

DES PISTES POUR L'ACTION PÉDAGOGIQUE
ÉVALUATION NATIONALE DES ACQUIS DES ÉLÈVES EN CM2 – MAI 2012
FRANÇAIS

OBJECTIF

Ce document pédagogique, conçu par le groupe de travail *Maîtrise de la langue* 89, vise à aider les enseignants à l'analyse des difficultés des élèves et propose des pistes de réflexion et des exemples d'activités pour organiser les dispositifs d'aide et de soutien nécessaires. Ces propositions viennent en complément des « Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses » formulés dans le livret de l'enseignant.

PRÉSENTATION

L'organisation de ce document s'appuie sur la présentation de l'évaluation nationale des acquis des élèves en CM2, mai 2012, telle qu'elle est proposée dans le tableau page 4 du livret de l'enseignant, par champs et connaissances ou compétences à évaluer et non dans l'ordre des exercices.

Exemple :

ÉTUDE DE LA LANGUE Vocabulaire	Connaissances ou compétences à évaluer Utiliser le contexte pour comprendre un mot Exercice 1 item 6 et exercice 8 item : 23
---	---

Lecture du tableau :

Domaine ÉTUDE DE LA LANGUE – Vocabulaire

La connaissance/compétence évaluée s'intitule : Utiliser le contexte pour comprendre un mot.

Elle est évaluée dans l'exercice 1 par l'item 6 et dans l'exercice 8 par l'item 23.

Les sources retenues pour élaborer ce document ont été sélectionnées principalement parmi les outils ministériels destinés au cycle 3 :

- [ÉDUSCOL – Évaluation en CM2 2007 – Une aide à l'analyse des résultats](#), direction générale de l'enseignement scolaire, MEN, 2007
- [Lire et écrire au cycle 3 – Repères pour organiser les apprentissages au long du cycle](#), documents d'accompagnement des programmes 2002, MEN
- [Évaluations CE2-sixième – Repères nationaux](#), Direction de l'évaluation et de la prospective (DEPP), *Les Dossiers*, n° 128, mars 2002
- [Évaluation à l'entrée au CE2 2003 – Document à l'attention du maître](#), DEPP, 2003

Ces sources ont été utilisées dans le respect des programmes 2008.

Les pages 3 à 5 de ce document traitent de compétences d'ordre général dont la non maîtrise est évoquée dans les *Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses* du livret de l'enseignant, sans pour autant faire l'objet d'exercices spécifiques dans le protocole d'évaluation.

FRANÇAIS

Horaires et programmes d'enseignement de l'école primaire – [BO Hors Série n°3 du 19 juin 2008](#)

Cycle des approfondissements – Programme du CE2, du CM1 et du CM2

Extraits

Lecture

La lecture continue à faire l'objet d'un apprentissage systématique :

- automatisation de la reconnaissance des mots, lecture aisée de mots irréguliers et rares, augmentation de la rapidité et de l'efficacité de la lecture silencieuse ;
- compréhension des phrases ;
- compréhension de textes scolaires (énoncés de problèmes, consignes, leçons et exercices de manuels) ;
- compréhension de textes informatifs et documentaires ;
- compréhension de textes littéraires (récits, descriptions, dialogues, poèmes).

L'élève apprend à comprendre le sens d'un texte en reformulant l'essentiel et en répondant à des questions le concernant.

Cette compréhension s'appuie sur le repérage des principaux éléments du texte (par exemple le sujet d'un texte documentaire, les personnages et les événements d'un récit), mais aussi sur son analyse précise. Celle-ci consiste principalement en l'observation des traits distinctifs qui donnent au texte toute sa cohérence : titre, organisation en phrases et en paragraphes, rôle de la ponctuation et des mots de liaison, usage des pronoms, temps verbaux, champs lexicaux.

Rédaction

La rédaction de texte fait l'objet d'un apprentissage régulier et progressif : elle est une priorité du cycle des approfondissements. [...]

Les élèves sont entraînés à rédiger, à corriger, et à améliorer leurs productions, en utilisant le vocabulaire acquis, leurs connaissances grammaticales et orthographiques ainsi que les outils mis à disposition (manuels, dictionnaires, répertoires, etc.).

Vocabulaire

L'acquisition du vocabulaire accroît la capacité de l'élève à se repérer dans le monde qui l'entoure, à mettre des mots sur ses expériences, ses opinions et ses sentiments, à comprendre ce qu'il écoute et ce qu'il lit, et à s'exprimer de façon précise et correcte à l'oral comme à l'écrit.

Grammaire

L'enseignement de la grammaire a pour finalité de favoriser la compréhension des textes lus et entendus, d'améliorer l'expression en vue d'en garantir la justesse, la correction syntaxique et orthographique.

Orthographe

Une attention permanente est portée à l'orthographe. La pratique régulière de la copie, de la dictée sous toutes ses formes et de la rédaction ainsi que des exercices diversifiés assurent la fixation des connaissances acquises.

LIRE

Reconnaissance des mots

Aucun exercice du protocole *Évaluation nationale des acquis des élèves en CM2 – Français – Mai 2012* n'évalue spécifiquement cette compétence. Cependant, il se peut que la lecture peut-être trop lente (pas assez automatisée), la lenteur de déchiffrage ou de reconnaissance des mots, expliquent les difficultés des élèves.

Voici quelques pistes de réflexion pour y remédier.

Quelques principes pour guider les activités à mettre en œuvre	<p>La reconnaissance de mots</p> <p>Lorsqu'un lecteur rencontre un mot, deux cas de figure sont possibles :</p> <ul style="list-style-type: none">- soit ce mot est déjà connu car il a été rencontré au moins une fois au cours de lectures antérieures ;- soit ce mot est nouveau quant à sa forme, son sens pouvant être disponible ou non par ailleurs. Sa lecture nécessite alors une décomposition en segments de taille variable selon l'expertise du lecteur : lettres, bigrammes (groupes de deux lettres correspondant à un seul phonème), etc. Ces segments sont associés à des configurations sonores, lesquelles sont ensuite fusionnées pour aboutir à la forme sonore du mot et conduire ainsi à la reconnaissance de la forme orale du mot. Cette décomposition est lente, elle s'opère pas à pas de gauche à droite et mobilise de ce fait des ressources attentionnelles. Elle gêne donc la compréhension de ce qu'on lit. Aussi doit-elle ne survenir que le plus rarement possible une fois passée la phase d'apprentissage de la lecture. <p>À l'arrivée au cycle 3, les élèves disposent normalement en mémoire d'un lexique orthographique déjà abondant. Il permet une compréhension efficace des textes lus (traitement rapide des mots, sans hésitation ni confusion). Cela implique que la reconnaissance des mots et l'identification des mots soient « automatiques », et donc mobilisent peu d'attention. Si tel n'est pas le cas, des activités spécifiques sont à mettre en place pour améliorer la vitesse et l'efficacité du traitement des mots écrits. Pour certains élèves dont les acquis sont encore faibles à l'entrée du cycle 3, la décomposition reste très fréquente et même parfois, encore sujette à erreurs. Pour ceux-là, il faut travailler à la fois la décomposition en cherchant à la rendre plus précise, rapide et efficace, et la reconnaissance des mots. Des entraînements spécifiques doivent notamment être consacrés à cette dernière, parfois avec l'aide de personnels spécialisés.</p> <p style="text-align: right;"><i>Source : Lire et écrire au cycle 3 – Repères pour organiser les apprentissages au long du cycle – p. 7</i></p> <p>Si la décomposition est lente, elle mobilise les ressources attentionnelles et gêne la compréhension de ce qu'on lit. La reconnaissance des mots n'est pas toujours automatisée pour les élèves du cycle 3. D'autre part, les élèves sont amenés à rencontrer des mots nouveaux et méconnus jusqu'alors et parfois irréguliers. La lecture de ces mots doit faire l'objet d'apprentissages spécifiques, en lien avec toutes les disciplines.</p> <p style="text-align: right;"><i>Source : ÉduSCOL – Évaluation en CM2 2007 – Une aide à l'analyse des résultats – p. 29</i></p>
Suggestions d'activités	<p>Des activités pour développer la reconnaissance des mots :</p> <ul style="list-style-type: none">travailler la mémorisation du sens et de la forme (sonore et graphique) ;travailler l'appropriation à l'oral et à l'écrit des nouveaux mots ;restituer des mots nouveaux dans un texte lors des synthèses de leçons ;favoriser la lecture documentaire dans toutes les disciplines pour multiplier les rencontres de ces mots ;réactiver les savoirs et le vocabulaire dans des contextes différents ;travailler systématiquement sur le lexique : familles de mots, champs sémantiques. <p>D'un point de vue pratique il est important de travailler la reconnaissance de mots très régulièrement que ce soit en remédiation ou en apprentissage systématique :</p> <ul style="list-style-type: none">dictée sur ardoise des mots fréquents ou récemment rencontrés ;dictée sur ardoise de mots complexes ;copie « flash » : l'enseignant montre un mot écrit au tableau ou sur une carte, l'efface ou le cache, les élèves doivent le dire puis l'écrire ;apprentissage systématique des mots nouveaux (constitution d'un répertoire orthographique) ;exercices de repérage rapide de mots ou d'intrus dans une liste ;lecture rapide de mots contenant une difficulté particulière. <p>En fonction des besoins, on pourra réaliser ces activités sous forme de jeux, de rituels, d'ateliers... en variant les paramètres (temps, complexité des mots, fréquence, difficultés spécifiques...).</p> <p style="text-align: right;"><i>Source : ÉduSCOL – Évaluation en CM2 2007 – Une aide à l'analyse des résultats – p. 29</i></p>

LIRE

Prise en compte de la consigne

Aucun exercice du protocole *Évaluation nationale des acquis des élèves en CM2 – Français – Mai 2012* n'évalue spécifiquement cette compétence. Cependant, il se peut que l'absence de prise en compte des éléments spécifiés dans la consigne, ou son absence de mémorisation, expliquent les difficultés des élèves. Voici quelques pistes de réflexion pour y remédier.

Quelques principes pour guider les activités à mettre en œuvre	<p>Apprendre à lire des consignes, c'est donc apprendre à décoder ce système complexe d'attentes, à prendre des repères dans la situation scolaire, à s'interroger sur les savoirs et les savoir-faire à mobiliser et sur ce qu'il convient d'effectuer pour réaliser ce qui est demandé. Les élèves ont à construire une attitude active par rapport à la compréhension des consignes.</p> <ul style="list-style-type: none">• Pour les conduire à l'autonomie dans ce domaine :<ul style="list-style-type: none">on veillera à ce qu'ils identifient bien le statut particulier de cette forme d'injonction, y compris à l'oral ;on distinguera son énoncé des autres propos (en captant l'attention de manière particulière, avec quelques rituels parfois pour établir l'écoute) ;on fera régulièrement reformuler la consigne ;on demandera une mobilisation mentale sur ce que l'on va devoir faire et on fera expliciter (souvent, pas toujours) le travail à conduire ;on complexifiera progressivement les consignes en variant les verbes, en présentant des tâches successives dans le même moment (mémorisation ou codage pour soi au brouillon).• À l'écrit :<ul style="list-style-type: none">on évitera de banaliser les consignes en produisant une sorte de glose orale sans égards réels pour ce qui est écrit : au contraire, on demandera une lecture silencieuse individuelle, une lecture à haute voix, des reformulations par les élèves ; doubler la consigne orale d'une consigne écrite et inversement.on insistera sur ce temps de compréhension préalable à l'entrée en activité, sur la planification de ce qu'il y a à faire, sur l'identification des savoirs et des savoir-faire à mobiliser, et des outils dont on aura besoin (compas, règle, dictionnaire, manuel). Cette activité de guidage sera à certains moments collective et d'autres fois réservée aux élèves en difficulté. Elle sera systématique face à des consignes de forme nouvelle ou plus complexes qu'à l'habitude ; dans des situations plus ordinaires, on appellera l'attention sur leur lecture tout en laissant la responsabilité à chaque élève (les élèves dyslexiques ont durablement besoin que les consignes soient lues) ;on habituera les élèves à revenir à la consigne en fin de réalisation d'un exercice pour vérifier qu'ils ont bien fait ce qui leur était demandé, tout ce qui leur était demandé ;dans la correction des travaux, on fera identifier les erreurs liées à une lecture incomplète ou à une incompréhension de la consigne. Il s'agit d'un travail continu qui s'inscrit dans les activités quotidiennes de la classe ; il ne s'agit bien sûr pas de faire des « leçons de consignes ». <p><i>Source : Lire et écrire au cycle 3 – Repères pour organiser les apprentissages au long du cycle – p. 13, 14</i></p>
Suggestions d'activités	<ul style="list-style-type: none">• <u>Le premier facteur</u> de difficulté réside dans la présentation du travail. Il s'agit de considérer la familiarité de la présentation (mise en page, forme de l'exercice, etc.) ou non dans le domaine disciplinaire concerné. La présentation peut avoir un caractère puissamment inducteur : elle oriente l'attention en fonction des habitudes ; ce qui peut être un facteur de facilitation ou de perturbation. On veillera à diversifier au maximum la forme des situations de travail, des exercices et des situations de réinvestissement à propos d'un même objet d'apprentissage.• <u>Le deuxième facteur</u> de difficulté réside dans la syntaxe de la consigne. Il s'agit de considérer :<ul style="list-style-type: none">la forme de la consigne : phrase affirmative, injonctive (infinitif plus impersonnel que l'indicatif ou que l'impératif) ou question ;

	<p>la variété des modes énonciatifs dans un même exercice (passage de l'impératif à la 2e personne du pluriel, à la 1re personne, etc.) ; la longueur de la consigne ; le nombre de propositions de la phrase consigne ; les modalités d'articulation des propositions quand il y en a plusieurs (juxtaposition, coordination, subordination et rôle de la ponctuation – les deux points signifient parfois « parce que », etc.).</p> <p>On utilisera la variété des formes de consignes en veillant, dans les reformulations orales qui en accompagnent la lecture, à établir régulièrement l'équivalence des formes.</p> <p>La longueur peut être liée à l'explicitation des tâches intermédiaires et, en ce sens, facilitatrice. On acceptera donc que les élèves marquent (cochent, barrent, surlignent, etc.) ce qui est déjà fait pour se repérer dans l'avancée de leur travail.</p> <p>Un texte de consigne dense et bref peut au contraire masquer des tâches intermédiaires, des étapes d'exécutions nombreuses. Il faut apprendre aux élèves à les identifier et les planifier (les organiser dans le temps par étapes).</p> <p>À l'oral ou à l'écrit, c'est par un travail de reformulation que passe la compréhension de la situation initiale et de la tâche.</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Le troisième facteur</u> de difficulté réside dans les références à posséder (discipline, notion, savoir-faire, etc.) pour l'opération mentale à effectuer. <p>Il s'agit de considérer :</p> <ul style="list-style-type: none"> la présence ou l'absence de référence explicite ou non à une notion, à un thème de travail (focalisation explicite ou non sur les connaissances à mobiliser) ; le contexte : période d'apprentissage ou période décalée ; indication ou non du domaine de référence. Un travail proposé en dehors de la période d'apprentissage spécifique est plus difficilement identifié. <p>Il sera intéressant de faire examiner les rapports entre les exercices et les leçons. La création par les élèves de consignes à soumettre à leurs pairs est un bon moyen de mobiliser l'attention sur ce type de rapport.</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Le quatrième facteur</u> de difficulté réside dans la nature du verbe précisant l'action à effectuer. <p>Il s'agit de considérer les faits suivants :</p> <ul style="list-style-type: none"> Expliciter aux élèves que le verbe indique une tâche matérielle : <ul style="list-style-type: none"> * pas d'ambiguïté ou ambiguïté possible Exemple : « Encadre » n'a pas le même sens en mathématiques (encadre un nombre pas deux autres nombres) qu'en grammaire (encadrer le sujet) ; * familiarité plus ou moins grande dans le contexte scolaire Exemple : « Relever » a un sens particulier différent du sens le plus courant dans la vie quotidienne. le verbe ne précise pas la tâche matérielle explicitement – dans ce cas, la plus souvent la tâche est « abstraite », l'activité complexe (justifier, expliquer, etc.). Exemple : « <i>Enrichis</i> les phrases par des groupes de mots en utilisant des virgules ». <p>On pourra :</p> <ul style="list-style-type: none"> faire constituer un glossaire de verbes rencontrés dans des consignes avec des définitions d'activités et des exemples de résolution (avec réussites et erreurs) travailler sur les emboitements de consignes (pour justifier par exemple, il faut souvent relever des preuves ou des citations à l'appui). <p style="text-align: right;"><i>Source : Lire et écrire au cycle 3 – Repères pour organiser les apprentissages au long du cycle – p. 14, 15</i></p>
--	---

<p>LIRE</p>	<p>Connaissances ou compétences à évaluer Dégager le thème d'un texte ou repérer dans un texte des informations explicites. Exercice 1 : item 1 Exercice 8 : item 26</p>
<p>Quelques principes pour guider les activités à mettre en œuvre</p>	<p>Les difficultés peuvent être de trois ordres :</p> <p>1° <u>Manque d'automatisation dans la reconnaissance des mots</u> et de là une très grande lenteur empêchant l'élève de réussir. En effet, lorsqu'un lecteur rencontre un mot, deux cas de figure sont possibles : soit ce mot est déjà connu car il a été rencontré au moins une fois au cours de lectures antérieures ; soit ce mot est nouveau quant à sa forme, son sens pouvant être disponible ou non par ailleurs. Sa lecture nécessite alors une décomposition en segments de taille variable selon l'expertise du lecteur : lettres, bigames (groupes de deux lettres correspondant à un seul phonème). Elle gêne donc la compréhension de ce qu'on lit. Aussi doit-elle ne survenir que le plus rarement possible une fois passée la phase d'apprentissage de la lecture.</p> <p>À l'arrivée au cycle 3, les élèves disposent normalement en mémoire d'un lexique orthographique déjà abondant. Il permet une compréhension efficace des textes lus (traitement rapide des mots, sans hésitation ni confusion). Cela implique que la reconnaissance des mots et l'identification des mots soient « automatiques », et donc mobilisent peu d'attention. Si tel n'est pas le cas, des activités spécifiques sont à mettre en place pour améliorer la vitesse et l'efficacité du traitement des mots écrits. Pour certains élèves dont les acquis sont encore faibles à l'entrée du cycle 3, la décomposition reste très fréquente et même parfois, encore sujette à erreurs. Pour ceux-là, il faut travailler à la fois la décomposition en cherchant à la rendre plus précise, rapide et efficace, et la reconnaissance des mots. Des entraînements spécifiques doivent notamment être consacrés à cette dernière, parfois avec l'aide de personnels spécialisés.</p> <p style="text-align: right;"><i>Source : Lire et écrire au cycle 3 – Repères pour organiser les apprentissages au long du cycle – p. 7</i></p> <p>Si la décomposition est lente, elle mobilise les ressources attentionnelles et gêne la compréhension de ce qu'on lit. La reconnaissance des mots n'est pas toujours automatisée pour les élèves du cycle 3. D'autre part, les élèves sont amenés à rencontrer des mots nouveaux et méconnus jusqu'alors et parfois irréguliers. La lecture de ces mots doit faire l'objet d'apprentissages spécifiques, en lien avec toutes les disciplines.</p> <p style="text-align: right;"><i>Source : ÉduSCOL – Évaluation en CM2 2007 – Une aide à l'analyse des résultats – p. 29</i></p> <p>2° <u>Difficulté d'ordre méthodologique</u> : il s'agira de développer et de rendre visibles les attitudes nécessaires de relecture et d'organisation.</p> <p>3° <u>Difficultés de gestion des structures syntaxiques complexes</u> (temps, apposition, pronoms, ordre des mots, ponctuation...). Un travail sur les obstacles potentiels à la compréhension sera nécessaire notamment sur les substituts.</p> <p>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.</p> <p style="text-align: right;"><i>Source : ÉduSCOL – Évaluation en CM2 2007 – Une aide à l'analyse des résultats – p. 31</i></p>
<p>Suggestions d'activités</p>	<p><u>Pour développer la reconnaissance des mots</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> travailler la mémorisation du sens et de la forme (sonore et graphique) ; travailler l'appropriation à l'oral et à l'écrit des nouveaux mots ; restituer des mots nouveaux dans un texte lors des synthèses de leçons ; favoriser la lecture documentaire dans toutes les disciplines pour multiplier les rencontres de ces mots ; réactiver les savoirs et le vocabulaire dans des contextes différents ; travailler systématiquement sur le lexique : familles de mots, champs sémantiques. <p>D'un point de vue pratique il est important de travailler la reconnaissance de mots très régulièrement que ce soit en remédiation ou en apprentissage systématique :</p>

	<p>dictée sur ardoise des mots fréquents ou récemment rencontrés ; dictée sur ardoise de mots complexes ; copie « flash » : l'enseignant montre un mot écrit au tableau ou sur une carte, l'efface ou le cache, les élèves doivent le dire puis l'écrire ; apprentissage systématique des mots nouveaux (constitution d'un répertoire orthographique) ; exercices de repérage rapide de mots ou d'intrus dans une liste ; lecture rapide de mots contenant une difficulté particulière.</p> <p>En fonction des besoins, on pourra réaliser ces activités sous forme de jeux, de rituels, d'ateliers... en variant les paramètres (temps, complexité des mots, fréquence, difficultés spécifiques...).</p> <p style="text-align: right;"><i>Source : ÉduSCOL – Évaluation en CM2 2007 – Une aide à l'analyse des résultats – p. 29</i></p> <p><u>Pour se repérer dans un texte :</u> numéroter les lignes d'un texte ; présenter un texte en paragraphes clairement séparés afin de permettre à l'élève de se repérer et justifier les réponses ; repérer des zones de textes ou des illustrations apportant la réponse à des questions posées dans des textes documentaires.</p> <p><u>Pour s'assurer de la pertinence des informations repérées :</u> 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.</p> <p><u>Pour aider les élèves à garder en mémoire les informations :</u> 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...</p> <p>Pour les différentes activités proposées il est important de faire évoluer le niveau de difficulté ainsi que l'étayage apporté par le maître.</p> <p style="text-align: right;"><i>Source : ÉduSCOL – Évaluation en CM2 2007 – Une aide à l'analyse des résultats – p. 31, 32</i></p>
--	--

<p>LIRE</p>	<p>Connaissances ou compétences à évaluer</p> <ul style="list-style-type: none"> • Repérer dans un texte des informations explicites et en inférer des informations nouvelles (implicites). <p>Exercice 1 : items 2-4-5-7 ; exercice 8 : items 21-24 ; exercice 22 : items 57-58-59</p> <ul style="list-style-type: none"> • Repérer les effets de choix formels (emploi de certains mots, utilisation d'un niveau de langue bien caractérisé, etc.) et exprimer un point de vue, une interprétation et le justifier en se fondant sur le texte. <p>Exercice 1 : items 3-8 ; exercice 8 : items 22-25</p>
<p>Quelques principes pour guider les activités à mettre en œuvre</p>	<p>Apprendre à comprendre Les 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.</p> <p>Entraîner la compréhension Cette opération se réalise par la lecture de textes documentaires, fonctionnels et littéraires (extraits, textes courts et oeuvres intégrales). 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.</p> <p style="text-align: right;"><i>Source : ÉduSCOL – Évaluation en CM2 2007 – Une aide à l'analyse des résultats – p. 34</i></p>
<p>Suggestions d'activités</p>	<p>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. Voir <i>Lire au CP</i></p> <p>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.</p> <p style="text-align: right;"><i>Source : ÉduSCOL – Évaluation en CM2 2007 – Une aide à l'analyse des résultats – p. 34</i> Voir aussi dans le document <i>Lire au CP Programmes 2008, Fiche C5, p. 52</i></p> <p>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 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.</p>

Veiller à limiter le nombre d'entrées à travailler (une, deux entrées) pour une phrase, pour un paragraphe ou même pour une oeuvre afin de ne pas décourager, ou pire empêcher la lecture.

À 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.

Exemple de représentation :

- o *l'action* :



- o *le temps* : quand l'action se passe-t-elle ?
- o *le lieu* : où se déroule l'action ?
- o *les personnages* : établir une fiche d'identité des personnages

résumer : 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...).

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

Source : ÉduSCOL – Évaluation en CM2 2007 – Une aide à l'analyse des résultats – p. 34 à 36

<p>Quelques principes pour guider les activités à mettre en œuvre</p>	<p style="text-align: center;">Comprendre (suite)</p> <p>Procédures de désignation, et de substitution Personnages – substituts nominaux – reprises anaphoriques Les procédures de désignation sont à travailler méthodiquement car les personnages constituent les supports obligés de l'action. Comprendre une histoire demande de savoir en identifier les différents protagonistes et suivre au fil des lignes les évolutions qui les affectent. La lecture littéraire est impossible pour qui ne peut mettre en mémoire les caractères stables des personnages (surtout leur nom) et les changements par lesquels ils passent. Dans la lecture documentaire, il importe tout autant de se repérer dans les systèmes de désignation des êtres et des choses. Un tel repérage ne va pas de soi pour les faibles lecteurs. L'enseignant s'appuie sur la lecture et la relecture à haute voix, la reformulation, de façon à provoquer chez les élèves l'explication des conduites interprétatives. Il mise sur l'élucidation collective des difficultés rencontrées. Il 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 met en œuvre une démarche de recherche d'indices en graduant la difficultés à l'intérieur d'un texte ou d'un texte à l'autre.</p> <p style="text-align: right;"><i>Source : ÉduSCOL – Évaluation en CM2 2007 – Une aide à l'analyse des résultats – p. 37, 38</i></p>
<p>Suggestions d'activités</p>	<p>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.</p> <p>Proposer des textes de complexité graduée En production d'écrits</p> <ul style="list-style-type: none"> • Le travail peut s'effectuer avec profit à partir des productions des élèves. <p>Elles proposent de ce point de vue de nombreuses « situations problème » à exploiter en vue d'une amélioration par la réécriture (Qui sont « elles », « il », « elles », « eux », « on »... dans tel passage ?). La lecture par des 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.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Exercices de transformation de textes <p>Ces exercices proposent de transformer, par la pronominalisation ou l'utilisation de substituts nominaux, un texte où des 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. À 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.</p> <p>Des textes courts aux textes longs Le travail sur les débuts de récits. C'est souvent dès les premières pages d'un récit 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).</p> <p style="text-align: right;"><i>Source : ÉduSCOL – Évaluation en CM2 2007 – Une aide à l'analyse des résultats – p. 38, 39</i></p>

ÉCRIRE

ÉCRIRE	Connaissances ou compétences à évaluer Copier sans erreur un texte d'au moins quinze lignes en lui donnant une présentation adaptée. Exercice 17 : items 48-49
---------------	---

Le texte proposé à la copie a les caractéristiques particulières du texte poétique, dont les marques formelles (retours à la ligne, ponctuation, majuscules) sont nombreuses. Le fait que la copie soit intégrale ou non, en temps limité, est un indicateur de l'aisance et de l'efficacité du geste graphique ; la qualité de l'écriture dépend de normes (hauteur des jambages, régularités, ligatures, etc.) mais la variété des usages aujourd'hui acceptés fait que l'appréciation en est laissée au maître. Le respect de la disposition du texte (retours à la ligne), la présence des majuscules et de la ponctuation sont évalués. En effet, il s'agit de marques jouant un rôle important autant en lecture qu'en écriture. Les erreurs orthographiques devront être analysées en rapport avec la réussite globale : selon que les enfants ont une stratégie de copie très littérale ou d'autodictée, les erreurs seront, sans doute, différentes.

Source : Évaluation à l'entrée au CE2 2003 – Livret de l'enseignant – p. 40, 41

Quelques principes pour guider les activités à mettre en œuvre	<p>Presque toutes les disciplines de l'école élémentaire offrent l'occasion d'activités de copie ou de mise au propre : relevés de brouillons, copies de résumés ou de corrigés, transcriptions de textes divers, etc. Ces moments de copie sont rarement considérés comme des situations d'apprentissage, alors que les élèves peuvent y renforcer de nombreuses acquisitions (lexicales, orthographiques, etc.). Ils y progressent aussi dans l'aisance et la vitesse du geste graphique nécessaires à l'autonomie qu'exigent le cycle 3 puis le collège. Ils y intériorisent des normes de présentation et de lisibilité. Ils y apprennent à contrôler eux-mêmes leurs productions de façon systématique.</p> <p>Les maîtres doivent donc profiter des situations de copie qui se présentent de manière régulière dans la classe pour :</p> <ul style="list-style-type: none"> valoriser fortement l'attention et le soin nécessaires à l'exécution de la tâche ; faire prendre conscience des différentes stratégies de copie (observer, analyser, mémoriser, relire) ; proposer tout au long du cycle 3, en fonction des compétences dont dispose chaque élève, des stratégies efficaces de copie (segmenter le texte en blocs qui peuvent être écrits d'un seul jet, lire un bloc en prévoyant les difficultés orthographiques que l'on rencontrera, garder la mémoire de ce bloc pendant qu'on le transcrit, vérifier systématiquement l'exactitude de la copie avant de passer au bloc d'écriture suivant). <p style="text-align: right;"><i>Source : Évaluation à l'entrée au CE2 2003 – Livret de l'enseignant – p. 41</i></p>
Suggestions d'activités	<p>Acquérir des stratégies et intégrer des critères de qualité</p> <p>Copier des mots entiers (ou des « morceaux » de mots très longs coupés de manière pertinente) puis des groupes de mots.</p> <p>Observer et mémoriser en prenant appui sur des rappels d'ordre orthographique, l'effacement des mots après observation pour écrire de mémoire.</p> <p>Prendre l'habitude de se relire en développant le contrôle mutuel (échange de cahier avec un camarade), en prenant appui sur des critères de relecture (ce sur quoi il faut être attentif) élaborés collectivement pour guider la relecture individuelle.</p> <p>Rechercher la qualité de la copie et de la présentation soignée pour faciliter la relecture ou la lecture par un tiers.</p> <p>Rechercher comment se corriger « proprement » (rayer, effacer, etc.).</p> <p>Procéder à l'examen de manuels ou d'ouvrages documentaires (composition de la double page, mise en valeur, etc.), de recueils de poésies ou de chansons ; identifier ce qu'apportent à la lecture des formes particulières de présentation qui pourront donner des idées, surtout si on les rapproche de l'analyse critique d'écrits d'élèves.</p> <p>Comprendre la valeur fonctionnelle de la présentation qui facilite la compréhension, l'utilisation, voire la mémorisation.</p> <p>Évaluer la copie.</p> <p style="text-align: right;"><i>Source : Lire et écrire au cycle 3 – Repères pour organiser les apprentissages au long du cycle – p. 39</i></p>

ÉCRIRE	Connaissances ou compétences à évaluer Rédiger une phrase complexe, amplifier une phrase simple Exercice 7 : item 20 Exercice 15 : item 45
---------------	---

Quelques principes pour guider les activités à mettre en œuvre	<ul style="list-style-type: none"> - Savoir utiliser la ponctuation : il est important que l'élève maîtrise le système de ponctuation qui a une fonction prosodique, syntaxique et sémantique. - Reconnaître la phrase : définition moderne de la phrase qui recouvre à la fois une réalité syntaxique, sémantique et pragmatique. - Connaître la phrase verbale et la phrase non verbale et leurs constituants - Reconnaître la phrase simple : procédure par effacement qui permet de réduire une phrase simple à une phrase minimale. - La phrase étendue : savoir ajouter des éléments facultatifs (expansions : celles-ci sont effaçables car leur effacement ne perturbe pas la structure de la phrase) - Analyser la phrase complexe (composée de plusieurs propositions) <p style="text-align: right;"><i>Cf. Quelle grammaire enseigner ? – J C Pellat – Hatier – Fiche 10 p 96</i></p>
Suggestions d'activités	<p>- <u>Consolider les connaissances sur le système de ponctuation (activités courtes et ritualisées)</u> : en travaillant la lecture à voix haute en s'exerçant régulièrement sur l'étude de phrases simples et complexes : utiliser des manipulations (ajouts, substitutions, déplacements, effacements, mise en évidence du rôle des connecteurs...)</p> <p>- <u>Favoriser les manipulations sur tous les types de phrase</u> : pour faire grossir une phrase : l'enseignant impose le groupe qu'on enrichit; on ajoute des informations sur le GN, sur le verbe, sur le complément, sur toute la phrase, sur un groupe secondaire.... L'enseignant fait verbaliser les élèves; il y a une prise de conscience des principaux constituants de la phrase. pour faire « maigrir » un énoncé : on part d'une phrase complexe et on fait supprimer les expansions en travaillant groupe après groupe. Les élèves vont découvrir le fonctionnement par groupes syntaxiques.</p> <p style="text-align: right;"><i>Cf. Enseigner la langue française à l'école – C. Tisset p 31</i></p>

ÉCRIRE	<p>Connaissances ou compétences à évaluer 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. Exercice 2 : items 10 – 11 Item 12 : utilisation des temps verbaux- Item 13 : correction syntaxique – Item 14 : orthographe lexicale- Item 15 : orthographe grammaticale</p>
---------------	---

Quelques principes pour guider les activités à mettre en œuvre	<p><u>Pour entraîner à la production de texte :</u> - 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.</p> <p><u>Pour mettre en place une méthodologie en fonction du projet :</u> - 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 ; - repérer des connaissances et des outils à utiliser.</p> <p><u>Pour mettre en évidence la cohésion des textes lus :</u> - revenir sur les marques grammaticales ; - mettre en évidence les reprises/substituts ; - repérer les connecteurs.</p> <p><u>Pour mettre en évidence les éléments de cohérence des textes lus :</u> - interroger sur la chronologie, les lieux, les personnages, l'action.</p> <p><u>Pour mettre en évidence la nécessité de la ponctuation et plus généralement la compréhensibilité du texte :</u> - faire lire ou lire les productions, à voix haute.</p>
Suggestions d'activités	<p style="text-align: right;"><i>Source : ÉduSCOL – Évaluation en CM2 2007 – Une aide à l'analyse des résultats – p. 47, 48</i></p> <p><u>Pour s'exercer à produire des textes cohérents :</u> - 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 ;</p> <p><u>Pour travailler la cohérence et la cohésion :</u> - proposer des activités décontextualisées qui s'appuient sur des textes courts et permettent de s'entraîner à la résolution de problèmes d'écriture.</p> <p><u>Pour apprendre à utiliser la ponctuation, on proposera aux élèves :</u> - des phrases un peu longues dans lesquelles le respect de la ponctuation est une condition pour se faire comprendre ; - des phrases un peu longues 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.</p> <p>Dans le cadre d'un projet d'écriture, pour mettre en place une aide méthodologique après un premier jet (seul ou à plusieurs) :</p> <ul style="list-style-type: none"> - 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. <p style="text-align: right;"><i>Source : ÉduSCOL – Évaluation en CM2 2007 – Une aide à l'analyse des résultats – p. 48</i></p>

VOCABULAIRE

ÉTUDE DE LA LANGUE Vocabulaire	<p>Connaissances ou compétences à évaluer</p> <ul style="list-style-type: none"> · Utiliser le contexte pour comprendre un mot – Exercice 1 : item 6, exercice 8 : item 23 · Identifier l'utilisation d'un mot ou d'une expression au sens figuré – Exercice 1 : item 9 · Identifier ou constituer une famille de mots – Exercice 19 – Item 52 · Définir un mot connu en utilisant un terme générique adéquat et en y ajoutant les précisions spécifiques à l'objet défini – Exercice 20 : items 53-54 · Regrouper les mots selon le sens de leur préfixe ou de leur suffixe et connaître ce sens – Exercice 21 – Items 55- 56 · Utiliser avec aisance un dictionnaire – Exercice 18 : items 50-51
Quelques principes pour guider les activités à mettre en œuvre	<ul style="list-style-type: none"> - 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. <p style="text-align: right;"><i>Source : ÉduSCOL – Évaluation en CM2 2007 – Une aide à l'analyse des résultats – p. 58</i></p>
Suggestions d'activités	<p>La capacité à définir les mots met en jeu plusieurs compétences et apprendre à définir relève d'exercices de natures différentes. L'outil habituellement sollicité est le dictionnaire ; or c'est un type d'écrit très difficile, souvent plus difficile que l'écrit qu'il est censé éclairer. Pour familiariser les enfants avec le style de définitions du dictionnaire, on peut demander aux élèves de :</p> <ul style="list-style-type: none"> · donner des exemples d'usages différents d'un même mot ; · regrouper des mots et expressions synonymes ; · rechercher des exemples pour les acceptions différentes d'un même mot ; · construire des définitions ; · construire des notices de dictionnaire. <p>On peut aussi éclairer la signification d'un mot en le mettant en relation avec d'autres mots de la même famille. On peut attirer l'attention des enfants sur la permanence d'une signification de référence derrière des usages variés (sens propre, sens figuré, dérivation, contraire,...).</p> <p>On puisera dans des situations ordinaires de lecture et d'écriture les occasions de telles prises de conscience qui seront retravaillées systématiquement dans le cadre de l'étude la langue.</p> <p style="text-align: right;"><i>Source : Évaluations CE2-sixième-Repères nationaux – DEP/Les dossiers n°128 mars 2002 – p. 68</i></p> <p>On travaillera la polysémie plutôt à partir de textes qu'à partir de phrases. On pourra varier les modalités. Par exemple :</p> <ul style="list-style-type: none"> · laisser le mot en blanc et préciser, pour chaque cas, de quel lexique spécifique il s'agit (géographique, médical, etc.), en proposant ou non une liste de mots possibles ; · demander une justification (sous forme de synonymes, d'explication, de définition, etc.) ; · faire rédiger un paragraphe rendant compte des différentes acceptions d'un même mot. <p style="text-align: right;"><i>Source : Évaluations CE2-sixième-Repères nationaux – DEP/Les dossiers n°128 mars 2002 – p. 192</i></p>

Familles de mots

- Lister, à partir d'un mot cible, les mots connus de la même famille : vieux, vieillesse, vieillir, vieillard, vieillissement...
- À partir de listes établies on pourra effectuer un classement par la nature des mots : noms, adjectifs, adverbes, verbes, par exemple :

<u>Les noms</u>	<u>Les verbes</u>	<u>Les adjectifs</u>	<u>Les adverbes</u>
la vie, la vitalité, la vivacité	vivre, aviver	vivant(e), vif-vive, vivifiant(e) vital(e), vivace	vivement
la terreur le terrorisme un terroriste	terrifier, terroriser	terrible, terrifié(e) terrifiant(e)	terriblement
une surprise	surprendre	surpris(e) surprenant(e)	

- Constituer un jeu de sept familles à partir de familles de mots : prévoir 49 cartes (7 familles de 7 mots) ; dans chaque famille il y a deux noms, deux verbes, deux adjectifs, un adverbe.

Préfixes et suffixes

Ajouter un préfixe pour donner un sens négatif aux mots cibles : choisir parmi une liste de préfixes proposés : *dé-* (*dés-*, *dis-*), *in-* (*im-*, *il-*, *ir-*), *mal-*, *mé-* / *més-* -> heureux/malheureux, buvable/imbuvable, actif/inactif, légal/illégal ...

Former les mots définis en prenant pour radical le mot en italique dans la définition et en ajoutant un préfixe : rendre *laid*/enlaidir, débarrasser du *noyau*/dénoyer, se poser à *terre*/atterrir...

Retrouver le mot simple (radical) en ôtant le préfixe ou le suffixe : *ir-respect*, *dés-avantage*, *im-prudent*,...

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...).

dé -/dés-	mé- /més-	mal-	in-/ im-/ il- /-ir	di-/ dis
crédit		estimer		entente
alliance		aimé		connaître
couvrir		capable		prudent
lettré		normal		obéissant
réel		enchanté		habile

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) *circonférence* (origine latine *circum*), *exo-* (au dehors) *exotisme* (origine grecque)...

Source : ÉduSCOL – Évaluation en CM2 2007 – Une aide à l'analyse des résultats – p.59

GRAMMAIRE

ÉTUDE DE LA LANGUE Grammaire	Connaissances ou compétences à évaluer Distinguer les mots selon leur nature Exercice 11 : items 36-37-38-39-40 36 : noms communs, 37 : articles, 38 : adjectifs qualificatifs, 39 : pronom personnel, 40 : pronom relatif
-------------------------------------	---

Quelques principes pour guider les activités à mettre en œuvre	<p>Les trois questions correspondant aux items 36, 37 et 38 sont simples (mobilisation des acquis de cycle 2), d'autant que plusieurs réponses sont possibles. Une, voire plusieurs erreurs à ces trois items, est le signe d'une importante difficulté dans une compétence grammaticale de base. Des erreurs, ou des non-réponses aux questions correspondant aux items 39 ou 40, peuvent en revanche être le signe d'une incapacité à distinguer entre les pronoms (terminologie non assimilée), alors même que la notion de pronom peut être assimilée.</p>
Suggestions d'activités	<p>- DES ACTIVITES RITUALISEES : activités courtes et quotidiennes</p> <p>Les séances 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. 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.</p> <p>Pour structurer la notion de classe : 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 »). Proposer de trier les mots d'une phrase puis justifier les critères retenus pour le classement. Proposer 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. 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)</p> <p>Pour identifier la structure des groupes nominaux : Dans des textes variés, proposer aux élèves des activités de repérage des constituants du groupe nominal (déterminant, nom, adjectif)</p> <p>La notion d'article :</p> <ul style="list-style-type: none"> - 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. <p>La notion d'adjectif :</p> <ul style="list-style-type: none"> - travailler l'adjectif qualificatif par l'enrichissement de groupes nominaux ; <ul style="list-style-type: none"> – repérer la place de l'adjectif par rapport au nom ; relever le changement de sens possible selon qu'il est post ou préposé.

	<p>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 de 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 « et sa famille ».</p> <p style="text-align: right;"><i>Source : ÉduSCOL – Évaluation en CM2 2007 – Une aide à l'analyse des résultats</i></p>
--	---

<p>ÉTUDE DE LA LANGUE Grammaire</p>	<p>Connaissances ou compétences à évaluer Grammaire Identifier le verbe et le sujet (sous forme d'un nom propre, d'un groupe nominal ou d'un pronom personnel). Exercice 3 : item 16 : sujet Exercice 4 : item 17 : verbe</p>
--	--

<p>Quelques principes pour guider les activités à mettre en œuvre</p>	<p>Reconnaissance du verbe L'identification du verbe 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. <u>Il est donc fondamental que l'élève sache distinguer le verbe des autres mots avant d'aborder la notion.</u></p> <p>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 » ; (questionnement à propos de c'est → ce sont) - quand c'est un nom, il peut être remplacé par un pronom de conjugaison.</p> <p style="text-align: right;"><i>Source : ÉduSCOL – Évaluation en CM2 2007 – Une aide à l'analyse des résultats – p. 49, 50</i></p>
--	--

<p>Suggestions d'activités</p>	<p>Repérage du verbe <u>Pour attirer l'attention sur les variations du verbe relatives au changement de repère temporel :</u> - 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 de la lecture, après nous ferons de la poésie ». - 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. » o faire repérer à quel moment se situe la situation énoncée →« maintenant » correspond au moment où l'on parle ;</p>
---------------------------------------	---

- o changer (ou faire changer) le repère temporel → faire dire la phrase en la commençant par « avant », « demain »... ;
 - o faire verbaliser alors les changements produits à l'oral : ajout de « avant » → saute est remplacé par « sautait – a sauté »... ;
 - o 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.

Source : ÉduSCOL – Évaluation en CM2 2007 – Une aide à l'analyse des résultats – p. 50

Repérage du verbe (suite)

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 ?

- o faire repérer et verbaliser les changements produits à l'oral : « la » est remplacé par « les » ;
- o réaliser d'autres changements de même nature à l'oral ;
- o 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 » ;
- o 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.

Repérage du sujet

Pour attirer l'attention sur les caractéristiques du sujet :

- procéder à des manipulations régulières sur des corpus courts de phrases :
 - o 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 ;
 - o mettre les élèves en situation d'utiliser la formule « c'est... qui... » ;
 - o 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.

Source : ÉduSCOL – Évaluation en CM2 2007 – Une aide à l'analyse des résultats – p. 50, 51

ÉTUDE DE LA LANGUE Grammaire	Connaissances ou compétences à évaluer Reconnaître le complément d'objet (direct et indirect) du verbe Exercice 5 : item 18
---	--

Quelques principes pour guider les activités à mettre en œuvre	<p>Si aucun complément d'objet direct (COD) n'a été identifié, ou si l'élève n'en a identifié qu'un seul, il peut :</p> <ul style="list-style-type: none"> - ne pas connaître le sens du terme « complément d'objet direct », l'avoir su et l'avoir oublié ; - ne pas avoir construit et intégré la notion de COD à partir de ses caractéristiques ; - avoir une conception du COD très rigide : il pense que c'est ce qui est juste après le verbe, que c'est forcément un nom ou un groupe nominal. - avoir du mal à identifier la fonction d'un pronom en dehors de sa fonction de sujet ;
Suggestions d'activités	<ul style="list-style-type: none"> - 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 dans les phrases (déplacement et substitution des compléments circonstanciels, expansion et réduction de phrases). Le COD est « essentiel », en général on ne peut pas le supprimer. On peut le remplacer par un pronom complément. - 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, ... » - À éviter : S'appuyer sur une reconnaissance sémantique du COD en posant les questions sujet + V + quoi ? / sujet + verbe + qui ? car cette procédure est peu performante : « Il est malade » -> « Il est + quoi ? » alors que « malade » est attribut.

ÉTUDE DE LA LANGUE Grammaire	Connaissances ou compétences à évaluer Reconnaître les compléments circonstanciels de lieu, de temps Exercice : 6 – item : 19
---	--

Quelques principes pour guider les activités à mettre en œuvre	<p>Si l'élève n'a trouvé aucun complément circonstanciel de temps ou de lieu, il peut :</p> <ul style="list-style-type: none"> -ne pas avoir complètement construit la notion de complément circonstanciel ; -ne pas avoir mémorisé la terminologie grammaticale précise ; -ne pas avoir repéré les compléments placés en début de phrase, avant le verbe. -ne pas avoir intégré qu'une phrase peut avoir plusieurs compléments circonstanciels.
Suggestions d'activités	<ul style="list-style-type: none"> - Repérer qu'on peut déplacer et supprimer les compléments circonstanciels. - Travailler systématiquement les manipulations de phrases (déplacement, substitution, expansion, réduction) afin d'identifier tous les mots constituant le complément circonstanciel.

	<ul style="list-style-type: none"> - Proposer des situations d'enrichissement d'une phrase minimale en imposant de répondre aux questions « Où, quand, ... ? » - Alterner des temps d'analyse et de production (en situation d'exercice, en situation de production autonome).
--	--

ÉTUDE DE LA LANGUE Grammaire	<p>Connaissances ou compétences à évaluer 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 1er et 2ème groupes, être et avoir, ainsi que quelques verbes fréquents en comprenant et en appliquant leurs règles de formation pour les temps étudiés. Exercice : 10 items 34-35 (transformation à l'imparfait/passé simple) Exercice 12 : items 41-42 (reconnaissance passé simple et impératif) Exercice 14: Item 44 (conjugaison vouloir présent, futur, passé simple, passé composé)</p>
-------------------------------------	---

Quelques principes pour guider les activités à mettre en œuvre	<ul style="list-style-type: none"> - Si l'élève a fait plusieurs erreurs dans le choix des temps (passé simple ou imparfait): il est probable qu'il ne se repère pas clairement dans le système des temps et n'attribue pas à l'imparfait (durée ou régularité de l'action ou de l'état indiqué par le verbe) et au passé simple (caractère ponctuel de l'action ou de l'état indiqué par le verbe) les valeurs qui leur correspondent. Il peut être intéressant de confronter les résultats de l'élève à cet exercice et sa prise en compte du système des temps dans la production d'écrit.
---	--

Suggestions d'activités	<p>Principes pour guider l'action pédagogique à mettre en œuvre</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comprendre le système plutôt que vouloir faire mémoriser la liste de toutes les formes. - Présenter les formes verbales en système « les règles d'engendrement ». - 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. <p>Exemples de situations d'apprentissage Pour faire acquérir les automatismes de l'orthographe grammaticale :</p> <ul style="list-style-type: none"> - 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.
--------------------------------	---

ÉTUDE DE LA LANGUE Grammaire	Connaissances ou compétences à évaluer Reconnaître des propositions indépendantes, coordonnées, juxtaposées ; reconnaître la proposition relative (complément de nom) Exercice : 23 – item 60 (reconnaître des propositions subordonnées relatives)
Quelques principes pour guider les activités à mettre en œuvre	<p>À l'école primaire, on fait une première étude de trois types d'expansions : l'adjectif épithète, le complément de nom et la proposition relative. Contrairement au déterminant, les expansions sont facultatives dans le groupe nominal. La relative est introduite par un pronom relatif qui se substitue au nom qu'il expande (son antécédent). Il change de forme selon la fonction qu'il exerce dans la relative :</p> <ul style="list-style-type: none"> – relatif sujet : donne-moi le verre qui est sur la table ; – relatif objet : la pomme que je t'ai donnée est une reinette ; – relatif complément indirect : le livre auquel j'ai fait référence est presque introuvable ; as-tu trouvé le livre dont je t'ai parlé ? <p>Certains pronoms varient également selon le genre lequel, laquelle et le nombre de leur antécédent lequel, lesquels. La difficulté de la relative est liée, y compris à l'oral, à l'emploi du pronom approprié.</p>
Suggestions d'activités	<p>L'expansion du nom (adjectif, compléments, relative) offre de multiples possibilités à l'oral comme à l'écrit. Les jeux de substitution, d'adjonction enrichissent le langage des élèves et consolident la maîtrise de ces formes.</p> <ul style="list-style-type: none"> - utiliser les expansions du nom : pour commencer on peut proposer l'observation dans des textes, jeux de langue sur des phrases nominales (titres de livres, de chapitres etc. dans les activités de révision en dictée à l'adulte ou en production de textes, on commence à suggérer des substitutions adjectif – relatives ou inversement. - ensuite repérage systématique dans des textes des constituants du groupe nominal : déterminants, adjectifs qualificatifs, compléments de noms, proposition relative ; - jeux d'écriture systématiques sur l'expansion.

ORTHOGRAPHE

<p>ÉTUDE DE LA LANGUE Orthographe</p>	<p>Connaissances ou compétences à évaluer Orthographier, sous la dictée, les mots les plus fréquents, notamment les mots invariables, ainsi que des mots fréquents avec accents. Exercice 9 : items 27 (mots invariables fréquents : pendant, alors, quand, soudain, comme, toujours, beaucoup) items 28-29 : orthographe lexicale niveau 1 et 2 Exercice 2 : item 14</p>
<p>Quelques principes pour guider les activités à mettre en œuvre</p>	<p>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 réactivation sont indispensables.</p> <p style="text-align: right;"><i>Source : ÉduSCOL – Évaluation en CM2 2007 – Une aide à l'analyse des résultats – p. 55</i></p>
<p>Suggestions d'activités</p>	<p>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 :</p> <ul style="list-style-type: none"> - épeler les mots avec ou sans support écrit, dire le mot épelé ; - écrire le mot épelé sur l'ardoise (procédé Lamartinière) 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. <p style="text-align: right;"><i>Source : ÉduSCOL – Évaluation en CM2 2007 – Une aide à l'analyse des résultats – p. 55, 56</i></p> <p>Liste des mots à connaître en fin de cycle 2</p> <p>Liste indicative CP : <i>le, la, l', un, une, ma, ta, sa, mon, ton, son, ce ; les, des, mes, tes, ses, ces ; du, au ; quel, quelle ; je, tu, il, elle, nous, vous, ils, elles, en, y ; tout, on ; qui, que, quoi, dont ; oui, non ; et, car, mais, ou ; *alors, puis, ensuite ; de, à, dans, sur, sous, chez, entre, avant, après, avec, sans, par, pour, comme ; où, quand, comment ; ici, près, tard, tôt, toujours, encore, bien, trop, très, si, plus, moins, ne... pas, ne... jamais, ne... plus.</i></p> <p>Liste indicative CE1 : <i>plusieurs ; d'accord, hélas, peut-être ; donc, pourtant ; autour, derrière, dessous, dessus, devant, parmi, vers, durant, pendant, depuis, afin, malgré, sauf ; dès que, lorsque, parce que, pendant que, pourquoi ; ailleurs, dedans, dehors, côte à côte, loin, partout ; aujourd'hui, aussitôt, autrefois, avant-hier, bientôt, d'abord, déjà, demain, en ce moment, hier, de temps en temps, en avance, en retard, enfin, longtemps, maintenant, quelquefois, soudain, souvent, tout à coup ; assez, aussi, autant, beaucoup, davantage, presque ; debout, ensemble, mieux, sinon, brusquement, exactement, doucement, facilement, heureusement, lentement, sagement, seulement, tranquillement ; ne... guère.</i></p> <p>*mots soulignés : mots proposés en 2012</p>

ÉTUDE DE LA LANGUE Orthographe	Connaissances ou compétences à évaluer Écrire sans erreur les homophones grammaticaux Exercice 9 : item 33 (a/à, ce/se, sont, mais) Exercice 13 item 43 (la/l'a/là, s'en/sans)
---------------------------------------	---

Quelques principes pour guider les activités à mettre en œuvre	La réussite à cet exercice nécessite la capacité : <ul style="list-style-type: none"> - à identifier la nature du mot (C'est souvent l'identification de la nature du mot qui fait problème aux élèves) - à mémoriser l'orthographe du mot en fonction de sa nature
Suggestions d'activités	<p>Pour structurer la notion de classe : Proposer de trier les mots d'une phrase puis justifier les critères retenus pour le classement. Proposer 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.</p> <p>Pour identifier la structure des groupes nominaux: Dans des textes variés, proposer aux élèves des activités de repérage des constituants du groupe nominal (déterminant, nom, adjectif).</p> <p>Pour fixer l'orthographe des mots en fonction de leur nature Intégrer ces mots régulièrement dans des dictées.</p> <p style="text-align: right;"><i>Voir plus haut dans ce document pour les notions de classes</i></p>

ÉTUDE DE LA LANGUE Orthographe	Connaissances ou compétences à évaluer Dans une dictée, appliquer la règle de l'accord du verbe avec son sujet, y compris avec le sujet qui de 3^{ème} personne. Accorder sans erreur l'adjectif (épithète, apposé et attribut du sujet) avec le nom. Exercice 9 : item 30 (accord dans le groupe nominal) item 31 (accord sujet/verbe) item 32 (accord attribut du sujet et participe passé avec être) Exercice 16 transformation au pluriel: item 46 (accord dans le groupe nominal) item 47 (accord sujet/verbe) Exercice 2 : item 15
---------------------------------------	---

Quelques principes pour guider les activités à mettre en œuvre	<ul style="list-style-type: none"> - 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. - 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 qui marque le pluriel).
---	--

	<p>- 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.</p> <p>- La marque du pluriel est le plus souvent un s.</p> <p>- L'adjectif est pluriel :</p> <ul style="list-style-type: none"> • s'il se rapporte à plusieurs noms coordonnés entre eux (il sera alors postposé) ; • s'il se rapporte à un nom au pluriel. <p>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.</p> <p>L'intelligence du système linguistique se construit dans les activités d'observation, de substitution, de classement, d'élaboration de séries analogiques.</p> <p style="text-align: right;"><i>Source : ÉduSCOL – Évaluation en CM2 2007 – Une aide à l'analyse des résultats – pages 52 à 54</i></p>
<p>Suggestions d'activités</p>	<p>Observation des variations morphologiques dans le groupe nominal</p> <p><u>Pour structurer les notions de genre et de nombre :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▫ 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. <p><u>Pour structurer la notion de classe :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▫ 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. <p><u>Pour identifier la structure des groupes nominaux :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▫ dans des textes variés, proposer aux élèves des activités de repérage des constituants du groupe nominal : déterminants, adjectifs, nom. <p><u>Pour analyser les variations morphologiques dans le groupe nominal :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▫ 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. <p>Exemple : <i>une voiture – un vélo – des voitures – des vélos</i> à compléter avec l'adjectif « vert ».</p> <p>Observation des variations morphologiques qui régissent l'accord sujet-verbe :</p> <p><u>Pour analyser les variations morphologiques dans le groupe verbal :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - proposer aux élèves des activités de tri et de classement d'un corpus de verbes et faire justifier les réponses <p><u>Pour faire acquérir les automatismes de l'orthographe grammaticale :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - 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 (déterminant-pluriel). <p style="text-align: right;"><i>Source : ÉduSCOL – Évaluation en CM2 2007 – Une aide à l'analyse des résultats – p. 54</i></p>