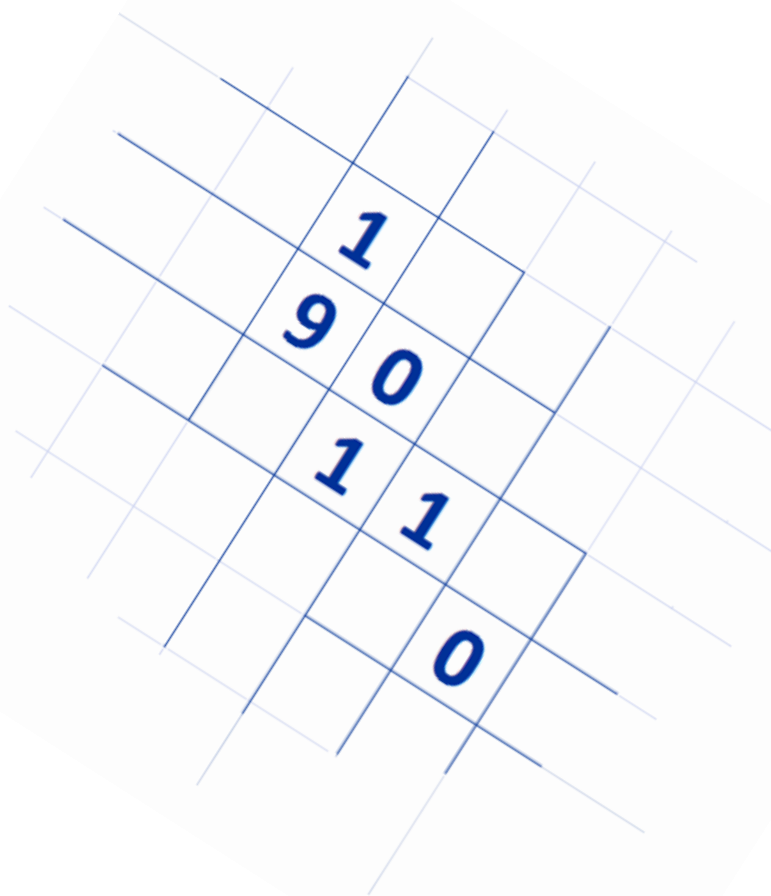


# À propos de l'évaluation CE1 : Personnaliser le parcours de l'élève

Mission Évaluation du Bas-Rhin



Année scolaire 2012-2013



# Sommaire

Sommaire .....	i
Index Français.....	i
Index Maths.....	vii
DOMAINE : FRANÇAIS - Lire.....	1
FICHE L1 : Lire .....	1
DOMAINE : FRANÇAIS -Lire .....	5
FICHE L2 : Compréhension de consignes.....	5
DOMAINE : FRANÇAIS -Lire .....	7
FICHE L3 : Compréhension littérale.....	7
DOMAINE : FRANÇAIS -Lire .....	9
FICHE L4 : Compréhension inférentielle.....	9
DOMAINE : FRANÇAIS - Copier.....	11
FICHE E1 : Copie.....	11
DOMAINE : FRANÇAIS - Ecrire .....	13
FICHE E2 : rédaction .....	13
DOMAINE : FRANÇAIS – Orthographe lexicale.....	17
FICHE O1 : Orthographe lexicale .....	17
DOMAINE : FRANÇAIS - Orthographe.....	19
Fiche O2 : Orthographe grammaticale .....	19
DOMAINE : FRANÇAIS - Vocabulaire .....	21
Fiche V : Vocabulaire .....	21
DOMAINE : FRANÇAIS – Etude de la langue - Grammaire .....	23
FICHE G1 : fonction sujet, fonction verbe .....	23
DOMAINE : FRANÇAIS – Etude de la langue - Grammaire .....	25
FICHE G2 : nature des mots.....	25
DOMAINE : FRANÇAIS – Etude de la langue - Grammaire .....	27

FICHE C - Conjugaison.....	27
DOMAINE : Mathématiques – Nombres et calcul.....	29
Fiche N° N1 : Lecture et écriture des nombres .....	29
DOMAINE : Mathématiques – Nombres et calcul.....	31
FICHE N° N2 : Suites des nombres.....	31
DOMAINE : Mathématiques – Nombres et calcul.....	33
FICHE N° N3 : Ordonner, ranger, comparer .....	33
DOMAINE : Mathématiques – Nombres et calcul.....	35
FICHE N° N4 : Doubles et moitiés .....	35
DOMAINE : Mathématiques – Nombres et calcul.....	37
FICHE N° C1.....	37
DOMAINE : Mathématiques – Nombres et calcul.....	39
FICHE N° C2.....	39
DOMAINE : Mathématiques – Nombres et calcul.....	41
FICHE N° C3.....	41
DOMAINE : Mathématiques – Nombres et calcul.....	43
FICHE N° C4.....	43
DOMAINE : Mathématiques – Nombres et calcul.....	45
FICHE N° C5.....	45
DOMAINE : Mathématiques – Géométrie.....	47
FICHE N° GE1 : Figures planes .....	47
DOMAINE : Mathématiques – Géométrie.....	49
FICHE N° GE2 : Reproduction de figures .....	49
DOMAINE : Mathématiques – Grandeurs et mesures .....	51
Fiche N° GM1 :Grandeurs et mesures.....	51
DOMAINE : Mathématiques – Grandeurs et mesures .....	55
FICHE N° GM3 : Problèmes de grandeurs et mesures.....	55

DOMAINE : Mathématiques – Organisation et gestion des données .....	59
FICHE N° OGD1 : Tableaux et graphiques.....	59
DOMAINE : Mathématiques – Organisation et gestion de données.....	61
FICHE N° OGD 2 : Résolution de problèmes .....	61
Crédits .....	63

## Index Français

Item	Niveau	libellé	Domaines	fiches	page
1	CE1	Lire silencieusement un énoncé, une consigne et comprendre ce qui est attendu.	Lire	<a href="#">L2</a>	5
2	CE1	Lire silencieusement un énoncé, une consigne et comprendre ce qui est attendu.	Lire	<a href="#">L2</a>	5
3	CE1	Lire silencieusement un énoncé, une consigne et comprendre ce qui est attendu.	Lire	<a href="#">L2</a>	5
4	CE1	Lire silencieusement un énoncé, une consigne et comprendre ce qui est attendu.	Lire	<a href="#">L2</a>	5
5	CE1	Concevoir et écrire de manière autonome une phrase simple cohérente, puis plusieurs, puis un texte narratif ou explicatif de 5 à 10 lignes	Lire	<a href="#">E2</a>	13
6	CE1	Dans les productions dictées et autonomes : orthographier sans erreur les mots invariables les plus fréquemment rencontrés ainsi que les mots-outils appris au CP	Etude de la langue: orthographe	<a href="#">O1</a>	17
7	CE1	Lire silencieusement un texte en déchiffrant les mots inconnus et manifester sa compréhension dans un résumé, une reformulation, des réponses à des questions.	Lire	<a href="#">L3</a>	7
8	CE1	Identifier les personnages, les événements et les circonstances temporelles et spatiales d'un récit qu'on a lu.	Lire	<a href="#">L3</a>	7
9	CE1	Lire silencieusement un texte en déchiffrant les mots inconnus et manifester sa compréhension dans un résumé, une reformulation, des réponses à des questions.	Lire	<a href="#">L3</a>	7
10	CE1	Lire silencieusement un texte en déchiffrant les mots inconnus et manifester sa compréhension dans un résumé, une reformulation, des réponses à des questions.		<a href="#">L3</a>	7
11	CE1	Ranger les mots par ordre alphabétique.	Etude de la langue: orthographe	<a href="#">O1</a>	17
12	CE1	Donner des synonymes.	Etude de la langue: vocabulaire	<a href="#">V</a>	21

13	CP	Respecter les correspondances entre lettres et sons	Etude de la langue: orthographe	<a href="#">O1</a> <a href="#">L1</a>	17 1
14	CP	Respecter les correspondances entre lettres et sons	Etude de la langue: orthographe	<a href="#">O1</a> <a href="#">L1</a>	17 1
15	CE1	Respecter les correspondances entre lettres et sons	Etude de la langue: orthographe	<a href="#">O1</a> <a href="#">L1</a>	17 1
16	CE1	Dans les productions dictées et autonomes : orthographier sans erreur les mots invariables les plus fréquemment rencontrés ainsi que les mots-outils appris au CP	Lire	<a href="#">O1</a>	17
17	CE1	Ranger les mots par ordre alphabétique.	Etude de la langue: orthographe	<a href="#">O1</a>	17
18	CE1	Regrouper des mots par famille : trouver un ou des mots d'une famille donnée.	Etude de la langue: vocabulaire	<a href="#">V</a>	21
19	CE1	Regrouper des mots par famille : trouver un ou des mots d'une famille donnée.	Etude de la langue: vocabulaire	<a href="#">V</a>	21
20	CE1	Identifier les personnages, les événements et les circonstances temporelles et spatiales d'un récit qu'on a lu	Lire	<a href="#">L4</a>	9
21	CE1	Lire silencieusement un texte en déchiffrant les mots inconnus et manifester sa compréhension dans un résumé, une reformulation, des réponses à des questions.	Lire	<a href="#">L3</a>	7
22	CE1	Lire silencieusement un texte en déchiffrant les mots inconnus et manifester sa compréhension dans un résumé, une reformulation, des réponses à des questions.	Lire	<a href="#">L3</a>	7
23	CE1	Lire silencieusement un texte en déchiffrant les mots inconnus et manifester sa compréhension dans un résumé, une reformulation, des réponses à des questions.	Lire	<a href="#">L3</a>	7

24	CE1	Distinguer selon leur nature : les verbes, les noms, les articles, les pronoms personnels (formes sujet), les adjectifs qualificatifs	Etude de la langue: grammaire	<a href="#">G2</a>	25
25	CE1	Distinguer selon leur nature : les verbes, les noms, les articles, les pronoms personnels (formes sujet), les adjectifs qualificatifs	Etude de la langue: grammaire	<a href="#">G2</a>	25
26	CE1	Dans les productions dictées et autonomes : orthographier sans erreur les mots invariables les plus fréquemment rencontrés ainsi que les mots-outils appris au CP	Lire	<a href="#">O1</a>	17
27	CE1	Dans les productions dictées et autonomes : marquer l'accord entre le sujet et le verbe dans les phrases où l'ordre sujet-verbe est respecté, dans le groupe nominal simple marquer l'accord de l'adjectif qualificatif avec le nom qu'il qualifie	Etude de la langue: orthographe	<a href="#">O2</a>	19
28	CE1	Dans les productions dictées et autonomes : marquer l'accord entre le sujet et le verbe dans les phrases où l'ordre sujet-verbe est respecté, dans le groupe nominal simple marquer l'accord de l'adjectif qualificatif avec le nom qu'il qualifie	Etude de la langue: orthographe	<a href="#">O2</a>	19
29	CE1	Dans les productions dictées et autonomes : marquer l'accord entre le sujet et le verbe dans les phrases où l'ordre sujet-verbe est respecté, dans le groupe nominal simple marquer l'accord de l'adjectif qualificatif avec le nom qu'il qualifie	Etude de la langue: orthographe	<a href="#">O2</a>	19
30	CE1	Trouver un mot de sens opposé pour un adjectif qualificatif, un verbe d'action ou pour un nom	Etude de la langue: vocabulaire	<a href="#">V</a>	21
31	CE1	Trouver un mot de sens opposé pour un adjectif qualificatif, un verbe d'action ou pour un nom	Etude de la langue: vocabulaire	<a href="#">V</a>	21
32	CE1	Dans la phrase simple où l'ordre syntaxique régulier sujet-verbe est respecté, identifier le verbe et son sujet	Etude de la langue: orthographe	<a href="#">G1</a>	23



33	CE1	Dans la phrase simple où l'ordre syntaxique régulier sujet-verbe est respecté, identifier le verbe et son sujet	Etude de la langue: orthographe	<a href="#">G1</a>	23
34	CE1	Dans la phrase simple où l'ordre syntaxique régulier sujet-verbe est respecté, identifier le verbe et son sujet	Etude de la langue: orthographe	<a href="#">G1</a>	23
35	CE1	Dans la phrase simple où l'ordre syntaxique régulier sujet-verbe est respecté, identifier le verbe et son sujet	Etude de la langue: orthographe	<a href="#">G1</a>	23
36	CE1	Concevoir et écrire de manière autonome une phrase simple cohérente, puis plusieurs, puis un texte narratif ou explicatif de 5 à 10 lignes	Lire	<a href="#">E2</a>	13
37	CE1	Concevoir et écrire de manière autonome une phrase simple cohérente, puis plusieurs, puis un texte narratif ou explicatif de 5 à 10 lignes	Lire	<a href="#">E2</a>	13
38	CE1	Concevoir et écrire de manière autonome une phrase simple cohérente, puis plusieurs, puis un texte narratif ou explicatif de 5 à 10 lignes	Lire	<a href="#">E2</a>	13
39	CE1	Utiliser à bon escient le point et la majuscule ainsi que la virgule dans le cas de l'énumération	Etude de la langue: orthographe	<a href="#">O1</a>	17
40	CP	Donner des synonymes.	Etude de la langue: vocabulaire	<a href="#">V</a>	21
41	CE1	Donner des synonymes.	Etude de la langue: vocabulaire	<a href="#">V</a>	21
42	CE1	Identifier les verbes du premier groupe, « être » et « avoir », au présent, au futur, au passé composé de l'indicatif	Etude de la langue: grammaire	<a href="#">C</a>	27
43	CE1	Identifier les verbes du premier groupe, « être » et « avoir », au présent, au futur, au passé composé de l'indicatif	Etude de la langue: grammaire	<a href="#">C</a>	27

44	CP	Copier un court texte en respectant l'orthographe, la ponctuation, les majuscules et en soignant la présentation.	Ecrire	<a href="#">E1</a>	11
45	CP	Copier un court texte en respectant l'orthographe, la ponctuation, les majuscules et en soignant la présentation.	Ecrire	<a href="#">E1</a>	11
46	CP	Copier un court texte en respectant l'orthographe, la ponctuation, les majuscules et en soignant la présentation.	Ecrire	<a href="#">E1</a>	11
47	CE1	Donner des synonymes.	Etude de la langue: vocabulaire	<a href="#">V</a>	21
48	CE1	Lire silencieusement un texte en déchiffrant les mots inconnus et manifester sa compréhension dans un résumé, une reformulation, des réponses à des questions.	Lire	<a href="#">L4</a>	9
49	CE1	Lire silencieusement un texte en déchiffrant les mots inconnus et manifester sa compréhension dans un résumé, une reformulation, des réponses à des questions.	Lire	<a href="#">L4</a>	9
50	CE1	Lire silencieusement un texte en déchiffrant les mots inconnus et manifester sa compréhension dans un résumé, une reformulation, des réponses à des questions.	Lire	<a href="#">L4</a>	9
51	CE1	Lire silencieusement un texte en déchiffrant les mots inconnus et manifester sa compréhension dans un résumé, une reformulation, des réponses à des questions.	Lire	<a href="#">L3</a>	7
52	CE1	Concevoir et écrire de manière autonome une phrase simple cohérente, puis plusieurs, puis un texte narratif ou explicatif de 5 à 10 lignes	Ecrire	<a href="#">E2</a>	13
53	CE1	Concevoir et écrire de manière autonome une phrase simple cohérente, puis plusieurs, puis un texte narratif ou explicatif de 5 à 10 lignes	Ecrire	<a href="#">E2</a>	13
54	CE1	Concevoir et écrire de manière autonome une phrase simple cohérente, puis plusieurs, puis un texte narratif ou explicatif de 5 à 10 lignes	Ecrire	<a href="#">E2</a>	13
55	CE1	Trouver l'infinitif des verbes étudiés	Etude de la langue: grammaire	<a href="#">C</a>	27
56	CE1	Trouver l'infinitif des verbes étudiés	Etude de la langue:	<a href="#">C</a>	27

			grammaire		
57	CE1	Lire à haute voix un texte comprenant des mots connus et inconnus.	Lire	<a href="#">L1</a>	1
58	CE1	Lire à haute voix un texte comprenant des mots connus et inconnus.	Lire	<a href="#">L1</a>	1
59	CE1	Lire à haute voix un texte comprenant des mots connus et inconnus.	Lire	<a href="#">L1</a>	1
60	CE1	Lire à haute voix un texte comprenant des mots connus et inconnus.	Lire	<a href="#">L1</a>	1

## Index Maths

Item	Niveau	libellé	Domaines	fiches	Page
61	CE1	Connaître (savoir écrire et nommer) les nombres entiers naturels inférieurs à 1000.	Nombres	<a href="#">N1</a>	29
62	CE1	Connaître (savoir écrire et nommer) les nombres entiers naturels inférieurs à 1000.	Nombres	<a href="#">N1</a>	29
63	CE1	Comparer, ranger, encadrer les nombres entiers naturels inférieurs à 1000. Les repérer et les placer sur une droite graduée.	Nombres	<a href="#">N3</a>	33
64	CE1	Connaître les doubles et les moitiés des nombres d'usage courant.	Nombres	<a href="#">N4</a>	35
65	CE1	Connaître les doubles et les moitiés des nombres d'usage courant.	Nombres	<a href="#">N4</a>	35
66	CE1	Ecrire ou dire des suites de nombres.	Nombres	<a href="#">N2</a>	31
67	CP	Ecrire ou dire des suites de nombres.	Nombres	<a href="#">N2</a>	31
68	CP	Ecrire ou dire des suites de nombres.	Nombres	<a href="#">N2</a>	31
69	CE1	Utiliser les unités de mesure usuelles. Connaître la relation entre heure et minute, kilogramme et gramme, kilomètre et mètre, euro et centime d'euro.	Grandeurs et mesures	<a href="#">GM1</a>	51
70	CE1	Résoudre des problèmes relevant de l'addition, de la soustraction et de la multiplication. Approcher la division de deux nombres entiers à partir d'un problème de partage ou de groupements.	Calculs	<a href="#">C5</a>	45
71	CE1	Comparer, ranger, encadrer les nombres entiers naturels inférieurs à 1000. Les repérer et les placer sur une droite graduée.	Nombres	<a href="#">N3</a>	33
72	CE1	Utiliser un tableau, un graphique	Organisation et gestion des données	<a href="#">OGD1</a>	59

73	CE1	Mémoriser les tables de multiplication. Connaître et utiliser des procédures de calcul mental pour calculer des sommes, des différences et des produits.	Calculs	<a href="#">C1</a>	37
74	CE1	Résoudre des problèmes relevant de l'addition, de la soustraction et de la multiplication. Approcher la division de deux nombres entiers à partir d'un problème de partage ou de groupements.	Calculs	<a href="#">C5</a>	45
75	CE1	Mémoriser les tables de multiplication. Connaître et utiliser des procédures de calcul mental pour calculer des sommes, des différences et des produits.	Calculs	<a href="#">C1</a>	37
76	CE1	Utiliser les unités de mesure usuelles. Connaître la relation entre heure et minute, kilogramme et gramme, kilomètre et mètre, euro et centime d'euro.	Grandeurs et mesures	<a href="#">GM1</a>	51
77	CE1	Connaître et utiliser des techniques opératoires de l'addition, de la soustraction.	Calculs	<a href="#">C3</a>	41
78	CE1	Connaître et utiliser des techniques opératoires de l'addition, de la soustraction.	Calculs	<a href="#">C3</a>	41
79	CE1	Connaître et utiliser des techniques opératoires de l'addition, de la soustraction.	Calculs	<a href="#">C3</a>	41
80	CE1	Connaître et utiliser des techniques opératoires de l'addition, de la soustraction.	Calculs	<a href="#">C3</a>	41
81	CE1	Résoudre des problèmes de la vie courante, de longueur, de masse, de durée et de prix.	Grandeurs et mesures	<a href="#">GM3</a>	55
82	CE1	Résoudre des problèmes relevant de l'addition, de la soustraction et de la multiplication. Approcher la division de deux nombres entiers à partir d'un problème de partage ou de groupements.	Calculs	<a href="#">C5</a>	45
83	CE1	Comparer, ranger, encadrer les nombres entiers naturels inférieurs à 1000. Les repérer et les placer sur une droite graduée.	Nombres	<a href="#">N3</a>	33
84	CE1	Mémoriser les tables de multiplication. Connaître et utiliser des procédures de calcul mental pour calculer des sommes, des différences et des produits.	Calculs	<a href="#">C1</a>	37

85	CE1	Reconnaître et nommer un carré, un rectangle, un triangle, un triangle rectangle. Percevoir et reconnaître quelques relations et propriétés géométriques : alignement, angle droit, axe de symétrie, égalité de longueurs.	Géométrie	<a href="#">GE1</a>	47
86	CE1	Résoudre des problèmes relevant de l'addition, de la soustraction et de la multiplication. Approcher la division de deux nombres entiers à partir d'un problème de partage ou de groupements.	Calculs	<a href="#">C5</a>	45
87	CE1	Résoudre des problèmes de la vie courante, de longueur, de masse, de durée et de prix.	Grandeurs et mesures	<a href="#">GM3</a>	55
88	CE1	Résoudre des problèmes de la vie courante, de longueur, de masse, de durée et de prix.	Grandeurs et mesures	<a href="#">GM3</a>	55
89	CE1	Organiser les informations d'un énoncé.	Organisation et gestion des données	<a href="#">OGD2</a>	61
90	CE1	Reconnaître et nommer un carré, un rectangle, un triangle, un triangle rectangle. Percevoir et reconnaître quelques relations et propriétés géométriques : alignement, angle droit, axe de symétrie, égalité de longueurs.	Géométrie	<a href="#">GE1</a>	47
91	CE1	Utiliser des instruments ou des techniques pour réaliser des tracés, reproduire des figures géométriques simples : règle, quadrillage, papier calque, équerre, gabarit de l'angle droit.	Géométrie	<a href="#">GE2</a>	49
92	CE1	Résoudre des problèmes de la vie courante, de longueur, de masse, de durée et de prix.	Grandeurs et mesures	<a href="#">GM3</a>	55
93	CE1	Connaître une technique opératoire de la multiplication et l'utiliser pour effectuer une multiplication par un nombre à un chiffre.	Calculs	<a href="#">C4</a>	43
94	CE1	Connaître une technique opératoire de la multiplication et l'utiliser pour effectuer une multiplication par un nombre à un chiffre.	Calculs	<a href="#">C4</a>	43
95	CE1	Diviser par 2 ou 5 des nombres inférieurs à 100 (quotient exact entier)	Calculs	<a href="#">C2</a>	39

96	CE1	Diviser par 2 ou 5 des nombres inférieurs à 100 (quotient exact entier)	Calculs	<a href="#">C2</a>	39
97	CE1	Utiliser un tableau, un graphique	Organisation et gestion des données	<a href="#">OGD1</a>	59
98	CE1	Utiliser un tableau, un graphique	Organisation et gestion des données	<a href="#">OGD1</a>	59
99	CE1	Reconnaître et nommer un carré, un rectangle, un triangle, un triangle rectangle. Percevoir et reconnaître quelques relations et propriétés géométriques : alignement, angle droit, axe de symétrie, égalité de longueurs.	Géométrie	<a href="#">GE1</a>	47
100	CE1	Utiliser les unités de mesure usuelles. Connaître la relation entre heure et minute, kilogramme et gramme, kilomètre et mètre, euro et centime d'euro.	Grandeurs et mesures	<a href="#">GM1</a>	51

## DOMAINE : FRANÇAIS - Lire

Compétence : Reconnaître des mots connus et inconnus  
Items 13, 14, 15 : Respecter les correspondances lettres et sons  
Item 57 : identifier et oraliser sans difficulté les mots de la liste.  
Items 58 : Les mots du texte sont identifiés et oralisés sans difficulté.  
Items 59, 60 : Lire à haute voix un texte de manière fluide et expressive.

### FICHE L1 : Lire

*Reconnaître des mots connus et inconnus*

#### Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves

##### Voie directe

L'élève éprouve des difficultés à :

- segmenter les mots en syllabes et les syllabes en phonèmes
- distinguer des phonèmes et graphèmes proches
- mobiliser ses acquis
- se référer à des mots familiers pour lire un mot nouveau
- reconstituer des syllabes et des mots à partir d'une suite de phonèmes

Il n'a pas mémorisé :

- les règles de correspondance graphèmes/phonèmes
- les variantes graphiques correspondant à un même phonème

##### Voie indirecte

L'élève éprouve des difficultés à

- s'appuyer sur l'image orthographique du mot
- reconnaître les mots hors du contexte d'apprentissage
- distinguer des mots graphiquement proches
- distinguer les mots-outils
- reconnaître un mot avec des flexions inhabituelles (lettres terminales).

##### Lecture à haute voix

L'élève a du mal à mobiliser ses acquis de base (voie indirecte ou voie directe).

Il bute sur les mots qui n'appartiennent pas à son lexique

S'il ne restitue pas la prosodie :

- le sens n'est pas compris
- la langue maternelle de l'élève imprègne sa façon de parler



- la timidité, la pudeur le limite dans son expression

L'élève ne met pas à profit le temps imparti à la préparation : il ne sait pas préparer seul une lecture à haute voix.

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

- **L'identification des mots** est une capacité clé pour la lecture. Elle mobilise deux stratégies différentes chez le lecteur expert, présentées et définies comme suit :
  - Identification par la voie indirecte : on peut retrouver un mot dont on n'a pas mémorisé l'image orthographique en recourant à son déchiffrement. Dans ce cas, les lettres sont assemblées pour constituer des syllabes prononçables, le mot est prononcé et comparé aux mots proches dont on a déjà l'image auditive dans la mémoire. Les écarts importants qui existent en français entre syllabe écrite et syllabe orale rendent souvent cette identification délicate.
  - Identification par la voie directe : ce type d'identification est possible si le lecteur dispose déjà, dans sa mémoire, d'une image orthographique du mot. Dans ce cas, le mot est quasi instantanément reconnu, à la fois visuellement, auditivement et sémantiquement. On sait aujourd'hui que le lecteur ne s'appuie pas sur la silhouette du mot pour l'identifier, mais sur la perception très rapide des lettres qui le composent.

Pour pouvoir lire, il faut apprendre de manière liée ces deux stratégies, non pas comme deux voies parallèles qui fonctionneraient indépendamment l'une de l'autre, l'une s'appliquant à certaines catégories de mots et l'autre concernant des mots différents.

La fixation des mots exige qu'ils soient fréquemment utilisés en lecture et en écriture, qu'ils soient manipulés dans des contextes variés. **L'écriture aide à assimiler la forme orthographique des mots.**

**La lecture à haute voix** requiert une excellente coordination de toutes les habiletés de lecture et une certaine aisance dans la communication. Elle est donc autant préparée par le travail effectué sur l'oral que par le travail de lecture ; elle est sans doute facilitée par le fait d'avoir écouté beaucoup de lectures du maître. Il faut de l'entraînement et les petits groupes homogènes facilitent les essais.

La lecture à haute voix nécessite, de la part de l'élève :

- une reconnaissance rapide des mots
- un repérage des groupes de mots : ce repérage contribue à affiner la perception du sens d'une phrase autant qu'il en est une conséquence.
- une prise en compte de la ponctuation
- une bonne articulation
- une capacité à moduler sa voix

## Exemples de situations d'apprentissage

### Voie directe :

Aide à la segmentation :

- à l'aide d'un cache qui dévoile progressivement les syllabes
- en encadrant, en séparant ou en marquant les syllabes
- en favorisant les analogies avec les mots connus

Pour les phonèmes proches, proposer des jeux avec les mots (jeux de familles, jeux de loto sonores, jeux de cartes où les sons objets de confusion sont représentés, choix entre deux mots pour compléter une phrase...)

Travailler systématiquement la correspondance graphème / phonème.

Associer ce travail à des activités d'encodage : proposer régulièrement aux élèves d'écrire des mots nouveaux.

### **Voie indirecte :**

Solliciter de manière régulière la mémoire des élèves (récitation, écriture des mots outils et des mots - référents) et mettre en place des activités de mobilisation des acquis (moments de rappels courts mais quotidiens)

Proposer des jeux fabriqués avec les mots de la classe (memory...)

Donner des exercices de copie et d'épellation, faire compléter des mots...

Développer la discrimination visuelle avec des gammes d'exercices (loto, domino...)

Associer ce travail avec des activités d'écriture : copie, dictées de mot très régulières (deux fois par semaine)

Pour activer les associations formes/sens, utiliser les mots en contexte (textes à trous, textes à compléter en choisissant entre deux occurrences ex : j'ai si/six ans)

### **Lecture à haute voix:**

Travailler avant la lecture à haute voix, sur la segmentation des mots et sur la segmentation de la phrase à lire en groupes de souffle/sens.

Expliquer préalablement le texte à lire en insistant sur le lexique : faire répéter les mots nouveaux pour les élèves.

Proposer des textes ou des phrases à lire qui facilitent une lecture expressive

Lire régulièrement à haute voix de courts textes, utiliser le magnétophone

Entraîner l'articulation : formules ou phrases qui en jouant sur les allitérations, les assonances sont difficiles à dire

Entraîner la modulation de la voix : théâtraliser à l'excès pour faire prendre conscience des ressources de la diction.

Donner du sens à la lecture à haute voix et à sa préparation en faisant de cet exercice un exercice de communication, où les récepteurs n'ont pas le texte et où les critères sont élaborés en groupe.

## DOMAINE : FRANÇAIS -Lire

Compétence : Lire silencieusement un énoncé, une consigne, et comprendre ce qui attendu

Items :

1, 2, 3, 4 : les élèves doivent lire seuls les consignes et répondre sans aide extérieure.

### FICHE L2 : Compréhension de consignes

*Lire seul et comprendre un énoncé, une consigne simple*

#### Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves

Les difficultés peuvent être diverses :

- lecture partielle de la consigne
- compréhension approximative ou réductrice ; difficulté à respecter intégralement une consigne donnée.
- poids des habitudes : habitude d'entourer plutôt que de souligner, consignes systématiquement reprises à l'oral avant exécution, ...

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

La compréhension et le respect de consignes variées sont indispensables à tout travail autonome dans toutes les disciplines. Cela conditionne l'acquisition de méthodes de travail efficaces : déceler le mot important, respecter les contraintes, prendre le temps de réfléchir, de se représenter le résultat attendu, d'analyser une tâche avant de l'exécuter, prêter attention à la présentation... Les principales consignes doivent être travaillées et toute nouvelle consigne doit faire l'objet d'un apprentissage. Le vocabulaire et les expressions doivent être stables, précis, exacts.

#### Exemples de situations d'apprentissage

- Confronter diverses réponses à une consigne orale ou écrite avant de valoriser ce qui est attendu et faire expliquer, justifier les bonnes réponses, comprendre les erreurs.
- Constituer des récapitulatifs méthodologiques affichés en classe et habituer les élèves à s'y référer.
- Apprendre à distinguer la pertinence des données fournies par une consigne.
- Travailler un niveau de compréhension plus fin (utilisation d'un vocabulaire précis, identification des verbes d'action - relation avec les actions à réaliser)
- Systématiser le repérage du verbe d'action et rechercher des synonymes possibles (exemple : se terminent/ finissent par)
- Faire compléter des consignes incomplètes.
- Faire fabriquer des consignes par les élèves et les faire valider par leurs camarades.
- Lire et utiliser des fiches prescriptives (notices de fabrication, recettes...)



## DOMAINE : FRANÇAIS -Lire

Compétence :

Identifier les personnages, les événements et les circonstances temporelles et spatiales d'un récit qu'on a lu.

Item : 8

Les élèves doivent lire silencieusement deux extraits d'un même texte littéraire et un texte documentaire pour en dégager des éléments explicites.

Items : 7, 9, 10, 21, 22, 23, 48, 51

### FICHE L3 : Compréhension littérale

*Compréhension littérale niveau 1 : identifier, repérer, retrouver des éléments explicites.*

#### Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves

- Manque d'automatisation dans la reconnaissance des mots (dans les questions, dans le texte) d'où une lenteur qui l'empêche de réussir.
- L'élève éprouve des difficultés à identifier les informations livrées dans les formes dialoguées.
- L'élève éprouve des difficultés à identifier les informations livrées dans un texte documentaire : importance des titres, légende, annotations de schéma, encadrés, etc ...
- L'élève éprouve des difficultés à prendre en compte les éléments de ponctuation porteurs de sens (« le sage de la forêt », formes dialoguées, )
- Ne possède pas un lexique suffisant (ex : baobab, repaire du python, essaim, carnivore, meute, tanière, louve, louveteau, reproduction, ...).
- Les chaînes anaphoriques sont difficiles à identifier
- Difficultés à repérer les différentes composantes d'un récit : problème de mémorisation des étapes qui l'empêche de revenir efficacement au texte
- Difficultés à prendre en compte la totalité d'une question et à faire le lien avec les éléments du texte permettant de répondre : il ne prélève que des informations partielles, ne comprend pas la question ou la consigne, ne fait pas le lien entre question et texte, n'identifie pas le cadre spatio-temporel du récit, n'identifie pas les personnages du récit, ne met pas en mémoire les différentes informations (garde le début ou garde la fin ou garde simplement ce qui lui plait), ne lit pas le texte jusqu'au bout.

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

La découverte d'un texte est une activité très complexe pour les élèves de tout âge car elle oblige à mobiliser un grand nombre de savoirs et de savoir-faire en lecture et des connaissances par rapport au thème. Cette synthèse n'est pas spontanée et doit être pratiquée régulièrement. Le maître guide la construction de démarches et la mise en place d'attitudes pour accéder au sens. Parallèlement au déchiffrage, on élabore le sens en construisant des représentations successives (qui fait quoi, où, comment ?) que l'on met en mémoire, que l'on valide ou pas en fonction de l'avancée du texte. Ce travail, mené dès la maternelle, se poursuit au CP et au CE1 autour de lectures faites par l'adulte et peu à peu par l'élève. Il est nécessaire de :

Lire le plus possible de textes littéraires choisis.

Lire des textes documentaires dans d'autres domaines.

Sélectionner les textes en fonction d'une des difficultés repérées : nombre de personnages, relation entre les personnages, déplacements des personnages, cadre spatio-temporel détaillé, longueur du texte, rapport cause / conséquence, identification du type d'écrit : faire la différence entre documentaire et littéraire.

## Exemples de situations d'apprentissage

- Solliciter systématiquement la reformulation orale puis écrite des histoires dans leur entier ou par épisode.
- Offrir de nombreuses lectures d'ouvrages de littérature de jeunesse ; organiser des parcours, des mises en réseau ; permettre aux élèves de fréquenter la bibliothèque de classe, de l'école.
- Susciter des interactions entre élèves pour les amener à identifier le(ou les) personnage(s), l'espace, le temps et les événements du récit (constitution de groupes hétérogènes ou homogènes). Constituer la fiche d'identité des personnages, les ranger par ordre d'apparition, les situer dans un décor ou relativement à une action.
- Proposer des aides avant, pendant et après la lecture par le maître et peu à peu par l'élève.
- Inventer et écrire des histoires (dictée à l'adulte).
- Recourir à des textes documentaires, des témoignages pour apporter les éléments d'information nécessaires à la compréhension du texte.

Le travail sur la compréhension peut aussi se développer par d'autres voies :

- texte puzzle à reconstituer, donné par phrases désordonnées. La reconstitution sera discutée, les points d'appui et les indices mis en évidence (ordre logique et mots qui le restituent, enchaînements, etc.) ; cette activité favorise l'appréhension des relations logiques ou chronologiques et la prise de conscience de la valeur de certains mots (connecteurs qui assurent les liens, anaphores qui permettent de « suivre » des personnages sous des noms différents) ;
- textes courts construits à propos pour susciter la détection d'incohérences ou de contradictions ;
- textes avec des « mots tordus » qu'il faut « redresser » pour recomposer le sens du texte ; cette activité valorise la réflexion sur les aspects sémantiques et sur le lexique ;
- élaborer des questions sur un texte à poser à un autre groupe, une autre classe. Cette activité vaut surtout pour les textes qui recèlent des ambiguïtés.

## DOMAINE : FRANÇAIS -Lire

Compétence :

Identifier les personnages, les événements et les circonstances temporelles et spatiales d'un récit qu'on a lu. Les élèves doivent lire silencieusement deux extraits d'un même texte littéraire et un texte documentaire pour en dégager des éléments implicites.

Items : 20, 49, 50

### FICHE L4 : Compréhension inférentielle

*Compréhension inférentielle niveau 2 : utiliser le contexte, ses propres connaissances pour dégager l'implicite du texte.*

*Interprétation, niveau 3.*

#### Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves

Difficulté à saisir la logique des personnages et d'avoir une représentation mentale de l'histoire.

- Difficultés à prendre en compte la totalité d'une question et à faire le lien avec les éléments du texte permettant de répondre : il ne prélève que des informations partielles, ne comprend pas la question ou la consigne, ne fait pas le lien entre question et texte, n'identifie pas le cadre spatio-temporel du récit, n'identifie pas les personnages du récit, ne met pas en mémoire les différentes informations (garde le début ou garde la fin ou garde simplement ce qui lui plaît), ne lit pas le texte jusqu'au bout.
- L'élève ne fait pas le lien entre les expressions « être appelé » et « être nommé ».

L'élève ne sait pas ou n'a pas mobilisé ses connaissances relatives à la vie du loup ; n'établit pas le lien entre « chasser et manger », « reproduction et naissance », « carnivores, petits animaux »

L'élève ne maîtrise pas un lexique spécifique (la louve, tanière, meute, carnivore, reproduction).

L'élève entre plus facilement dans la compréhension fine d'un texte s'il sait mobiliser ses connaissances du monde (le monde du vivant).

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

Qu'est-ce que l'inférence ?

« Les inférences sont des interprétations qui ne sont pas littéralement accessibles, des mises en relation qui ne sont pas explicites. C'est le lecteur qui les introduit dans l'interprétation des mises en relation qui ne sont pas immédiatement accessibles. » M Fayol.

« ...la signification est construite par le lecteur et varie donc autant en fonction de la base de connaissances et des stratégies du lecteur compreneur qu'en fonction de l'information apportée. » M Fayol, JE. Gombert



Dans le cadre d'un enseignement de la compréhension, des exercices systématiques sur l'explicite et aussi l'implicite du texte doivent être proposés. Ceux-ci peuvent lier le travail de traitement de l'information et celui à mener pour comprendre les questions et y répondre. Sur un texte approprié, à l'aide d'un questionnaire, les enfants sont amenés à repérer les différents types d'informations qui sont délivrées par le récit et la manière dont on les construit.

## Exemples de situations d'apprentissage

1. Faire relever aux élèves, dans des textes courts tout d'abord, puis de plus en plus longs :

- les informations littérales que l'on trouve dans le texte. Les réponses sont à recopier.
- les informations qui nécessitent de rapprocher des éléments disséminés dans le texte (mots, segments de phrases, phrases), soit proches, soit éloignés. Les élèves mettent en lien les indications qu'ils apprennent à repérer en les soulignant ou en les surlignant, ils apprennent à lire entre les lignes. Ils ne peuvent les recopier ainsi mais doivent formuler la réponse.

2. Faire ensuite construire des informations (production d'inférences) à partir des " blancs " du texte.

Les élèves doivent comprendre que celui-ci s'adresse souvent à l'imagination du lecteur qui doit alors se dégager de la lettre du texte pour faire appel à sa connaissance du monde, son expérience, sa culture. Les élèves sont amenés à mobiliser leur connaissance d'univers littéraires antérieurement explorés mais également l'intuition du fonctionnement des textes qu'ils ont développée. Ils doivent procéder de la même façon pour des textes non littéraires en utilisant leurs acquis disciplinaires. Ils doivent formuler leur réponse.

3. Proposer aux élèves le questionnaire avant de procéder à la lecture approfondie du texte qu'on leur distribuera par la suite.

Leur donner le temps de prendre connaissance des questions en s'assurant qu'il n'y a pas de problème de vocabulaire (qu'on explique si c'est nécessaire). Leur demander s'ils peuvent déduire à la lecture de ces questions le genre du texte (récit, documentaire...) et s'ils ont une idée de son contenu. Prendre le temps nécessaire à un échange d'arguments en leur précisant qu'il s'agit d'hypothèses tant que le texte n'aura pas été lu.

4. Elaborer des outils méthodologiques mettant en évidence :

Où et comment on répond aux questions.

- je trouve la réponse dans le texte,
- je trouve la réponse à différents endroits du texte,
- je trouve la réponse dans le texte et dans ma tête,
- je trouve la réponse dans ma tête. La réponse n'est pas écrite dans le texte.

Comment on comprend un texte :

- Je me fais « le film » de l'histoire dans la tête (je pourrais être capable de le raconter ou de le dessiner). Pour le documentaire, j'utilise mes connaissances mais je reste flexible et j'utilise le texte pour répondre.

## DOMAINE : FRANÇAIS - Copier

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

Item 44 : Respect de l'orthographe et de la ponctuation

Item 45: Qualité de l'écriture

Item 46 : Respect de la mise en forme

### FICHE E1 : Copie

*Copier un court texte sans erreur dans une écriture lisible et avec une présentation soignée*

#### Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves

Manque de stratégie efficace : l'élève ne met pas en mémoire suffisamment de groupes de syllabes ou de groupes de mots.

L'élève n'a pas en mémoire l'orthographe des mots les plus courants ou il ne garde pas en mémoire immédiate l'orthographe des mots à copier.

La copie s'effectue sans une activité préalable de compréhension du sens général du texte ou de la phrase.

Difficulté à repérer les blocs du texte : titre, paragraphe, retour à la ligne ou à les respecter (habitudes de la classe, exigences du maître).

Non maîtrise des trajectoires et du calibrage de l'écriture. Mauvaise tenue du stylo.

Dégradation de l'écriture liée à la vitesse de restitution

Manque d'entraînement en copie et en écriture

Peu ou pas d'habitudes de relecture pour vérifier l'exactitude après la transcription de chaque phrase (accord nominal, accord V et S, ponctuation, lexicque)

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

Presque toutes les disciplines de l'école élémentaire offrent l'occasion 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'exigera le cycle 3. Ils y intériorisent des normes de présentation et de lisibilité. Ils y apprennent à contrôler eux-mêmes leurs productions de façon systématique.

Les maîtres doivent donc profiter des situations de copie qui se présentent de manière régulière dans la classe pour :

- Valoriser fortement l'attention et le soin nécessaires à l'exécution de la tâche.

- Proposer tout au long du cycle 2, 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).

## Exemples de situations d'apprentissage

---

- Pratiquer des entraînements systématiques visant à améliorer l'écriture, à augmenter la rapidité. Faire écrire souvent.
- Expliciter les stratégies de copie.
- Copier par groupe sémantique : par des activités guidées d'abord puis en autonomie, repérage des différents groupes, copie par effacement progressif de chaque groupe, copie après mise en mémoire des groupes (texte au dos de la feuille, au fond de la classe...)
- Alléger le travail de mémoire en repérant des indices orthographiques et grammaticaux
- Développer la concentration, l'attention et la motivation
- Proposer des moments de copie courts et fréquents avec rappel des stratégies (limiter le nombre de recours au texte).
- Evaluer régulièrement la tenue des cahiers.
- Inciter à une bonne position et à une bonne installation.
- Varier les outils d'écriture et les supports.
- Encourager la relecture des travaux copiés par un autre (élève, enseignant).

## DOMAINE : FRANÇAIS - Ecrire

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

Item 5 : l'élève a écrit une seule phrase, respectant les consignes d'écriture

Item 36 : l'élève a pris en compte la lettre inductrice (il répond aux questions)

Item 37 : l'élève a respecté les exigences de présentation d'une lettre

Item 38 : l'élève a employé un vocabulaire approprié en évitant des répétitions.

Item 52 : l'élève a pris en compte la chronologie de l'histoire (du début à la fin)

Item 53 : l'élève a écrit au moins 5 lignes

Item 54 : les personnages de l'histoire initiale sont repris ; le récit est cohérent et compatible avec l'histoire représentée.

Compétence : utiliser à bon escient le point et la majuscule, ainsi que la virgule dans le cas de l'énumération

Item 39 : la ponctuation majuscule – point est respectée tout au long de la lettre.

## FICHE E2 : rédaction

*Rédiger, de manière autonome, un texte narratif ou explicatif de 5 à 10 lignes.*

### Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves

#### Sur la situation d'écriture :

La situation proposée (répondre à une lettre) est complexe. Peu de guidance quant à la forme d'écrit attendue.

Les éléments déclencheurs d'écriture sont déconnectés des textes de lecture de l'évaluation.

#### Sur la conception du texte

- L'élève ne sait pas ce qu'est une phrase et s'engage dans un écrit plus long.
- L'élève ne connaît pas les habitudes de présentation d'une lettre. Il n'est pas habitué à écrire ce type de texte.
- L'écrit produit ne respecte pas les étapes du récit : la lettre –réponse ne tient pas compte des questions formulées dans la lettre-source proposée ; l'élève propose une description de chaque image sans les mettre en relation.

#### Sur la maîtrise de la langue

- Phrases longues, mal découpées
- Transcription d'un oral écrit avec répétition et redondance
- Présentation mal maîtrisée des dialogues
- Texte peu enrichi (peu d'adjectifs, d'expansions du GN)

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

Si l'activité de conception et de rédaction de textes constitue l'objectif ultime, l'entraînement spécifique qui va la rendre possible doit être conçu dans l'articulation de tâches plus partielles, plus ciblées, par lesquelles les élèves acquièrent l'habileté du geste, des habitudes d'observation et de maniement de formes particulières (ponctuation, orthographe...), des modèles pour dire et écrire.

Ce travail est fortement lié à la lecture, les compétences acquises dans l'un des domaines renforçant celles acquises dans l'autre.

Ce travail peut être conduit en ateliers d'écriture.

### Sur la conception des textes

Des activités variées de productions d'écrits doivent être développées :

- les activités de mise en projet d'écriture : phase orale où le projet d'écriture s'élabore (qu'est-ce qu'on veut dire ? comment ? pourquoi ? à qui s'adresse-t-on ? Quels mots – clés ? quelles étapes ?). Peu à peu les élèves prendront en charge la phase d'élaboration du projet en autonomie ;
- les activités de dictée à l'adulte : elles permettent de faire prendre conscience de la permanence du message écrit, d'apprendre que l'on n'écrit pas comme on parle et qu'il faut organiser ses idées avant d'écrire ;
- les activités de dictée de mots qui s'inscrivent dans une sorte de progression qui va de l'écriture inventée à l'écriture orthographique ;
- les activités de dictée de phrases qui demandent à l'élève de segmenter la phrase en mots. La phrase peut être partiellement copiée, l'élève n'ayant à rechercher que certains mots cachés. Proposer des dictées argumentées (une phrase) ;
- les activités réelles de production d'écrit, l'élève participant à l'élaboration d'un message écrit. Il s'agit là de rendre l'élève producteur d'un message en intégrant des contraintes, en respectant un « script » plus ou moins détaillé de l'écrit attendu. Cette situation va permettre aux élèves de mobiliser le langage de l'écrit, de segmenter un énoncé en mots, de mobiliser leurs acquis en matière de code, de mobiliser les outils de référence de la classe. Ces activités peuvent prendre appui sur la vie de la classe, sur la littérature de jeunesse ou sur des activités de découverte du monde. Ce peut être des écrits fonctionnels pour communiquer, correspondre, évoquer ou informer. Il est possible d'accentuer tour à tour telle ou telle composante de l'écriture d'un texte pendant que l'enseignant assume la gestion des autres ;
- les activités de copie qui sont à encourager de manière régulière ;

En amont, dès la maternelle, proposer des lectures littéraires longues où l'on invite l'élève à anticiper la suite, imaginer des clôtures différentes, expliquer les péripéties, en insérer de nouvelles et justifier ses choix.

## Sur la maîtrise de la langue

- Des activités variées de maniement de la langue doivent être développées :
- les activités de transformation : ajout ou retrait, déplacement, substitution. Ces opérations peuvent s'effectuer sur des mots ou groupes de mots, des phrases ou des paragraphes. Ces activités deviendront petit à petit des moments d'étude de la langue où l'élève portera son intérêt sur les effets de sens produits ainsi que sur les effets formels (accords).
- Les activités sous forme de jeux d'écriture : produire des écrits à la manière de ... , produire des écrits à partir d'une consigne précise (charade, tautogramme, ...), à partir de lanceurs d'écriture (marqueurs temporels, ...)

## Exemples de situations d'apprentissage

---

### Sur la conception des textes

Textes narratifs :

Pour savoir écrire, il faut savoir composer un texte, ce qui demande de savoir dicter oralement et pour cela, de savoir auparavant raconter une histoire. Toutes ces étapes seront régulièrement activées lors des diverses situations de communication de la classe.

Pour savoir écrire, il faut s'entraîner à planifier l'écrit à produire, formuler l'écrit en intégrant les caractéristiques de l'écrit attendu, revoir l'écrit en prenant appui sur les critères de correction tant sur la forme que sur le fond.

Pour savoir écrire, il faut écrire souvent : des « écrits ritualisés » tous les jours, des écrits courts toutes les semaines, des projets d'écriture.

- Des écrits ritualisés : proposer des jeux où les élèves doivent écrire par eux-mêmes, par exemples :
  - détourner des acronymes VTT (vélo tout tordu) ;
  - inventer des tautogrammes : phrase, vers, texte ou poème dont tous les mots commencent par la même lettre ;
  - écrire une phrase, une histoire avec le plus de mots commençant par une lettre ou un phonème donné ;
  - inventer des charades, des devinettes ;
  - écrire à la manière de Pef dans ses histoires du Prince de Motordu ;
  - produire une phrase, un texte à partir d'expressions qui serviront de déclencheurs (il est important de, si mon père, quand j'étais petit, j'ai rêvé que, au pays du bonheur...)
- Des écrits courts : proposer des récits d'expérience et des récits littéraires
  - écrire un texte à partir d'une amorce (des marqueurs temporels, des titres d'albums connus, ...)
  - écrire un texte en employant les mots stockés lors des lectures précédentes, en utilisant les mots-clés d'un texte étudié ou relatifs à un sujet d'étude, ...

- écrire à propos d'une œuvre littéraire : dialogue, description, portrait, résumé, lettre, épisode supplémentaire, ...
- Des projets d'écriture : engager les élèves par période de travail dans des écrits plus longs, intégrant les différents types d'écrits travaillés lors des écrits ritualisés et des écrits courts, valorisant des écrits individuels ou collectifs (printemps de l'écriture, cahier de classe de découverte, ...)

Textes explicatifs :

Passer du récit d'expérience au texte explicatif demande à l'élève de se décentrer et d'utiliser des formules ne prenant en compte aucune expression individuelle : écrits scientifiques, règle de jeu, notice de fabrication. Ces textes exigent l'utilisation d'un lexique spécifique, le respect d'une trame d'écriture et la neutralité de l'écrit.

- des comptes rendus d'expériences scientifiques (phrases et schémas), de sorties
- des notices de fabrication (matériel, étapes de fabrication, images commentées)
- des règles de jeux

## Sur la maîtrise de la langue

La révision du texte : relire son texte s'apprend.

Mettre le texte à distance :

- par une relecture en différé ;
- par une relecture d'un tiers : les élèves s'échangent leur production, relèvent les passages douteux, sans les corriger ;
- par l'oralisation du texte : la voix ralentissant les yeux, l'élève lit ce qu'il a écrit effectivement et repère les incohérences, les manques ;
- par un travail spécifique de la classe sur des faits de langue non maîtrisés. L'élève retourne à son propre texte et apporte les améliorations possibles. Ce travail spécifique peut être conduit à travers des activités de transformation ou des jeux d'écriture.

Donner une méthodologie :

- Conduire des séances collectives de révision de texte à partir d'un passage fictif ou produit par un élève de l'année précédente. Rendre explicites les stratégies d'amélioration de l'écrit, le recours aux outils ou textes de références.
- Individualiser les corrections en fonction des capacités de chaque élève. Apprendre à réguler les efforts qui portent tantôt sur le fond, tantôt sur la forme pour ne pas trop freiner l'écriture. Valoriser ce qui est déjà maîtrisé et fixer un contrat de travail sur certains faits de langues à retravailler.

Valoriser l'écrit pour être lu par d'autres :

- Lire sa production à d'autres qui l'écoutent. ;
- Donner à lire à d'autres puis échanger à propos de ;
- Editer l'écrit : livre, affiche, document en ligne sur site, ...

## DOMAINE : FRANÇAIS – Orthographe lexicale

Compétence : Dans les productions dictées et autonomes : orthographier sans erreur les mots invariables les plus fréquemment rencontrés ainsi que les mots-outils appris au CP. Ecrire sans erreur les mots mémorisés.  
Items 6 et 16: Orthographier, sous la dictée, sans erreur les mots invariables les plus fréquemment rencontrés.  
Items 26 : Orthographier sous la dictée, les mots fréquents

### FICHE 01 : Orthographe lexicale

*Ecrire sans erreur des mots mémorisés*

#### Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves

L'élève a des difficultés à mémoriser l'orthographe de ces « petits mots » qui ne sont pas intégrés dans son dictionnaire mental ; il n'est pas capable de restituer le mot correctement orthographié.

L'élève reste sur une écriture phonétique

L'élève n'a pas stabilisé l'orthographe précise des mots pour pouvoir les restituer de manière correcte et permanente par manque d'attention ou à une concentration fluctuante.

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

Les « petits mots » grammaticaux (conjonctions, prépositions, adverbes, déterminants, pronoms, etc.) sont des mots qui apparaissent dans les textes avec une grande fréquence et qui, de ce fait, sont très souvent surchargés de graphèmes sans valeur phonétique directe (ex *longtemps*). Ils sont fréquemment monosyllabiques et peuvent avoir de nombreux homonymes qui s'orthographient différemment.

La fixation de ces mots exige qu'ils soient fréquemment utilisés en lecture et en écriture et qu'ils soient manipulés dans des contextes variés.

Des activités de réactivation sont indispensables.

Le classement de ces mots selon leur fréquence a été établi depuis longtemps. Il est utile de s'appuyer sur les échelles de fréquence existantes pour programmer l'apprentissage des « petits mots ». *Eduscol* <http://eduscol.education.fr/cid47916/liste-des-mots-classee-par-frequence-decroissante.html>

#### Exemples de situations d'apprentissage

- Entraîner les élèves à l'automatisation de l'orthographe des mots-outils de façon régulière et systématique par des activités de réactivation en variant les approches de mémorisation, visuelle, auditive, kinesthésique :
- épeler les mots avec ou sans support écrit, dire le mot épelé.
- écrire le mot sur l'ardoise (procédé Lamartinière) avec correction immédiate
- copier le mot avec modèle, avec modèle en copie différée, sans modèle (dictée), copie flash
- utiliser les logiciels d'entraînement orthographique



- habituer les élèves à l'utilisation des outils collectifs ou individuels (affichage, répertoire orthographique, dictionnaire ou correcteur orthographique)
- rendre l'élève actif dans la correction orthographique en prenant appui sur des codes de correction
- réutiliser les mots outils dans des jeux : mots mêlés, mots croisés...
- Proposer très régulièrement des dictées de mots ou de phrases de type varié :
- dictée de mots sur ardoise
- dictée à trous : l'élève est amené à orthographier un nombre restreint de mots, le reste du texte étant donné
- dictée dirigée et expliquée : la phase de réflexion collective est menée avant la dictée
- dictée régulière sur le principe de la phrase du jour : analyse des difficultés orthographiques de la phrase. Cette phrase sera proposée en dictée différée
- dictée d'une phrase argumentée : à l'issue de la dictée, les élèves peuvent poser des questions à la classe sur l'orthographe d'un mot. Après échanges, chacun décide individuellement de l'orthographe retenue. Le corrigé dévoilé, le groupe reviendra sur les différents arguments avancés, repérer des typologies d'erreurs
- Faire des dictées dans lesquelles les mots -outils sont régulièrement réutilisés.

## DOMAINE : FRANÇAIS - Orthographe

Compétences :

Dans les productions dictées et autonomes : marquer l'accord entre le sujet et le verbe dans les phrases où l'ordre sujet-verbe est respecté, dans le groupe nominal simple marquer l'accord de l'adjectif qualificatif avec le nom qu'il qualifie.

Items :

27 : Les noms portent la marque du pluriel.

28 : Les verbes portent la marque de l'accord verbal.

29 : Les adjectifs portent l'accord au sein du groupe nominal.

### Fiche O2 : Orthographe grammaticale

#### Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves

Séparation de « orages » avec son déterminant « les », et de « lutins » avec son déterminant « les ».

Méconnaissance du rôle de l'inducteur du déterminant sur l'accord du nom.

Le groupe nominal sujet (au contraire du pronom de conjugaison) n'est pas repéré comme inducteur de la marque de l'accord verbal.

L'adjectif n'a pas été rattaché au nom auquel il se rapporte : l'accord en nombre ou en genre n'est pas fait.

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

L'étude des accords ne peut pas être séparée de celle de la nature et de la fonction des mots.

Au CP, l'élève a commencé à repérer et à justifier les marques du genre et du nombre et les marques de l'accord verbal. Au CE1, il connaît et applique ce qu'entraîne la notion de masculin/féminin → il applique la règle de l'accord dans le groupe nominal (déterminant → nom, nom → adjectif qualificatif qui s'y rapporte) et l'accord sujet/verbe.

#### Exemples de situations d'apprentissage

Accord en genre et en nombre à l'intérieur du groupe nominal.

- Repérage du déterminant : placé devant le nom, non porteur de sens en soi, définit le genre.
- Associer des étiquettes noms avec des étiquettes déterminants. Après un certain temps, introduire le cas de l'article élide « l' ». Petits textes de closure à compléter avec le bon déterminant.
- Associer les groupes nominaux avec les pronoms correspondants : la voiture/elle...
  - Entraîner les élèves à des activités de substitution (transformer du masculin au féminin et inversement) en changeant l'élément principal de la phrase, du texte (le héros « petit garçon » devient « petite fille », la trottinette devient vélo...) et repérer les changements.

- Associer des étiquettes déterminant+nom avec un adjectif qui porte le bon accord.
- A partir d'un adjectif portant un accord, trouver le nom + déterminant correspondant.
- Mener des activités systématiques pour repérer, justifier et employer les marques du genre. Etre vigilants aux problèmes pouvant entraîner des confusions possibles : le « e » du féminin ne s'entend pas (jolie), de nombreux adjectifs au masculin portent un « e » (terrible : le terrible dragon/ la terrible sorcière), le passage du masculin au féminin → transformations importantes : beau/belle, premier/ière, menteur/euse...
- Dictées de groupes nominaux avec le même adjectif mais en faisant varier le genre, le genre et le nombre (un arbre vert/une plante verte/des plantes vertes)
- A partir d'une liste d'adjectifs (vert/verts/verte/vertes), compléter une petite histoire dans un texte à trous, puis inventer une phrase pour chaque cas.

Accord sujet-verbe. Activités à mener en lien avec celles de la fiche C.

- Mener des activités systématiques et régulières pour repérer, justifier et employer les marques de l'accord verbal.
- Associer des étiquettes « sujet » avec des étiquettes « verbes conjugués».
- Appariar des éléments de deux listes.

## DOMAINE : FRANÇAIS - Vocabulaire

Compétences :

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

Donner des synonymes.

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

Ranger des mots par ordre alphabétique.

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

Items :

12, 40, 41, 47 : L'élève doit retrouver les synonymes de noms ou de verbes proposés.

30, 31 : L'élève doit écrire le contraire des noms proposés.

18, 19 : L'élève doit regrouper les mots par famille

11, 17 : L'élève doit ranger des mots en tenant compte de l'ordre alphabétique.

## Fiche V : Vocabulaire

### Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves

Synonymes : l'élève n'a pas de vocabulaire suffisamment riche pour choisir le mot adéquat. Il n'est pas familiarisé avec la polysémie des mots.

Mots de même famille : confusion possible avec mot de même sens (synonyme) ou mot appartenant au même champ lexical.

Ordre alphabétique : méconnaissance de l'ordre alphabétique. Difficultés à accomplir plusieurs tâches : repérer la première lettre, se dire l'ordre alphabétique et situer la lettre mémorisée dans cet ordre

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

Mettre en place des activités systématiques de découverte et de réemploi du vocabulaire à l'oral puis à l'écrit. La situation de réception ne suffit pas, elle doit être suivie de production orale, écrite.

Découvrir le vocabulaire en contexte : la richesse et la diversité des auteurs pour la jeunesse est un appui incontournable pour mener à bien ce travail.

Apprendre le vocabulaire : le « stockage des mots » sera efficace si l'on a procédé à des activités de classement avec les élèves selon des critères « souples » : champ lexical, classe de mots, liens entre les mots...

Utiliser le vocabulaire rencontré dans les différents domaines d'apprentissage. C'est la réactivation (dans les 48 heures) dans des situations variées qui permet une mémorisation pérenne de ce vocabulaire (cf. les travaux de Sonia Lorant-Royer, Maître de conférence UDS Strasbourg, ouvrage publié « Une mémoire pour apprendre » Hachette Education 2007).

Commencer à recourir au dictionnaire, répertoire...

## Exemples de situations d'apprentissage

---

Travailler la polysémie :

- Saisir toutes les opportunités de découverte du lexique lors de la lecture de textes littéraires.
- Saisir toutes les opportunités de découverte du lexique lors d'autres activités.
- A partir d'un texte étudié et bien compris : travailler le champ lexical en lien avec le thème de cet écrit. Hors contexte : développer la curiosité sur les mots de même sens, de sens contraire, de la même famille.
- Faire compléter des phrases courtes par des mots de sens proche à l'oral sous forme de jeu, puis à l'écrit.

Commencer à utiliser les dictionnaires, les manipuler.

- Comprendre le fonctionnement d'un dictionnaire
  - Recherche de différents types de dictionnaires (BCD, Bibliothèque municipale, bibliothèque personnelle...)
  - Pour les enfants non lecteurs on travaillera sur le format, l'illustration ou non, la différence entre imagiers et dictionnaires. On pourra transformer des imagiers en dictionnaires en donnant des définitions.
- Utiliser un dictionnaire
  - →Travail autour de l'ordre alphabétique. Les élèves par équipe se lancent des défis : trouver le plus rapidement possible le mot qui se trouve juste avant..., la définition de ..., un synonyme de..., une expression avec...
  - Après la maîtrise du classement sur la base de la première lettre, complexifier avec 2, 3 lettres.  
→Inventer un dictionnaire (lorsque le travail se déroule sur un temps assez long et un grand nombre de mots, l'ordinateur sera l'outil indispensable à ce travail de façon à pouvoir intercaler des mots nouveaux).
  - - A partir de travail en sciences par exemple, réalisation d'un petit dictionnaire ou lexique thématique
  - A partir de travail en arts plastiques de création d'objets, personnages, lieux imaginaires les élèves inventeront des noms, les classeront par lettre alphabétique et pourront même inventer des définitions, des synonymes...

Le recours fréquent aux classements basés sur l'ordre alphabétique permettra de consolider cet apprentissage.

## DOMAINE : FRANÇAIS – Etude de la langue - Grammaire

Compétences :

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

Items 32, 33, 34, 35

### FICHE G1 : fonction sujet, fonction verbe

*Identifier le verbe et son sujet (sous la forme d'un nom propre, d'un pronom ou d'un groupe nominal).*

#### Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves

- L'élève met en œuvre des stratégies erronées : le sujet vient juste avant le verbe, le verbe juste après le sujet, le sujet est le premier mot de la phrase, le pronom personnel n'est pas toujours identifié comme le sujet possible de la phrase...
- L'élève a des difficultés à établir le lien de sens entre sujet et verbe (hormis celui où l'enfant est le sujet)
- L'élève n'intègre pas l'adjectif dans le groupe nominal sujet
- L'élève connaît les stratégies d'identification du Sujet et du Verbe mais ne sait pas les appliquer.

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

- Proposer un apprentissage selon des démarches variées avec des mises en situation concrètes et pratiques directement reliées à un projet d'écriture. Fixer des priorités en fonction des besoins des élèves révélés dans leurs écrits.
- Les élèves doivent pouvoir s'appropriier les règles, les manipuler pour qu'elles deviennent des instruments à leur service durant leur tâche d'écriture. Il faut solliciter les capacités des élèves à observer, comparer, analyser, classer, synthétiser.
- Il faut être au clair sur la terminologie, la même pour tous et une progression des connaissances et compétences au sein du cycle 2 (cf. programmes 2008).
- Il convient de définir un « concept » à partir des 3 éléments : étiquette (le nom du fait de langue), combinaison d'attributs et série d'exemples. Mettre en évidence ces éléments dans les référents de la classe. Exemple : pour le « concept verbe », les 3 éléments sont : verbe, les combinaisons d'attributs (élément qui se conjugue, élément qui dit ce qu'on fait, élément qui change en fonction des marqueurs temporels) et une série d'exemples.
- Engager les élèves dans des situations d'observation et d'exploration de corpus de phrases pour relever tous les attributs du fait de langue, répondre à des problèmes orthographiques. Il faut réactiver régulièrement les acquis stabilisés à l'issue de ces recherches.

#### Exemples de situations d'apprentissage

- Rituels quotidiens pour reconnaître le verbe et son sujet (phrase du jour que l'on manipule en changeant le temps et/ou le sujet).

- Expliciter et faire expliciter la notion de verbe et de sujet en contexte : lien étroit entre étude de la langue et compréhension de texte (avec renvoi des pronoms rencontrés au groupe nominal qu'ils remplacent, en visualisant ces relations par une même couleur par exemple).
- Faire mimer puis composer des phrases pour montrer l'action (le verbe) et celui qui agit (le sujet).
- Donner une méthode de travail : le verbe ayant été trouvé en premier, poser la question « Qui est-ce + verbe ? » ou utiliser l'expression « c'est ...qui » pour isoler le groupe sujet du verbe.
- Faire construire des phrases à partir d'un verbe tiré au sort.
- Développer les pratiques de catégorisation de façon à structurer le « concept verbe » : exemple : lister plusieurs verbes permettant d'identifier les actions réalisées lors d'une séance d'EPS
- Construire des outils de référence avec les élèves. Ceux-ci peuvent être évolutifs (complétés au fur et à mesure des nouvelles acquisitions).

## DOMAINE : FRANÇAIS – Etude de la langue - Grammaire

Compétences :

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

Item 24 : identifier correctement les verbes

Item 25: identifier correctement les adjectifs

### FICHE G2 : nature des mots

*Identifier, selon leur nature, les verbes, les noms et les articles.*

#### Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves

- Maîtrise insuffisante des connaissances relatives à la nature des mots

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

- Proposer un apprentissage selon des démarches variées avec des mises en situation concrètes et pratiques directement reliées à un projet d'écriture. Fixer des priorités en fonction des besoins des élèves révélés dans leurs écrits.
- Il faut que les élèves puissent s'appropriier les règles, les manipuler pour qu'elles deviennent des instruments à leur service durant leur tâche d'écriture. Il faut solliciter les capacités des élèves à observer, comparer, analyser, classer, synthétiser.
- Il faut être au clair sur la terminologie, la même pour tous et une progression des connaissances et compétences au sein du cycle 2 (cf. programmes 2008).
- Il faut définir un « concept » à partir des 3 éléments : étiquette (le nom du fait de langue), combinaison d'attributs et série d'exemples. Mettre en évidence ces éléments dans les référents de la classe. Exemple : pour le « concept verbe », les 3 éléments sont : verbe, les combinaisons d'attributs (élément qui se conjugue, élément qui dit ce qu'on fait, élément qui change en fonction des marqueurs temporels) et une série d'exemples.
- Il faut engager les élèves dans des situations d'observation et d'exploration de corpus de phrases pour relever tous les attributs du fait de langue, répondre à des problèmes orthographiques. Il faut réactiver régulièrement les acquis stabilisés à l'issue de ces recherches.

#### Exemples de situations d'apprentissage

- Proposer des jeux oraux : changer l'ordre des mots dans la phrase et constater que le verbe est le pivot, que le sens s'articule autour de lui. (Marie joue à la poupée. La poupée joue à Marie.) ; rétablir l'ordre des mots pour donner du sens à la phrase ; faire des jeux de mimes et verbaliser l'action mimée ; ...
- Travailler les deux entrées pour reconnaître un verbe : c'est le mot qui change quand on change le temps et c'est souvent le mot qui dit ce qu'on fait.

Proposer des jeux de cartes : jeu des 4 familles de nature des mots (verbe, adjectif, déterminant, nom), jeu de cartes avec des règles d'appariement (article+nom), jeu de mémoire, ...



Proposer des textes à trous à compléter avec des mots de nature donnée.

- Proposer des moments réguliers de manipulation de la langue (substituer, catégoriser) pour systématiser la reconnaissance de la nature d'un mot.
- Travailler sur des phrases bien accessibles aux élèves (temps des verbes, syntaxe, vocabulaire) ; proposer parfois des « défis », une réflexion accompagnée sur des phrases plus difficiles.

## DOMAINE : FRANÇAIS – Etude de la langue - Grammaire

Compétence : Trouver l'infinitif des verbes étudiés.

Items : 55, 56

Compétence : Identifier les verbes du 1er groupe, « être », et « avoir », au présent, au futur, au passé composé de l'indicatif.

Items : 42, 43

### FICHE C - Conjugaison

*Trouver l'infinitif des verbes étudiés*

*Identifier les verbes du 1<sup>er</sup> groupe, « être » et « avoir », au présent, au futur, au passé composé.*

#### Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves

- L'élève connaît les stratégies d'identification de l'infinitif à partir de la forme conjuguée du verbe mais ne sait pas l'appliquer.
- L'élève s'appuie sur la forme sonore de la conjugaison des verbes (ont, donner ; sont) pour donner l'infinitif.
- L'élève n'a pas mémorisé les différentes formes conjuguées des verbes avoir, être, aller.
- Les verbes au passé composé ne sont pas encore correctement identifiés.

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

Stimuler chez les élèves des opérations intellectuelles qui consistent à faire observer, comparer, mettre en relation, mémoriser.

- Faire repérer par les élèves les besoins les plus immédiats en matière d'apprentissage sur les verbes ;
- Faire observer la nature et les fonctions des verbes en contexte (mot qui désigne l'action, mot qui se conjugue selon le moment où se passe l'action, mot qui se conjugue selon la personne qui réalise l'action, mot qui se nomme par son infinitif) ;
- Faire repérer et formuler progressivement quelques régularités ; capitaliser des « phrases ou expressions référentes » qui serviront de repères et soutien à la mémorisation ;
- Formaliser les savoirs et élaborer les référents didactiques en prenant appui sur les régularités repérées ;
- Utiliser les termes grammaticaux exacts et précis en les éclairant par des expressions plus simples et imagées (ex. « se mettre d'accord » pour éclairer le sens du terme « s'accorder » ; faire référence à l'instrument de musique qui s'accorde pour éviter les fausses notes) ;
- Faire apprendre et automatiser les tables de conjugaison élaborées ensemble ;
- Employer régulièrement les savoirs stabilisés à propos des verbes dans des moments brefs d'écriture.

## Exemples de situations d'apprentissage

---

- Construire chez l'élève une intuition du verbe en multipliant les exemples, les activités de recherche (par substitution, suppression du verbe dans la phrase ; par tris de verbes pour établir des collections organisées) ;
- Manipuler des étiquettes collectives pour matérialiser les mots dans la phrase et leur rôle respectifs (ex. : les opérations de substitution, suppression du verbe et les incidences sur le sens de la phrase) ;
- Rapprocher la forme conjuguée à l'infinitif du verbe (à l'oral, à l'écrit). Questionner souvent ce lien forme conjuguée-infinitif au détour d'une lecture, d'une production d'écrit en proposant des exercices de transformation (passé, présent, futur) ;
- Trier et classer les verbes selon des critères formels : distinguer, dans un premier temps, deux classes de verbes « les verbes en -er » et « les verbes dont l'infinitif se termine autrement » ;
- Trier et classer les marqueurs temporels ; les positionner sur la frise du temps.
- Proposer des jeux pour entraîner et entretenir les règles de conjugaison établies. Ces jeux ont pour principe de dissocier les difficultés pour mieux aider l'élève à les identifier :
  - Jeux de familles (1er groupe, autres groupes, être, avoir, aller) ; jeu du baccalauréat
  - Jeux de devinettes ; jeux de mime (il joue → jouer) ; jeux de memory
- Proposer régulièrement des situations de réinvestissement dans de courts projets d'écriture (ex. imaginer un récit dans le futur, évoquer une scène vécue au passé, écrire un récit en utilisant des connecteurs déclencheurs de l'utilisation du temps, écrire à la manière de, écrire des règles ou des recettes pour travailler l'infinitif ...)
- Mettre à profit les moments de dictées et copie (phrase du jour par exemple) pour engager un travail de « métacognition » permettant à l'élève de prendre conscience de ce qu'il sait déjà, de ce qu'il a appris et de ce qui lui reste encore à systématiser.

## DOMAINE : Mathématiques – Nombres et calcul

Compétence :  
Ecrire et nommer les nombres entiers naturels inférieurs à 1000  
Items 61 - 62

### Fiche N° N1 : Lecture et écriture des nombres

*Maîtriser la lecture et l'écriture des nombres*

#### Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves

Item 61

- Acquisition insuffisante des règles de fonctionnement de la numération décimale de position : problème des irrégularités dans la désignation des nombres (85 pour 95).
- Forte prégnance de l'oral dont une transposition est proposée (40082 ou 4004202 au lieu de 482 / 6013 au lieu de 73).
- Le système écrit de numération décimale n'est pas suffisamment stabilisé.

Item 62

Méconnaissance du système de numération décimal de position et de la désignation orale des nombres, notamment les irrégularités (un quatre trois pour 143 / trois cent soixante deux pour 372).

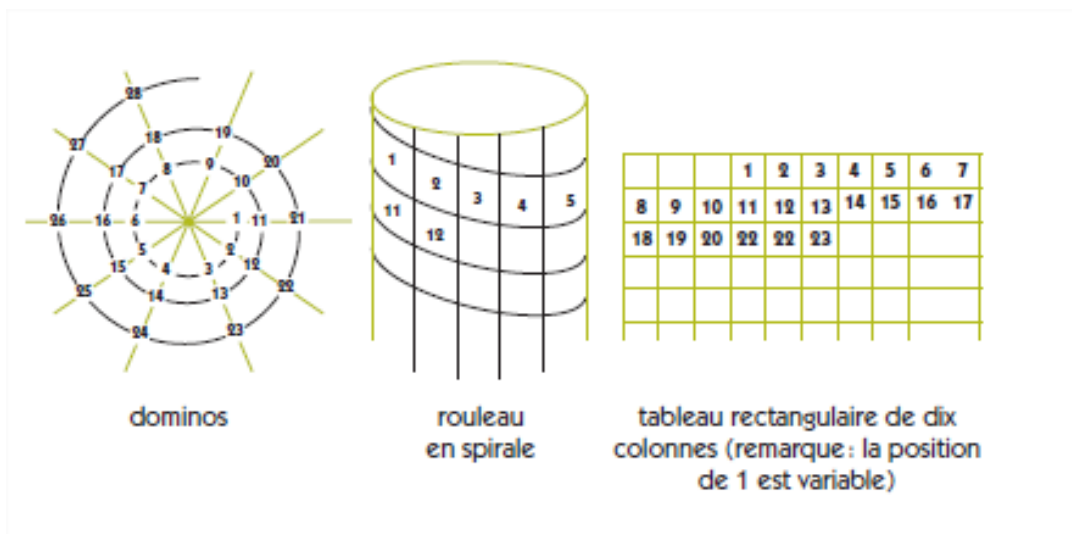
#### Quelques principes pour guider l'action pédagogique à mettre en œuvre

- Travailler groupements et échanges par des manipulations (maths-cubes/ abaqes, bouliers, bandes- dizaines et plaques- centaines,...)
- Représenter (dessin), coder (écriture chiffrée)/ décoder des quantités.
- Privilégier les appellations « paquets de dix - paquets de cent » plus explicites que dizaines et centaines. Utiliser des couleurs différentes pour les groupements et lors de l'écriture.
- Utiliser des étiquettes mobiles avec les mots-nombres pour écrire les nombres en lettres.
- Introduire progressivement les tableaux qui illustrent la numération de position. Lorsque la capacité d'écriture est suffisamment maîtrisée, introduire progressivement l'écriture littérale en apportant les aides orthographiques nécessaires.

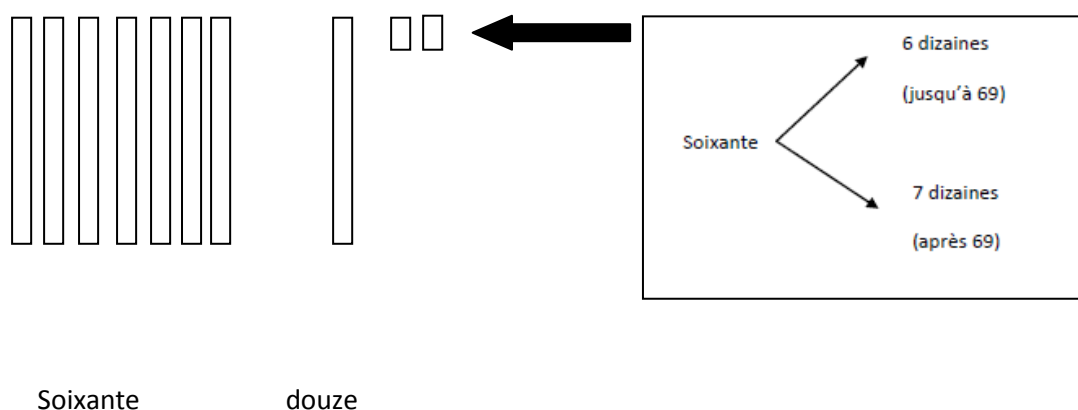
#### Exemples de situations d'apprentissage

- Des pistes pédagogiques pour travailler la compétence en jeu sont proposées dans l'article « Débuter la numération » de l'ouvrage « Le nombre au cycle 2 » – p41.
- 
- Passage **progressif** de la représentation d'un nombre à son écriture chiffrée.
- Retrouver un nombre dont on a la représentation.
- Retrouver la représentation d'un nombre.

- Décomposer des nombres (puissances de dix) : utiliser le matériel Montessori ou plaques centaines, bandes dizaines, carrés unités.
- Ecrire un nombre dont on a la décomposition.
- Ecrire un nombre dont on a la représentation, le lire (avec l'aide ou non d'un tableau de position).
- Ecrire des nombres sous la dictée (avec l'aide ou non d'un tableau de position).
- Etudier plus particulièrement les irrégularités de la désignation orale des nombres (entre 70 et 99).
- L'utilisation de différentes bandes numériques permet de visualiser les régularités dans l'écriture des nombres. Des jeux avec ce matériel optimisent l'appropriation par les élèves de la désignation chiffrée des nombres.
- Exemple (Le nombre au cycle 2) :



Exemple d'activité pour l'étude des irrégularités dans la désignation orale des nombres :



## DOMAINE : Mathématiques – Nombres et calcul

Compétences

Ecrire ou dire des suites de nombres de 10 en 10, de 100 en 100

Items: 66 – 67 - 68

### FICHE N° N2 : Suites des nombres

#### Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves

Item 66 - Item 67 - Item 68

- Compréhension partielle de la consigne (exemples: 7 – 10 – 20 – 30 ... ou 7 – 8 - 9 - ...).
- Problème du passage d'une dizaine ou d'une centaine (Exemple passer de 7 à 17).
- Pour l'item 68, l'exercice C comporte plusieurs difficultés:
- outre l'identification de la règle à suivre, la complétion dans le sens croissant (mais de droite à gauche) pour les deux premières cases et la complétion en sens décroissant pour les 3 dernières cases à droite.
- Le passage de la centaine à la dizaine pour la dernière case (160 – 60).

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

- Mémorisation de la suite numérique et visualisation de l'action sur la suite à l'aide de matériel adapté.
- Verbaliser systématiquement la règle à suivre pour compléter une liste (Identification des procédures de calcul)
- Entraînements réguliers aux automatismes de calcul.

#### Exemples de situations d'apprentissage

- Jeu du furet sous différentes formes.
- Utilisation de la bande numérique verticale : bande à enrouler ou à dérouler, pour trouver le nombre qui suit ou qui précède un autre. Explicitation de la démarche mise en œuvre.
- Visualisation de la règle de fonctionnement de la suite

Exemples :

- Utiliser une bande déjà découpée qui cache 4 nombres (permet de compter de 5 en 5).
- Utiliser des plaques centaines et des bandes dizaines pour manipuler les opérations, surtout à l'occasion des passages délicats (passage d'une dizaine, passage d'une centaine)
- Utiliser le boulier.
- Donner aux élèves en difficulté l'ensemble de la file numérique de 0 à 1000 organisée pour permettre de compter rapidement de 100 en 100 et de 10 en 10.



## DOMAINE : Mathématiques – Nombres et calcul

Compétences

Ordonner, comparer, ranger, encadrer des nombres inférieurs à 1000.

Les repérer et les placer sur une droite graduée

Items 63-71-83

### FICHE N° N3 : Ordonner, ranger, comparer

#### Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves

Item 63 :

- L'élève a pu être dérouté par la position du nombre 70, à la fin de la liste à droite, qui doit être placé dans la première case à gauche.
- L'élève peut être déstabilisé par la présence de nombres intrus (360 et 910) qui ne peuvent être placés dans la file.
- L'élève n'a pas de méthodologie pour placer les nombres (comparer un nombre à deux autres pour pouvoir le positionner correctement).
- L'élève ne maîtrise pas le système de la numération décimale de position : valeur des chiffres par rapport à leur rang.

Item 71 :

- L'élève a des difficultés pour comprendre et respecter la règle d'encadrement (ex. :  $50 - 65 - 70$ , correspond à un écart de +20 pour le nombre de la première case ligne 3 sur le modèle de  $10+20=30$ ).

Item 83 :

- L'élève ne comprend pas la signification des graduations intermédiaires (50 et 150).
- L'élève peut être déstabilisé par la présence d'un nombre intrus (210) qui ne peut être placé dans une case.




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

- Travailler groupements et échanges par des manipulations (maths-cubes/ abaques, bouliers, bandes dizaines et plaques centaines,...)
- Travailler systématiquement les prédécesseurs et successeurs des nombres se terminant par 99 ou par 00 à l'aide matériel pour visualiser les échanges (bouliers, plaques centaines,...)
- Représenter (dessin), coder (écriture chiffrée / décoder des quantités) .
- Privilégier les appellations « paquets de dix - paquets de cent » plus explicites que dizaines et centaines. Utiliser des couleurs différentes pour les groupements.
- Faire construire des droites graduées par les élèves.
- Compléter les droites graduées (sur les grandes graduations et sur les graduations moyennes).
- Aider l'élève à s'approprier une méthode pour se servir des repères visualisés sur la droite numérique au lieu de compter chaque graduation.



## Exemples de situations d'apprentissage

- Manipulations avec tableau de codage des quantités (travail de la valeur des chiffres dans un nombre)

- Faire trouver, verbaliser et systématiser une méthodologie pour comparer deux nombres (le plus grand nombre est celui qui a le plus de centaines,...)
- Faire trouver, verbaliser et systématiser une méthodologie pour ranger des séries de nombres (trouver le plus petit, puis le plus petit de ceux qui restent...)
- Trouver l'intrus dans une suite de nombres rangés.
- Dans une suite de nombres rangés, proposer un nouveau nombre à intercaler.
- Se référer à la file numérique pour trouver tous les nombres qu'on peut intercaler entre deux nombres et en dégager les caractéristiques.
- Apprendre à utiliser les repères les plus pertinents qui se trouvent sur une droite graduée
- Utiliser des droites numériques plastifiées pour permettre quotidiennement de travailler cette notion de repères sur une droite numérique.
- Utiliser des étiquettes qui permettent de déplacer les nombres plutôt que de les réécrire.
- Afficher une droite graduée de référence permettant aux élèves d'échanger et de visualiser différentes stratégies de repérage.

## DOMAINE : Mathématiques – Nombres et calcul

Compétences

Connaître les doubles et les moitiés des nombres d'usage courant.

Items : 64 et 65

### FICHE N° N4 : Doubles et moitiés

#### Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves

Item 64 - Item 65

- Mauvaise connaissance des termes double et moitié. La proximité des deux exercices peut entraîner des confusions chez les élèves.
- Pour l'exercice sur les doubles, les réponses 60 ou 10 pour les derniers nombres peut indiquer un manque de temps : l'élève n'a pas eu le temps d'achever la multiplication par 2, un zéro ayant été oublié.
- Pour l'exercice sur les moitiés, si les résultats ne sont pas mémorisés, l'élève devra en revenir au partage des dizaines ou de centaines, ce qui lui prendra plus de temps que celui dont il dispose.
- Trouver la moitié de 50 pouvait être plus difficile que de trouver le double de 50 parce qu'il fallait « casser » une dizaine.

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

- Reprendre des manipulations avec plaques-centaines, bandes-dizaines, carrés-unités pour doubler une quantité ou pour la diviser en deux parties égales.
- Manipuler pour consolider les termes double et moitié (doubler une quantité/ partager une quantité en deux parties égales)
- Proposer des situations où il faut chercher le double et la moitié (quand c'est possible) pour un nombre donné (à intégrer dans un rituel du type « le nombre du jour »).
- Varier les formulations : « la moitié de ... est... » ou « ..... est la moitié de..... »

#### Exemples de situations d'apprentissage

- Jeux avec des bandelettes de n carreaux : construire des bandelettes « doubles » (c'est toujours possible), construire des bandelettes « moitiés » par pliage (ce n'est pas toujours possible si on ne veut avoir que des carreaux entiers).
- Retrouver des doubles et des moitiés sur la table de Pythagore.
- Utiliser une feuille séparée en deux parties égales par un trait pour partager une collection en deux parties égales ou pour multiplier une collection par deux (lien entre double et moitié).
- Réutiliser le matériel précédent avec des bandes dizaines en nombre pair d'abord, puis en nombre impair (nécessité de couper une dizaine en deux paquets de 5).
- Revenir sur l'automatisation de la connaissance des doubles et moitiés des nombres de 0 à 20, nécessaire pour traiter des nombres plus grands.

- Montrer que le fait de connaître certains doubles ou certaines moitiés permet d'en trouver d'autres (Exemple :le double de 5 est 10, donc le double de 50 (5 dizaines) est 100 (10 dizaines)
- Proposer des jeux de systématisation et mémorisation sur les doubles et les moitiés : « dominos des doubles », « jeu de mariages avec doubles et moitiés »...

## DOMAINE : Mathématiques – Nombres et calcul

Compétences

Connaître et utiliser des procédures de calcul mental pour calculer des sommes, des différences, des produits.

Items 73-74-84

### FICHE N° C1

*Calculer mentalement*

#### Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves

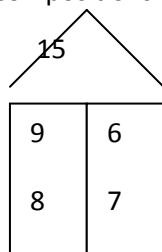
- La table d'addition n'est pas automatisée ou immédiatement disponible (procédure utilisée inexistante, peu fiable ou lente).
- Les tables de multiplication (principalement de 2, de 5 et de 3) ne sont pas automatisées ou trop de lenteur pour retrouver les résultats.
- Les procédures de calcul mental pour le passage à la dizaine ne sont pas connues ou mobilisées. (passage par 10, passage par 5, utilisation des doubles mémorisés)
- L'image mentale du nombre et ses décompositions ne sont pas mobilisées.

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

- Utiliser les connaissances de numération pour calculer (Repérer les dizaines, les centaines, les unités,...)
- Eviter le sur-comptage qui est souvent source d'erreur
- Automatiser les résultats des tables d'addition (sommes inférieures à 20)
- Connaître la décomposition des nombres (maisons des nombres).
- Utiliser la file numérique ou du matériel plaques/bandes/carrés pour dégager des régularités dans les calculs (Exemple  $+10$   $+9$   $-9$   $+11$   $-11$  ...)

#### Exemples de situations d'apprentissage

- Mémoriser les décompositions simplifiées des nombres inférieurs à 20.



- Mémoriser les doubles pour retrouver rapidement des résultats : pour faire  $8+9$  on peut faire  $8+8+1$  ou  $9+9-1$

- Manipuler avec du matériel (matériel plaques/bandes/carrés, boulier,...) pour visualiser, verbaliser et automatiser des opérations simples sur les nombres. Ce travail permettra également d'intégrer l'image mentale d'un nombre.
- Construire en manipulant les tables de multiplication avec, par exemple, le matériel décrit ci-dessous pour la table de 2.

● ●	● ●	● ●		

- Savoir réciter en avant, en arrière les résultats des tables de 2,3,4 et 5. Savoir ensuite utiliser des repères mémorisés (3x3 ou 5x3 ou 10x3) pour retrouver rapidement les autres résultats.
- Solliciter l'automatisation des résultats par des jeux (lotos, jeu des mariages,...).
- Ne pas laisser systématiquement des affichages en classe pour favoriser la mémorisation des tables d'addition ou de multiplication.
- Ne pas uniquement proposer des présentations canoniques des calculs pour les tables (Demander de compléter  $18 = \dots \times 3$  en se servant des résultats de la table de 3).

## DOMAINE : Mathématiques – Nombres et calcul

Compétences

Connaître et utiliser les techniques opératoires de l'addition et de la soustraction.

Items :

77 78 79 80

### FICHE N° C2

*Effectuer une soustraction*

#### Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves

- Opérations mal disposées.
- Problème de la gestion de la retenue.
- Méconnaissance de la table d'addition.
- L'élève soustrait systématiquement le plus petit nombre (Exemple : il fait 8-4 alors que l'ordre imposé est 4-8 et il s'arrange pour que le calcul soit possible.

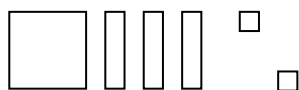
#### Quelques principes pour guider l'action pédagogique à mettre en œuvre

- Manipulations permettant de casser des groupements et de faire des échanges afin de faire comprendre ce qu'est une retenue.
- Stabiliser puis systématiser l'algorithme de l'addition et de la soustraction après cette phase manipulation (affichage didactique des différentes étapes pour effectuer l'opération).
- Traiter simultanément les opérations sans et avec retenue pour ne pas installer des réflexes qui ne fonctionnent plus quand il y a des retenues.
- Choisir une technique opératoire de la soustraction reposant sur la compréhension du système décimal. La technique des différences égales ne permet pas toujours cette compréhension. Une harmonisation des techniques opératoires au sein de l'école serait à établir.

#### Exemples de situations d'apprentissage

Manipulations avec des maths-cubes qui permettent de casser des groupements.


Exemple :



Que faut-il faire pour retrancher 118 à 132 (Il faudra casser une dizaine).

- Utiliser un tableau de numération facilitant la disposition de l'opération posée (unités sous unités, dizaines sous dizaines, ...) et de réactiver les connaissances sur le système de numération décimale de position.

- Faire tracer une flèche qui indique le sens à respecter pour faire une soustraction :

$$\begin{array}{r} 362 \\ -126 \\ \hline \end{array}$$


Faire s'interroger systématiquement les élèves sur la pertinence (calcul approché/ résultat plausible).

## DOMAINE : Mathématiques – Nombres et calcul

Compétences

Etre capable de :

Connaître une technique opératoire de la multiplication et l'utiliser pour effectuer une multiplication par un nombre à un chiffre.

Items : Items 93 94

### FICHE N° C3

*Effectuer une multiplication*

#### Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves

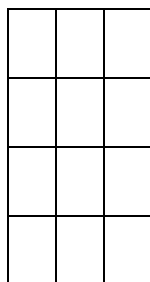
- L'élève additionne au lieu de multiplier (résultats 87 et 41)
- Erreur liée à la méconnaissance des tables.
- L'élève ne « distribue » pas correctement le 4 (mauvaise connaissance de l'algorithme de la multiplication et des propriétés de l'opération : commutativité, distributivité,...)
- 

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

- S'assurer que les propriétés de la multiplication nécessaires pour effectuer une multiplication posée (distributivité, commutativité, multiplication par 0) aient été abordées à l'aide de manipulations.
- Mettre en évidence par visualisation ou manipulation de la situation, que 83 multiplié par 4, c'est 83 répété 4 fois.

#### Exemples de situations d'apprentissage

- Commutativité



$$\begin{array}{r} 3 \\ \times \\ 4 \end{array}$$

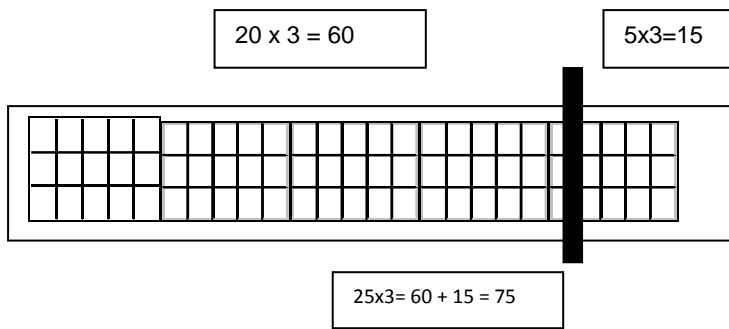
C'est une colonne de 4 répétée 3 fois (4 multiplié par 3) ou une rangée de 3 répétée 4 fois (3 multiplié par 4).

Le résultat est le même.

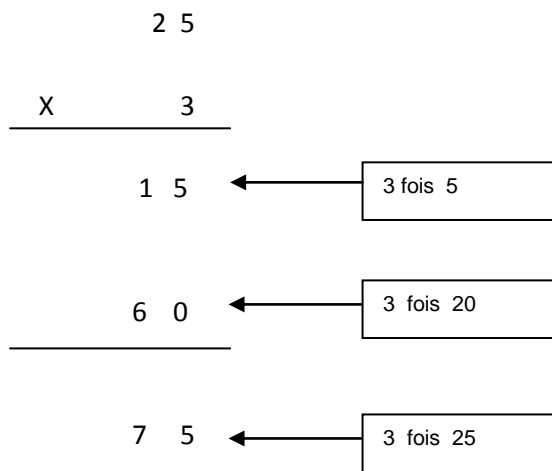
-



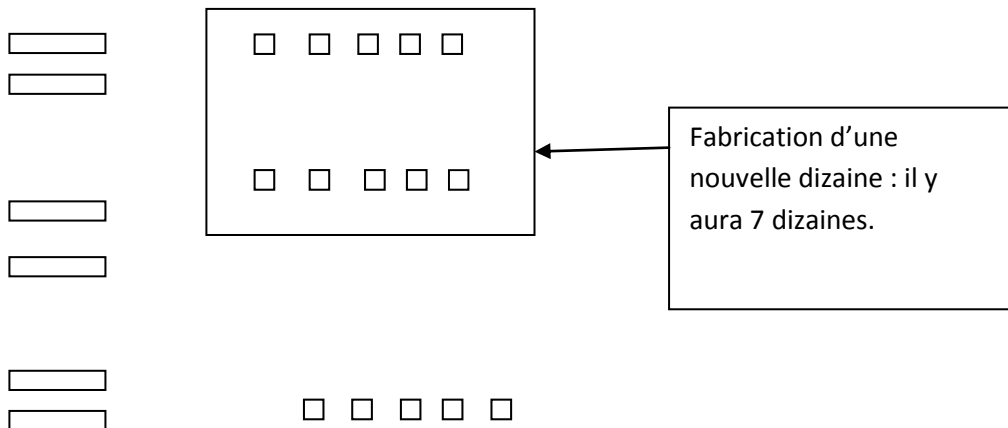
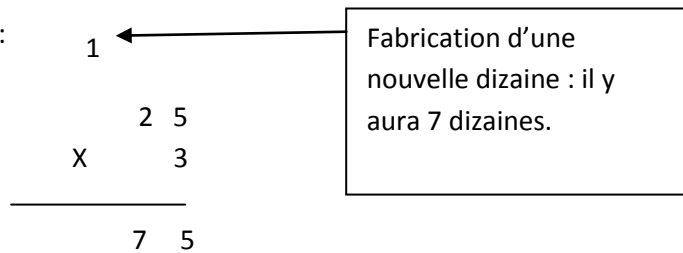
Distributivité :



La distributivité induit une technique opératoire qui fait apparaître les produits partiels :



Technique opératoire :



## DOMAINE : Mathématiques – Nombres et calcul

Compétences

Diviser par 2 ou 5 des nombres inférieurs à 100 (quotient exact entier)

Items :

95 96

### FICHE N° C4

*Diviser par 2 et 5*

#### Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves

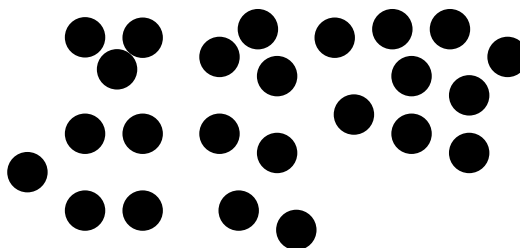
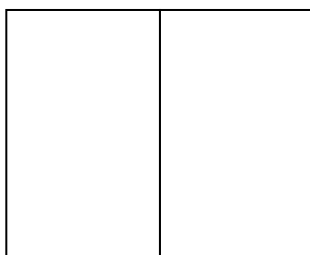
- Non-connaissance du signe « : »
- Confusion entre les opérations (division et soustraction : réponses 46 et 45/ division et multiplication : réponses 96 et 250).
- Les sens de la division n'ont pas été assimilés : Chercher le nombre de paquets de 5 qu'on peut faire avec 50 objets (division quotient) ou partager 48 en deux parties égales (division partition)
- Dans le calcul  $50 : 5$ , l'élève ne fait pas le lien entre les résultats de la table de multiplication et le calcul du quotient.

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

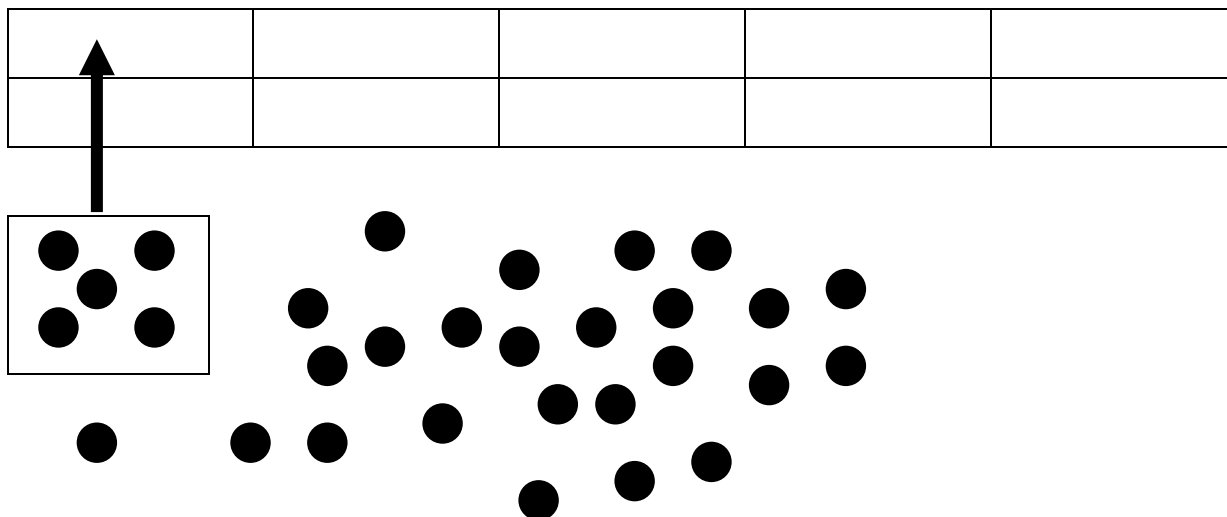
- Le sens de la division partition par 2 semble plus facile à introduire que celui de la division quotient.
- Aborder les deux sens de la division à partir de manipulations effectives d'objets.
- Lier le sens de la division à celui de la multiplication. On peut traiter les deux opérations de manière simultanée comme on introduit la soustraction à partir de l'addition à trou.
- Au moment de l'apprentissage des tables de multiplication, proposer aussi des multiplications à trous  $40 = \dots \times 5$
- Faire représenter les problèmes et les situations à l'aide de dessins ou de schémas.

#### Exemples de situations d'apprentissage

- Manipulation pour travailler le sens de la division partition avec une feuille partagée en deux et une collection de jetons à partager équitablement en deux



Manipulation pour travailler le sens de la division quotient



Exemples:

J'ai 30 jetons et je veux faire des paquets de 5. Combien aurai-je de paquets ?

Lier ces situations de manipulations a celles évoquées pour construire des tables de multiplication.

- Utiliser les résultats des tables (de préférence visibles par les élèves) pour répondre à des questions du type :
- $40 = \dots \times 5$
- N'introduire le signe : que progressivement, à partir de situations manipulées.

## DOMAINE : Mathématiques – Nombres et calcul

Compétences

Etre capable de :

Résoudre des problèmes relevant de l'addition, de la soustraction et de la multiplication.

Résoudre des problèmes simples de partage ou de groupement.

Items: Items 70 74 82 86

### FICHE N° C5

*Résoudre des problèmes simples*

#### Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves :

- Mauvaise compréhension de l'énoncé : problèmes syntaxiques (De combien de cases...)
- Mauvaise interprétation des mots inducteurs qui entraîne un choix d'opération erroné (exemple : lui reste-t-il / de combien de cases a-t-elle avancé )
- Certains élèves peuvent privilégier l'opération qu'ils maîtrisent le mieux ou celle qu'ils utilisent le plus souvent, à savoir l'addition.
- Les nombres sont trop grands pour permettre une schématisation de la situation.
- Certains élèves ne maîtrisent pas les différents sens de la soustraction apparaissent dans ces problèmes : calcul d'une différence en complétant, d'un écart, retrancher...
- L'élève trouve l'addition à trou, mais ne sait pas trouver ce qui manque au niveau de la technique opératoire.

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

- Aider les élèves à représenter schématiquement les situations afin de choisir la bonne opération.
- Apprendre à s'interroger sur la pertinence du résultat (exemple : on ne peut pas avancer de  $46+63$  cases par exemple.

#### Exemples de situations d'apprentissage

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

- Apprendre à anticiper (puis à vérifier par la manipulation) les déplacements sur la file numérique (cas du jeu de l'oie). Ne pas seulement faire avancer, mais aussi calculer chercher « de combien on doit avancer pour arriver à »

## DOMAINE : Mathématiques – Géométrie

Compétences

Percevoir et reconnaître quelques relations et propriétés géométriques : alignement, angle droit, **axe de symétrie**, égalité de longueur

Item 85 - 99

### FICHE N° GE1 : Figures planes

*Connaissance du vocabulaire et des propriétés des figures*

#### Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves

- Item 85 :
- L'élève a des difficultés dans le maniement des outils (équerre ou gabarit). Leur réponse repose uniquement sur une appréciation visuelle.
- L'élève ne respecte pas la consigne: le marquage des angles est réalisé par le coloriage des segments.
- Item99:
- L'élève ne comprend pas le terme alignés.
- L'élève ne n'utilise pas la règle pour vérifier l'alignement de 3 points.
- L'existence de plusieurs solutions possibles peut gêner l'élève.
- 

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

- Etre vigilant quant au choix des situations proposées qui doivent dépasser l'aspect perceptif pour s'emparer des propriétés géométriques pour confirmer les désignations.
- Mettre en évidence les caractéristiques des figures à travers la manipulation de figures, de formes et de tailles différentes.
- Faire des classements de figures pour trouver les propriétés caractéristiques de figures simples.

Travailler le vocabulaire en situation de communication et veiller à sa structuration ultérieure.

Utiliser différents supports pour identifier ou tracer des figures : quadrillage, papier pointé, géoplan (cf. fiche GE2).

Le tracé à la règle présente des difficultés pour les élèves (maintien de la règle, position du crayon sur la règle) : il doit faire l'objet d'un apprentissage spécifique et d'un entraînement régulier.

Concernant l'angle droit :

- L'équerre traditionnelle de l'écolier peut engendrer des représentations erronées relatives à l'angle droit (confusion avec le triangle). Au cycle 2 on peut se limiter à l'utilisation de gabarit d'angles droits.

- Il est essentiel d'apprendre à l'élève à bien contrôler la position de son gabarit pour vérifier qu'un angle est droit : cela doit faire l'objet d'une séquence d'apprentissage.

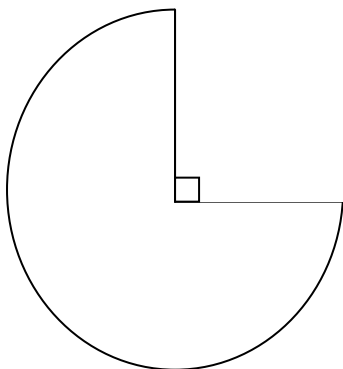
## Exemples de situations d'apprentissage

La reconnaissance des figures :

- Proposer des activités de classement ou des activités de type « jeu du portrait » afin de permettre, par comparaison, de mettre en évidence et de formaliser quelques propriétés géométriques simples qui caractérisent ces figures. Utiliser pour cela des figures variées, découpées, que les élèves peuvent manipuler et présenter dans diverses positions.
- Ces activités de classement conduiront les élèves à vérifier que des angles sont droits à l'aide d'un gabarit (par exemple, coin d'une feuille de papier, feuille pliée en quatre) après identification perceptive d'un carré ou d'un rectangle. On peut aussi utiliser un cercle dont il manque un quart en rhodoïd ou en papier calque (cf. figure ci-dessous), afin de mieux visualiser les côtés des figures : c'est un gabarit plus facile à positionner.

Le vocabulaire des figures :

- Proposer des activités avec de réels enjeux de communication où les élèves sont amenés à utiliser des propriétés géométriques, le nom des figures, mais également les mots adaptés pour les décrire (alignement, carré, rectangle, triangle, cercle, côté, sommet,..) ; le « jeu du portrait » est parfaitement adapté. Les jeux de Kim ou de Memory s'y prêtent également.
- Respecter le processus de mémorisation pour permettre aux élèves de s'approprier ce vocabulaire spécifique ; notamment s'attacher à structurer le vocabulaire utilisé dans des classements sous forme d'affichages, qui en permettront une récupération plus facile et serviront de base pour une extension du vocabulaire spécifique.
- 
- Manipuler des figures découpées permettant de modifier l'orientation : un carré ou un rectangle peuvent être posés sur un des sommets.



## DOMAINE : Mathématiques – Géométrie

Compétences

Décrire, reproduire, tracer un carré, un rectangle, un triangle, un triangle rectangle.

Item 90

Utiliser des instruments ou des techniques pour réaliser des tracés, reproduire des figures géométriques simples : règle, quadrillage, papier calque, équerre ou gabarit de l'angle droit

Item 91

### FICHE N° GE2 : Reproduction de figures

*Reproduction de figures avec utilisation adéquate d'instruments*

#### Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves

- Item 90 :
- L'élève ne connaît pas la notion de triangle rectangle ou ne prend en compte qu'un des deux termes (triangle ou rectangle). Confusion possible des termes rectangle et triangle: il peut avoir tracé un triangle quelconque ou un rectangle.
- L'élève peut avoir mal utilisé sa règle pour relier les points et donc il peut avoir mal tracé les côtés du triangle rectangle.
- Item 91 :
- L'élève a du mal à utiliser une méthode pertinente et efficace pour les tracés (notamment pour la plupart, se servir des extrémités des segments déjà tracés pour compléter les côtés des figures); il peut perdre du temps et ne pas finir ses tracés.
- L'élève a des difficultés pour tracer certains segments; par ex. le côté oblique du parallélogramme, où il doit déterminer le milieu de la demi-longueur du rectangle.
- L'élève est imprécis dans ses tracés: il manque de rigueur dans l'utilisation des instruments.

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

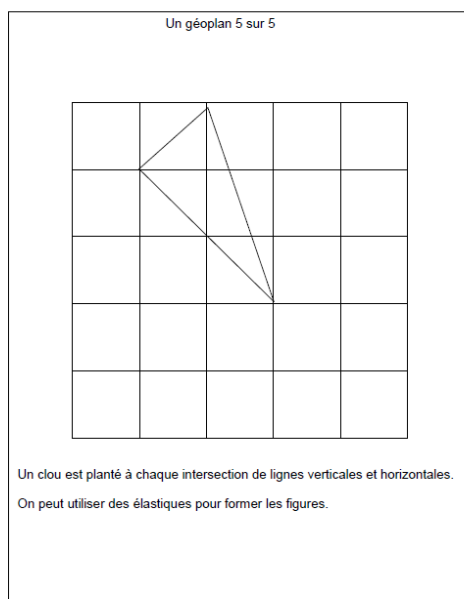
- Vérifier que l'élève connaît les figures planes et leurs propriétés : penser à réactiver les acquis utiles régulièrement ; utiliser si besoin des affichages pertinents.
- Réactiver le lexique utile et nécessaire ; recours là aussi à un affichage éventuel.
- Travailler le repérage dans le plan en amont pour permettre aux élèves de se situer dans l'espace de la feuille et sur un quadrillage.
- Favoriser l'explicitation des procédures de repérages lors de débats entre élèves.
- Utiliser des géoplans (planches à clous) pour reproduire des figures : ce matériel induit la reproduction par repérage des sommets. Il permet également de se tromper et de recommencer.

#### Exemples de situations d'apprentissage

- Des activités de manipulations des instruments sont à organiser :



- autour des tracés, sur la position et le maintien des outils : place des doigts et pression à exercer sur la règle ; position de l'outil scripteur contre le bord de la règle ; utilisation de différents outils et comparaison des tracés ;...
  - autour des mesures : positionner correctement le zéro de la règle sur l'une des extrémités du segment et lire correctement la graduation qui correspond à l'autre extrémité de ce segment.
  - Permettre de scotcher la règle pour ne manipuler que l'équerre (quand on trace un angle droit)
  - Indiquer l'angle droit de l'équerre par une pastille en couleur ou utiliser des équerres en carton avec angle droit marqué.
  - Varier les supports proposés : papier avec quadrillage ; papier pointé ; papier uni. Dans les deux premiers cas, varier les présentations, afin qu'elles ne soient pas systématiquement conventionnelles.
- Proposer des activités qui permettent de se repérer sur un quadrillage :
- Lecture de tableaux à double entrée.
  - Jeu de bataille navale.
  - Codage de déplacements de case en case, de nœud en nœud.
- Proposer de reproduire des figures en proposant des aides :
- Colorier les cases entières à repérer et donner les coordonnées pour faciliter l'émergence de stratégies.
  - Marquer les nœuds à repérer sur le modèle.
  - Relier les nœuds repérés pour obtenir la même figure que le modèle.
  - Proposer une figure à compléter en traçant au préalable un des côtés.
  - Utiliser des géoplans (voir ci-dessous).



## DOMAINE : Mathématiques – Grandeurs et mesures

Compétence :

Utiliser les unités usuelles de mesure. Connaître la relation entre heure et minute, kilogramme et gramme, kilomètre et mètre, euro et centime d'euro. Item 76

Utiliser la règle graduée pour mesurer ou tracer des segments, comparer des longueurs. Items 69 et 100

### Fiche N° GM1 : Grandeurs et mesures

*Connaissance et utilisation des unités de mesure*

*Utilisation de la règle graduée*

#### Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves

Item 76

-méconnaissance de la relation m/km, l'élève ne sait pas convertir ou fait des erreurs dans le changement d'unités

-méconnaissance de la signification du terme « un pas », cumulée à la longueur du pas (1 mètre peut paraître démesuré pour un enfant) qui font que l'élève n'arrive pas à se représenter la situation

Item 69

-mauvaise manipulation de la règle: le 0 de la règle ne coïncide pas avec le début du segment.

-difficultés à percevoir les repères millimétriques

-manque de méthode dans les comparaisons de mesure : garder une mémoire des mesures réalisées pour les comparer à la mesure du nouveau segment

Item 100

-la présentation du point de départ donné par une croix peut dérouter l'élève habitué à la symbolisation du point par un rond et faire que l'élève n'utilise pas ce repère sur la feuille

-mauvaise manipulation de la règle: le 0 de la règle ne coïncide pas avec le début du segment.

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

Des pistes sont proposées dans « le nombre au cycle 2 » dans l'article « Grandeurs et mesures » pp.77-86.

Item 76 La construction progressive d'un outil de référence tout au long des apprentissages des nombres, des grandeurs et des mesures est incontournable pour renforcer l'articulation entre le système décimal et les unités de grandeur. Cet outil, fruit d'une collaboration et concertation entre enseignants, participe à la cohérence et la continuité des apprentissages pour que les élèves lient et confortent les savoir-faire de la numération aux grandeurs et inversement.

- Items 69 et 100 Concernant les longueurs, la fabrication d'instruments constitue une aide à la compréhension du fonctionnement des instruments usuels et à leur utilisation. Cette fabrication est précédée par des mesurages d'objets à l'aide du report d'un étalon de longueur. L'utilisation des graduations de la règle est mise en relation avec le report de l'étalon-unité ce qui peut éviter des confusions entre la graduation 0 et l'extrémité de la règle.
- 
- Il est essentiel de développer des habiletés dans l'utilisation des instruments de tracés divers lors d'activités spécifiques où l'élève apprend à bien tenir le crayon d'une main et la règle de l'autre, à contrôler la position d'un étalon pour comparer des longueurs.
- La validation des mesurages et tracés sera placée sous la responsabilité de l'enseignant. Il est important que l'élève prenne conscience par lui-même de la validité des procédures qu'il a mises en œuvre. L'enseignant déterminera les moments où il n'interviendra pas afin que l'élève puisse mesurer les effets de ses décisions ainsi que les moments où il apportera des informations ou posera des exigences de précision en terme de tracé ou en terme de vocabulaire utilisé.

## Exemples de situations d'apprentissage

- Proposer des activités où les élèves sont amenés à comparer ou à mesurer des objets de nature et de dimensions variées. Les amener en situation à réaliser de nombreux mesurages effectifs à l'aide d'instruments de mesure (instruments inventés et instruments usuels). Exemples :

Activités de comparaison directe

- Quel est le crayon de couleur que vous utilisez le moins ? Qui est le plus grand dans la classe ?
- Découper des bandes dans des papiers de différentes couleurs pour recouvrir des rectangles tracés

Activités de comparaison indirecte :

Situations nécessitant l'utilisation d'un intermédiaire, une bande de papier sur laquelle on peut effectuer un marquage : le bac à livres de la bibliothèque peut-il être installé dans ce coin de notre classe ? Qui a lancé son sac de sable le plus loin ? Découper une bande de papier de la même longueur que celle qui est fixée sur la table du fond. Quelle forme a le plus long contour ?

Situations nécessitant une comparaison et la rédaction d'un message, et induisant l'utilisation d'un étalon (allumette, stylo...) et la « graduation » avec cet étalon de la bande de papier utilisée à l'étape précédente.

Mesurer des objets de la classe : bureaux, tableau... Mesurer des performances en EPS : lancers, distances parcourues en un temps donné... Observer et mesurer la pousse de plantations ...

Mesure usuelle : à la suite de l'utilisation de l'étalon et de la bande graduée, s'appuyant sur les situations de vie de la classe pour poser les questions de mesurage, mettre en évidence la nécessité de l'utilisation d'une unité universelle : communication entre classes, entre groupes... Introduction de l'unité usuelle de mesure par le centimètre, en utilisant l'outil double décimètre.

La gestion par groupes dans ces situations paraît pertinente s'il y a confrontation des avis de chacun (débat cognitif). Il est alors intéressant de donner les mêmes mesures à réaliser aux groupes (sous formes d'ateliers tournants où sont regroupés les objets à mesurer). Les résultats notés par chaque groupe sont ensuite affichés, en regroupant les mesures des mêmes objets, et les élèves peuvent comparer leurs résultats et en tirer des règles de fonctionnement.

Enseigner prématurément la « bonne » manière de mesurer sera vain pour l'utilisation des mesures de longueur tout au long des cycles s'il n'y a pas eu de mesurages en action, d'expérimentations et de confrontations de résultats de mesurage.



## DOMAINE : Mathématiques – Grandeurs et mesures

Compétence

Résoudre des problèmes de la vie courante, de longueur, de masse, de durée et de prix

Items

81– 87 – 88 – 92

### FICHE N° GM3 : Problèmes de grandeurs et mesures

*Résolution de problèmes concrets faisant intervenir des grandeurs*

#### Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves

Item 81

- tri des informations inutiles (nombre de cubes de taille identique) dans le problème entraînant une réinterprétation de la consigne (5 cubes au choix parmi toutes les tailles)
- erreur de calcul due à une mauvaise prise en charge de la retenue

Item 87

- erreur de calcul due à une mauvaise connaissance des tables d'addition
- erreur de lecture du prix dans le tableau (ligne du dessus ou du dessous)
- erreur de lecture quant au lot de 2 tubes de colle, l'élève compte 2 lots de 2 tubes

Item 88

- mauvaise compréhension de la situation par manque de référence à des situations réelles
- difficulté à se représenter les situations de calcul appropriées

Item 92

- mauvaise compréhension de la situation par manque de situations de référence vécues
- difficulté à comprendre l'expression « moins de 200 kg en tout »
- erreurs de calcul dues à une mauvaise connaissance des tables d'addition ou dues à une mauvaise prise en charge de la retenue

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

- Programmer suffisamment de problèmes aux différentes étapes du travail du domaine « Grandeurs et mesures ». Cette résolution de problème est l'enjeu principal des apprentissages. Elle est aussi le moyen de provoquer ces apprentissages, de leur donner du sens.

- Travailler avec du matériel et favoriser l'anticipation: il est plus facile pour l'élève de s'approprier un problème lorsque celui-ci est posé à propos d'un matériel effectivement présent dans la classe (euros, objets réels). Cependant c'est la nécessité d'avoir à construire la réponse, sans disposer du matériel, qui conduit à l'activité mathématique. Ce n'est qu'après débat entre les élèves que la solution pourra être validée à l'aide de la manipulation.
- Résoudre un problème comporte deux faces complémentaires, qu'il convient de développer dès le plus jeune âge :
  - Du côté de l'invention, de l'imagination : explorer une voie originale, faire des essais, procéder à des ajustements... Cet aspect est à l'œuvre dans beaucoup de « problèmes pour chercher ».
  - Du côté du raisonnement : être méthodique, mobiliser les connaissances et compétences, déduire une information nouvelle d'une information connue (=inférer) ... Cet aspect relève de situations particulières avec un apprentissage spécifique à construire.

## Exemples de situations d'apprentissage

- Des pistes pédagogiques pour travailler la compétence en jeu sont proposées dans l'article « Les différentes catégories de problèmes additifs et soustractifs » de l'ouvrage « Le nombre au cycle 2 » – pp59-60.
- Proposer des activités qui vont permettre de familiariser les élèves avec des vraies situations de recherche :
  - Des problèmes qui ne font pas appel à une connaissance experte mais avec plusieurs solutions ou démarches possibles, avec plusieurs étapes.
  - Construire la séance afin de favoriser les confrontations et l'explicitation des procédures : travail en petits groupes après 5mn de recherche personnelle ; mise en commun avec présentation des différentes démarches.
  - S'assurer qu'au moment de la présentation de la situation problème les élèves ne rencontrent pas d'obstacle à la compréhension : lecture magistrale ; mettre en scène la situation ; l'illustrer... ; l'attention doit porter sur les moyens de résoudre la question posée.
  - Le travail sur le traitement de l'énoncé et sur les aides à la compréhension d'un problème devra faire l'objet d'un travail spécifique : un outil d'aide méthodologique (affichage collectif ; fiche individuelle ; ...) pourra être élaboré pour permettre aux élèves d'être de plus en plus autonomes. Travailler en particulier certaines difficultés syntaxiques souvent présentes dans les énoncés (comme le mot inducteur « reste » qui peut être élément signifiant d'une soustraction).
- Les procédures que les élèves vont utiliser pour résoudre ce type de problèmes sont extrêmement variées ; elles peuvent s'appuyer sur :
  - un dessin ou un schéma imaginé par l'élève
  - le dénombrement, le comptage ou décomptage et progressivement le recours au calcul de façon plus régulière
  - un raisonnement approprié qui permet de trouver directement l'opération qui permet de résoudre le problème

Il est important de chacun puisse élaborer au moment de sa résolution une solution qu'il comprend. De ce fait il convient de ne pas proposer de formalisation stéréotypée de résolution de problème afin de ne pas enfermer les élèves dans une procédure qu'ils ne comprennent pas.

- Travailler le lien entre résolution de problème et calcul mental :
  - C'est un moyen ordinaire de calculer pour répondre à des problèmes que l'on doit résoudre. Par ailleurs, portant sur des nombres bien connus des élèves, ces problèmes à traiter ne les effraient pas et mobilisent plus facilement leur attention sur le raisonnement à mettre en œuvre et le sens des opérations sollicitées. Enfin leur présentation orale permet un accès plus rapide au travail mathématique.
- Travailler le raisonnement (apprendre à *raisonner*, à *s'organiser* et à *déduire*) :
- Les problèmes situés dans un contexte du type « jeu du portrait » sont particulièrement intéressants. Les élèves prennent conscience qu'une réponse négative apporte autant d'informations qu'une réponse positive à condition d'opérer les bonnes déductions et de bien organiser la suite des questions posées (limiter par exemple le nombre de questions possibles pour permettre d'être plus efficace).
- Dans le cas de problèmes à étapes, proposer plusieurs questions progressives qui permettent de résoudre la question finale (expliciter les étapes). On peut proposer les opérations et faire expliciter ce qu'elles permettent de calculer. Même dans un problème à une seule étape, il est important de faire expliciter ce que l'opération permet de calculer (Exemple :  $8 \times 3$  permet de calculer la somme de viande nécessaire pour nourrir 3 tigres qui mangent chacun 8 kilos. de viande)





## DOMAINE : Mathématiques – Organisation et gestion des données

Compétences  
Utiliser un tableau, un graphique  
Items 72 – 97 - 98

### FICHE N° OGD1 : Tableaux et graphiques

*Utilisation des représentations usuelles : tableaux, graphiques.*

#### Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves

Items 97 et 98

- maîtrise insuffisante de la technique de la lecture et de l'interprétation du tableau à double entrée.

Item 72

- maîtrise insuffisante d'un graphique à 2 dimensions

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

- La lecture d'un tableau à double entrée demande un apprentissage spécifique ; il convient d'explicitier avec les élèves la procédure pour y parvenir et de construire avec eux des tableaux pour en comprendre le fonctionnement.

#### Exemples de situations d'apprentissage

Prévoir des activités autour du tableau à double entrée et des graphiques à 2 dimensions portant sur :

- l'apprentissage des modalités de lecture : identification du domaine de référence, des données qui y sont reportées, des modalités de codage (non numériques ou numériques), du lexique à expliciter : colonne, ligne, total, ...
  - l'entraînement à la lecture de tableaux ou de graphiques: proposer des tableaux variés (à partir de supports sociaux) et des situations de recherche diversifiées – *quelles informations peut-on chercher ? combien de jours de pluie en tel mois ? à quoi correspond le nombre 54 de la 3e ligne et de la dernière colonne ? et le nombre 24 de la première ligne et de la 2e colonne ? Exemples de supports : table de Pythagore, calendriers, bataille navale, mots croisés.*
  - Compléter ou construire des tableaux et des graphiques à partir d'une enquête réalisée par les élèves, d'un projet conduit en classe.



## DOMAINE : Mathématiques – Organisation et gestion de données

Compétence :  
Organiser les informations d'un énoncé.  
Item 89

### FICHE N° OGD 2 : Résolution de problèmes

#### Hypothèses sur les difficultés rencontrées par les élèves :

- 
- Maîtrise insuffisante du vocabulaire spécifique à l'espace (préposition, locution avec préposition, adverbe)
- Contrôle insuffisant des rapports usuels avec l'espace (latéralisation, orientation,...)
- Comprendre qu'une information de l'énoncé permet de déduire deux réponses à la fois

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

- Le travail des compétences spatiales concerne des connaissances qui relèvent de plusieurs champs : la maîtrise du langage oral, découvrir le monde, l'éducation sportive et physique, la géographie. Ce travail mériterait un projet pluridisciplinaire afin de varier les supports à proposer aux élèves et afin de choisir diverses situations qui placent les élèves face à un problème nécessitant le recours à des connaissances spatiales ou géométriques. A l'enseignant de repérer les situations les plus pertinentes à proposer, situations dans lesquelles ces connaissances joueront un rôle fonctionnel. Des exemples de situations sont proposées ci-dessous.

#### Exemples de situations d'apprentissage

- Savoir prendre, mémoriser et exploiter (en particulier communiquer) des informations spatiales pour se déplacer, reconnaître ou construire des objets nécessite des apprentissages au-delà de l'école maternelle.
- Voici quelques exemples de situations où les connaissances spatiales ou géométriques jouent un rôle fonctionnel :
- Donner des indications pour retrouver un objet caché, C'est bien dans une situation où il faut donner des indications à quelqu'un et utiliser un vocabulaire spécifique permettant à l'interlocuteur d'identifier la situation de l'objet dans la classe que le langage spatial prend sens.
- Il faudra veiller à introduire des variables quant aux dispositifs spatiaux et quant aux objets en cause.
- La mise en commun des procédures (par la comparaison des messages différents voire incomplets) permet la prise de conscience d'une condition essentielle pour obtenir un message efficace: se décentrer pour imaginer, pour se représenter ce que la personne chargée de retrouver l'objet va voir.

- Les concepts spatiaux fonctionnant souvent par paire (ici haut/bas, droite/gauche), il sera nécessaire de prévoir des dispositifs dans lesquels un même terme et son opposé seront associés.
- A ces situations de repérage, on ajoutera des situations d'orientation où l'utilisation de cartes ou de plans se fera en situation réelle ; en EPS, les activités d'orientation permettent de réelles situations de communication entre enfants émetteurs et récepteurs. L'utilisation et l'élaboration d'un plan pour communiquer une position est une tâche complexe exigeant des étapes sur lesquelles il faudra revenir régulièrement jusqu'au cycle 3. Il est donc indispensable de présenter des situations où la fonction essentielle du plan est en jeu, à savoir, fournir des indications sur une position dans l'espace à quelqu'un qui ne connaît pas cette position.
- On envisagera également des situations relatives au travail de construction et de structuration des points de vue. Le jeu des tours infernales (avec des cubes en mousse, des caissettes etc...) fait travailler la notion de point de vue sur un assemblage d'objets de hauteurs différentes. A travers ces activités il s'agit dans un premier temps de faire prendre conscience que deux personnes placées à des endroits différents par rapport à un dispositif ne voient pas la même chose et ensuite de faire imaginer à l'élève ce que peut voir une personne placée à un autre endroit que le sien.
- Toutes ces situations sont à finaliser explicitement par un but (retrouver un objet, rechercher un maximum de balises dans la cour, ...) afin que les élèves soient à même de valider les procédures mises en œuvre, de réguler leurs messages ou leurs actions (d'où plusieurs essais **possibles** à proposer).
- Par ailleurs, les arts visuels sont un champ motivant à exploiter en lien avec le projet de classe, par exemple sous formes de jeux, où l'on propose de retrouver la reproduction d'un paysage correspondant à la description d'un élève donnant des indications topologiques, géographiques et artistiques.
- On étoffe ainsi la liste des supports travaillés pour les apprentissages relatifs à la construction et la structuration de l'espace : œuvres d'art, dessins, tableaux, schémas, globe terrestre, carte ou plan, livres documentaires, documents iconographiques, observation extérieure lors de sorties.

## Crédits

Brice Schobel, IEN, responsable de la mission Evaluation

Régine Ballandras, CPC

Joëlle Raunet CPC

Alain Riess, CPC

Véronique Voltz, CPC

Myriam Wallstein, CPC

Thierry Gangloff, ATICE

© 2013 Mission Evaluation, Direction Académique du Bas-Rhin