibiliser les élèves à la valeur des temps ou des phrases dans lesquelles les temps ne sont pas correctement employés. (Exemple : Hier soir il mange une tartine).
- Rétablir les temps mal employés dans un récit proposé.
- Proposer plusieurs relectures d'un texte produit par rapport à des critères précis (la cohérence du récit, l'emploi des temps, la ponctuation, les phrases sont-elles compréhensibles ?).
- Faire des lectures croisées (l'auteur du texte produit et un lecteur par exemple).
- Préparer la rédaction :
- Conduire une phase d'oral collectif ou en groupe, suivie d'une réflexion individuelle (mise au point du projet d'écriture) afin :
 - d'élaborer et organiser des listes de mots
 - mettre en œuvre une stratégie de rédaction prenant appui sur le repérage et l'organisation de mots clés.
- Favoriser des stratégies de relecture
- Généraliser l'emploi de grilles de critères de réussite d'un texte et d'un code de correction de l'écrit. (Voir tableau ci-dessous).
- Pour un élève en grande difficulté dans le domaine de la production d'écrit, utiliser le dessin de ce qu'il veut produire pour faire émerger d'abord les idées. Pour la mise en forme des textes de ces élèves, proposer éventuellement la dictée à l'adulte ou l'écriture assistée (personne ressource qui guide dans l'écriture des mots inconnus et dans la gestion des idées).
- Lors de l'élaboration des traces écrites, développer différentes stratégies de rédaction en variant les dispositifs : écrire seul, à plusieurs, à partir d'une liste de mots

Pour corriger mon texte

Si je vois	C'est que ...	Alors je corrige le mot	Je peux m'aider
Le moter <u>er</u>	le mot est mal écrit	le moteur	Du dictionnaire D'une liste de mots
il finie	la terminaison du verbe est incorrecte	il finit	Tableau de conjugaison
il parlait T	tu n'as pas utilisé le bon temps	je parle	
le gâteau chocolat ^	il manque un mot	le gâteau au chocolat	Je relis bien mon texte
les petit enfant ~~~~~	tu as oublié de faire les accords	les petits enfants	
tu viens ?	on ne peut pas lire ce que tu as écrit	tu viens	Tu réécris proprement
Le lapin s'arrête. Le lapin se cache. R	tu as répété le même mot	Le lapin s'arrête. Il part	
il est sorti m	tu as oublié la majuscule	Il est sorti	
le chat est le chien	Tu n'as pas bien orthographié le mot encadré	Le chat et le chien	Tu cherches la règle Et / est

DOMAINE : FRANÇAIS - Etude de la langue Vocabulaire

Compétences :

Utiliser le contexte pour comprendre un mot.

Identifier l'utilisation d'un mot ou d'une expression au sens figuré.

Définir un mot connu en utilisant un terme générique adéquat et en y ajoutant les précisions spécifiques à l'objet défini.

Utiliser avec aisance un dictionnaire.

Items :

6 : Remplacer « montagne » par un mot ou une expression synonyme..

23 : Expliquer l'expression « en geignant avec une toute petite voix de misère ».

9 : Une phrase utilisant le verbe « plonger » au sens propre a été produite.

43 : Le sens propre pour A et C et le sens figuré pour B ont été identifiés

54 : 3 définitions justes pour *ballon* et *bois*

55 : 3 définitions justes pour *cour* et *court*

56 : les 12 mots sont correctement répartis par série

57 : les 2 intitulés des séries sont justes : *couverts, véhicules*

52 : l'infinitif des 2 verbes, *dépasser* et *dépenser*, a été inscrit et le sens n°2 identifié pour l'un d'entre eux.

53 : un synonyme de *se dépêcher* et un synonyme de *dépeindre* ont été trouvés.

FICHE V

Les stratégies de compréhension d'un mot ou d'une expression

Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves

- Méconnaissance ou confusion des expressions : sens propre et figuré. Emploi du sens figuré (domaine de l'inférence) : le sens n'est pas déduit en explorant le contexte de la phrase et du texte. Difficulté à expliquer, à concevoir et dire clairement ce qui est perçu.
- Lenteur de lecture et/ou déficit lexical entraînant une incapacité à trouver le terme générique. Difficulté à mettre en lien un terme et sa définition (manque d'entraînement). Pas d'utilisation des indices (*cour/court(e)*).
- Problème de lien verbe conjugué/verbe à l'infinitif. Difficulté à se repérer sur la page du dictionnaire sur différents points : mot, définition, numéro de définition, exemple. Méconnaissance des abréviations usuelles : SYN...

Quelques principes pour guider l'action pédagogique à mettre en œuvre

Développer un travail systématique sur la langue qui entraîne les élèves à distinguer les aspects linguistiques et sémantiques des mots.

Mettre en place des activités systématiques de réemploi du vocabulaire à l'écrit et à l'oral.

S'appuyer sur la richesse et la diversité du style des auteurs pour la jeunesse afin de découvrir du vocabulaire en contexte.

Apprendre à utiliser le vocabulaire rencontré dans les différents domaines d'apprentissage.

Pour acquérir une bonne maîtrise du langage, recourir à des documents de références (dictionnaire, encyclopédies, répertoire de conjugaison...).

Fréquenter régulièrement le dictionnaire pour conduire les élèves à mobiliser plusieurs compétences : lire des listes, se repérer dans un écrit, utiliser l'ordre alphabétique et à maîtriser progressivement l'orthographe lexicale, grammaticale, le vocabulaire, la lecture.

Exemples de situations d'apprentissage

Proposer et faire trouver des couples de phrases où les mots sont utilisés au sens propre et au sens figuré.

- Donner des exercices à trous où on remplace les mots isomorphes selon le contexte.
- Travailler sur les stratégies : « comment comprendre un mot nouveau ? »
- Travailler l'utilisation du contexte dans des cas simples puis de plus en plus complexes.
- Apprendre à combiner plusieurs stratégies pour trouver le sens d'un mot :
 - Regarder à « l'intérieur » du mot (forme du mot, préfixe, radical, suffixe).
 - Activer ses propres connaissances du mot s'il y a lieu (ce qu'ils savent déjà du mot).
 - Regarder « autour du mot » : examiner la phrase ou l'expression dans laquelle apparaît le mot nouveau, chercher dans le texte et tenir compte de l'atmosphère générale de la partie du texte où le mot apparaît.
 - Proposer plusieurs textes où le même mot a des sens différents selon le contexte.
- Travailler la polysémie :
 - Croiser les séances d'étude de la langue (lexique) avec l'étude de textes littéraires.
 - A partir d'un texte : travail de compréhension, réalisation d'un champ lexical relatif au thème de cet écrit, et hors contexte : étude de mots (recherches de synonymes, travail sur la polysémie, familles de mots, expressions).
 - Dans un texte court, demander une justification orale du sens sous forme de synonyme, explication ou définition.
 - Rédiger des phrases avec les différentes acceptions d'un même mot.
 - Ecrire des devinettes.
 - Donner 2 définitions d'un mot polysémique et faire trouver le mot.

Pour aider les élèves à l'utilisation du dictionnaire, leur apprendre à :

- maîtriser l'organisation spatiale d'une page de dictionnaire ;
- maîtriser l'ordre alphabétique ;
- maîtriser la lecture des listes de mots ;
- maîtriser la lecture des définitions et des exemples : c'est un apprentissage important, les élèves ayant tendance à confondre les deux. Le plus souvent lorsqu'on demande d'expliquer un mot, les élèves donnent un exemple.
- Observer dans le dictionnaire la typographie différente : généralement l'exemple est écrit en italique. Ce n'est que lorsque l'élève saura produire, à l'oral et en production d'écrit, définitions et exemples qu'il maîtrisera de façon satisfaisante ces 2 notions différentes.

- Utiliser d'autres situations conduisant à utiliser la définition de mot : remplir ou fabriquer une grille de mots croisés ou mots fléchés.
- maîtriser la lecture des différents sens d'un mot : repérer le code utilisé par le dictionnaire pour montrer qu'un mot peut avoir plusieurs sens. Faire souligner dans plusieurs articles du dictionnaire les différents sens d'un mot.
- maîtriser les indications grammaticales, des symboles et abréviations : il faut dresser un tableau (affichage collectif et écrit individuel) de ces indications (n.m, n.f, v, adj, fam, et toutes les abréviations spécifiques à tel ou tel dictionnaire).
- maîtriser la recherche du mot selon sa nature : pour les noms et les adjectifs il faut faire observer aux élèves que le dictionnaire indique toujours les mots au singulier. Pour travailler cette difficulté on pourra demander d'écrire la définition d'un mot et de trouver 2 exemples, dans le premier, ce mot sera au singulier, dans le second le mot sera obligatoirement au pluriel. Pour les verbes, s'entraîner à trouver l'infinitif : la recherche d'un verbe pose des difficultés majeures puisque l'élève doit connaître l'infinitif de ce verbe pour pouvoir le trouver dans le dictionnaire.
- maîtriser le code phonétique.

DOMAINE : FRANÇAIS – Etude de la langue, Grammaire

Compétences :

Distinguer selon leur nature le nom (propre/commun), les articles, les déterminants possessifs, les adjectifs
Distinguer selon leur nature les mots des classes déjà connues, ainsi que les pronoms possessifs, démonstratifs, interrogatifs et relatifs.

Items :

- 36 : identifier dans un court texte, deux noms
- 37 : identifier dans un court texte, deux articles
- 38 : identifier dans un court texte, deux adjectifs qualificatifs
- 39 : identifier dans un court texte, un pronom personnel
- 40 : identifier dans un court texte, un pronom relatif.

FICHE G1 : nature

Identifier un article, un nom, un adjectif qualificatif, un pronom personnel, un pronom relatif.

Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves

- Le vocabulaire grammatical n'est pas assimilé par les élèves.
- Le terme de *déterminant* est probablement davantage utilisé dans les classes.
- Le terme de *pronom relatif* n'est pas encore connu ou insuffisamment mobilisé.
- L'élève identifie le groupe nominal au lieu du nom à considérer de manière isolée.

Quelques principes pour guider l'action pédagogique à mettre en œuvre

Travailler sur l'expansion du nom (adjectif, compléments, relative) : des jeux de substitution, d'adjonction . Ces jeux enrichissent le langage des élèves en même temps qu'ils consolident la maîtrise de ces classes de mots.

Exemples de situations d'apprentissage

- Trouver les caractéristiques communes à une classe de mots, la définir, la nommer.
- Travailler quotidiennement sur une phrase pour repérer les différentes classes de mots (analyse grammaticale de chaque mot de la « phrase du jour »).
- Enrichir quotidiennement les différentes classes de mots (apports lexicaux) : par exemple, 2 verbes, 2 noms, 2 adjectifs par jour (abordés dans un contexte clairement identifié par l'élève – quel que soit le domaine disciplinaire)

La notion d'article :

- classe de mots à mémoriser et à intégrer dans la classe plus large des déterminants : le, la , les, un, une, des, d', et cas particuliers des articles partitifs ;
- proposer des situations plus complexes où le, la, les ne sont pas des articles mais des pronoms personnels.

La notion d'adjectif

- Travailler l'adjectif qualificatif par l'enrichissement de groupes nominaux ;

- Repérer la place de l'adjectif par rapport au nom ; relever le changement de sens possible selon qu'il est post ou préposé.

La notion de pronom relatif

Remarque : cette notion est liée à la notion de proposition relative qui est une occurrence possible pour une expansion du groupe nominal. Il est souhaitable l'aborder dans des situations de rédaction (exemple : transformer le texte d'un élève avec des contraintes : moins de phrases) et de repérage de chaînes anaphoriques.

- utiliser un moyen mnémotechnique pour retenir la série des pronoms relatifs : « qui, que, quoi, dont, où, lequel est sa famille »

DOMAINE : FRANÇAIS - Etude de la langue Grammaire

Compétences :

Identifier le verbe et le sujet (sous forme d'un nom propre, d'un groupe nominal ou d'un pronom personnel)
Reconnaître le complément d'objet (direct ou indirect) du verbe
Reconnaître le complément du nom
Reconnaître les compléments circonstanciels de lieu, de temps.

Items :

17 : identifier les sujets dans les 3 phrases proposées.
18 : identifier les verbes conjugués dans les 3 phrases proposées.
19 : identifier le COD dans la phrase proposée.
20 : identifier les compléments circonstanciels de temps et de lieu

FICHE G2 : fonction

Identifier le verbe et le sujet (sous forme d'un nom propre, d'un groupe nominal, d'un pronom personnel)

Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves

- Erreurs dans la reconnaissance de tous les verbes : l'élève n'a pas construit et intégré la notion de verbe à partir de ses caractéristiques.
- L'élève manifeste une confusion entre le verbe conjugué et le participe passé ayant valeur d'adjectif.
- Erreurs dans la reconnaissance de tous les sujets :
 - L'élève ne sait pas identifier le verbe et par conséquent son sujet.
 - L'élève ne connaît pas le sens du mot « sujet » (polysémique).
 - L'élève n'a pas construit et intégré la notion de sujet à partir de ses caractéristiques.
- L'élève se laisse surprendre par des « phrases non canoniques » : groupe sujet très long, groupe sujet qui n'est pas en position initiale dans la phrase, groupe sujet réduit à un pronom personnel.
- L'absence de contextualisation des phrases proposées peut gêner la compréhension de la phrase et donc l'identification du sujet et du verbe.

Quelques principes pour guider l'action pédagogique à mettre en œuvre

Reconnaissance du verbe

L'identification du verbe est le point d'entrée du programme de cycle 3 et requiert un travail de longue haleine. Elle se fait par l'observation des modifications qui peuvent l'affecter (temps, personne, nombre) ou des éléments qui peuvent l'entourer (négation, nom ou pronom sujet). Il n'y a pas de procédure automatique mais des critères convergents.

Concernant ses modifications, le verbe a la particularité de :

- changer de forme en fonction de la chronologie des faits relatés (temps) et de la situation d'énonciation (le moment où X parle) ;
- changer de forme en fonction du sujet.

Ce n'est qu'à partir du verbe que l'on peut poser l'existence du sujet. Il est donc fondamental que l'élève sache distinguer le verbe des autres mots avant d'aborder la notion.

Reconnaissance du sujet

Si dans les cas simples, le sujet est celui « qui fait l'action », il n'est pas toujours l'agent d'une action, c'est pourquoi pour bien identifier le sujet il convient de s'appuyer sur ses caractéristiques :

- il n'est pas supprimable ;
- il peut être extrait par la formule « c'est ...qui... » : cette procédure est préférable à d'autres telles que « qui est-ce qui » (sujet humain), « qu'est-ce qui » (sujet non humain). Attention, dans le cas où le sujet est un pronom, s'opère alors une transformation : il -> « c'est lui qui » ou ils -> « ce sont eux qui » ;
- quand c'est un nom, il peut être remplacé par un pronom de conjugaison.

Exemples de situations d'apprentissage

Repérage du verbe

Pour attirer l'attention sur les variations du verbe relatives au changement de repère temporel :

- Travailler la remise en ordre chronologique des événements vécus en classe.

Plusieurs fois dans une journée, au fur et à mesure de son déroulement, faire verbaliser l'ordre des activités les unes par rapport aux autres et constater les variations morphologiques consécutives au changement de repère. Exemples : « aujourd'hui, d'abord nous avons fait du calcul mental, maintenant nous faisons de la lecture, après nous ferons de la poésie » ; « en début de matinée nous avons fait du calcul mental puis de la lecture, maintenant nous faisons de la poésie, après... ».

- Travailler très régulièrement (voire quotidiennement) les transformations par changement de repère temporel pour faire constater les effets produits, d'abord à l'oral puis à l'écrit.

Exemple : « la petite fille saute à la corde »

- faire repérer à quel moment se situe la situation énoncée. « maintenant » correspond au moment où l'on parle ;
 - changer (ou faire changer) le repère temporel. Faire dire la phrase en la commençant par « avant », « hier » et/ou « après », « demain » ...
 - faire verbaliser alors les changements produits à l'oral :
 - ajout de « avant » : « saute » est remplacé par « sautait - a sauté »
 - ajout de « après » : « saute » est remplacé par « sautera - va sauter » ;
 - écrire les phrases proposées et validées au tableau ;
 - faire observer les changements orthographiques produits.
- Travailler la remise en ordre des événements dans un texte. Choisir une phrase repère à partir de laquelle les élèves auront à reconstituer le texte à l'aide d'étiquettes contenant chacune une phrase du texte. Ce travail peut se faire individuellement ou à plusieurs. Suite au travail de reconstitution, faire verbaliser les procédures et repérer les indices qui ont permis cette reconstitution.

Pour attirer l'attention sur les variations du verbe relatives au passage du singulier au pluriel (accord sujet- verbe) :

- Travailler, là aussi très régulièrement (voire quotidiennement) les variations du verbe relatives au passage du singulier au pluriel pour faire constater les effets produits, d'abord à l'oral puis à l'écrit.

Exemple : « *la petite fille saute à la corde* » Que devient la phrase s'il s'agit de plusieurs petites filles ?

° faire repérer et verbaliser les changements produits à l'oral : « la » est remplacé par « les » ;

° réaliser d'autres changements de même nature à l'oral ;

° écrire la phrase initiale au tableau, puis la phrase transformée et faire observer les changements orthographiques produits :

« *la petite fille saute à la corde* » -> « **les petites filles sautent à la corde** » ;

° faire repérer, verbaliser et justifier les changements produits à l'écrit.

Pour aider à la structuration des caractéristiques du verbe et aboutir à son repérage :

- Proposer trois entrées complémentaires pour repérer le verbe :
- Le plus souvent, c'est le mot qui dit ce qu'on fait.
- C'est le mot qui change, quand on change le temps de la phrase.
- On peut l'associer à un pronom personnel.
- Il est souhaitable de travailler ses transformations par écrit afin que les élèves voient les modifications qui affectent le verbe.

Repérage du sujet

Pour attirer l'attention sur les caractéristiques du sujet :

- Procéder à des manipulations régulières sur des corpus courts de phrases :
 - Vérifier que le sujet n'est pas supprimable : mettre les élèves en situation d'effectuer des opérations de réduction de phrase (suppression progressive des diverses expansions) jusqu'à l'obtention de la phrase minimale ;
 - Après avoir repéré le verbe conjugué, mettre les élèves en situation d'utiliser la formule « c'est.... qui.... » ou la réponse à la question « qui est-ce qui ? + verbe (sujet humain) ;
 - Procéder au remplacement du sujet par un pronom de conjugaison.
 - Mettre les élèves en situation d'effectuer des opérations de substitution ou d'expansion du groupe nominal sujet dans la phrase ;
- Dans un texte, faire rechercher les pronoms de conjugaison substitués et ce qu'ils remplacent.
- Vérifier que les caractéristiques sont bien intégrées, entraîner les élèves à les utiliser pour procéder à l'identification du sujet.

Pour les élèves ne maîtrisant pas la reconnaissance du verbe, il est possible d'améliorer l'étayage en proposant ces manipulations sur des phrases dans lesquelles le verbe sera souligné au préalable.

Les situations proposées doivent associer des activités d'observation d'énoncés de complexité progressive à des activités de production de phrases. Proposer un entraînement régulier, quotidien, tel que « la phrase du jour » comme un rituel.

Les séances d'étude de la langue donnent lieu à l'élaboration de traces écrites, mémoire des apprentissages en cours et/ou stabilisés : traces individuelles, référents collectifs, sélection de supports dans les manuels. L'élève devra savoir se servir de ces outils mis à sa disposition, quelle que soit la situation d'apprentissage.

FICHE G2' : fonction

Identifier le complément d'objet (direct ou indirect) du verbe

Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves

Erreurs dans la reconnaissance des COD :

L'élève ne connaît pas le sens du mot « complément d'objet » ; le vocabulaire grammatical n'est pas maîtrisé. L'élève a pu tout simplement oublier la signification de COD, alors qu'il aurait été en mesure d'activer les procédures d'identification.

- L'élève n'a pas, au préalable, identifier le verbe conjugué et le groupe sujet.
- L'élève n'a pas construit et intégré la notion de complément d'objet à partir de ses caractéristiques ;
- L'élève a une conception rigide du COD (c'est ce qui est juste après le verbe), ce qui se révélerait dans le choix de « de sa poche » ou de « en venant ».
- L'élève ne relève le COD dans son intégralité (des mots manquent parce que la procédure d'identification est approximative).

Quelques principes pour guider l'action pédagogique à mettre en œuvre

Les mêmes principes que pour l'identification du sujet/verbe à savoir :

- la régularité d'un travail de manipulation sur un large corpus de phrases tout au long du cycle: déplacement, substitution, expansion, réduction.
- Proposer des retours réguliers sur les grandes notions du programme tout au long du cycle.
- Fixer le vocabulaire grammatical et automatiser les procédures d'identification.
- Analyser avec les élèves leurs productions écrites pour prendre conscience de la maîtrise ou non de la notion grammaticale (présence/absence dans leurs écrits, utilisation erronée).
- Faire produire régulièrement des phrases à partir de « format syntaxique » imposé : S+V+COD CCL+S+V+COD etc...
- Proposer des activités ritualisées pour activer les attitudes intellectuelles de questionnement, de mise en pratique des savoirs, de transfert dans des situations nouvelles.

Exemples de situations d'apprentissage

Les mêmes activités que pour l'identification du sujet/verbe, mais à adapter aux caractéristiques du COD.

- repérer la manière dont le complément est lié au verbe (construction directe, indirecte), repérer les verbes sans complément, avec un ou plusieurs compléments.
- Travailler systématiquement les manipulations de phrases (déplacement, substitution, expansion, réduction).
- Proposer de petits défis, des jeux d'écriture, reconstitution de texte, textes à trous, texte à QCM, diverses situations de dictée, etc. à condition que les situations proposées soient brèves et régulières, une sorte de « calcul mental du Français ».

- Faire remarquer qu'un même verbe peut changer de sens selon sa construction « il joue avec ses cubes, il joue de la trompette, il joue à la bourse, il joue les mariolles, il joue avec nos nerfs, ... »
- Automatiser la reconnaissance du COD : après repérage du verbe conjugué et du sujet, poser la question « *Qui + verbe ? Quoi+verbe ?* »

FICHE G2'' : fonction

Identifier le complément circonstanciel de lieu et de temps.

Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves

- Erreurs dans la reconnaissance des CCL et CCT :
- L'élève ne connaît pas le sens du mot « CCL, CCT » ; n'a pas fait le lien avec les procédures d'identification.
- L'élève n'a pas, au préalable, identifier le verbe conjugué et le groupe sujet.
- L'élève n'a pas construit et intégré la notion de complément circonstanciel à partir de ses caractéristiques (compléments circonstanciels incomplets)
- L'élève ne repère pas les compléments placés en début de phrase, avant le verbe.

Quelques principes pour guider l'action pédagogique à mettre en œuvre

Les mêmes principes que pour l'identification du sujet/verbe à savoir :

- Instaurer la régularité d'un travail de manipulation sur un large corpus de phrases tout au long du cycle : déplacement, substitution, expansion, réduction.
- Proposer des retours réguliers sur les grandes notions du programme tout au long du cycle.
- Fixer le vocabulaire grammatical et automatiser les procédures d'identification.
- Analyser avec les élèves leurs productions écrites pour prendre conscience de la maîtrise ou non de la notion grammaticale (présence/absence dans leurs écrits, utilisation erronée).
- - Faire produire régulièrement des phrases à partir de « format syntaxique » imposé : *S+V+COD*
CCL+S+V+COD etc.

Exemples de situations d'apprentissage

Les mêmes activités que pour l'identification du sujet/verbe, mais à adapter aux caractéristiques du complément circonstanciel.

- Repérer la manière dont le complément est lié au verbe (construction directe, indirecte), repérer les verbes sans complément, avec un ou plusieurs compléments.
- Travailler systématiquement les manipulations de phrases (déplacement, substitution, expansion, réduction) afin d'identifier tous les mots constituant le complément circonstanciel.
- Proposer des situations d'enrichissement d'une phrase minimale en imposant de répondre aux questions « *Où, quand, ... ?* »
- Faire remarquer qu'un même verbe peut changer de sens selon sa construction « *il joue avec ses cubes, il joue de la trompette, il joue à la bourse, il joue les mariolles, il joue avec nos nerfs, ...* »
- Alternier des temps d'analyse et de production (en situation d'exercice, en situation de production autonome).
- Proposer de petits défis, des jeux d'écriture, reconstitution de texte, textes à trous, texte à QCM, diverses situations de dictée, etc. à condition que les situations proposées soient brèves et régulières, une sorte de « *calcul mental du Français* ».

DOMAINE : FRANÇAIS - Etude de la langue - Grammaire

Compétences :

Repérer les temps simples et les temps composés de l'indicatif, le conditionnel présent et l'impératif présent. Conjuguer et utiliser à bon escient les verbes des premier et deuxième groupes, être et avoir, ainsi que quelques verbes fréquents en comprenant et en appliquant leurs règles de formation pour des temps étudiés.

Items :

12 : La cohérence du système des temps est prise en compte dans le texte produit. (Ecrire)

34 : Les formes verbales à l'*imparfait* sont exactes et correctement réalisées. (transformer un texte au passé)

35 : Les formes verbales au *passé simple* sont exactes et correctement orthographiées. (transformer un texte au passé)

41 : Deux formes verbales au *passé simple* ont été relevées.

42 : Deux formes verbales à l'*impératif* ont été relevées.

44 : Les formes verbales des verbes *parler* et *aller* sont exactes et correctement orthographiées aux temps demandés (*présent, futur*).

45 : Les formes verbales des verbes *parler* et *aller* sont exactes et correctement orthographiées aux temps demandés (*passé simple, passé composé*).

FICHE C – conjugaison

Repérer les différents temps. Conjuguer aux temps déjà étudiés.

Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves

Les « règles d'engendrement » ne sont pas maîtrisées, ni automatisées.

Quelques principes pour guider l'action pédagogique à mettre en œuvre

- Comprendre le système plutôt que vouloir faire mémoriser la liste de toutes les formes.
- Présenter les formes verbales en système « les règles d'engendrement ».
- Analyser les besoins des élèves à travers les erreurs relevées dans leurs productions écrites.
- Partir des acquis des élèves, en particulier les formes bien maîtrisées à l'oral pour centrer l'attention sur les marques écrites.
- Mettre en relation formes orales et formes écrites.
- Faire formuler des régularités à partir de l'observation et du classement de formes verbales.
- Apprendre à consulter les outils de référence : dictionnaire, tables de conjugaison, outils de classe.

Exemples de situations d'apprentissage

Pour faire acquérir les automatismes de l'orthographe grammaticale :

- Proposer quotidiennement, sous forme de jeux rapides, des situations problèmes, avec correction immédiate et justification par les élèves de leurs choix ;
- Dans toutes les situations d'écriture, sensibiliser les élèves à repérer certains signaux qui doivent déclencher leur attention et les habituer à s'en servir en toutes occasions (déterminant-pluriel).
- Sur une frise du temps (passé, présent, futur), placer les indicateurs temporels, positionner les formes verbales.
- Revenir sur le déroulement d'une journée de classe ; en parler, à différents moments, en utilisant les temps appropriés.

- Mimer les actions pour travailler l'antériorité de l'une par rapport à l'autre.
- A partir de situations mimées ou d'images, produire des phrases respectant l'ordre des actions.
- Travailler sur les indicateurs temporels et les utiliser à l'oral et à l'écrit.

DOMAINE : FRANÇAIS - Etude de la langue : Orthographe

Compétences :

Orthographier sous la dictée, les mots les plus fréquents, notamment les mots invariables, ainsi que des mots fréquents avec accents

Items :

28 : orthographier correctement des mots invariables

29 : orthographier correctement des mots fréquents (niveau de difficulté 1)

30 : orthographier correctement des mots moins fréquents (niveau de difficulté 2)

FICHE 01 - Orthographe lexicale

Orthographier sous la dictée, les mots les plus fréquents, notamment les mots invariables, ainsi que des mots fréquents avec accents.

Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves

- L'élève a des difficultés à mémoriser l'orthographe de ces « petits mots » qui ne sont pas intégrés dans son dictionnaire mental ; il n'est pas capable de restituer le mot correctement orthographié.
- L'élève n'a pas mémorisé les régularités du système orthographique.
- L'élève n'est pas capable de structurer ses acquisitions orthographiques (séries analogiques, séries sémantiques).
- L'élève reste sur une écriture phonétique
- L'élève n'a pas stabilisé l'orthographe précise des mots pour pouvoir les restituer de manière correcte et permanente par manque d'attention ou à une concentration fluctuante.

Quelques principes pour guider l'action pédagogique à mettre en œuvre

- Pour automatiser autant que possible l'orthographe correcte des mots, les correspondances graphèmes / phonèmes doivent être stabilisées ; la fixation des mots exige qu'ils soient fréquemment utilisés en lecture et en écriture et qu'ils soient manipulés dans des contextes variés.
- L'enseignement de l'orthographe doit s'appuyer sur les régularités du système.
- L'écriture aide à assimiler la forme orthographique des mots, un entraînement régulier et systématique est nécessaire.
- Des activités de réactivation sont indispensables. On peut se référer à la liste de fréquence sur *Eduscol* <http://www.eduscol.education.fr/pid23250-cid50486/vocabulaire.html>

Exemples de situations d'apprentissage

Travailler durant les séquences d'orthographe des séries analogiques :

- Analogies phonologiques : étude des mots dans lesquels on entend un même son ;
- Analogies morphologiques : suffixes en -ette, en -tion, préfixes en in-, en -im, problème du doublement de consonnes, transformation de n- devant m, b, p ;
- Analogies orthographiques : problème des finales muettes que l'on peut aborder en les classant par leurs similitudes (croc, accroc, broc) ou par des règles de production (galop, galoper) ;

- Homonymies

Proposer très régulièrement des situations d'entraînement s'appuyant sur ces analogies :

- textes à saturation : écriture d'un texte dans lequel le même son revient constamment pour retrouver, employer et installer les orthographes différentes d'un même phonème ;
- affichage de documents de référence avec mot-clé / phonème ;
- loto des homonymes : sur le principe du loto, retrouver les bonnes graphies des homonymes pour compléter les phrases de son carton ; le jeu des sept familles.
- quel que soit le domaine disciplinaire, activer régulièrement les connaissances orthographiques ;

Entraîner les élèves à l'automatisation de l'orthographe des mots outils de façon régulière et systématique par des activités de réactivation en variant les approches de mémorisation, visuelle, auditive, kinesthésique:

- épeler les mots avec ou sans support écrit, dire le mot épelé ;
- écrire le mot sur l'ardoise (procédé Lamartinière) avec correction immédiate ;
- copier le mot avec modèle, avec modèle en copie différée, sans modèle (dictée), copie flash ;
- utiliser les logiciels d'entraînement orthographique,
- habituer les élèves à l'utilisation des outils collectifs ou individuels (affichage, répertoire orthographique, dictionnaire ou correcteur orthographique) ;
- rendre l'élève actif dans la correction orthographique en prenant appui sur des codes de correction ;
- réutiliser les mots outils dans des jeux : mots mêlés, mots croisés...

Varié les types de dictée :

- faire des dictées dans lesquelles les mots outils sont régulièrement réutilisés ;
- dictée argumentée : à l'issue de la dictée, les élèves peuvent poser des questions à la classe sur l'orthographe d'un mot. Après échanges, chacun décide individuellement de l'orthographe retenue. Le corrigé dévoilé, le groupe reviendra sur les différents arguments avancés, repérer des typologies d'erreurs ;
- dictée à trous : l'élève est amené à orthographier un nombre restreint de mots, le reste du texte étant donné ;
- dictée dirigée et expliquée : la phase de réflexion collective est menée avant la dictée ;
- dictée régulière sur le principe de la phrase du jour : analyse des difficultés orthographiques de la phrase. Cette phrase sera proposée en dictée différée.

DOMAINE : FRANÇAIS - Etude de la langue - Orthographe

Compétences :

Rédiger différents types de textes en respectant les contraintes syntaxiques et orthographiques ainsi que la ponctuation.

Dans une dictée, appliquer la règle de l'accord du verbe avec son sujet, y compris avec le sujet *qui* de 3^{ème} personne.

Dans une dictée, accorder sans erreur l'adjectif (épithète, apposé et attribut du sujet) avec le nom.

Ecrire sans erreur les homophones grammaticaux.

Items :

Appliquer les accords Sujet/Verbe ; appliquer les accords dans le groupe nominal

16 : *Dans le texte produit*, les accords sont respectés dans les cas simples (proximité déterminant/nom, adjectif/nom ; proximité sujet/verbe et absence d'inversion du sujet).

31 : *Dans une dictée*, les accords dans le groupe nominal sont correctement réalisés.

32, 33 : *Dans une dictée*, l'accord des verbes avec leur sujet est correctement réalisé.

46, 47 : *Dans un exercice* (texte à trous), les homophones grammaticaux ont été correctement remplacés.

48 : *Dans un exercice* (texte à trous), les transformations au pluriel (groupe nominal) sont correctes.

49 : *Dans un exercice* (texte à trous), les transformations au pluriel (groupe verbal) sont correctes.

FICHE 02 - accords

Appliquer les accords Sujet/Verbe. Appliquer les accords dans le groupe nominal

Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves

En situation de rédaction, l'élève éprouve des difficultés à gérer simultanément les idées, la mise en mots, la cohérence du récit ainsi que le respect des contraintes orthographiques (lexicale et grammaticale).

En situation de rédaction, les règles d'accord du participe passé avec être ou avoir semblent moins bien appliquées. Il y a également davantage de confusions entre les marques du pluriel pour un nom, adjectif ou verbe (statut du « s » ou « ent »). On a l'impression que l'élève reprend les formes écrites des mots (nom, adj, verbe) sous la forme la plus fréquemment rencontrée (voire selon une orthographe simplement correcte phonétiquement) sans se soucier de la pertinence des accords.

Dans les exercices de transformation à forte contrainte orthographique ou grammaticale, les erreurs semblent moins nombreuses, l'attention de l'élève étant davantage focalisée sur la règle à appliquer.

D'une manière générale, la relation sujet/verbe ou nom/adjectif n'est pas identifiés. L'élève n'a pas repéré le rôle des marques écrites pour représenter les relations S/V, D/N/Adj. Les procédures d'accords ne sont pas assez automatisées.

Quelques principes pour guider l'action pédagogique à mettre en œuvre

Remarque : L'étude des accords ne saurait être séparée de celle de la nature et de la fonction des mots.

Le nom est une réalité linguistique familière aux jeunes enfants car il est lié aux activités de dénomination. Il s'étudie à l'intérieur du groupe nominal dont il est le noyau.

C'est au cycle II que l'élève découvre les noms sémantiquement comme le moyen de désigner des catégories ou de se référer à des entités dont on parle.

Le déterminant précède le nom commun et porte les marques du genre et du nombre (à l'oral, le plus souvent, c'est le déterminant seul qui marque le pluriel).

L'adjectif dans sa fonction épithète ou attribut fera l'objet d'une étude systématique. L'adjectif s'ajoute au nom pour le « qualifier », lui donner une caractéristique. Comme il reporte sa signification sur le nom, il s'accorde avec lui en genre et en nombre (sauf cas particulier)

La marque du pluriel est le plus souvent un s.

L'adjectif est pluriel :

- s'il se rapporte à plusieurs noms coordonnés entre eux (il sera alors postposé)
- s'il se rapporte à un nom au pluriel.

Les activités orthographiques doivent se développer dans deux directions : construire une intelligence progressive du système linguistique et entraîner les élèves pour qu'ils acquièrent des automatismes.

L'intelligence du système linguistique se construit dans les activités d'observation, de substitution, de déplacements, de classement, d'élaboration de séries analogiques.

Exemples de situations d'apprentissage

Observation des variations morphologiques dans le groupe nominal

Pour structurer les notions de genre et de nombre :

- proposer aux élèves des activités de tri et de classement d'un corpus de mots selon le genre et/ou le nombre et faire justifier les réponses.

Pour structurer la notion de classe :

- proposer aux élèves de trier les mots d'une phrase extraite d'un texte connu puis de justifier les critères retenus pour le classement ; cinq classes seront à terme attendues (nom - déterminant - adjectif - verbe - autres) ;
- proposer aux élèves des activités de substitution : dans une phrase écrite au tableau, choisir un mot et demander aux élèves par quel autre mot il pourrait être remplacé.
- Proposer des situations jeux : jeu des sept familles, ...

Pour identifier la structure des groupes nominaux :

- dans des textes variés, proposer aux élèves des activités de repérage des constituants du groupe nominal : déterminants, adjectifs, nom.

Pour analyser les variations morphologiques dans le groupe nominal :

- proposer des situations d'analyse des variations occasionnées par le remplacement dans un groupe nominal, d'un nom masculin par un nom féminin, d'un nom au singulier par un nom au pluriel ...et inversement ;
- proposer un corpus de [nom+déterminant] au masculin et au féminin et/ou au singulier et au pluriel et demander aux élèves de compléter ces groupes avec un adjectif, individuellement sur le cahier d'essai, faire une mise en commun avec justification des réponses données qui après discussion seront ou non validées.

Exemple : une voiture - un vélo - des voitures - des vélos à compléter avec l'adjectif « vert ».

Observation des variations morphologiques qui régissent l'accord sujet-verbe

Pour automatiser autant que possible l'orthographe correcte des mots, les correspondances graphèmes / phonèmes doivent être stabilisées ; la fixation des mots exige qu'ils soient fréquemment utilisés en lecture et en écriture et qu'ils soient manipulés dans des contextes variés. L'écriture aide à assimiler la forme orthographique des mots, un entraînement régulier et systématique est nécessaire.

Pour faire acquérir les automatismes de l'orthographe grammaticale :

- proposer quotidiennement, sous forme de jeux rapides, des situations problèmes, avec correction immédiate et justification par les élèves de leurs choix ;
- dans toutes les situations d'écriture, sensibiliser les élèves à repérer certains signaux qui doivent déclencher leur attention et les habituer à s'en servir en toutes occasions (déterminant-pluriel).
- des activités de réactivation sont indispensables.
- entraîner les élèves à l'automatisation de l'orthographe des mots outils de façon régulière et systématique par des activités de réactivation en variant les approches de mémorisation, visuelle, auditive, kinesthésique :
 - épeler les mots avec ou sans support écrit,
 - dire le mot épelé,
 - écrire le mot avec correction immédiate sur l'ardoise
 - copier le mot avec modèle, avec modèle en copie différée, sans modèle (dictée)
 - utiliser les logiciels d'entraînement orthographique
 - habituer les élèves à l'utilisation des outils collectifs ou individuels (affichage, répertoire orthographique, dictionnaire ou correcteur orthographique)
 - réutiliser les mots outils dans des jeux : mots mêlés, mots croisés...
- Proposer un tableau synthétique pour les accords dans le groupe nominal – cf tableau 1 ci-dessous.

¹ Tableau sur les accords dans le groupe nominal

	singulier	Pluriel
masculin	_ _	_ s
féminin	e _	e s

- Faire des dictées dans lesquelles les mots outils sont régulièrement réutilisés.

Les situations proposées doivent associer des activités d'observation d'énoncés de complexité progressive à des activités de production de phrases. Proposer un entraînement régulier, quotidien, tel que « la phrase du jour » comme un rituel.

Les séances d'étude de la langue donnent lieu à l'élaboration de traces écrites, mémoire des apprentissages en cours et/ou stabilisés : traces individuelles, référents collectifs, sélection de supports dans les manuels. L'élève devra savoir se servir des outils mis à sa disposition, quelle que soit la situation d'apprentissage.

Site à consulter : <http://pcolleu.free.fr/grammaire/>

DOMAINE : Mathématiques – Nombres et calcul

Compétences

Ecrire et nommer les nombres entiers, décimaux et les fractions.

Passer d'une écriture fractionnaire à une écriture à virgule et réciproquement.

Items :64 - 65 - 66 - 67 - 68.

FICHE N1

Maîtriser la lecture et l'écriture des nombres

Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves

item 64 : les difficultés des élèves peuvent apparaître dans

- une erreur liée au passage de la désignation orale à la numération écrite : 200 15 000 pour 215 000
- une confusion milliard et million
- une mauvaise connaissance de l'écriture chiffrée : oubli d'un zéro ou rôle de séparation en tranches de 3 chiffres : 30 000 95 pour 30 095

item 65 :

- confusion centaine et centième ou entre dizaine et dixième
- similitude entre séquence « unité, dizaine, centaine » de la partie entière à la partie décimale

items 66 à 68 :

- difficulté possible dans le rapport à l'unité

Quelques principes pour guider l'action pédagogique à mettre en œuvre

L'utilisation périodique du tableau numérique peut aider certains élèves (cf. tableau 1) - PROGRAMMATION

Afin d'aider les élèves à construire les nombres décimaux, il est possible de revenir sur la valeur et la signification des chiffres (cf. tableau 2) - PROGRAMMATION.

Exemples de situations d'apprentissage

- Recours systématisé au tableau de numération (l'élève doit progressivement s'en faire une image mentale).
- Systématiser un espace entre les différentes classes de nombres (classe des unités simples, des mille, des millions,...)
- Savoir donner un ordre de grandeur du nombre nécessaire de chiffres pour écrire un nombre :

Exemple trois millions huit cent deux mille cent trente-deux

(Il faudra entre 7 et 9 chiffres)

- Travailler avec des étiquettes portant le nom des classes (classe de millions, des mille,...)
- Travailler spécifiquement le rôle des zéros écrits dans le nombre qui indiquent le rang : proposer de lire et d'écrire des nombres qui se différencient grâce aux zéros présents (Exemple : 1 237 034 / 1 237 304/ 1 000 237 034 ...)
- Prendre des repères quand le grand nombre est dicté en retenant les mots milliards, millions, mille,...

DOMAINE : Mathématiques – Nombres et calcul

Compétences :

Ordonner, comparer et encadrer des nombres. Les placer sur une droite graduée.

Items : 69

FICHE N2

Ordonner ranger comparer

Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves

item 69

-Les erreurs peuvent révéler une mauvaise compréhension du système de numération.

-vérifier la bonne compréhension du symbole $>$ et $<$

-vérifier avec quels nombres se produisent les erreurs pour s'assurer de la bonne compréhension de l'écriture des nombres et de leur quantité ; attention aux règles que l'élève a mis en place et qui peuvent s'avérer erronées, concernant notamment la comparaison des nombres décimaux.

Quelques principes pour guider l'action pédagogique à mettre en œuvre

Elaborer un protocole explicite pour comparer deux nombres entiers, un nombre entier et un nombre décimal, deux nombres décimaux, entre eux - PROGRAMMATION

Utilisation fréquente d'outils gradués, en particulier la règle : entraînement régulier pour situer des nombres sur une droite graduée (ou à graduer) – PROGRAMMATION

Exemples de situations d'apprentissage

Pour les élèves les plus en difficulté, travailler sur des suites de nombres, en construire ; utiliser le Jeu du furet sous différentes formes (cf. fiche N2 remédiations CE1).

Travail sur les nombres :

- Manipulations avec tableau de codage des quantités (travail de la valeur des chiffres dans un nombre)
- Faire trouver, verbaliser et systématiser une méthodologie pour comparer deux nombres (pour un nombre à 3 chiffres, le plus grand est celui qui a le plus de centaines,...)
- Expliciter les procédures de comparaison pour les décimaux : élaborer des outils d'aide méthodologique
- Faire trouver, verbaliser et systématiser une méthodologie pour ranger des séries de nombres (trouver le plus petit, puis le plus petit de ceux qui restent...)
- Trouver l'intrus dans une suite de nombres rangés.
- Utiliser des étiquettes qui permettent de déplacer les nombres plutôt que de les réécrire.

DOMAINE : Mathématiques – Nombres et calcul

Compétences :
Etablir des relations entre les nombres
Items : 76

FICHE N2'

Etablir des relations entre les nombres

Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves

item 76

Les erreurs peuvent signifier :

une non compréhension du mot multiple.

une mauvaise connaissance de la table de 15

Quelques principes pour guider l'action pédagogique à mettre en œuvre

Travailler des tables de multiplication supérieure à 10 : tables de 11, 12, 15 et 25 qui permettent d'établir de nouvelles relations certains nombres.

Exemples de situations d'apprentissage

Proposer des situations de jeux permettant d'entraîner la mise en relation de certains nombres :

Jeu de la cible, en variant la valeur des points à l'intérieur des zones à atteindre.

Jeu du « compte est bon », en faisant apparaître les nombres 15, 25, 12.

Annoncer un nombre et le faire classer dans une ou plusieurs familles de multiples (Exemple : annoncer 75 qui pourra être placé dans la famille des multiples de 5, de 15 et de 25).

DOMAINE : Mathématiques – Nombres et calcul

Compétences

Connaître les résultats des tables de multiplication. Les utiliser pour retrouver les facteurs d'un produit

Items : 72 - 73

FICHE CA1

Restituer rapidement des produits ; retrouver un quotient entier

Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves

Item 72 :

Les difficultés portent sur certains produits, 8×9 , 9×7 , 8×7 , 6×7 .

Item 73 : à regarder en fonction de l'item précédent.

Si l'élève a bien répondu à l'item 72, on peut s'interroger sur le sens que l'élève donne à la multiplication.

Quelques principes pour guider l'action pédagogique à mettre en œuvre

Pour les élèves en grande difficulté, reprendre le principe de construction des tables en manipulant (cf. fiche CA 1 du document de remédiassions CE1 pour des idées de matériel).

Un entraînement systématique est à reprendre de façon à ce que l'ensemble des tables soit installé en mémoire.

L'objectif est que chaque élève à la fin du cycle 3 connaisse les 64 produits suivants (cf. tableau ci-joint) indépendamment les uns des autres.

Exemples de situations d'apprentissage

Préconisations pour les situations d'apprentissage :

-Varier la forme des calculs : $6 \times 8 = \dots / \dots \times 8 = 48 / \dots \times \dots = 48$

- Jeu « Dans quelle table suis-je ? » (72...)

-Jeux de loto, de dominos, de laçage, jeux de l'oie,...

-Entraînement à la mémorisation des tables : donner des repères (moitié de la table, carrés) savoir réciter les résultats d'une table en avant et en arrière très rapidement (3,6,9,12 etc.

30,27,24,21,...)

-Repérer les résultats les plus difficiles à retenir dans une table et les faire mémoriser (Ce travail est fait sur 4 produits au maximum et sous forme de jeu de vitesse).

Tableau des produits à mémoriser:

2 fois 2	2 fois 3	2 fois 4	2 fois 5	2 fois 6	2 fois 7	2 fois 8	2 fois 9
3 fois 2	3 fois 3	3 fois 4	3 fois 5	3 fois 6	3 fois 7	3 fois 8	3 fois 9
4 fois 2	4 fois 3	4 fois 4	4 fois 5	4 fois 6	4 fois 7	4 fois 8	4 fois 9
5 fois 2	5 fois 3	5 fois 4	5 fois 5	5 fois 6	5 fois 7	5 fois 8	5 fois 9
6 fois 2	6 fois 3	6 fois 4	6 fois 5	6 fois 6	6 fois 7	6 fois 8	6 fois 9
7 fois 2	7 fois 3	7 fois 4	7 fois 5	7 fois 6	7 fois 7	7 fois 8	7 fois 9
8 fois 2	8 fois 3	8 fois 4	8 fois 5	8 fois 6	8 fois 7	8 fois 8	8 fois 9
9 fois 2	9 fois 3	9 fois 4	9 fois 5	9 fois 6	9 fois 7	9 fois 8	9 fois 9

DOMAINE : Mathématiques – Nombres et calcul

Compétence :

Calculer mentalement le résultat d'une opération ou d'une suite d'opérations, ou le terme manquant d'une opération.

Items : 94 - 95 - 78

FICHE CA2

Effectuer un calcul mental réfléchi

Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves

Item 94 : une erreur consiste à calculer le produit de la partie entière d'une part et de la partie décimale d'autre part et de proposer ainsi : 40,15.

[à croiser également avec les exercices 5 et 6 – items 72-73 : connaissance des tables de multiplication].

Item 95 : l'élève doit pouvoir procéder par le complément à la dizaine puis le complément à la centaine

Quelques principes pour guider l'action pédagogique à mettre en œuvre

Pour l'item 94, il est important de revenir au sens du nombre décimal : 8,3 c'est $(8 + 0,3)$ et 8 fois 5, c'est 40; 5 fois 0,3 c'est 1,5 et $40 + 1,5 = 41,5$

(privilégier la décomposition des nombres et l'utilisation du tableau de numération)

Le calcul mental doit être travaillé quotidiennement, en explicitant au préalable les procédures mises en œuvre et en les automatisant régulièrement – PROGRAMMATION

Exemples de situations d'apprentissage

Préconisations pour les situations d'apprentissage :

Poursuivre le travail conduit au cycle 2 sur les compléments à la dizaine, à la dizaine supérieure, puis à la centaine, en utilisant divers jeux : jeux de cartes, de dominos, de lotos, jeux de stratégie. Utiliser la file numérique régulièrement, notamment pour trouver le complément.

Entraînement à la décomposition de nombres décimaux ($1,5 = 1 + 0,5$). Puis calculer un produit en utilisant cette décomposition.

Elaborer des tableaux de proportionnalité à utiliser comme aide pour trouver les écritures mathématiques équivalentes : $1/4 = 0,25$; $4 \times 0,25 = 1$ etc.

Calculer en ligne : chercher le résultat ou le terme manquant.

DOMAINE : Mathématiques – Nombres et calcul

Compétence :
Estimer mentalement l'ordre de grandeur d'un résultat.
Item : 78

FICHE CA2'

Ordre de grandeur

Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves

Item 78 : l'élève n'a pas pensé à remplacer les nombres par des valeurs proches, 20 et 15. Il ne sait pas utiliser la notion d'ordre de grandeur.

Quelques principes pour guider l'action pédagogique à mettre en œuvre

Apprendre à donner systématiquement une valeur approchée du résultat (en ne tenant pas compte des parties décimales).

Exemples de situations d'apprentissage

Placer les élèves en situation de jeu afin de :

- Trouver le nombre terminant par 0 le plus proche d'un nombre donné (utilisation possible de la file numérique).
- Trouver la valeur approchée d'un produit : utilisation possible de jeu de cartes ou d'un jeu de loto.
- Utiliser la calculatrice pour montrer qu'il est possible de faire abstraction de la partie décimale, pour trouver la valeur approchée d'un nombre.

DOMAINE : Mathématiques – Nombres et calcul

Compétence :

Poser et effectuer une addition, une soustraction ou une multiplication sur des nombres entiers et décimaux.

Items : 81 – 82 – 83 – 84 – 85 – 86

FICHE CA3

Poser et effectuer les opérations usuelles

Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves

Items 81-82 : les erreurs peuvent porter sur une maîtrise insuffisante des techniques opératoires, notamment sur les retenues.

Item 83 : les erreurs sont à comparer aux résultats fournis à l'exercice 5 – item 72 (connaissance des tables de multiplication) ; au niveau technique, l'oubli du décalage ou du zéro lors de la multiplication par 30 renvoie à la reprise de la distributivité et du statut distinct des chiffres suivant leur rang (numération)

Item 84 : l'erreur peut porter sur le placement ou l'oubli de la virgule et/ou l'oubli de la retenue.

Items 85-86 : **les erreurs peuvent être dues à une maîtrise insuffisante de la technique de la division ou à des hésitations dans la connaissance des tables (multiplication, addition).**

-des erreurs sont possibles au niveau des soustractions intermédiaires, ou sur le placement de la virgule, dans le cas de la division décimale.

-Pour la division : certains élèves peuvent être « enfermés » dans le modèle de la division euclidienne, et pense que le quotient ne se continue pas après la virgule.

Quelques principes pour guider l'action pédagogique à mettre en œuvre

Apprendre à donner systématiquement une valeur approchée du résultat (en ne tenant pas compte des parties décimales) et l'inscrire pour pouvoir s'y référer à la fin de l'opération.

S'assurer que les propriétés de la multiplication sont bien comprises et utiliser des quadrillages pour comprendre la distributivité – PROGRAMMATION. (Voir fiche CA 4 du document de remédiation aux évaluations CE1 2010)

-Elaborer un algorithme précis, sous forme d'outil d'aide, pour effectuer chaque opération (affichage temporaire).

Exemples de situations d'apprentissage

Préconisations pour les situations d'apprentissage :

- Transformer chaque nombre entier en nombre à virgule : (109 ---- 109,00)
- Se servir d'un tableau pour voir si le chiffre des dizaines de la seconde ligne est bien sous celui des dizaines de la première ligne.
- Expliciter l'algorithme de l'opération

DOMAINE : Mathématiques – Nombres et calcul

Compétence :
résoudre des problèmes portant sur les quatre opérations.
Items : 74 - 75 [+ item 87]

FICHE CA4

Résoudre des problèmes relevant des quatre opérations

Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves

Item 74:

L'élève n'a pas su associer l'idée de division à ce problème.

Item 75 :

L'élève ne maîtrise pas la technique opératoire de la division.

[+Item 87 :

-Difficulté à identifier le type de problème : multiplicatif puis additif.

-Erreurs possibles dans les calculs.]

Quelques principes pour guider l'action pédagogique à mettre en œuvre

Dans le domaine du calcul, donner toute sa place à la résolution de problèmes, dans les différentes étapes de l'apprentissage.

Le travail sur la résolution de problèmes portant sur les quatre opérations doit être accompagné simultanément d'un travail sur le calcul mental et réfléchi autour de ces opérations. Pratiqué tous les jours, il favorise la mémorisation par les élèves de certains résultats simples qu'ils pourront mobiliser en situation de résolution de problèmes.

S'appuyer sur des situations qui peuvent être représentées, illustrées ou schématisées.

Permettre aux élèves d'explicitier leurs stratégies et procédures et de les comparer à celles des autres.

Favoriser les modalités d'appropriation du mode de résolution expert en prolongement ou en rupture des modes de résolution personnels mobilisés auparavant.

Classer les problèmes d'après l'opération utilisée (en lien avec le sens): les associer à des représentations schématiques.

Amener les élèves à s'interroger systématiquement sur la vraisemblance du résultat trouvé.

Exemples de situations d'apprentissage

Préconisations pour les situations d'apprentissage (accompagner les élèves vers l'utilisation de solutions expertes): se référer à une typologie de classification des problèmes pour respecter une progressivité dans le travail autour des problèmes (par exemple : typologie de G.VERGNAUD). On commencera par choisir des nombres qui ne compliquent pas les calculs pour s'assurer de la bonne compréhension de la situation.

- -Associer un problème à sa représentation schématique.
- -Proposer des problèmes avec des données identiques (par exemple 12 et 4) en demandant de dessiner et schématiser la situation afin de choisir la bonne opération.
- -Demander d'inventer des problèmes en imposant l'opération (Travail du sens de l'opération)
- -Travailler plus particulièrement certains problèmes de compréhension souvent rencontrés dans des énoncés (niveau syntaxique : chaque, formulation de la question,...)
- A partir du début d'un problème, trouver toutes les questions qu'on pourrait se poser et celles qui ont effectivement une réponse par la lecture ou par le calcul.
- Utiliser si nécessaire pour des élèves en difficulté du matériel (cubes, jetons,...) qui permet effectivement d'opérer sur les nombres (ajouter, enlever, répéter une quantité, partager,...)

Problèmes additifs ou soustractifs : respecter une certaine progressivité.

- Problèmes de recherche d'un état final ou initial dans une transformation négative ou positive.
- Problèmes de comparaison d'états, avec recherche d'un état ou recherche de la comparaison.
- Composition de transformations avec recherche de la transformation composée ou recherche d'une des transformations.

Problèmes multiplicatifs et de division :

- S'assurer que les élèves distinguent bien les différentes situations : multiplication ou division avec une différence entre quotition (groupement) et partition (partage) – cf. Fiche C2 remédiations CE1.
- Donner des problèmes nécessitant une bonne technique opératoire quand les élèves ont bien compris les différences entre les types de problèmes.
- De même, progressivement, on augmentera la valeur des nombres et on introduira des nombres à virgule.

DOMAINE : Mathématiques – Géométrie

Compétences :

Reconnaître, et vérifier en utilisant les instruments, qu'une figure est un carré, un rectangle, un losange, un triangle particulier, un parallélogramme.

Reconnaître qu'une figure possède un ou plusieurs axes de symétrie, par pliage ou à l'aide d'un papier calque.

Items : 90 – 99 – 100

FICHE G1

Connaissance du vocabulaire et des propriétés des figures

Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves

Item 90 :

- difficulté de faire abstraction du trait qui coupe le parallélogramme en 2 parties
- confusion entre parallèle et parallélogramme
- propriétés du parallélogramme incertaines (côtés opposés parallèles)

Item 99 :

Le tracé est imprécis ; l'imprécision va au-delà de l'écart toléré : la qualité des outils de l'élève ou sa dextérité sont insuffisantes.

L'élève s'est trompé dans le repérage des points. Il n'a pas su utiliser le quadrillage à bon escient.

Item 100 :

Mauvaise assimilation des diagonales à des axes de symétrie.

Quelques principes pour guider l'action pédagogique à mettre en œuvre

- Repasser par la reconnaissance des propriétés des figures et pas seulement par la reconnaissance visuelle.
 - Faire des classifications de figures et trouver leurs propriétés caractéristiques
 - Utiliser les codages géométriques pour montrer que deux côtés sont isométriques (//)
 - Proposer de discriminer deux figures géométriques proches. Ceci rend nécessaire l'usage des instruments (un carré et un rectangle dont les côtés sont presque égaux par exemple)
 - Éviter de ne présenter que des figures géométriques sous la forme prototypique (posées sur une base horizontale)
- Les élèves sont familiarisés avec le carré, le losange dès le CE2 : leur présenter à l'intérieur de figures plus complexes.
- Multiplier les occasions pour faire manipuler les instruments pour la construction et pour vérifier (*Comment sais-tu qu'il s'agit de ... ? Peux-tu le prouver ?*) ou pour tracer.
- Expliciter, mémoriser et utiliser le vocabulaire précis et adapté (mémento à disposition).

Exemples de situations d'apprentissage

Préconisations pour les situations d'apprentissage :

Préciser ou construire les notions de perpendiculaires et de parallèles : trouver les définitions ensemble : catégories (droites)

- Propriétés (plusieurs perpendiculaires à une même droite...) - exemples
- Faire le lien avec la « vraie vie » : *ex Chercher toutes les parallèles de notre salle de classe, dans la nature (lié à travail en arts plastiques)*
- Faire le lien entre perpendiculaire et parallèle
- Reconnaissance visuelle a priori
- Pliage (ex bandes équidistantes)
- Manipulation d'outils pour vérifier
- Tracé à main levée
- Tracé avec outils

Affichage pour le rappel de l'utilisation des outils : équerre qui glisse sur règle

Vérifier qu'ils connaissent le nom des figures simples : nommer, distinguer des carrés différents (taille, couleur, orientation...) parmi d'autres formes

Vérifier qu'ils connaissent les propriétés des figures : si nécessaire, leur faire construire les propriétés par manipulation (ex. : pliages pour axes de symétrie, mesures/comparaison par superposition des côtés et des diagonales)

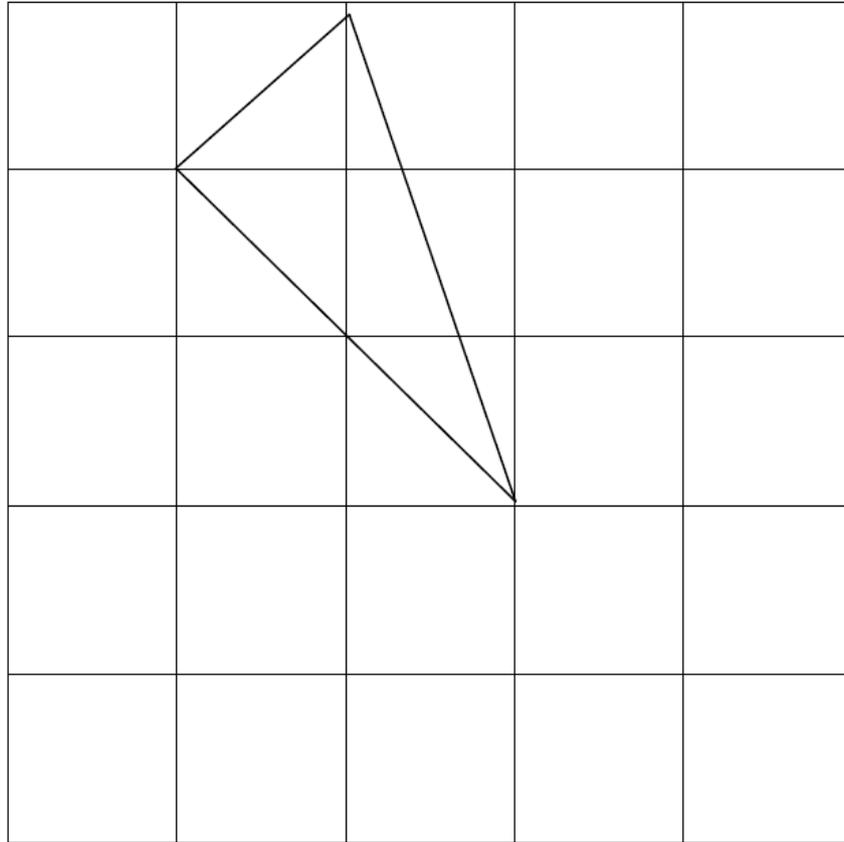
- Fabriquer des affichages
- Utiliser les outils pour vérifier et trier des figures
- Suivre des programmes de construction de figures simples qui utilisent ces propriétés.
- Utiliser des outils (équerre, règle, gabarit...) pour tracer sur papier blanc.

Élément méthodologique : Marquer l'angle droit de l'équerre par une gommette carrée.

Utilisation possible d'un géoplan * -Travailler la géométrie à partir de ce géoplan :

- symétrie par pliage
- trouver le symétrique de chaque sommet de la figure représentée (à égale distance de l'axe, sur la même ligne verticale) - raisonner en terme de points et sommets et non en terme de côté (utilisation du papier pointé).
- Un géoplan ou planche à clous :

Un géoplan 5 sur 5



Un clou est planté à chaque intersection de lignes verticales et horizontales.

On peut utiliser des élastiques pour former les figures.

DOMAINE : Mathématiques – Géométrie

Compétences :

Reconnaître, décrire et nommer les solides droits (cube, pavé, prisme).

Items : 70 – 71

FICHE G1'

Connaissance du vocabulaire et des propriétés des solides

Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves

Items 70 et 71 :

-Difficulté à percevoir que ces figures planes correspondent à des solides : le rôle des pointillés peut ne pas être compris ; la représentation en perspective mal appréhendée (faces et arêtes cachées).

-Mauvaise maîtrise du vocabulaire géométrique.

Quelques principes pour guider l'action pédagogique à mettre en œuvre

L'identification des solides ciblés se fait parmi d'autres solides ou parmi des représentations planes de solides (vues, patrons).

Les activités où s'établissent des relations entre espace et plan sont privilégiées. Par exemple, la description d'un solide conduit à prendre des empreintes des faces, à s'interroger sur la nature de ces faces ; l'étude des patrons se fera en lien avec ces activités.

Expliciter, mémoriser et utiliser le vocabulaire précis et adapté (mémento à disposition).

Exemples de situations d'apprentissage

Des activités de classement de divers solides ou des activités du type « jeu du portrait » permettent, par comparaison, de mettre en évidence et de formaliser quelques propriétés simples caractérisant ces solides (propriétés relatives en particulier à la forme des faces, au nombre de faces ou de sommets).

Associer le solide réel à sa représentation.

Construire le patron d'un solide en se faisant basculer sur ses faces. Mettre les faces et arêtes en évidence par impression (peinture, pâte à modeler).

Trouver tous les patrons possibles d'un solide.

Des problèmes de reproduction de solides sont proposés en utilisant des matériaux (par exemple : pâte à modeler, faces prédécoupées, tiges prédécoupées pour les arêtes) ou par assemblage d'autres solides (jeu de cubes par exemple)

DOMAINE : Mathématiques – Géométrie

Compétence :

Tracer une figure à partir d'un programme de construction, d'un modèle ou d'un schéma codé, en utilisant les instruments.

Items : 92 - 93

FICHE G2

Construction de figures avec utilisation adéquate des instruments

Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves

Mauvaise compréhension de la consigne.

Item 92 :

Les mesures sont fausses :

- difficulté de compréhension du terme double.
- mauvaise compréhension de la situation de proportionnalité.

Le tracé est imprécis :

- l'élève n'utilise pas les bons outils (voire pas d'outil).
- qualité insuffisante des outils ; dextérité insuffisante ; mauvaise lecture de la règle graduée
- mauvais positionnement de la feuille ou du bras qui tient l'outil scripteur qui empêche l'élève de voir quand il trace sa figure.

Item 93 :

- mauvaise qualité des tracés : angle droit approximatif

Quelques principes pour guider l'action pédagogique à mettre en œuvre

Vérifier que l'élève connaît les figures et leurs propriétés :

Multiplier les occasions de manipuler pour vérifier et pour construire.

Manipuler le compas (tenir entre le pouce et l'index) – vérifier la qualité du compas.

Vérifier que l'élève sait mesurer : il connaît les graduations (cm et mm) de son instrument, connaît les relations entre ces unités de mesures et sait placer correctement sa règle.

Multiplier les occasions de mesurer un segment ou tracer un segment selon indication de mesure.

Vérifier que l'élève n'est pas maladroit avec ses outils :

- Travailler le tracé indépendamment du reste (travail de reproduction en arts plastiques)

Donner des éléments méthodologiques :

- même exigences de posture que pour écrire

- bon outil
- gommette carrée l'angle droit de l'équerre
- tenir sa feuille de la main gauche (pour droitier)
- tenir compas entre pouce et index
- se référer à affichages méthodologiques avec schéma.

Vérifier que l'élève connaît le lexique spécifique de la géométrie

- *Encodage de l'information* : par entrées sensorielles multiples – 7 éléments à la fois – lexique passif (savoir désigner ce qui est nommé) et actif (savoir nommer).
- *Stockage de l'information* : par catégorisation (forme et sens du mot) – définition du concept.
- *Récupérations multiples* : on utilise le mot parce qu'on en a besoin.

Expliciter les termes de vocabulaire utilisés concernant les transformations possibles : double, triple, quadruple...

Exemples de situations d'apprentissage

Se familiariser progressivement avec les programmes de construction.

1) description orale d'une figure :

- Décrire oralement une figure.
- Décrire oralement une figure puis remettre les reproductions (images séquentielles) dans l'ordre.
- Remettre un programme dessiné dans l'ordre puis construire.

2) Lire et comprendre un programme

- Lire et se faire une représentation mentale (décrire ce qu'on voit et choisir entre plusieurs reproductions).
- Décrire oralement les images séquentielles d'un programme de construction après avoir lu, sans avoir lu.
- Associer une image séquentielle à la bonne étape écrite du programme.
- Il existe sur internet des logiciels (voir type de licence) qu'on peut utiliser pour construire des figures (Exemple de site : <http://www.espacefr-education.com/wineduc/math-p32.php>)

3) Écrire un programme

- Écrire un programme de construction en dictée à l'adulte (à partir des images séquentielles, puis de l'image finale)
- Proposer différents programmes : opérer un choix pour faire correspondre le bon programme à une figure décrite au préalable oralement.
- Expliciter pourquoi les autres programmes sont écartés – reproduire la figure
- Associer différents programmes à différentes figures et expliciter démarche – reproduire une figure au choix.
- Remettre un programme écrit dans l'ordre puis construire.
- Compléter un programme à trous (en proposant le lexique spécifique manquant) puis construire.
- Écrire l'étape manquante d'un programme et construire.

- Pratiquer les « figures téléphonées » (une équipe rédige un programme et l'envoie à une autre qui peut lui retourner des questions).

Chaque étape se fait sur papier quadrillé puis sur papier blanc pour introduire équerre

Chaque étape se fait sans précisions de mesures puis avec précisions des mesures (pour introduire la règle graduée)

Méthodologie : « Je peux lire en imaginant et me faire un brouillon à main levée pour avoir une « image » de la figure à construire ensuite avec des instruments.

Expliciter la consigne en proposant un exemple visuel de transformation d'une autre figure.

DOMAINE : Mathématiques – Grandeurs et mesure

Compétences :

Connaître les différentes unités (unités de temps) et leurs relations et calculer des durées.

Lire l'heure sur un cadran à aiguilles

Items : 77 - 79

FICHE GM1

Connaissance et utilisation des unités de mesure

Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves

Item 77 :

- La fonction des aiguilles est inversée
- La distinction h/min du cadran n'est pas saisie
- La conversion 1h = 60 min est méconnue

Item79 :

- Difficultés relatives à la gestion des données (compréhension du contexte, présentation inhabituelle du problème)
- Difficultés relatives à la grandeur de référence (1h=60min)
- Difficultés de calcul pour la différence : 14h 15 – 25 min)

Quelques principes pour guider l'action pédagogique à mettre en œuvre

- Permettre la manipulation d'horloge pour les plus en difficulté pour calculer les durées (on avance de 5mn quand la grande aiguille avance de 2 sur 3 par exemple)
- Faire schématiser l'énoncé du problème sur une ligne avec des repères (16h35 17h 18h 18h30 18h35)
- Avoir une montre à aiguilles dans la classe et s'y référer souvent pour calculer le temps passé depuis ou le temps qui reste avant...)
- Apprendre à compléter rapidement à 60 : de 16h15 à 17h (16h60mm) il y a 45 mm parce que 15+45=60)

Exemples de situations d'apprentissage

Se familiariser avec la lecture de l'heure

- Se référer à l'horloge de la classe : s'y référer pour annoncer emploi du temps de la journée. (« Bon il est Combien de temps nous reste-t-il avant ...? et fixer des durées et des échéances : « vous avez 10 minutes pour.. Quelle heure sera-t-il ? »)

Apprendre à lire des cadrans :

- - Projet : fabriquer un cadran
- Manipuler un cadran « pédagogique » (heures dans une couleur/ minutes dans une autre) : faire tourner les aiguilles qui dépendent l'une de l'autre et trouver les relations $1h = 60 min$ ou deux demi-heures ou 4 quarts d'heure (lien avec les fractions usuelles)

- Résoudre des problèmes courts de durées (avec manipulation du cadran pédagogique ou avec schéma) et trouver les différentes possibilités de lire l'heure : *7h40* ou *8h moins 20*

Passer par le schéma :

- représenter le temps sur une ligne graduée qui permet de représenter la durée et facilite la comparaison et le calcul sur les durées (cf. frise chronologique particulière).
- associer une heure au bon cadran
- lire l'heure sur des cadrans dessinés
- placer les aiguilles sur des cadrans selon l'heure indiquée
- deux cadrans à lire et chercher durée écoulée (seule la grande aiguille a changé puis les 2)

Associer deux écritures différentes pour la même heure

Passer d'une écriture à une autre *8h15 = « huit heures et quart »*

Mesurer des durées à l'aide d'instruments divers (clepsydre, sablier...) en lien avec les sciences.

Calculer des durées à partir de relevés (sur des temps d'activités de classe, sur des temps plus longs,...).

Résolution de problèmes. Relevé des stratégies disponibles pour mesurer des durées.

DOMAINE : Mathématiques – Grandeurs et mesure

Compétence :

Estimer ou mesurer une longueur, calculer un périmètre, une aire, un volume. .

Item 80

FICHE GM2

Connaissance du périmètre (calcul et unités de mesure)

Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves

Item 80 : L'élève ne connaît pas le mot périmètre. Il ne connaît pas la formule de calcul du périmètre.

Il ne sait pas l'appliquer.

Quelques principes pour guider l'action pédagogique à mettre en œuvre

Le périmètre est une longueur particulière : dans un premier temps, les élèves doivent pouvoir comparer des périmètres, sans recourir à la mesure.

La mesure du périmètre d'un polygone ne nécessite pas de recours à une formule : c'est le sens du mot " périmètre " qui devrait permettre à l'élève de déduire la réponse à partir d'informations données ou prélevées sur l'objet étudié.

Ainsi, plutôt que de donner la longueur du côté du carré dont il est demandé de trouver le périmètre, il est intéressant de laisser l'élève mesurer lui-même la longueur adaptée pour obtenir le résultat. Plusieurs stratégies sont possibles : mesurer chacun des côtés (avec l'éventualité de trouver des résultats différents) et additionner ; mesurer chacun des côtés en régulant les différences de résultats des mesures et additionner ; mesurer un seul côté et multiplier par quatre.

La discussion sur les stratégies amène à revoir les propriétés du carré et à mettre en évidence celles qui permettent de minimiser les actions de mesurage. Le même travail peut se faire pour la longueur d'une ligne brisée dont on sait que plusieurs segments sont de même longueur ou pour le périmètre d'un rectangle.

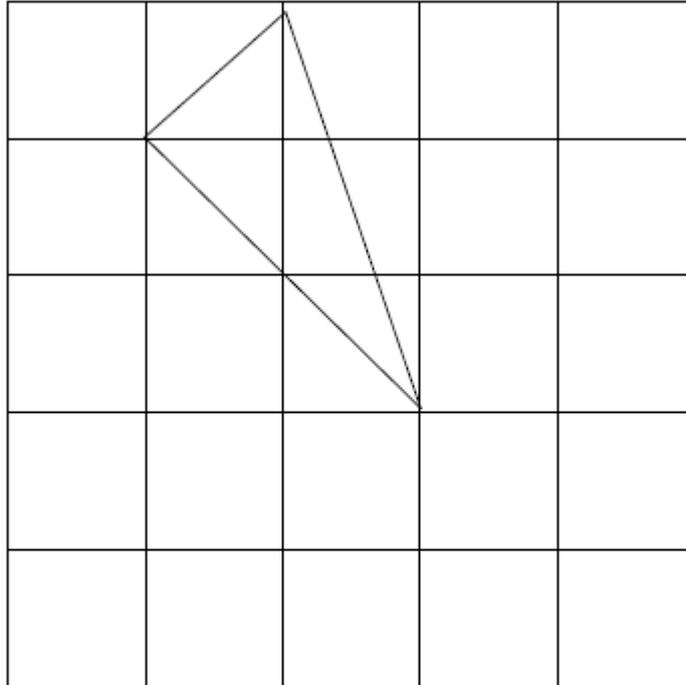
Exemples de situations d'apprentissage

Utiliser un géoplan avec un fil, qui permet de construire des figures et de les déplier afin de comprendre que le périmètre est une longueur.

Utiliser des baguettes, qui permettent de construire des figures dans un premier temps et puis d'aligner ces longueurs pour mesurer le périmètre.

Construire à l'aide de ce matériel les formules qui permettent de calculer les périmètres des différentes figures.

Un géoplan 5 sur 5



Un clou est planté à chaque intersection de lignes verticales et horizontales.

On peut utiliser des élastiques pour former les figures.

DOMAINE : Mathématiques – Grandeurs et mesure

Compétence :

Résoudre des problèmes concrets dont la résolution implique éventuellement des conversions.

Résoudre des problèmes concrets engageant une démarche à plusieurs étapes.

Items : 91 – 98 - (item 87 : cf. fiche CA4)

FICHE GM3

Résoudre des problèmes concrets dont la résolution implique des grandeurs

Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves

Item 91 : Erreurs possibles

-dans l'addition

-dans la conversion des kg en g.

-dans l'organisation des calculs

-dans les étapes de calcul.

Item 98 :

-Les réponses 5 ou 500 traduisent une erreur de conversion des mètres en centimètres.

-Mauvaise maîtrise de la division par un multiple de 10.

Quelques principes pour guider l'action pédagogique à mettre en œuvre

Proposer des affichages d'aide pour permettre aux élèves de s'y référer si besoin, de type tableau de conversion d'unités de mesures; les accompagner vers l'autonomie de façon progressive.

Chaque fois que possible, utiliser les situations issues de la vie de la classe.

Méthodologie à construire pour la résolution de problème. Cf. Fiche OGD1

Exemples de situations d'apprentissage

Construction avec les élèves d'un tableau de conversion pour les différentes unités de mesures abordées (pour affichage dans un premier temps pour aider les élèves à établir les liens entre ces différentes unités).

- Longueur ; Masse ; Capacité ; Durée ; Monnaie ; Aire

Référence à ces supports dans l'élaboration des outils d'aide méthodologique à la résolution de problèmes (cf. fiche OGD1)

Entraîner à utiliser des règles avec des graduations non traditionnelles : uniquement en cm ou uniquement en dm ou en mm). Utiliser ces règles pour convertir une longueur et donner différentes écritures de sa mesure.

De même, utiliser des « poids marqués » pour la balance Roberval gradués de différentes manières : ex. 20g – 25dag – 5hg.

DOMAINE : Mathématiques – Organisation et gestion de données

Compétence :
Savoir organiser les données d'un problème en vue de sa résolution.
Items : 63 (français) - 96 - 97

FICHE OGD1

Organiser les données d'un problème relevant des quatre opérations

Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves

Item 63 :

- Difficulté à identifier le document dans lequel figure les informations
- Difficulté à identifier la colonne concernée dans le tableau

Items 96 – 97 :

- Difficulté à associer l'idée de division à ce problème : le sens de cette opération n'est pas acquis

Quelques principes pour guider l'action pédagogique à mettre en œuvre

Nécessité de travailler les problèmes à étapes, dès le CM1.

Construire des aides méthodologiques pour dégager ces diverses étapes.

La compétence visant l'organisation des données, débutée au CE1, doit absolument être programmée régulièrement jusqu'au CM2.

Cela passe par un travail rigoureux d'aide à la compréhension des énoncés de problème.

Il s'agit de s'arrêter sur des mots essentiels, que l'élève peut mal traiter du point de vue du sens, ou même ne pas traiter du tout.

Il s'agit également de s'arrêter sur les différentes formes de présentation des données (plusieurs documents de natures variées; tableaux; graphiques...).

Amener les élèves à s'interroger systématiquement sur la vraisemblance du résultat trouvé.

Exemples de situations d'apprentissage

Elaborer des outils d'aide méthodologique avec les élèves autour des 2 étapes essentielles.

- la lecture de l'énoncé
 - Je reconnais un problème
 - Je lis en essayant de me représenter ce qui se passe : qui ? où ? quoi ?
 - Je souligne la question ou la recherche proposée.
 - Je surligne les données du problème (nombres avec leurs unités ; les mots qui indiquent ce qu'il faut faire : ajouter, enlever, multiplier, diviser – ces mots sont listés pour permettre aux élèves de s'y référer : je leur mets un signe de calcul)

- Je numérote dans l'ordre chronologique ce qui se passe au fur et à mesure de la situation décrite
- la résolution du problème
 - J'organise ma fiche de travail en 3 parties : dessin ; calcul ; écriture de la réponse
 - Je fais un dessin ou un schéma, si besoin
 - Je relève les nombres dans l'ordre et je fais les calculs au fur et à mesure, sans oublier les unités
 - Si les unités ne sont pas les mêmes je pense à les convertir (je peux utiliser un tableau de conversion pour cela)

Utiliser régulièrement ces outils d'aide : les faire évoluer ; amener les élèves à ne plus s'y référer systématiquement, mais à intégrer ces procédures.

DOMAINE : Mathématiques – Organisation et gestion de données

Compétence :
Résoudre des problèmes relevant de la proportionnalité.
Items : 88 - 89

FICHE OGD2

Résoudre un problème relevant de la proportionnalité

Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves

Items 88 - 89 :

- Difficulté pour identifier la situation comme relevant du modèle « proportionnalité »
- Difficulté à mobiliser les relations connues entre les nombres (cf. fiche N2').

Quelques principes pour guider l'action pédagogique à mettre en œuvre

Les problèmes relevant du modèle de « proportionnalité » sont traités en s'appuyant sur des raisonnements qui peuvent être élaborés et énoncés par les élèves dans le contexte de la situation proposée.

Dans tous les cas, on s'appuiera sur des situations concrètes ; par exemple, sur des expériences en lien avec le programme de sciences : engrenages, ombres et lumières,...

Eviter d'utiliser une méthode comme le produit en croix s'il n'est pas compris. Apprendre à utiliser la règle de trois en passant par l'unité.

Exemples de situations d'apprentissage

Identifier le modèle de « proportionnalité » dans la situation proposée.

- Si un seul couple de nombres en relation est fourni, l'élève doit faire appel à des connaissances sociales (relation entre quantité et prix relève souvent de la proportionnalité).
- En revanche, la donnée de deux couples de nombres (ou plus) en relation lui permet d'inférer la relation de proportionnalité.
- Dans d'autres cas, le recours à une expérience effective peut être un moyen de vérifier la relation de proportionnalité entre les grandeurs en jeu (ex. : la relation entre quantité d'eau et hauteur atteinte dans un verre cylindrique).
- Des activités de placement de nombres sur une droite partiellement graduée sont également l'occasion d'utiliser ce type de raisonnement.

Construire différentes procédures et s'interroger sur la pertinence de chacune dans la situation proposée :

- relation entre les nombres
- passage par l'unité
- recherche de coefficient de proportionnalité.

DOMAINE : Mathématiques – Organisation et gestion de données

Compétence :
Lire ou produire des tableaux et les analyser.
Items : 61 - 62.

FICHE OGD3

Lire, produire et analyser des tableaux

Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves

Item 61 :

- L'élève n'a pas réussi à trouver le document dans lequel figure les informations.
- L'élève a des difficultés à lire le tableau.
- Il a du mal à comparer les grands nombres.

Item 62 :

- L'élève n'a pas réussi à trouver le document dans lequel figure les informations.
- L'élève a des difficultés à mettre en relation les deux tableaux.

Item 63 :

- L'élève n'a pas réussi à trouver le document dans lequel figure les informations.
- Il n'a pas repéré que les Yuits se retrouvent dans trois ethnies et n'en retient qu'une.
- Erreurs de calculs.

Quelques principes pour guider l'action pédagogique à mettre en œuvre

Possibilité d'utiliser des caches pour identifier la colonne ou la ligne où se trouve la bonne information.

Exemples de situations d'apprentissage

Construire et utiliser des tableaux divers dans les différents domaines disciplinaires (histoire-géographie ; sciences..).

Distinguer le titre des colonnes et des lignes, du contenu présenté : comprendre à quoi correspondent les données numériques.

Crédits

Brice Schobel, IEN, responsable de la mission Evaluation (brice.shobel@ac-strasbourg.fr)

Martin Arlen, IEN

Francesco Saderi, IEN

Régine Ballandras, CPC

Sylvie Fritz, CPC

Alain Riess, CPC

Véronique Voltz, CPC

Myriam Wallstein, CPC

Bernard Weber, CPC

Thierry Gangloff, ATICE

© 2011 Inspection Académique du Bas-Rhin