

Aide à l'analyse des évaluations de CE1

Juin 2009

Français

Fiche F 1

Domaine : Lire

Exercice : 1

Items : 1- 2 – 3 – 4 – 5 - 6

Compétences :

- Lire silencieusement un énoncé, une consigne et comprendre ce qui est attendu.

Tâches à réaliser :

- **Item 1** : les élèves doivent écrire leur prénom et nom.
- **Item 2** : les élèves doivent copier la date au tableau.
- **Item 3 et item 4**: les élèves doivent réaliser une consigne lue.
- **Item 5 et item 6**: les élèves doivent réaliser une consigne lue.

Hypothèses sur les difficultés rencontrées par l'élève :

- l'élève ne déchiffre pas
- déchiffre lentement et n'aborde pas les items 5 et 6.

Pistes de travail :

- travailler sur la correspondance graphème-phonème
- travailler sur la compréhension des consignes (verbes)

Fiche F 2

Domaine : Lire

Exercices : 4-5

Items : 14-15-16-17-18-20-21-22-23

Compétence :

- Lire silencieusement un texte en déchiffrant les mots inconnus et manifester sa compréhension dans un résumé, une reformulation, des réponses à des questions;

Tâches à réaliser :

- **Items 14 – 15 – 16 – 17 – 18** : 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 personnages, une action, les acteurs des actions.
- **Item 20** : L'élève doit lire silencieusement un texte littéraire puis prélever des indices explicites.
- **Items 21 – 22 - 23** : L'élève doit lire silencieusement un texte littéraire puis prélever des informations implicites distribuées au long du texte pour en déduire des réponses aux questions.

Hypothèses sur les difficultés rencontrées par l'élève :

- La difficulté naît de ce que le lecteur rencontre très rapidement le mot « Simba » qui peut évoquer soit un lion soit un garçon si les élèves l'associe à « Akimbo »
- le texte est long et demande une grande dépense d'énergie cognitive et donc provoque peut de disponibilité cognitive pour la lecture et la réponse aux questions.
- Le vocabulaire utilisé reste soutenu et demande la précision du sens par le maître.

Pistes de travail :

Les exercices retenus ici sont rattachés à des textes longs, au vocabulaire difficile ; le prélèvement d'informations porte sur des obstacles à la compréhension qui sont désormais bien identifiés. Il s'agit de difficultés de repérage :

- dans le système et la désignation des personnages
- dans l'identification de l'espace désigné par le texte
- dans la construction d'une représentation unifiée du texte.

Pistes de travail :

♣ Apprendre à comprendre

De telles difficultés doivent faire l'objet d'un enseignement explicite pour rendre 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). Dans les ateliers de lecture, 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'implicite du texte. « Les écrits de travail » (courts, provisoires) permettent au maître d'évaluer la qualité de la lecture, de repérer les erreurs de compréhension » et d'orienter ainsi les interventions.

♣ 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.

Proposer avant la lecture d'un extrait, de le situer dans l'œuvre par le titre, et d'explicitier le cadre (personnages, lieux, temps, actions clés).

♣ 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 ?
- 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 (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.

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 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.

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
- établir 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.

- 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

OUTILS :

La compréhension, mallette de « La Cigale ».

Fluence pour le cycle 2 et 3

Lector et lectrix, R. Goigoux cycle 3 en lecture et pour le cycle 2 pour la compréhension orale.

Lectures pour le cycle 3, D.Beltrami. Hatier pour être travaillé à l'oral.

Fiche F 3

Domaine : Lire

Exercice : 4

Item : 19

Compétences :

- Dégager le thème d'un texte

Tâches à réaliser :

- L'élève doit lire silencieusement un texte littéraire pour en extraire des expressions désignant la pensée de l'auteur.

Hypothèses sur les difficultés rencontrées par l'élève

- Le texte offre pour chacun des titres proposés des réponses. Seule une confusion peut se produire par association d'idées entre le sentiment de peur décrit par les personnages du texte et les actions du lion.
- Quand non réponse, la difficulté provient du fait que la question est proposée en fin de questionnaire.

Pistes de travail

- Recours à des lexiques, des dictionnaires.
- Mise en œuvre de processus de traitement de l'écrit :
 - collecter des réponses explicitement présentes dans les textes
 - formuler l'idée essentielle d'un paragraphe
 - intégrer les informations pour compléter, affiner, rectifier une première idée.
 - Produire des inférences (déduction sur la base d'une information, sur la base de la mise en relation de plusieurs informations, rétablissement des informations ou relations elliptique ou implicites)

Fiche F 4

Domaine : Lire

Exercice : 16

Items : 56-57-58-59

Compétences :

- Lire à haute voix un texte comprenant des mots connus et inconnus

Tâches à réaliser :

- L'élève doit lire silencieusement un texte.

Hypothèses sur les difficultés rencontrées par l'élève

- Le texte contient de nombreuses expressions dont certaines peuvent être inconnues des élèves. (L'enceinte de l'école, humer, exactement..)

Pistes de travail :

- travail sur la ponctuation d'un texte.
- Travailler sur l'intonation à travers des poèmes, des dialogues
- travailler la fluence de lecture
- outils d'entraînement : Fluence – éditions « La Cigale » cycle 2 et 3

Fiche F 5

Domaine : Ecrire

Exercice : 3

Items : 10-11-12-13

Compétences :

– Copier un court texte en respectant l'orthographe, la ponctuation, les majuscules et en soignant la présentation.

Tâches à réaliser :

– L'élève doit copier un poème en respectant l'orthographe, la disposition, la présentation, la ponctuation. La qualité de la graphie doit être bonne.

Hypothèses sur les difficultés rencontrées par l'élève :

- la formation des lettres est moyennes,
- le passage de l'écriture scripte à cursive

Pistes de travail :

Saisir toutes les occasions d'activités fonctionnelles de copie qui ne manquent pas:

– dans des exercices de toute nature, savoir mettre au point et présenter sur un cahier ou une page de classeur un exercice pris dans un manuel

– la mise au net de textes ou d'extraits de textes que l'on souhaite conserver dans le carnet de lectures, ou bien d'informations ou de productions que l'on souhaite diffuser (affichage dans l'école ou en BCD, transmission aux parents ou à d'autres correspondants, etc.). Dans cette circonstance, on peut ajouter à la copie la recherche des meilleures modalités de présentation (mise en page, valorisation d'informations)

- Par des activités guidées d'abord, on conduira les élèves à élaborer des stratégies de copie : on veillera à ce qu'ils apprennent à copier des mots entiers (ou des «morceaux» de mots très longs coupés de manière pertinente) puis des groupes de mots.

- Cette élaboration passe par l'observation et la mémorisation qui pourront être pilotées par le maître quand le texte est au tableau : l'observation très analytique qui est une aide à la mémorisation s'appuie sur des rappels d'ordre orthographique, l'effacement des mots après l'observation conduit à écrire de mémoire, le maître pouvant aider par un rappel à haute voix du texte effacé.

- On perçoit que copie et orthographe s'épaulent mutuellement. Plus les élèves auront automatisé l'écriture des mots fréquents, plus ils auront de points d'appui facilitant la tâche de copie et, inversement, plus les élèves copieront et donc observeront de manière précise, mieux ils mémoriseront l'orthographe des mots.

- Que ce soit pour l'écriture stricto sensu ou l'orthographe, l'habitude de se relire doit être cultivée tout au long de la scolarité primaire. Le contrôle mutuel (échange de cahier avec un camarade) favorise cette vigilance; des critères de relecture (ce sur quoi il faut être attentif) élaborés collectivement seront alors appliqués et ainsi progressivement intégrés pour guider la relecture personnelle.

- Dans ces diverses situations, la qualité de la copie n'est pas disjointe de la recherche d'une présentation soignée, qui facilite la relecture ou la lecture par des tiers. On étudiera en particulier comment se corriger «proprement» (rayer, effacer, recouvrir de blanc, etc.). On ne saurait trop

encourager les initiatives pour améliorer la lisibilité de tout écrit (espaces, soulignements, valorisations diverses).

- À cet égard, l'examen de manuels ou d'ouvrages documentaires (composition de la double page, mise en valeur, etc.), de recueils de poésie ou de chansons, l'identification de ce qu'apportent à la lecture des formes particulières de présentation pourront donner des idées, surtout si on les rapproche de l'analyse critique d'écrits d'élèves. Il est important en effet de mettre en avant la valeur fonctionnelle de la présentation : loin d'être pur formalisme, il s'agit par une bonne et belle présentation de faciliter la compréhension, l'utilisation, voire la mémorisation.

- Il va de soi que ces exigences ne s'appliquent pas aux cahiers d'essais, aux brouillons ou aux écrits de recherche.

- Considérées ainsi, la copie comme la «tenue des cahiers» (et celle des divers outils) ne sauraient échapper à l'évaluation. Celle-ci confère une valeur scolaire à des activités souvent banalisées après le cycle 2 quand les élèves ont l'impression d'avoir dépassé un premier stade de difficultés et d'être devenus autonomes.

Fiche F 6

Domaine : Ecrire

Exercice : 15

Items : 51-52-53-54-55

Compétences :

- Concevoir et écrire de manière autonome une phrase simple cohérente, puis plusieurs, puis un texte narratif ou explicatif de 5 à 10 lignes.

Tâches à réaliser :

- écrire la suite de l'histoire lue par l'enseignant en utilisant si l'élève le souhaite les mots écrits et proposés au tableau.

Hypothèses sur les difficultés rencontrées par l'élève :

- le manque de connaissances culturelles, ici il faut savoir que les lionnes peuvent manger et se nourrir de zèbres et de gnous.

Cet exercice concerne la cohérence du texte. Les élèves peuvent éprouver des difficultés :

- à s'exprimer par écrit

- on peut supposer un blocage par rapport à l'écrit dû à un manque de pratique, une maîtrise insuffisante du français ou une lenteur dans la mise en mots et dans l'écriture (geste graphique)

- à construire un texte cohérent et à en assurer la cohésion :

• les phrases ne sont pas sémantiquement correctes

• les mots sont juxtaposés sans lien ni construction

• la ponctuation n'est pas utilisée ou mal utilisée

• les phrases sont trop longues

• les répétitions sont nombreuses pour désigner les personnages, enchaîner les phrases («et après» répété à chaque début de phrase).

Pistes de travail :

Il convient de procéder de manière progressive pour lever les blocages en utilisant :

- la dictée à l'adulte

- le travail avec des étiquettes (manipulables directement ou sur l'ordinateur)

- le texte dicté, enregistré

- la production écrite à deux (ou plus)

♣ **Pour entraîner à la production de texte :**

- élaborer un scénario à l'oral
- donner des propositions inductrices (proposer des situations problèmes d'écriture, par exemple réécrire un texte en changeant de point de vue, écrire « à la manière de » ...)
- poser des contraintes d'écriture.

Les élèves peuvent avoir besoin du guidage du maître. Le degré varie en fonction des élèves et des projets. »

Pour mettre en place une méthodologie en fonction du projet :

- identifier les caractéristiques de la situation de production écrite (pourquoi ? pour qui ? dans quelle discipline ?) et faire des liens avec d'autres situations d'écriture rencontrées

♣ **Pour mettre en évidence les éléments de cohérence des textes lus :**

- revenir sur les marques grammaticales
- mettre en évidence les reprises/substituts
- repérer les connecteurs.
- interroger sur la chronologie, les lieux, les personnages, l'action.

♣ **Pour mettre en évidence la nécessité de la ponctuation :**

- faire lire ou lire les productions, à voix haute.

♣ **Pour s'exercer à produire des textes cohérents :**

- proposer des images simples en désordre : faire reconstruire le récit individuellement (remise en ordre, progression), faire légendier et confronter les résultats (acceptables ou non ? Pourquoi ?)
- faire varier un récit en modifiant l'ordre des images.
- varier les modalités de travail : individuel, binôme, petit groupe, travail collectif en grand groupe.

♣ **Pour apprendre à utiliser la ponctuation, on proposera aux élèves :**

- des phrases un peu longues dans lesquelles le respect de la ponctuation est une condition pour se faire comprendre.

- des phrases dans lesquelles le changement de ponctuation entraîne une modification du sens.

Dans le cadre d'un projet d'écriture, pour mettre en place une aide méthodologique après un premier jet (seul ou à plusieurs) :

- confrontation et verbalisation par la lecture, élaboration de critères de réussite
- choix des aides nécessaires en fonction des difficultés repérées après une analyse fine par le maître des productions des élèves.
- réécriture plusieurs fois si nécessaire en se référant aux aides et aux critères de réussite en fonction du code de correction établi avec le maître.

Fiche F 7

Domaine : Etude de la langue – Vocabulaire

Exercices : 8-9

Items : 31-32-33-34-35

Compétences :

- Donner des synonymes. Trouver un mot de sens opposé pour un adjectif qualificatif, un verbe d'action ou pour un nom.

Tâches à réaliser :

- L'élève doit trouver le contraire d'un mot

Hypothèses sur les difficultés rencontrées par l'élève

Document réalisé par Fabienne Touraine (CPC BJ 2) et Carole Moulin (PEMF).

Les difficultés de reconnaissance de mots peuvent relever de plusieurs facteurs :

- la fréquence d'apparition du mot dans les textes (plus un mot est rare, plus l'élève a de chances de ne pas le connaître et, donc, de ne pouvoir le reconnaître)
- la régularité de son orthographe (plus un mot est irrégulier sur le plan grapho-phonétique et plus l'élève peut avoir du mal à le reconnaître, par voie directe ou par déchiffrement, même si ce mot appartient à son bagage lexical oral).

Pistes de travail

- Travailler en vocabulaire sur les catégorisations.
- Association systématique, des contraires et ou des synonymes lors d'un travail sur les familles de mots.

Fiche F 8

Domaine : Etude de la langue – Vocabulaire

Exercice : 10

Items : 36-37

Compétences :

- Regrouper des mots par famille : trouver un ou des mots d'une famille donnée

Tâches à réaliser :

- Les élèves doivent identifier le sens d'un mot
- Les élèves doivent connaître la formation de mots d'une même famille.

Pistes de travail :

- Apprendre et réinvestir le vocabulaire rencontré (ou ciblé) dans les différents domaines d'apprentissage.
- Lister, à partir d'un mot cible, les mots connus de la même famille : vieux, vieillesse, vieillir, vieillard, vieillissement... Dans un second temps, le maître pourra apporter le mot vétuste (ou l'extraire d'un texte lu) et montrer leur origine commune.
 - Constituer un jeu de sept familles à partir de familles de mots : Prévoir 36 cartes (7 familles de 7 mots) dans chaque famille il y a deux noms, deux verbes, deux adjectifs, un adverbe.
- Travailler à partir d'albums jeunesse dans lesquels on joue sur le sens des mots.

Fiche F 9

Domaine : Etude de la langue – Vocabulaire

Exercice : 2

Items : 7-8-9

Compétences :

- Ranger des mots par ordre alphabétique. Commencer à utiliser l'ordre alphabétique pour vérifier dans un dictionnaire l'écriture d'un mot ou en chercher le sens.

Tâches à réaliser :

- ranger les mots de la liste dans l'ordre alphabétique en numérotant en dessous les propositions.

Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves :

- ne pas avoir une stratégie de tri efficace pour numéroter et retenir l'ordre alphabétique.

Pistes de travail :

- classer des mots par ordre alphabétique en faisant varier le nombre de lettres identiques entre les mots.
- Utiliser le dictionnaire pour rechercher des mots.

Fiche F 10

Domaine : Etude de la langue – Grammaire

Exercice : 6

Items : 24-25-26

Compétences :

- Distinguer selon leur nature : les verbes, les noms, les articles, les pronoms personnels (formes sujet), les adjectifs qualificatifs.

Tâches à réaliser :

- identifier la nature des mots
- prélever les mots qui sont des noms communs, des articles et des verbes.
- Recopier les mots prélevés.

Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves :

- L'élève n'adopte pas une attitude réflexive sur la langue, il n'est pas suffisamment entraîné à distinguer les nuances entre aspects sémantiques et linguistiques des mots. Il reste focalisé sur l'aspect sémantique plutôt que linguistique.
- Inversion des articles et des noms due à l'ordre des tableaux sur le cahier.

Pistes de travail :

- travail systématique sur la nature des mots lors de la réalisation de corpus (production d'écrits).
 - étude de la langue sur la phrase, identifier la nature des mots, travail sur les accords en fonction des natures.
 - Lien avec le travail proposé en compréhension (prélever des indices linguistiques et faire des liens avec les attentes (ex : ils, on recherche plusieurs personnages)
 - 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 – article – adjectif – verbe – autres)

Fiche F 11

Domaine : Etude de la langue – Grammaire

Exercice : 7

Items : 27-28-29-30

Compétences :

- Dans la phrase simple où l'ordre syntaxique régulier sujet-verbe est respecté, identifier le verbe et son sujet (sous la forme d'un nom propre, d'un pronom ou d'un groupe nominal).

Tâches à réaliser :

- identifier le verbe et le sujet.
- Respecter la consigne, souligner le verbe et entourer le sujet.

Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves :

- la consigne n'est pas standardisée, (souligne le verbe et entoure le sujet)
- la connaissance encore fragile du vocabulaire associé à la notion (verbe, sujet).
- Manque de méthodologie pour l'analyse des éléments constitutifs d'une phrase.

Pistes de travail :

- manipuler très régulièrement la langue en lecture

- changer d'époque pour prendre conscience des variations du verbe et donc bien l'identifier dans la phrase.
- Mettre en place des rituels techniques associés à des affichages didactiques pour automatiser les procédures d'identification des fonctions verbe et sujet.
- Reconnaissance des fonctions dans toutes les situations d'apprentissages (recherche en lecture, exercices systématiques, production d'écrits, dictées)

Fiche F 12

Domaine : Grammaire	Exercice : 13	Items : 44 – 45 - 46
----------------------------	----------------------	-----------------------------

Compétences :

- Conjuguer les verbes du premier groupe, « être » et « avoir », au présent, au futur, au passé composé de l'indicatif.

Tâches à réaliser :

- L'élève doit repérer dans des phrases le verbe et changer de temps de conjugaison en tenant compte du genre et du nombre du sujet.

Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves :

- l'élève ne connaît les temps de conjugaison demandé
- il ne procède pas à l'accord avec le sujet

Pistes de travail :

- travailler sur l'identification du verbe dans la phrase
- dès le début de l'année, travailler sur les époques pour ensuite aborder les temps (terminaison)
- construire les tableaux de conjugaison progressivement en classe en s'appuyant sur les lectures
- travailler les pronoms personnels sujet en lien avec le tableau de conjugaison, substitution des sujets par un pronom personnel et l'inverse
- exercices systématiques de conjugaison, transformation des temps

Fiche F 13

Domaine : Orthographe	Exercices : 11-12-14	Items : 38-39-40-41-42-43-47-62
------------------------------	-----------------------------	--

Compétences :

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

Tâches à réaliser :

- Les élèves doivent écrire correctement sous la dictée des mots invariables, des mots fréquents, des accords dans le groupe nominal, des accords sujet-verbe, des homophones grammaticaux, des adjectifs qualificatifs.

Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves :

- correspondance phonème-graphème mal maîtrisée et conduit à une écriture de mots phonologiquement incorrecte.
- difficultés à mémoriser à l'orthographe lexicale.
- difficultés à réinvestir les connaissances grammaticales en situation de dictée ou d'écriture.

Pistes de travail :

♣ **Apprendre à consulter les outils de référence** : dictionnaire, tables de conjugaison, outils de classe.

♣ **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.

proposer – 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 – article – 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.

♣ **Pour identifier la structure des groupes nominaux** : dans des textes variés, proposer aux élèves des activités de repérage des constituants du groupe nominal : articles, 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 un corpus de [nom+article] 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 ».

♣ **Pour faire acquérir les automatismes de l'orthographe grammaticale** :

• proposer quotidiennement, sous formes 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 (article-pluriel).

♣ **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.

♣ **Des activités de réactivations 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 sur l'ardoise avec correction immédiate

• 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).

Pratiquer la dictée sous différentes formes (à trous, négociée avec une proposition de défi entre des groupes d'élèves, dictée-copie)

Fiche F 14

Domaine : Orthographe

Exercice : 14

Item : 48

Compétences :

– Utiliser à bon escient le point et la majuscule

Tâches à réaliser :

- lors de l'écriture de deux phrases dictées, utiliser la majuscule et le point.

Pistes de travail :

- donner à lire des textes sans ponctuation et demander aux élèves des corrections.

Fiche F 15

Domaine : Orthographe

Exercice : 14

Items : 49-50

Compétences :

- Dans une dictée, marquer l'accord entre le sujet et le verbe, marquer l'accord de l'adjectif qualificatif avec le nom qu'il qualifie.

Tâches à réaliser :

- Les élèves doivent écrire correctement sous la dictée des mots invariables, des mots fréquents, des accords dans le groupe nominal, des accords sujet-verbe, des adjectifs qualificatifs.

Pistes de travail :

- manipuler très régulièrement la langue en lecture
- changer d'époque pour prendre conscience des variations du verbe et donc bien l'identifier dans la phrase.
- Mettre en place des rituels techniques associés à des affichages didactiques pour automatiser les procédures d'identification des fonctions verbe et sujet.
- Reconnaissance des fonctions dans toutes les situations d'apprentissages (recherche en lecture, exercices systématiques, production d'écrits, dictées)

Sources :

- Document « Lire et écrire au cycle 3 »
- Document « Littérature au cycle 3 »
- Document « Lire au CP 1 & 2 »
- **Bulletin officiel de l'Education Nationale hors série n°3 du 19 Juin 2008**