

Aide à l'analyse des évaluations de CM2
Janvier 2009

Français

Document de travail

Sources

- Document « Lire et écrire au cycle 3 »
- Document « Littérature au cycle 3 »
- Document « Lire au CP 1 & 2 »
- Document « Aide à l'analyse des évaluations CM2-2007 »
- «Un projet pour articuler production d'écrit et grammaire » Claudie Péret et Jean Cardo, Edition Delagrave, 2007

Fiche 1

Domaine : Lire

Compétences :

- Dégager le thème d'un texte
- Repérer dans un texte des explications explicites

Exercices : 1 – 6 – 19

Items : 1 – 27 – 58

Tâches à réaliser :

- Item 1 : les élèves doivent lire silencieusement un texte littéraire puis en identifier les deux personnages principaux.
- Item 27 : Les élèves doivent lire silencieusement un texte littéraire puis choisir le ou les titres qui pourraient convenir parmi 5 proposés.
- Item 58 : Les élèves doivent lire silencieusement des textes documentaires puis en dégager une information explicite.

Hypothèses sur les difficultés rencontrées par l'élève :

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 ;
- difficultés de gestion des structures syntaxiques complexes (temps, apposition, pronoms, ordre des mots, ponctuation...). Un travail sur les obstacles potentiels à la compréhension sera nécessaire notamment sur les substituts.

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

Tout en travaillant sur le repérage des informations explicites, il est nécessaire de montrer que la compréhension d'un texte ne se réduit pas à la somme de réponses ponctuelles à des questions précises.

Pistes de travail :

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, en français, mais aussi dans d'autres situations faire justifier la réponse par un retour au texte ;
- se centrer sur le repérage des informations : surlignage, reformulation
- faire repérer la désignation des personnages
- 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.
- donner à certains élèves les questions sur un texte, avant la lecture de ce texte ;
- proposer des phrases avec intrus et demander aux élèves de trouver l'intrus et de surligner la

phrase exacte dans le texte.

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'étayage 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'un complexité croissante afin de les confronter à des situations variées, à des univers de référence diversifiés, à des systèmes de personnages nouveaux...

Références

Document « Lire et écrire au cycle 3 » :

- p 8 à 10
- p.29
- p.36
- p.30 à 35

Fiche 2

Domaine : Lire

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

Exercices : 1 – 6 – 19

Items : 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 21 – 24 – 59 – 60

Tâches à réaliser :

- Items 2 – 3 – 4 – 5 – 6 : 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 ou d'un même objet.
- Items 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.
- Items 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.

Hypothèses sur les difficultés rencontrées par l'élève :

La difficulté naît de ce que le lecteur ne découvre le mot volcan qu'après avoir lu les questions. 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.

À ces difficultés d'autres peuvent s'ajouter dans d'autres textes et engendrer de l'implicite, ainsi les repérages dans le temps du récit, dans le système d'énonciation perturbent 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.

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 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.

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.

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
- 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, 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'entraî-

ner 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

Références

Document « Lire et écrire au cycle 3 »

- p. 26 à 36

- p. 29

Lire au CP, p. 22

Lire au CP 2, p 13

Fiche 3

Domaine : Lire

Compétences :

- Repérer les effets de choix formels (emplois de certains mots, utilisation d'un niveau de langue bien caractérisé, etc...)

Exercices : 6

Items : 22 – 23

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 chacune des questions plusieurs réponses possibles ; l'élève doit en prélever deux exemples.

Pistes de travail

- Idem Fiche 1
- Recours à des lexiques, dictionnaires, etc, ...
- Mise en oeuvre 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)

Références

- Document « Lire et écrire au cycle 3 » p23
- Lecture en vol (Bordas) : proposition de séances sur des textes informatifs multiples.

Fiche 4

Domaine : Lire

Compétences :

- Exprimer un point de vue, une interprétation et le justifier en se fondant sur le texte

Exercices : 6

Items : 25

Tâches à réaliser :

- L'élève doit lire silencieusement un texte littéraire puis expliquer en s'aidant du texte pourquoi « l'escalade est difficile ».

Hypothèses sur les difficultés rencontrées par l'élève

- Le texte contient de nombreuses expressions dont certaines peuvent être inconnues des élèves.
- L'élève ne s'interroge pas ou ne connaît pas le sens figuré de certains termes (la bête).

Pistes de travail

- Travailler sur l'identification des personnages, les procédures de désignation et de substitution ; identifier le sujet.
- Manipuler des énoncés en les transformant.
- Entraîner à la lecture d'images en enrichissant le langage d'évocation.
- Mettre en scène les acteurs d'une situation, faire jouer les actions.
- Travailler la reformulation du récit après lecture à haute voix d'ouvrages pour la jeunesse.
- Apprendre à poser des questions à partir des réponses.
- Apprendre à utiliser les temps du récit. Pour les élèves les plus en difficulté, situer l'action dans le temps avec les mots hier, aujourd'hui, demain. Faire identifier le verbe
- apprendre à reconnaître les temps ; repérer, classer les transformations de la forme verbale selon les manipulations.
- Identifier le sujet de l'action.
- à travers des exercices systématiques, entraîner à reconnaître les pronoms personnels, à savoir ce qu'ils désignent
- Travailler les procédures de substitution, les reprises anaphoriques dans le récit.
- Suivre à la trace dans les textes la désignation des personnages en surlignant les mots qui constituent des reprises.
- Utiliser le mime pour identifier les personnages évoqués.
- Modifier les rôles, les situations.
- Dans tous les cas, inviter à argumenter, à confronter les savoirs et les démarches avec retour au texte, vérification et examen des énoncés.

Participation à des débats

Les élèves peuvent-ils :

- se repérer dans l'œuvre (notamment distinguer les personnages, leurs relations, leurs motivations, leurs projets, etc., identifier des éléments majeurs de l'intrigue, identifier la période, le lieu)
- présenter une interprétation, une hypothèse face à des ambiguïtés du texte, des silences, de l'implicite, présenter un point de vue, une évaluation à propos des valeurs, des motivations des personnages, etc.
- présenter des preuves de leurs dires et/ou des objections pour réfuter des propositions d'autrui en s'appuyant sur le texte (considéré du point de vue du contenu et/ou des stratégies narratives) et/ou les illustrations
- argumenter sur la base de connaissances et/ou de lectures antérieures (sur le sujet, sur des thèmes proches, sur l'œuvre de l'auteur, etc.)

- exprimer des émotions, des points de vue subjectifs relatifs à l'action, à l'écriture (sensibilité aux métaphores, aux jeux de langue, etc.).

Références

- Document « Lire et écrire au cycle 3 » p36

Fiche 5

Domaine : Ecrire

Compétences :

- Copier sans erreur un texte d'au moins 15 lignes en lui donnant une présentation adaptée

Exercice : 15

Items : 50 – 51 – 52

Tâches à réaliser :

- L'élève doit copier un texte de 11 lignes en respectant l'orthographe, la disposition, la présentation, la ponctuation. La qualité de la graphie doit être bonne.
- Le texte comporte un titre, des dialogues, des références.

Hypothèses sur les difficultés rencontrées par l'élève

- Les repères sont de simples lignes et non des lignes seyes
- La copie peut être décontextualisée en cas d'absence à la séance 1

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
- le relevé dans le cahier de la classe des décisions arrêtées à l'issue des débats en éducation civique
- la mise au propre de textes produits individuellement ou collectivement. Ce peut être le cas des synthèses des leçons élaborées collectivement dans une forme de dictée à l'adulte et le plus souvent mises au point par le maître au tableau, qu'il convient ensuite de copier dans le cahier personnel
- 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, etc.).

Acquérir des stratégies et intégrer des critères de qualité

- Par des activités guidées d'abord, on conduira les élèves à élaborer des stratégies de copie: si ce n'est acquis au début du cycle 3, 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.
- Au cycle 3, la qualité orthographique reste largement à conquérir mais il ne faut pas considérer la qualité graphique comme acquise définitivement. La quantité décrit et le désir ou la nécessité d'écrire vite conduisent souvent à une dégradation de l'écriture telle quelle était pratiquée au cycle 2. C'est au cycle3 que l'écriture se personnalise et il est bon que chacun puisse ainsi marquer son appropriation du savoir-faire mais cela ne doit pas être au détriment du respect des caractéristiques de l'écriture cursive (régularité des lignes, forme et proportion des lettres, liens entre les lettres).

- 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.

Références

- Document « Lire et écrire au cycle 3 » p 39
- Document « Lire au CP » fiche E2/E4 p43

Fiche 6

Domaine : Ecrire

Compétences :

- Rédiger différents types de texte d'au moins 2 paragraphes en veillant à leur cohérence, en évitant les répétitions, et en respectant les contraintes syntaxiques et orthographiques ainsi que la ponctuation

Exercice : 2 – 6

Items : 10 – 11 – 12 – 13 – 14 – 15 – 26

Tâches à réaliser :

- Dans l'exercice 2, l'élève doit écrire un texte d'une quinzaine de lignes qui devra reprendre le contenu d'un texte du précédent exercice mais en le faisant raconter par le personnage principal.
- Dans l'exercice 6, l'élève doit lire silencieusement un texte littéraire puis expliquer en s'aidant du texte pourquoi « l'escalade est difficile ».

Hypothèses sur les difficultés rencontrées par l'élève

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
 - la concordance des temps n'est pas respectée
 - 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. Cf. le tableau « guidage fort, guidage faible » in document « Lire et écrire au cycle 3 »

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 la cohésion des textes lus :

- revenir sur les marques grammaticales

- mettre en évidence les reprises/substituts
- repérer les connecteurs.

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

- interroger sur la chronologie, les lieux, les personnages, l'action.

Pour mettre en évidence la nécessité de la ponctuation et plus généralement la compréhensibilité du texte :

- 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 légender 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 travailler la cohérence et la cohésion :

- Proposer des activités décontextualisées qui s'appuient sur des textes courts et permettent de s'entraîner à la résolution de problèmes d'écriture.

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 (« Le maître lui enfonce son bonnet sur ses oreilles. » et « Le maître, lui, enfonce son bonnet sur ses oreilles. ») ou des phrases ambiguës.

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 et des critères de réussite
- réécriture plusieurs fois si nécessaire en se référant aux aides et en affinant les critères de réussite.

Références

- Document « Lire et écrire au cycle 3 »
- « les niveaux de guidage » p 25
- « écrire pour apprendre » p 40
- « des activités plus décontextualisées » p 43
- « un apprentissage à assurer au cycle 3 » p 11.

Fiche 7

Domaine : Etude de la langue - Vocabulaire

Compétences :

- Utiliser le contexte pour comprendre un mot

Exercice : 1

Items : 8

Tâches à réaliser :

- L'élève doit trouver le sens d'un mot en s'aidant du contexte.

Hypothèses sur les difficultés rencontrées par l'élève

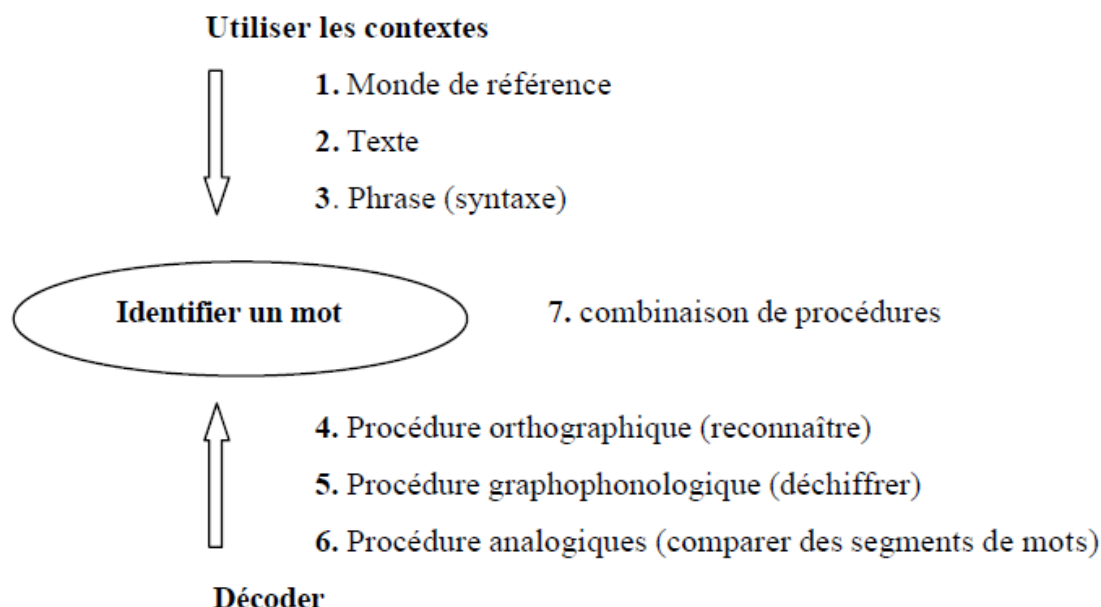
Les difficultés de reconnaissance de mots peuvent relever de plusieurs facteurs :

- 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).
- L'enfant n'a pas compris le sens général du texte ou des mots pouvant l'éclairer sur le sens de ce nouveau mot.

Pistes de travail

- Travailler en vocabulaire sur les catégorisations
- Faire utiliser dans un échange oral tous les indices disponibles pour aider les élèves à émettre des hypothèses.
- Instaurer un temps d'échanges afin de valider les hypothèses.
- Revenir au texte lors de synthèses partielles systématiques afin de vérifier le sens construit.
- Entraîner les élèves à adopter des réflexes de retours en arrière pour vérifier s'ils ont bien compris.

Schéma des modalités d'aide à l'identification des mots en contexte selon Roland Goigoux



Fiche 8

Domaine : Etude de la langue - Vocabulaire

Compétences :

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

Exercice : 1 – 14

Items : 7 – 9 – 48 – 49

Tâches à réaliser :

- Les élèves doivent identifier le sens d'un mot (propre ou figuré)
- Les élèves doivent inventer une phrase avec le sens propre d'un mot lu dans le texte au sens figuré.

Pistes de travail

- Travailler à partir d'albums jeunesse dans lesquels on joue sur le sens propre et figuré.
- Sortie au théâtre et autres textes, Valentin Karl, Editions théâtrales jeunesse, Théâtre, Cycle 3, niv 3
- Oscar à la vie, à la mort, Reuter Bjarne, Hachette jeunesse, Roman, Cycle 3, niv 2
- Petit aigle, Chen Jiang Hong, Ecole des loisirs, album, Cycle 2, cycle 3
- Du commerce de la souris, Alain Serres, Roman, Gallimard, folio Cadet, Cycle 3, niv 1
- Histoires pressées, Bernard Friot, Milan Poche, Nouvelles, Cycle 3, niv 1
- Léonie dévore les livres, Herbert Laurence, Casterman, Album, Cycle 2
- Mon Oeil, Ramos Mario, Pastel, Album, cycle 2, cycle 3
- Une histoire d'amour à crroquer, Eeckhout Emmanuelle, Album, cycle 2
- L'Ours Barnabé, réponse à tout, Coudray Philippe, BD, Mango, Cycle 3

Fiche 9

Domaine : Etude de la langue - Vocabulaire

Compétences :

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

Exercice : 17 – 18

Items : 55 – 56 – 57

Tâches à réaliser :

- Dans le premier exercice, les élèves doivent catégoriser des mots.
- Dans le second exercice, ils doivent trouver des mots appartenant à un champ sémantique donné.

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
- Certains élèves ne sont pas suffisamment familiarisés avec les mots proposés

Pistes de travail

- Développer un travail systématique sur la langue qui entraîne les élèves à distinguer les aspects sémantiques et linguistiques des mots.
- Mettre en place des activités systématiques de réemploi du vocabulaire à l'oral mais aussi à l'écrit.
- S'appuyer sur la richesse et la diversité du style des auteurs pour la jeunesse pour découvrir du vocabulaire en contexte.
- 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. On pourra prolonger cette découverte par un travail sur d'autres exemples ou le radical change :
 - cité (origine civis) : civique, civisme, civilisation, civile
 - cheveux (capell) : chevelu, capillaire, chapelier
 - écrire (script) : scripteur, écriture, écrivain.
- À partir de listes établies on pourra effectuer un classement par la nature des mots noms, adjectifs, adverbes, verbes.
- 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.

Références

- Document « Lire et écrire au cycle 3 » p26 à 36
- Document « Littérature au cycle 3 »

Fiche 10

Domaine : Etude de la langue - Vocabulaire

Compétences :

- Utiliser la construction d'un mot inconnu pour le comprendre

Exercice : 16

Items : 53 – 54

Tâches à réaliser :

- Les élèves doivent trouver les intrus dans des listes de mots.

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.
- L'élève fait une lecture hâtive qui se focalise sur une syllabe ou une partie du mot et qui ne permet pas de prendre en compte ce qu'est une « famille de mots »
- Certains élèves ne sont pas suffisamment familiarisés avec les mots proposés : mangouste

Pistes de travail

- Ajouter un préfixe pour donner un sens négatif aux mots cibles : choisir parmi une liste de préfixes proposées dé (des, dis), in (im, il, ir), mal, mangeable/immangeable, nombreux/innombrable ...
- Former les mots définis en prenant pour radical le mot en italique dans la définition et en ajoutant un préfixe
- Retrouver le mot simple (radical) en ôtant le préfixe ou le suffixe : ir-respect, dés-avantage, imprudent,...
- Expliquer le sens des mots préfixés en détachant le préfixe et le radical et en expliquant chacun des deux : par-courir, a-normal, ...
- Un travail sur le sens des préfixes peut être réinvesti dans diverses activités de classe, en histoire, géographie, sciences... Il peut également faire l'objet d'exercices plus systématiques comme dans le tableau ci-dessous : il est demandé aux élèves d'associer un préfixe à un mot pour en modifier le sens. Il est important que les élèves comprennent que toutes les dérivations ne sont pas possibles ou attestées, et qu'il est important de vérifier que les constructions proposées sont admises par l'usage (usage du dictionnaire, affichage de classe...).
- Il est également possible d'approfondir l'analyse en travaillant à la fois sur le sens et l'origine des préfixes : trans (à travers) transformer (origine latine), circon (autour),

Fiche 11

Domaine : 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

Exercice : 10

Items : 37 – 38 – 39 – 40

Tâches à réaliser :

- Les élèves doivent reconnaître dans un texte lu par le maître des noms, des articles, des adjectifs qualificatifs, un pronom personnel, un pronom relatif.

Pistes de travail :

- Utiliser les expansions nominales :
 - observation dans des textes, jeux de langue sur des phrases nominales (titres de livres, de chapitres) ; dans les activités de dictée à l'adulte
 - Repérage systématique dans des textes des constituants du groupe nominal : articles, adjectifs qualificatifs, compléments de nom, proposition relative
 - Jeux d'écriture sur l'expansion du nom
- Identifier le nom
- Observation de la place des noms
- Tri et classement selon le nombre et le genre
- observation des variations morphologiques dans le groupe nominal

Fiche 12

Domaine : 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 et indirect) du verbe ; reconnaître le complément du nom.
- Reconnaître les compléments circonstanciels de lieu, de temps.

Exercice : 3 – 4 – 5

Items : 16 – 17 – 18 – 19 – 20

Tâches à réaliser :

- L'élève doit repérer dans des phrases le sujet, le verbe, le complément d'objet direct, les compléments circonstanciels de temps et de lieu.

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
- 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 définit uniquement le sujet comme « celui qui fait l'action » et ne sait l'identifier dans une phrase que si le verbe conjugué est un verbe d'action.
- Erreurs dans la reconnaissance du COD :
 - l'élève n'a pas construit et intégré la notion de COD à partir de ses caractéristiques.
 - L'élève ne sait pas reconnaître un COD composé de plusieurs mots.
- Erreurs dans la reconnaissance des compléments circonstanciels : l'élève n'a pas construit et intégré la notion de complément circonstanciel à partir de ses caractéristiques.

Pistes de travail

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.

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.

Exemple : « aujourd'hui, d'abord nous avons fait du calcul mental, maintenant nous faisons lecture, après nous ferons poésie » ;

« en début de matinée nous avons fait calcul mental puis lecture, maintenant nous faisons 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 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 et 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 « 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 également de transformer des phrases de la forme affirmative à la forme négative et inversement, en veillant à ce que les verbes des phrases manipulées soient conjugués tantôt à un temps simple et tantôt à un temps composé
- combiner sur une même phrase diverses manipulations
- laisser les enfants « mettre en mots » les observations constatées à l'issue des transformations effectuées, puis en garder une trace écrite à partir de laquelle pourront être produits des outils méthodologiques d'aide à l'identification des verbes conjugués dans un texte
- engager régulièrement les élèves à utiliser les outils méthodologiques constitués en classe dans les activités de production.

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 « c'est eux qui »
- quand c'est un nom, il peut être remplacé par un pronom de conjugaison.

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 ;
- mettre les élèves en situation d'utiliser la formule « c'est qui.... »
- procéder au remplacement du sujet par un pronom de conjugaison :
- mettre les élèves en situation d'effectuer des opérations de substitution 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.

Reconnaissance des COD et compléments circonstanciels

- On trouvera des pistes de travail intéressantes dans « Un projet pour articuler production d'écrit et grammaire » de Claudie Péret et Jean Cardo, Editions Delagrave

Fiche 13

Domaine : 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 les temps étudiés.

Exercice : 8 – 11 – 12

Items : 32 – 33 – 34 – 41 – 42 – 43

Tâches à réaliser :

- Les élèves doivent faire varier les formes verbales d'un verbe en mettant un texte au passé dans l'exercice 8
- Les élèves doivent conjuguer des verbes donnés à l'infinitif au passé composé, présent, futur dans l'exercice 11
- Les élèves doivent repérer des verbes au plus-que-parfait et à l'impératif.

Pistes de travail

- 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.

Fiche 14

Domaine : Etude de la langue - Orthographe

Compétences :

- Orthographier, sous la dictée, les mots les plus fréquents, notamment les mots invariables ainsi que de mots fréquents avec accent
- Ecrire sans erreur les homophones grammaticaux
- Dans une dictée, appliquer la règle de l'accord du verbe avec son sujet, y compris avec le sujet qui de troisième personne. Accorder sans erreur l'adjectif (épithète, apposé et attribut du sujet) avec le nom.

Exercice : 7 – 9 - 13

Items : 28 – 29 – 30 – 31 – 35 – 36 – 44 – 45 – 46 – 47

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.

Pistes de travail

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 – 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 : 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+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 ».

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

- 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)
 - réutiliser les mots outils dans des jeux : mots mêlés, mots croisés...
- Faire des dictées dans lesquelles les mots outils sont régulièrement réutilisés.