

**Circonscription  
de Gagny / Villemomble**

inspection académique  
Seine-Saint-Denis

éducation  
nationale



# Français

**Evaluations diagnostiques CM2**

***Livret de l'enseignant***

# Protocole d'évaluations diagnostiques du CP au CM2

## Principes généraux et enjeux

Les évaluations proposées par l'équipe de circonscription de Gagny-Villemomble s'appuient sur les différents outils élaborés sur le département et au niveau académique (évaluations départementales, GDM93 et PDMQDC) ou national (Banque Outil). Elles constituent ainsi un outil de pilotage cohérent et pertinent au regard des objectifs et préconisations académiques. Elles doivent permettre de renforcer la capacité collective des écoles à identifier la nature des obstacles à l'apprentissage et à construire des situations d'enseignement pour les dépasser.

Pour ce faire :

- Les liens entre les protocoles du CP au CM2 ont été resserrés pour une meilleure analyse des progrès dans le parcours de réussite des élèves.
- Les évaluations ont été placées en conformité avec les attendus de fin de Cycle 1, de fin de Cycle 2 et de fin de Cycle 3, en respectant aussi les repères de progressivité fixés par les nouveaux programmes 2015.
- Elles permettent d'identifier de manière précise les compétences acquises, ce que chaque élève sait, ainsi que les obstacles qu'il rencontre dans les domaines ciblés par les évaluations afin d'adapter les choix pédagogiques les plus favorables à la réussite de chacun et d'aménager les aides nécessaires en prenant en compte les besoins identifiés.
- Des pistes d'analyse, des médiations et des étayages possibles sont proposés.

Les évaluations diagnostiques proposées sont centrées sur deux objectifs :

- Orienter le regard sur les pratiques professionnelles qui favorisent l'observation et la réussite de tous les élèves dans le cadre du parcours de chacun ;
- Présenter un apport didactique et pédagogique dans les domaines fondamentaux, de manière synthétique, pour accompagner les enseignants dans l'appropriation, l'analyse et l'exploitation de ces évaluations.

## Organisation des livrets enseignants

Vous trouverez dans le livret enseignant :

- Présentation du protocole général d'évaluation et des enjeux ;
- Tableau synthétique de l'organisation des exercices en fonction des domaines ciblés, des attendus de fin de cycle et des compétences visées ;
- Un apport didactique en relation avec le domaine fondamental ciblé ;
- Un tableau de synthèse pour accompagner chaque exercice avec :
  - La durée de chaque exercice ;
  - L'attendu de fin de cycle ;
  - Les connaissances et compétences associées ;
  - Les critères de réussite à faire expliciter aux élèves ;
  - Les consignes de passation qui ont pour objectif d'uniformiser les conditions de l'évaluation de façon à placer tous les élèves dans la même situation. Il sera nécessaire d'explicitier certains mots qui pourraient poser des problèmes de compréhension et de s'assurer que les élèves disposent du matériel nécessaire ;
  - La correction et les critères de notation pour chaque item. Trois codes uniquement ont été retenus : code 1 pour les réponses attendues, code 9 pour toute autre réponse (erronée ou incomplète) et code 0 pour une absence de réponse.
  - Des éléments d'analyse des résultats et des erreurs possibles.

## Outil de saisie et d'exploitation des données

Chaque enseignant devra reporter dans un tableau les résultats obtenus pour chaque élève. Cela permettra de produire des documents de synthèse directement exploitables pour analyser les résultats.

	Exe	Compétence	Items	référence	Durée
Lecture et compréhension de l'écrit	1	Lire, comprendre et interpréter un texte littéraire adapté à son âge et réagir à sa lecture.	<b>Situation 1, 12 items :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>1 Identifier le narrateur</li> <li>2, 4, 5, 6, 7, 8 et 9 Inférer</li> <li>3, 10 et 11 Interpréter un texte</li> <li>12 Apprécier un texte</li> </ul>	Evaluations TIMMS 2010	30 min
	3	Lire, comprendre et mettre en relation des documents variés	<b>Situation 3, 4 items :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>15 Relever des informations explicites et justifier sa réponse en soulignant une phrase du texte.</li> <li>16 Réaliser des inférences à partir d'informations implicites.</li> <li>17 Prélever des informations dans un tableau.</li> <li>18 Relever et articuler des informations explicites.</li> </ul>	Evaluations Nationales CM2, 2012	15 min
	7	Développer des stratégies explicites de compréhension en lecture de plus en plus complexes	<b>Situation 7, 2 items :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>28 Repérer des marques morphosyntaxiques simples</li> <li>29 Repérer des marques morphosyntaxiques plus complexes</li> </ul>	GDPI 36, Ateliers CM1, Unité 3	5 min
Etude de la langue	4	Réaliser des chaînes d'accords plus complexes	<b>Situation 2, 2 items :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>19 Réaliser les chaînes d'accords simples dans le Groupe Nominal</li> <li>20 Réaliser des chaînes d'accords plus complexes dans le GV</li> </ul>	Création	5 min
	9	En rédaction de textes dans des contextes variés, maîtriser les accords dans le groupe nominal, entre le verbe et son sujet dans des cas simples ainsi que l'accord de l'attribut avec le sujet.	<b>Situation 9, 2 items :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>32 L'élève a marqué entre 75 et 89 points à la dictée</li> <li>33 L'élève a marqué entre 90 et 100 points à la dictée</li> </ul>	Création	12 min
	5	Acquérir la structure, le sens et l'orthographe des mots	<b>Situation 5, 1 item :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>21 Identifier le sens d'un mot dans son contexte à l'aide d'un dictionnaire</li> </ul>	Création	5 min
	8	Observer le fonctionnement du verbe et l'orthographier	<b>Situation 8, 2 items :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>30 Orthographier les verbes courants</li> <li>31 Orthographier les verbes dont l'infinitif se termine en -er</li> </ul>	Création	10 min
Ecriture	2	Copier un texte lisiblement en respectant l'orthographe, la présentation du texte et la ponctuation.	<b>Situation 2, items :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>13 Copier correctement un texte dans le temps imparti</li> <li>14 Ecrire lisiblement</li> </ul>	Circonscription de Lormont, modifié	10 min
	6	Produire des écrits variés en s'appropriant les différentes dimensions de l'activité d'écriture	<b>Situation 6, 6 items :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>22 Respecter les consignes d'écriture</li> <li>23 Cohérence d'ensemble du texte</li> <li>24 Cohérence temporelle du texte</li> <li>25 Correction syntaxique</li> <li>26 Correction orthographique lexicale</li> <li>27 Correction orthographique grammaticale</li> </ul>	DSDEN 55	20 min + 10 min

# Séquence 1

## EXERCICE 1 (30 minutes)

<b>Attendu de fin de cycle</b>	Lire, comprendre et interpréter un texte littéraire adapté à son âge et réagir à sa lecture.	
<b>Connaissances et Compétences associées</b>	<b>Comprendre un texte littéraire et l'interpréter.</b> Mettre en œuvre une démarche de compréhension à partir d'un texte lu.	
<b>Critères de réussite à faire expliciter par les élèves :</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Cocher les réponses ;</li> <li>➤ Ecrire les réponses sur les lignes pointillées ;</li> <li>➤ Utiliser le texte pour répondre aux questions.</li> </ul>	
<b>PASSATION DE LA CONSIGNE</b>	<p><i>Consigne : « Vous allez lire attentivement le texte. Après cette lecture, vous devrez répondre à quatre questions posées sur le texte. Pour répondre à ces questions, vous pourrez relire le texte. »</i></p> <p><i>Préciser aux élèves qu'il faut cocher la bonne réponse dans la case pour les questions à choix multiple.</i></p>	
<b>CODAGE</b> <i>Items 1 à 12</i>	<p><b>Item 1 :</b> identifier le narrateur Code 1 : bonne réponse (Tom) Code 9 : autres réponses. Code 0 : pas de réponse.</p>	<p><b>Item 2 :</b> inférer Code 1 : la réponse témoigne de la compréhension du fait que Tom considérait Jeremy comme son ennemi, soit parce que Jeremy ne l'a pas invité à sa fête, soit parce que Jeremy a invité le meilleur ami de Tom, Stanley, et pas lui. Code 9 : autres réponses. Code 0 : pas de réponse.</p>
	<p><b>Item 3 :</b> interpréter un texte Code 1 : bonne réponse (il était excité par le plan de son père) Code 9 : autres réponses. Code 0 : pas de réponse.</p>	<p><b>Item 4 :</b> inférer Code 1 : la réponse témoigne de la compréhension du fait que Tom était perplexe parce qu'il pensait que la Tarte Anti-Ennemi n'était pas censée sentir bon ou qu'il était surpris parce qu'en fait la tarte que son papa avait préparée sentait bon. Code 9 : autres réponses. Code 0 : pas de réponse.</p>
	<p><b>Item 5 :</b> inférer Code 1 : bonne réponse (passer la journée avec Jeremy) Code 9 : autres réponses. Code 0 : pas de réponse.</p>	<p><b>Item 6 :</b> inférer Code 1 : bonne réponse (pour inviter Jeremy à jouer) Code 9 : autres réponses. Code 0 : pas de réponse.</p>
	<p><b>Item 7 :</b> inférer Code 1 : la réponse témoigne de la compréhension du fait que c'était une expérience positive, que Tom a aimé passer du temps avec Jeremy, que Jeremy n'était pas aussi mauvais que Tom le pensait ou qu'ils étaient devenus amis. Code 9 : autres réponses. Code 0 : pas de réponse.</p>	<p><b>Item 8 :</b> inférer Code 1 : la réponse témoigne de la compréhension du fait que Tom commençait à apprécier Jeremy. Code 9 : autres réponses. Code 0 : pas de réponse.</p>
	<p><b>Item 9 :</b> inférer Code 1 : bonne réponse (inquiet) Code 9 : autres réponses. Code 0 : pas de réponse.</p>	<p><b>Item 10 :</b> interpréter un texte Code 1 : bonne réponse (que c'était une tarte normale) Code 9 : autres réponses. Code 0 : pas de réponse.</p>
	<p><b>Item 11 :</b> interpréter un texte Code 1 : la réponse témoigne de la compréhension du fait que le plan du père de Tom était que Tom et Jeremy deviennent amis. Code 9 : autres réponses. Code 0 : pas de réponse.</p>	<p><b>Item 12 :</b> apprécier un texte Code 1 : la réponse fournit une explication du message ou du thème principal abordé dans l'histoire qui reconnaît l'importance de donner à une relation l'opportunité de se développer avant de décider si quelqu'un est votre ami, ou elle indique qu'il est possible de changer de sentiments à l'égard de quelqu'un. Code 9 : autres réponses. Code 0 : pas de réponse.</p>

## ELEMENTS D'ANALYSE DES RESULTATS

### ITEM 1 : Identifier le narrateur

Pas de difficulté majeure. Le récit est à la première personne du singulier et de très nombreux indices permettent d'identifier le narrateur. Certains élèves peuvent avoir tendance à penser que le narrateur est nécessairement un adulte (le père) ou qu'il est toujours l'auteur.

#### Pistes pédagogiques dans la littérature en général :

Lors de lectures, d'analyse de textes, de débats, s'interroger régulièrement pour identifier le narrateur et le distinguer si besoin du personnage principal. Cette activité est essentielle à la compréhension. Celle-ci est d'autant plus difficile que le narrateur n'est pas nommé.

### ITEMS 3, 10 et 11 : interpréter un texte (informations implicites)

Ces trois questions amenaient les élèves à comprendre l'implicite du texte au travers du secret lié à la tarte Anti-Ennemi du père. Les questions 3 et 11 conduisent à s'interroger sur les ressentis et intentions des personnages. La théorie de l'esprit participe d'une compréhension fine des textes littéraires qui passe par une représentation mentale de ce que pense et ressent le personnage afin de comprendre pourquoi il agit.

#### Pistes pédagogiques dans la littérature en général :

Lors de lectures et d'analyses littéraires, il est très important de travailler cette compréhension implicite des textes qui s'intéresse à ce que les personnages pensent et ressentent. Cela permet aux élèves de tisser des liens au fil des textes et de mieux articuler les relations entre les personnages et les événements.

### ITEMS 2, 4, 5, 6, 7, 8 et 9 : inférer

Les capacités à inférer sont déterminantes pour la compréhension d'un texte. Les inférences peuvent s'appuyer sur les liens internes et les informations contenues dans le texte, qu'il s'agit d'articuler. Elles peuvent aussi renvoyer à des connaissances extérieures au texte, un univers de référence culturelle indispensable à la compréhension.

Dans la question 2, le lien de causalité est implicite entre les deux phrases : « *Je n'aimais pas Jérémy. Il a organisé une fête et ne m'a même pas invité.* »

Pour la question 4, l'élève doit d'une part avoir compris que Tom était perplexe ou qu'il était surpris et, d'autre part, il doit justifier sa réponse en expliquant pourquoi Tom était surpris : parce que la Tarte Anti-Ennemi n'était pas censée sentir bon (« parce que la tarte sentait bon »).

Les questions 5 à 9 doivent conduire les élèves à construire l'implicite de la situation, à savoir le changement progressif du regard que porte Tom sur Jeremy.

#### Pistes pédagogiques dans la littérature en général :

Les inférences peuvent être travaillées à partir de petits textes de manière régulière et par la lecture d'œuvres littéraires complexes. Il faut entraîner les élèves à tisser les liens de la compréhension à partir de l'articulation entre les informations prélevées. Trouver et repérer des indices de lecture sont des éléments importants de la mise en place d'une stratégie de compréhension.

### ITEM 12 : apprécier un texte

Cette question est sans doute la plus essentielle, car elle met en jeu la compréhension globale du récit de même que la capacité de percevoir l'intention de l'auteur. Pour répondre correctement, les élèves sont amenés à généraliser le message contenu dans le récit et à se décentrer en évaluant le contenu du message. Il s'agit d'une question ouverte qui vise l'interprétation du texte. Les élèves doivent avoir perçu l'implicite du texte et être en capacité de formuler clairement une morale.

#### Pistes pédagogiques dans la littérature en général :

Les débats interprétatifs en classe sont des occasions de confronter les points de vue et d'entraîner les élèves à une interprétation argumentée d'un texte littéraire.

**La dimension cognitive** vise à accompagner les élèves dans la construction de leur représentation de ce qu'est la lecture et à développer un répertoire diversifié de stratégies de compréhension.

De nombreux élèves ont une conception erronée de la lecture et de son enseignement. Cèbe, Goigoux et Thomazet (2003) notent que ces élèves se méprennent sur la nature de l'activité de lecture et sur les procédures à mobiliser : ils croient qu'il suffit de décoder tous les mots d'un texte pour le comprendre. Ils utilisent massivement des stratégies de lecture mot à mot et traitent chacune des phrases comme autant de phrases isolées, occultant ainsi les traitements locaux qui leur permettent de construire le sens des groupes de mots et des phrases qu'ils lisent et les traitements globaux qui mènent à la construction d'une représentation mentale de l'ensemble du texte. Cela les prive en outre d'un contrôle nécessaire sur la cohérence de l'information tout au long du texte.

Parallèlement, ils ignorent la nécessité de moduler leur vitesse de lecture, de ralentir lorsqu'ils traitent un passage délicat, de s'arrêter ou même de revenir en arrière et ne s'assurent pas de la qualité de leur compréhension. Certains élèves éprouvent quotidiennement des difficultés face aux textes auxquels ils sont confrontés en classe et en arrivent même à croire que la lecture est une activité cognitive opaque et hors de leur portée. Ils risquent d'être rapidement gagnés par la frustration et le découragement puisqu'ils savent lire les mots individuellement mais ignorent comment donner du sens aux phrases,

paragraphe et chapitre. D'où l'importance d'outiller les élèves d'un répertoire de stratégies de compréhension et de les aider à discerner et développer leurs propres processus de lecture.

- **Le traitement des inférences**

L'auteur ne peut jamais expliciter toutes les informations de son texte. Aussi, la compréhension passe par le rétablissement d'informations non explicites (inférences, etc.), et fait intervenir les connaissances préalables du lecteur (sur l'organisation du monde, sur les textes et leur fonctionnement, sur les relations logiques entre les événements, etc.). Le lecteur peut réaliser ces inférences (au sens large) s'il a, d'une part, les connaissances requises et, d'autre part, une capacité attentionnelle ou mémorielle suffisante pour le faire. Il doit disposer de connaissances linguistiques et conceptuelles qu'il pourra mobiliser sans être débordé par une tâche qui nécessite des traitements de divers niveaux.

Les inférences constituent une opération psycholinguistique fréquente et déterminante pour la compréhension. C'est un traitement actif, qui dépend du contenu du texte et qui met en jeu un ensemble de connaissances. Pour combler l'information manquante, le lecteur doit gérer des relations entre des phrases, intégrer ses connaissances du monde et de la littérature, au fur et à mesure de sa lecture, pour comprendre le texte et en apprécier la plausibilité.

Réparties en deux groupes, les inférences se différencient par leur fonction (Beltrami et al., 2004 ; Giasson, Rémond, 2007).

Les **inférences de liaison** ont un rôle local. Destinées à assurer la cohérence du texte et à faciliter son interprétation, elles sont aussi appelées **inférences nécessaires ou obligatoires** car elles doivent absolument être effectuées pour assurer la cohésion du texte, et maintenir ainsi la continuité entre les propositions successives (traitement des anaphores ou des relations de causalité).

Les **inférences élaboratives** ou interprétatives font appel à une interprétation plus globale, sans caractère obligatoire. De natures variées (relation causale, spatiale, logique, pragmatique...), elles peuvent se limiter à une simple déduction d'information à partir d'une information partielle présente dans le texte. Ce sont des inférences logiques, reposant sur le raisonnement, mais elles peuvent aussi nécessiter un recours du lecteur à ses connaissances personnelles. Ce sont les inférences pragmatiques. Elles créent de nouvelles informations à partir des données du texte. L'exercice proposé traite ces inférences élaboratives. Il importe de les travailler régulièrement afin de rendre explicite ces prises d'indices et procédures de compréhension des textes.

Le traitement des marques anaphoriques (pronoms, substituts lexicaux) dépend de nombreux facteurs et de leurs effets conjugués, ce qui le rend difficile. Le lecteur doit rechercher en mémoire le référent (l'antécédent) de l'anaphore pour réaliser l'intégration sémantique dans la représentation en cours d'élaboration. Ce traitement, plus ou moins automatique, va dépendre de la nature des anaphores, de leur fonction syntaxique (par exemple sujet ou objet), de l'importance du référent dans le texte (personnage principal, secondaire), du nombre de référents potentiels (présents dans le texte), de la distance entre l'anaphore et son référent, etc. (Fayol et al., 2000 ; Gaonac'h & Fayol, 2003 ; Rémond, 1999).

Le traitement des marques anaphoriques contribue aux difficultés de compréhension repérées chez des élèves du niveau du cycle 3 ; il a été montré que les échecs de traitement de ces marques s'accompagnent souvent de défaillances du contrôle métacognitif (Rémond, 1999).

Ce contrôle ne peut être dissocié de l'activité de compréhension : il en constitue une composante à part entière. En effet, si les processus de traitement des mots s'automatisent progressivement, ceux qui concernent le traitement des textes, sont sous le contrôle potentiel et stratégique du lecteur.

Il est nécessaire de travailler sur les procédures de réalisations d'inférences afin de permettre à tous les élèves, sur des textes courts d'abord, puis en transférant ces compétences sur des textes longs ensuite, de développer et utiliser des stratégies de compréhension qui permettent d'articuler les informations explicites et implicites.

<b>EXERCICE 2 (10 minutes)</b>			
<b>Attendu de fin de cycle</b>	Ecrire à la main de manière fluide et efficace.		
<b>Connaissances et Compétences associées</b>	<b>Copier lisiblement un texte d'une dizaine de lignes en respectant l'orthographe, la présentation et la ponctuation.</b>		
<b>Critères de réussite à faire expliciter par les élèves :</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Copier le texte dans le cadre ;</li> <li>➤ Faire attention à respecter la mise en forme et la ponctuation ;</li> <li>➤ Ecrire lisiblement.</li> </ul>		
<b>PASSATION DE LA CONSIGNE</b>	<p><i>Consigne</i> : « Voici un texte que vous allez devoir copier sur les lignes qui suivent en respectant l'orthographe, la présentation et la ponctuation.</p> <p><i>Vous aurez 10 minutes.</i> »</p> <p><i>Penser à dire aux élèves quand il ne leur reste que deux minutes et à leur rappeler qu'ils doivent se relire.</i></p>		
<b>CODAGE</b> <i>Items 13 et 14</i>	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%; padding: 5px;"> <p><b>Item 13 : Efficacité de la copie</b> Code 1 : l'élève a copié la totalité du texte, en respectant l'orthographe, la présentation et la ponctuation (une erreur tolérée). Code 9 : l'élève a copié dans le temps imparti mais en commettant au moins deux erreurs. Code 0 : aucune réponse.</p> </td> <td style="width: 50%; padding: 5px;"> <p><b>Item 14 : Tracé des lettres</b> Code 1 : si toutes les lettres sont bien tracées et l'écriture est lisible. Code 9 : certaines lettres sont mal tracées et rendent l'écriture difficile à lire. Code 0 : aucune réponse</p> </td> </tr> </table>	<p><b>Item 13 : Efficacité de la copie</b> Code 1 : l'élève a copié la totalité du texte, en respectant l'orthographe, la présentation et la ponctuation (une erreur tolérée). Code 9 : l'élève a copié dans le temps imparti mais en commettant au moins deux erreurs. Code 0 : aucune réponse.</p>	<p><b>Item 14 : Tracé des lettres</b> Code 1 : si toutes les lettres sont bien tracées et l'écriture est lisible. Code 9 : certaines lettres sont mal tracées et rendent l'écriture difficile à lire. Code 0 : aucune réponse</p>
<p><b>Item 13 : Efficacité de la copie</b> Code 1 : l'élève a copié la totalité du texte, en respectant l'orthographe, la présentation et la ponctuation (une erreur tolérée). Code 9 : l'élève a copié dans le temps imparti mais en commettant au moins deux erreurs. Code 0 : aucune réponse.</p>	<p><b>Item 14 : Tracé des lettres</b> Code 1 : si toutes les lettres sont bien tracées et l'écriture est lisible. Code 9 : certaines lettres sont mal tracées et rendent l'écriture difficile à lire. Code 0 : aucune réponse</p>		
<b>ELEMENT D'ANALYSE DES RESULTATS</b>			
<p>L'activité de copie, quotidienne, régulière, doit conduire les élèves vers une copie efficace qui passe par des prises d'informations et des empan de plus en plus grands et par une relecture active. Il s'agit donc de développer des stratégies de copie. L'enseignant doit conduire une observation précise des procédures des élèves afin de mieux appréhender les difficultés de certains.</p> <p><b>Quelques constantes de la méthodologie de la copie :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• proposer des dispositifs variés de copie en fonction des compétences travaillées (graphisme, empan, mémorisation, orthographe) ;</li> <li>• intégrer des paramètres de différenciation en terme de transport mnésique (temps, support, disposition, distance) ;</li> <li>• procéder à des étayages différenciés lors de l'activité pour aller vers l'autonomie : <ul style="list-style-type: none"> <li>o faire lire et expliciter les mots, phrases, texte et s'assurer de la <b>compréhension</b> ;</li> <li>o attirer l'attention sur les <b>difficultés orthographiques</b> ;</li> <li>o travailler sur le <b>découpage</b> du mot, de la phrase en unités de sens et du texte en phrases pour aider à la mémorisation ;</li> <li>o <b>demander de relire</b> le mot, la phrase, le texte silencieusement, pour soi, avec, comme consigne, de <b>penser aux « parties » (empan)</b> qu'on se sent capable de copier en une seule fois ;</li> <li>o <b>vérifier</b> ce qu'on vient de copier avant de continuer ; <b>relire</b> le texte une première fois <b>pour en vérifier le sens</b> ;</li> <li>o <b>relire</b> une deuxième fois <b>pour vérifier l'orthographe</b>, sans oublier <b>ponctuation et majuscules</b> de début de phrases.</li> </ul> </li> <li>• <b>faire expliciter les procédures</b> utilisées par chacun.</li> </ul> <p><b>Quelques activités possibles :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Pour développer la prise d'indices (empan visuel) et la mémorisation (groupes différenciés et selon progression) :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Copie effacée : utiliser le langage intériorisé ou le souvenir visuel pour mémoriser. Les élèves lisent ce qui est écrit au tableau (mot puis phrase). L'enseignant leur demande de bien observer, de se dire et/ou de voir (en fermant les yeux) le mot. Un mot est effacé toutes les 15 secondes environ. Variantes : cartes « éclair » / copie flash.</li> <li>➤ Copie retournée : la phrase (puis le texte) est affichée dans la classe derrière les élèves (ou la feuille est collée au recto de la page du cahier). Après lecture, ils doivent mémoriser un mot ou un groupe de mots avant de copier. L'élève mesure l'empan visuel en mettant des / à chaque retournement.</li> <li>➤ Copie différée ou « dans le couloir » : le texte sera affiché sur un mur éloigné ou dans le couloir. Après lecture collective et explicitation, l'élève va lire le début du texte et revient copier ce qu'il a retenu. Il met une barre avant chaque nouveau déplacement. Il s'apercevra au fur et à mesure que sa mémoire grandit. Les élèves doivent se déplacer sans leur cahier et « rapporter » le mot ou le groupe de mots dans leur tête....On peut y ajouter une phase de relecture selon le même principe.</li> <li>➤ La copie « découpée » : le texte à copier, connu et compris des élèves, est distribué. Chacun le découpe en morceaux mémorisables. Chaque élève lit le premier morceau, puis le déchire. Il recopie cette partie du texte qu'il a mémorisée sur son cahier et procède de même pour tous les autres morceaux.</li> <li>➤ La copie caviardée : l'élève masque au feutre noir le texte qu'il pense être capable de mémoriser avant de le recopier.</li> </ul> </li> <li>• <b>Pour évaluer ses progrès (groupes différenciés) :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Copie minute : à partir d'une liste de mots au tableau, en écrire le plus possible en une minute sans erreur.</li> <li>➤ Copie couleurs : un texte écrit au tableau est exposé durant 1 minute puis masqué et cela à plusieurs reprises. Les élèves ont 4 stylos de couleurs différentes. Ils changent de stylo à chaque nouveau temps d'exposition du texte. L'autoévaluation s'effectue par le nombre d'expositions nécessaires à la restitution complète du texte (nombre de couleurs utilisées).</li> </ul> </li> </ul>			

## Séquence 2

### EXERCICE 3 (15 minutes)

<b>Attendu de fin de cycle</b>	Lire et comprendre des textes et des documents (textes, tableaux, graphiques, schémas, diagrammes, images) pour apprendre dans les différentes disciplines.	
<b>Connaissances et Compétences associées</b>	<b>Comprendre des textes, des documents et des images et les interpréter.</b> Mettre en œuvre une démarche de compréhension.	
<b>Critères de réussite à faire expliciter par les élèves :</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Cocher les réponses ;</li> <li>➤ Ecrire les réponses sur les lignes pointillées ;</li> <li>➤ Utiliser le texte pour répondre aux questions.</li> </ul>	
<b>PASSATION DE LA CONSIGNE</b>	<i>Consigne</i> : « Vous disposez de deux documents intitulés <i>Montréal au Canada</i> . À partir des informations contenues dans ces documents, répondez aux questions qui vous sont posées. Vous avez dix minutes. »	
<b>CODAGE</b> <i>Items 15 à 18</i>	<b>Item 15</b> : question 1 Code 1 : bonne réponse (la Nouvelle-France) et la phrase « En 1763, les Britanniques ...de la Nouvelle France » est soulignée. Code 9 : autres réponses. Code 0 : pas de réponse.	<b>Item 16</b> : question 2 Code 1 : Non ; toute explication s'appuyant sur la phrase indiquant que « Le Canada est le deuxième plus grand pays du monde après la Russie. ». Code 9 : autres réponses. Code 0 : pas de réponse.
	<b>Item 17</b> : question 3 Code 1 : bonne réponse (Montréal). Code 9 : autres réponses. Code 0 : pas de réponse.	<b>Item 18</b> : question 4 Code 1 : toute réponse qui met en évidence les colonisations successives du Canada par la France et l'Angleterre. Code 9 : autres réponses. Code 0 : pas de réponse.

### ELEMENTS D'ANALYSE DES RESULTATS

Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses :

**Item 15 :**

Si l'élève n'a pas trouvé de réponse à cette question ou s'il a fourni une réponse erronée, il rencontre des difficultés plus ou moins grandes de compréhension fine du texte. Il peut ne pas avoir repéré l'information en n'inférant pas que « l'arrivée des Britanniques » correspond au moment où ils « s'approprièrent ces terres » ; il peut également ne pas avoir identifié l'équivalence des formulations « au XVIIIème siècle » et « en 1763 ».

S'il a donné la bonne réponse « La Nouvelle-France » mais en soulignant la ligne 7, il n'a pas pris en compte la totalité des éléments de la question telle qu'elle est formulée dans la consigne.

**Item 16 :**

Si l'élève ne répond pas correctement à cette question ou s'il n'explique pas sa réponse, il rencontre probablement des difficultés de lecture qui ne lui permettent pas de prélever et relier des informations situées dans les premières lignes du texte. Il ne réussit pas à élaborer un raisonnement, ici une déduction, à partir de ce qu'il lit : le Canada étant le « deuxième plus grand pays du monde, par sa superficie, après la Russie », la superficie de la France, qui n'est pas citée dans cette phrase, ne peut être supérieure à celle du Canada.

Il peut également rencontrer des difficultés dans la transcription par écrit de ce qu'il a compris.

**Item 17 :**

Si l'élève ne répond pas ou donne une réponse erronée : soit il n'a pas réussi à identifier le document dans lequel figurent les informations (document 2) ; soit il ne réussit pas à repérer la place des informations pertinentes dans le tableau à partir des titres de ses colonnes, ce qui ne lui permet pas d'effectuer une lecture sélective.

Il peut également privilégier l'une des informations et ne pas mettre en relation les deux informations nécessaires à prélever : soit il retient la ville la plus peuplée qui est Toronto mais dont la langue officielle est l'anglais, soit il se centre sur la langue officielle et peut indiquer Ottawa sans vérifier que le nombre d'habitants est inférieur à Montréal.

**Item 18 :**

Si l'élève ne répond pas correctement à cette question c'est qu'il rencontre probablement des difficultés de lecture qui ne lui permettent pas de prélever et relier des informations situées dans le texte qui témoignent d'un passé colonial à la fois francophone et anglophone. L'élève éprouve sans doute des difficultés à contextualiser à partir des informations présentes dans le texte et de ses connaissances personnelles.



### EXERCICE 4 (5 minutes)

<b>Attendu de fin de cycle</b>	En rédaction de textes dans des contextes variés, maîtriser les accords dans le groupe nominal (déterminant, nom, adjectif), entre le verbe et son sujet dans des cas simples (sujet placé avant le verbe et proche de lui, sujet composé d'un groupe nominal comportant au plus un adjectif ou un complément du nom ou sujet composé de deux noms, sujet inversé suivant le verbe) ainsi que l'accord de l'attribut avec le sujet.	
<b>Connaissances et Compétences associées</b>	<b>Maîtriser la forme des mots en lien avec la syntaxe (notion de groupe nominal et d'accords au sein du groupe nominal).</b>	
<b>Critères de réussite à faire expliciter par les élèves :</b>	➤ Ecrire les mots transformés sur les pointillés.	
<b>PASSATION DE LA CONSIGNE</b>	<i>Consigne</i> : « Dans votre cahier est écrite une histoire racontée par Emma. Transformez le texte, si ce sont Emma et Anaïs qui racontent cette histoire, en orthographiant correctement les mots soulignés.  Vous avez cinq minutes. »	
<b>CODAGE</b> <b>Items 19 et 20</b>	<b>Item 19</b> : accords en nombre dans le GN Code 1 : Les transformations au pluriel (groupe nominal) sont correctes : <i>robes brillantes [et] brodées ; chapeaux pointus ; baguettes magiques.</i> Code 9 : autres réponses. Code 0 : pas de réponse.	<b>Item 20</b> : transformations au pluriel dans le Groupe Verbal Code 1 : Les transformations au pluriel (groupe verbal) sont correctes : <i>sommes allées ; étions déguisées ; avons passé.</i> Code 9 : autres réponses. Code 0 : pas de réponse.

### ELEMENTS D'ANALYSE DES RESULTATS

<p><b>Item 19</b> : l'élève n'a pas su opérer correctement toutes les transformations au pluriel dans les groupes nominaux. Les marques du pluriel, dans l'exercice proposé, ne s'entendent pas. Si l'élève ne les a pas produites, c'est qu'il n'a pas acquis les automatismes nécessaires à l'écriture de la chaîne des accords dans le groupe nominal. Si l'élève n'a pas mis de « s » à « robes » et « baguettes », c'est qu'il n'a pas perçu que le déterminant « des » est déclencheur du pluriel. La même remarque vaut pour l'accord du nom « chapeaux » mais il peut aussi ne pas connaître la règle précise de l'accord en nombre des noms en « eau ». Si l'élève n'a pas mis de « -s » aux adjectifs « brillantes », « brodées », « pointus », « magiques », c'est qu'il n'a pas perçu que l'adjectif qualificatif est lié au nom et qu'il s'accorde, en genre et en nombre, avec ce nom. Pour « brodées », l'élève peut ne pas avoir repéré le nom auquel il se rapporte, de par l'emploi des deux adjectifs reliés par « et », ou il n'a pas su gérer le double accord en genre et en nombre.</p> <p><b>Item 20</b> : l'élève n'a pas su opérer correctement toutes les transformations au pluriel dans les groupes verbaux. La difficulté réside ici dans la maîtrise des automatismes d'accord avec l'auxiliaire être : participe passé « allées » et forme attributive « nous étions déguisées ». Si l'élève a accordé le participe passé « passé » en mettant un « s », il n'a pas été en mesure d'appliquer le principe d'écriture du participe passé employé avec l'auxiliaire avoir. L'application des règles d'accord n'est pas suffisamment automatisée. Les codes complémentaires devraient fournir des précisions pour l'analyse des résultats obtenus à ces deux items.</p>	
--	--

### EXERCICE 5 (5 minutes)

<b>Attendu de fin de cycle</b>	Raisonner pour analyser le sens des mots en contexte et en prenant appui sur la morphologie.
<b>Connaissances et Compétences associées</b>	<b>Acquérir la structure, le sens et l'orthographe des mots : analyser le sens des mots dans leur contexte (polysémie).</b>
<b>Critères de réussite à faire expliciter par les élèves :</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Lire le texte ;</li> <li>➤ Chercher les mots dans le dictionnaire ;</li> <li>➤ Ecrire une phrase pour expliquer « ce qui a été cassé ».</li> </ul>
<b>Matériel</b>	➤ Disposer d'un dictionnaire par élève (ou un pour deux à défaut).
<b>PASSATION DE LA CONSIGNE</b>	<i>Consigne</i> : « Lis l'histoire qui est dans le cadre. Cherche dans le dictionnaire, si besoin, le mot "parapluie" et le mot "baleine" puis écris une phrase en dessous pour expliquer ce qui a vraiment été cassé. »
<b>CODAGE</b> <b>Item 21</b>	<b>Item 21</b> : identifier le sens d'un mot dans son contexte à l'aide du dictionnaire. Code 1 : l'élève a rédigé une phrase qui témoigne de sa compréhension du mot « baleine » dans le contexte. Code 9 : autres réponses. Code 0 : aucune réponse.

<b>EXERCICE 6 (20 minutes + 10 minutes)</b>		
<b>Attendu de fin de cycle</b>	Écrire un texte d'une à deux pages adapté à son destinataire. Après révision, obtenir un texte organisé et cohérent, à la graphie lisible et respectant les régularités orthographiques étudiées au cours du cycle.	
<b>Connaissances et Compétences associées</b>	<b>Produire des écrits variés en s'appropriant les différentes dimensions de l'activité d'écriture.</b> <b>Prendre en compte les normes de l'écrit pour formuler, transcrire et réviser.</b>	
<b>Critères de réussite à faire expliciter par les élèves :</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Lire le texte ;</li> <li>➤ Rédiger la suite du texte sur les lignes du cahier ;</li> <li>➤ Réviser son texte ;</li> </ul>	
<b>PASSATION DE LA CONSIGNE</b>	<p><u>Consigne</u> : Lire le texte.</p> <p>Dire aux élèves : « Vous devez écrire la suite de cette histoire. Vous pouvez utiliser une feuille de brouillon et vous devrez copier votre texte sur les lignes du cahier. Vous disposez de 20 minutes. »</p> <p>A l'issue des 20 minutes, demander aux élèves de laisser leur brouillon dans le livret et leur annoncer qu'ils auront l'occasion de réviser leur texte plus tard, lors de la quatrième séquence de travail.</p>	
<b>PASSATION DE LA CONSIGNE (2<sup>ème</sup> phase)</b>	<p><b>Révision du texte.</b></p> <p><b>A la fin de la séquence 3, reprendre cette activité de production d'écrit.</b></p> <p><u>Consigne</u> : « vous allez pouvoir reprendre votre rédaction de l'exercice 7. Vous pourrez vous relire, corriger, modifier ou continuer votre texte. Vérifiez que l'histoire que vous avez écrite reprend bien les éléments du texte à lire et que vous avez écrit une fin à votre histoire. »</p>	
<b>CODAGE</b> <b>Items 22 à 27</b>	<b>Codage : Ne pas corriger tout de suite la production écrite. Les élèves auront 10 minutes pour relire et corriger leur texte à la fin de la troisième séquence.</b>	
	<p><b>Item 22</b> : prendre en compte les consignes d'écriture pour écrire une suite.</p> <p>Code 1 : le texte produit reprend les éléments du texte initial (situation, personnages, lieu...).</p> <p>Code 9 : le texte produit ne respecte pas les consignes d'écriture.</p> <p>Code 0 : aucune réponse.</p>	<p><b>Item 23</b> : cohérence du texte produit</p> <p>Code 1 : l'élève a produit un texte dans lequel les événements et les étapes sont clairement identifiés et cohérents. L'élève a écrit une fin (situation finale) pour terminer son texte.</p> <p>Code 9 : le texte produit ne présente pas de cohérence d'ensemble.</p> <p>Code 0 : aucune réponse.</p>
	<p><b>Item 24</b> : cohérence temporelle</p> <p>Code 1 : le texte produit fait apparaître l'utilisation, à bon escient, des temps verbaux (récit au passé) même si l'orthographe n'est pas respectée.</p> <p>Code 9 : le texte ne présente pas de cohérence temporelle.</p> <p>Code 0 : aucune réponse.</p>	<p><b>Item 25</b> : correction syntaxique</p> <p>Code 1 : Le texte produit présente une bonne correction syntaxique : les phrases sont identifiables (majuscule-point), grammaticalement acceptables ; on n'attend pas nécessairement la production de phrases complexes pour lesquelles des tolérances sont accordées si la forme n'est pas parfaite.</p> <p>Code 9 : le texte ne présente pas de cohérence temporelle.</p> <p>Code 0 : aucune réponse.</p>
	<p><b>Item 26</b> : correction orthographique lexicale</p> <p>Code 1 : la plupart des mots d'usage courant et des mots invariables sont correctement orthographiés.</p> <p>Code 9 : beaucoup d'erreurs d'orthographe lexicale.</p> <p>Code 0 : aucune réponse.</p>	<p><b>Item 27</b> : correction orthographique grammaticale</p> <p>Code 1 : l'orthographe grammaticale est respectée : les accords sont réalisés dans les cas simples, proximité déterminant / nom, adjectif / nom ; proximité sujet / verbe et absence d'inversion du sujet.</p> <p>Code 9 : beaucoup d'erreurs d'orthographe grammaticale.</p> <p>Code 0 : aucune réponse.</p>

## ELEMENTS D'ANALYSE DES RESULTATS

### Commentaires pour aider à l'analyse d'autres réponses :

**Item 22** : l'élève peut produire un texte qui ne prend pas du tout en compte les éléments spécifiés dans les consignes d'écriture ou qui ne les prend en compte que partiellement. Il est essentiel de comprendre si l'élève n'a pas su respecter les consignes ou s'il s'est simplement laissé entraîner par son imagination.

**Item 23** : si l'élève produit un texte très court, on peut supposer une maîtrise insuffisante de la langue, une lenteur dans la mise en mots (difficultés à organiser ses idées, à trouver les mots qui conviennent...), une écriture malhabile (geste graphique).

Si l'élève produit un texte plus long mais désordonné, il est probable qu'il ne développe pas de stratégie rédactionnelle et qu'il écrit « au fil de la pensée ».

Quand la chronologie des événements ne se retrouve pas, ou difficilement, dans le récit produit, ce peut être parce qu'elle n'est pas claire dans les représentations de l'élève ou parce qu'il ne sait pas l'exprimer selon les règles de la langue.

**Item 24** : l'élève peut ne pas avoir perçu que le récit était au passé, ou bien peut l'avoir oublié au fur et à mesure de son écrit. Il éprouve sans doute des difficultés à gérer les différentes contraintes liées à l'écriture d'un texte long.

**Item 25** : si l'élève produit des phrases correctes au début de son texte puis de moins en moins au cours du récit, c'est qu'il ne réussit sans doute pas, dans la durée, à gérer simultanément la conduite du récit et la mise en mots.

Si ses phrases sont trop longues, c'est qu'il ne réussit peut-être pas à canaliser son imagination pour séquencer son récit et le transcrire en phrases syntaxiquement correctes.

Les phrases peuvent ne pas être marquées par la majuscule et le point mais être très perceptibles à la lecture ; les règles de ponctuation ne sont pas mémorisées et le rôle des signes de ponctuation n'est pas intégré.

**Items 26 et 27** : il convient de vérifier à l'exercice 9 si les difficultés rencontrées par l'élève persistent en situation de dictée ; un élève de cours moyen peut en effet connaître les règles élémentaires de l'orthographe, mais ne pas les appliquer en situation de production lorsque toute son attention est tournée vers la rédaction.

### Prolongements :

Les activités de lecture et d'écriture sont étroitement liées et participent globalement d'une pédagogie active de la compréhension.

L'élève mobilise de nombreuses ressources lorsqu'il produit un texte et il est primordial de soulager sa mémoire et son attention car il ne sera souvent pas capable de prendre en charge l'ensemble des compétences nécessaires à la réalisation de la tâche.

L'activité d'écriture étant très coûteuse du point de vue cognitif, l'élève aura une concentration limitée à la fois dans le temps et sur les compétences mobilisées. Par exemple, une écriture en un seul jet ne permettra pas une production textuelle riche ni une révision efficace du texte produit : l'élève se concentrera en priorité sur ce qu'il veut raconter, la mise en mots, et la cohérence d'ensemble.


L'enseignant (ou d'autres élèves dans le cadre de relectures et de conseils de lecture élaborés par les pairs) pourra attirer son attention sur le respect de la consigne, la cohérence globale, les étapes du récit, la structuration en phrases et sur la correction orthographique, mais l'évaluation formelle de la production des élèves ne devra pas être trop contraignante et exigeante : valider la structuration en phrases, même si la ponctuation reste incomplète (absence de virgules par exemple), valider les correspondances graphophonologiques même si l'orthographe n'est pas toujours correcte (on ne tiendra pas compte des erreurs phonogrammiques qui n'altèrent pas la valeur phonique, ni des erreurs morphogrammiques, selon la typologie de Nina Catach).

Enfin, l'enseignant pensera à mettre à disposition des élèves différents outils de la classe afin de lui permettre de recourir à divers outils d'aide (dictionnaire, leçons, affichages...).

De manière générale, il est nécessaire de construire une posture d'écrivain qui nécessite la mise en place de démarches de production d'écrit qui permette à tous les élèves d'identifier explicitement les enjeux et le destinataire (si possible non fictif) de cet écrit.

## UNE DEMARCHE DE PRODUCTION D'ECRIT

### Appropriation



Planification

1. **Le projet de production** avec mobilisation collective des connaissances à l'oral pour :
  - développer et organiser la capacité à imaginer (la créativité est toujours stimulée par une règle. La contrainte ne limite pas la création, elle l'aiguillonne),
  - rechercher et mettre en mots ses idées,
  - développer une culture de la littérature et du documentaire,
  - mobiliser les connaissances sur le type de texte (narratif ou explicatif).

Les échanges autour du questionnement de l'enseignant doivent permettre de faire émerger des points de vue différents (plus il y en a, plus il sera facile d'élaborer la trace écrite en lien ou à l'opposé de ce qui a été dit collectivement). D'où l'importance de la conduite langagière et de la gestion des interactions, avant, pendant et après le temps de production pour inciter les élèves à dire comment ils s'y prennent pour écrire (cf. Y Soulié).

### Mise en texte

#### Ecriture

2. **L'amorce de l'écriture** : les élèves énoncent leur **projet** et leurs **besoins**.

- **Étayage, guidage** : l'enseignant écrit au tableau les mots qui peuvent représenter une difficulté (écriture guidée par une recherche collective, réflexion sur le lexique, les anaphores, les connecteurs...).

3. **Les temps d'activité rédactionnelle** : les élèves produisent, individuellement, par deux ou en groupes, leur écrit au brouillon en s'aidant des aides collectives et/ou individuelles. L'enseignant doit trouver les relances adéquates pour faire en sorte que l'élève fasse « grandir son texte » dès le premier jet.

#### Différenciation :

- **Ecriture autonome accompagnée** : l'enseignant aide les élèves en permettant un réel travail d'élaboration intellectuelle et d'échanges autour des procédures d'encodage. Traitement des mots écrits (code graphophonologique et segmentation). Il signale les difficultés, donne des informations, suggère une solution, rappelle les aides disponibles.

- **La dictée à l'adulte** est encore nécessaire pour certains élèves :

- o l'enseignant est secrétaire (éventuellement l'élève recopie le texte en entier ou en partie ou complète un texte à trous)

**La révision de texte** après **relecture collective** de chaque écrit : consiste à retravailler le texte existant (insérer, déplacer, remplacer, effacer). Elle porte sur la cohérence syntaxique, logique et chronologique et sur l'organisation textuelle (anaphores, connecteurs, temps verbaux). Réviser est un processus qui découle des nouvelles informations engendrées par le diagnostic.

**L'épaississement du texte** (D. Bucheton, « *Faire advenir le sujet écrivain* ») : plus l'enfant verbalise dans des contextes différents, plus il modifie son rapport à lui-même, au langage, à son texte et à celui à qui il l'adresse. L'oralisation du premier texte, les échanges oraux entre les élèves, des lectures et des recherches y contribuent réellement.

**Réécriture** : elle vise à améliorer le texte et à le « densifier ». C'est une nouvelle écriture qui passe par un renouvellement de la consigne soit par une consigne identique différée dans le temps (plusieurs jours et d'autres activités).

Elle nécessite aussi de développer des compétences méthodologiques : aller chercher dans un répertoire, des référents, s'appuyer sur les acquis.

### Réécriture

### Evaluation

4. **Mise en valeur des écrits des élèves**

- **Transcription** (traitement de texte) par l'enseignant de toutes les productions : chaque élève disposera de tous les textes de la classe (le sien étant le 1er de la liste). L'objectif est de prendre en charge la correction orthographique et grammaticale du texte. Plus tard, les élèves seront incités à recopier eux-mêmes.

- **Edition des textes** : écriture manuscrite, écriture imprimée, s'inscrivant dans un projet.

### Edition

## Séquence 3

### EXERCICE 7 (5 minutes)

<b>Attendu de fin de cycle</b>	Lire, comprendre et interpréter un texte littéraire adapté à son âge et réagir à sa lecture.	
<b>Connaissances et Compétences associées</b>	<b>Repérer les marques morphosyntaxiques.</b>	
<b>Critères de réussite à faire expliciter par les élèves :</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Lire les textes ;</li> <li>➤ Cocher la bonne réponse ;</li> <li>➤ Entourer dans le texte ce qui permet de répondre.</li> </ul>	
<b>PASSATION DE LA CONSIGNE</b>	<i>Consigne</i> : « Lisez les deux textes puis répondez aux questions. Attention, il faudra entourer dans chaque texte ce qui vous aura permis de répondre. »	
<b>CODAGE Items 28 et 29</b>	<b>Item 28</b> : Qui est Zézé ? Code 1 : l'élève a coché un garçon et entouré « mon » ou « meilleur » dans le GN « mon meilleur élève ». Code 9 : autres réponses. Code 0 : aucune réponse.	<b>Item 29</b> : Qui parle ? Code 1 : l'élève a coché une fille et entouré « réveillée » et/ou « étonnée » (on acceptera bien entendu ceux qui ont entouré le « e » de la marque du féminin). Code 9 : autres réponses. Code 0 : aucune réponse.
<b>ELEMENTS D'ANALYSE DES RESULTATS</b>		
Reconnaître les marques morphosyntaxiques, c'est repérer des indices de genre, de nombre, de personne, de temps verbaux pour effectuer des regroupements et mieux comprendre un texte. Ces activités permettent aussi de rapprocher la lecture/compréhension de l'étude de la langue et des capacités de raisonnement des élèves dans ce domaine.		

### EXERCICE 8 (10 minutes)

<b>Attendu de fin de cycle</b>	En rédaction de textes dans des contextes variés, maîtriser les accords dans le groupe nominal (déterminant, nom, adjectif), entre le verbe et son sujet dans des cas simples (sujet placé avant le verbe et proche de lui, sujet composé d'un groupe nominal comportant au plus un adjectif ou un complément du nom ou sujet composé de deux noms, sujet inversé suivant le verbe) ainsi que l'accord de l'attribut avec le sujet.	
<b>Connaissances et Compétences associées</b>	<b>Observer le fonctionnement du verbe et l'orthographe.</b>	
<b>Critères de réussite à faire expliciter par les élèves :</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Réécrire le texte sur les lignes pointillées ;</li> <li>➤ Transformer les verbes conjugués à l'imparfait.</li> </ul>	
<b>PASSATION DE LA CONSIGNE</b>	<i>Consigne</i> : « Vous devez réécrire le texte à l'imparfait. Vous avez cinq minutes. »	
<b>CODAGE Items 30 et 31</b>	<b>Item 30</b> : transposition des verbes les plus courants Code 1 : au moins 4 des 5 verbes sont correctement orthographiés ( <i>étions, prenait, couvraient, surprenaient, venaient</i> ). Code 9 : autres réponses. Code 0 : pas de réponse.	<b>Item 31</b> : transposition des verbes dont l'infinitif est en -er Code 1 : au moins 4 des 5 verbes sont correctement orthographiés ( <i>déposait, arrangeait, préparions, apprécions et organisions</i> ). Code 9 : autres réponses. Code 0 : pas de réponse.
<b>ELEMENTS D'ANALYSE DES RESULTATS</b>		
Les programmes de 2015 précisent que « l'étude de la morphologie verbale prend appui sur les régularités des marques de personne et de temps ». Il importe d'évaluer les élèves sur les verbes les plus courants qui sont à mémoriser et sur ceux dont la morphologie verbale est régulière. Les activités de transposition temporelle permettent de réinvestir des compétences variées sur le verbe (identification, morphologie verbale, valeur des temps...). Régulièrement travaillées, elles permettent aux élèves de développer des stratégies orthographiques qui favoriseront la réalisation des chaînes d'accord du verbe avec son sujet.		

**EXERCICE 9 (12 minutes)**

<b>Attendu de fin de cycle</b>	En rédaction de textes dans des contextes variés, maîtriser les accords dans le groupe nominal (déterminant, nom, adjectif), entre le verbe et son sujet dans des cas simples (sujet placé avant le verbe et proche de lui, sujet composé d'un groupe nominal comportant au plus un adjectif ou un complément du nom ou sujet composé de deux noms, sujet inversé suivant le verbe) ainsi que l'accord de l'attribut avec le sujet.	
<b>Connaissances et Compétences associées</b>	<b>Acquérir la structure, le sens et l'orthographe des mots.</b> <b>Maîtriser la forme des mots en lien avec la syntaxe (notion de groupe nominal et d'accords au sein du groupe nominal).</b> <b>Observer le fonctionnement du verbe et l'orthographe</b>	
<b>Critères de réussite à faire expliciter par les élèves :</b>	➤ Ecrire le texte dicté sur les lignes du cahier de manière lisible ; ➤ Chaque mot correctement orthographié rapporte des points.	
<b>PASSATION DE LA CONSIGNE</b>	<p><i>Consigne : « Je vais vous dicter un texte que vous écrierez sur les lignes pointillées de votre livret. Il s'agit d'une dictée à points : cela veut dire que chaque mot correctement orthographié vous rapportera des points. Vous pouvez marquer jusqu'à 100 points. Les petits mots valent 1 point, les noms, adjectifs et certains adverbes valent deux points et les verbes valent 3 points. Je vais vous lire une première fois le texte en entier pour que vous l'entendiez. Vous ne commencez pas à écrire. »</i></p> <p><i>Lire le texte de la dictée en entier.</i></p> <p><i>« Nous allons maintenant commencer la dictée. »</i></p> <p><i>Dicter le texte en groupant les mots comme indiqué dans la dictée proposée.</i></p> <p><i>Relire chaque phrase dictée. Relire le texte en entier une fois la dictée terminée.</i></p> <p><i>Laisser quelques minutes de relecture aux élèves.</i></p>	
<b>CONSIGNES DE CORRECTION</b>	<b>Pour la correction des dictées, prendre appui sur le texte corrigé proposé avec le barème indiqué. Reporter les points de chaque ligne sur la colonne de gauche et faire le total sur 100 points.</b>	
<b>CODAGE Items 32 et 33</b>	<b>Item 32 : ceinture verte</b> Code 1 : L'élève a marqué de 75 à 89 points. Code 9 : L'élève a marqué moins de 75 points. Code 0 : pas de réponse.	<b>Item 33 : ceintures bleue à noire</b> Code 1 : L'élève a marqué de 90 à 100 points. Code 9 : L'élève a marqué moins de 90 points. Code 0 : pas de réponse.

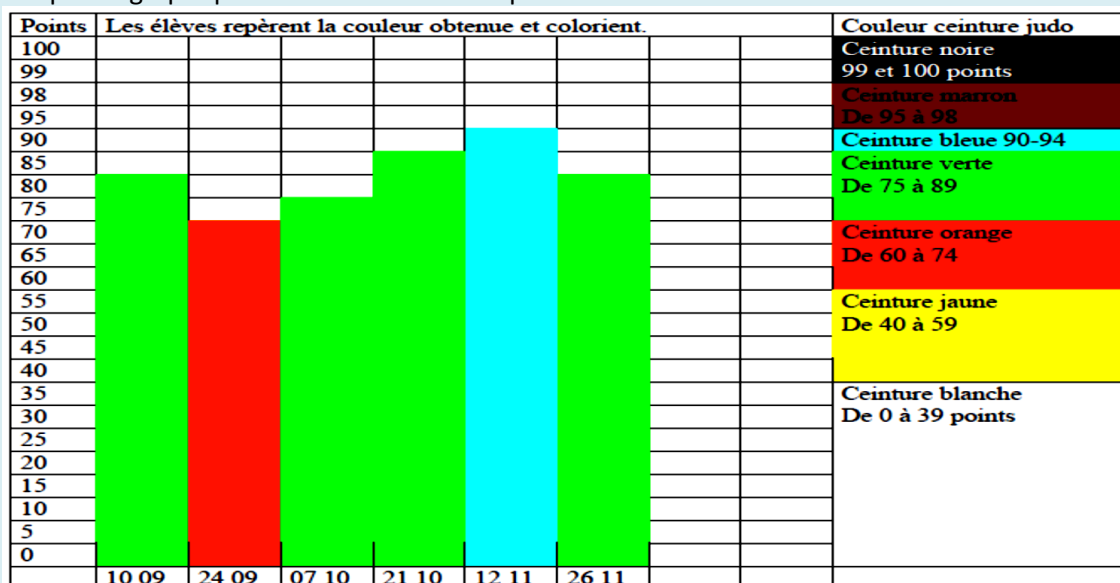
**ELEMENTS D'ANALYSE DES RESULTATS**

La dictée proposée ne présente pas de difficulté majeure et doit permettre aux élèves de s'appuyer sur des connaissances acquises, tant du point de vue lexical que grammatical.

L'intérêt est aussi de proposer aux élèves (et aux enseignant.e.s) d'autres formes de dictées.

La dictée « judo » intègre la catégorie des dictées à points. Elle valorise les réussites au contraire de la dictée traditionnelle qui sanctionne les erreurs. Proposée durablement pendant une année scolaire, elle permet à l'élève de prendre conscience de ses progrès et de ses limites.

- Exemple de graphique à construire et à compléter avec les élèves :



Les dictées à points peuvent aussi rejoindre les objectifs des dictées « sans erreurs ». Tous ces exercices permettent de construire des compétences orthographiques spécifiques et concourent à aider les élèves à produire des textes sans erreurs :

- La dictée « photo » permet d'acquérir une mémoire photographique de l'orthographe (notamment lexicale). Le texte de la dictée est donné en amont aux élèves. Il peut aussi rester disponible après la dictée et les élèves, pour progresser, devront apprendre à limiter les recours au texte de la dictée, et donc à mémoriser à court et moyen terme l'orthographe des mots.
- La dictée « caviardée » renforce ce travail et amène les élèves à prendre conscience de leurs forces et faiblesses en orthographe. Le texte solution de la dictée est donné aux élèves. Chacun le lit attentivement et choisit de caviarder (repasser à l'aide d'un feutre noir) les mots qu'il est sûr d'orthographier correctement. Lors de la dictée, l'élève écrit en fonction de ce qu'il entend et du texte caviardé à sa disposition.
- La dictée « frigo » vise le même objectif mais prend appui sur les erreurs des élèves (réelles ou fictives). Le texte est dicté et les élèves écrivent au brouillon. Ces brouillons sont mis au « frigo » et le texte solution est donné aux élèves. Les élèves surlignent les mots dans lesquels ils pensent avoir commis des erreurs. Ces erreurs sont discutées collectivement afin d'explicitier l'orthographe correcte. Puis chaque élève récupère son brouillon et doit s'en servir pour réécrire au propre le texte définitif de la dictée.
- La dictée « négociée » renforce le travail métacognitif en intégrant le conflit sociocognitif. Deux élèves ou plus doivent se mettre d'accord sur l'orthographe d'un texte dicté afin de ne produire qu'un seul texte. Une différenciation est possible en laissant ou pas à disposition des élèves des outils d'aide (cahier de leçons, dictionnaire...).
- Etc.

De manière générale, il paraît important de varier les types d'exercices afin de développer des compétences différentes. L'enseignant.e peut aussi cibler des notions travaillées (un temps en conjugaison, une règle d'accord, une règle d'orthographe lexicale...) afin de permettre aux élèves de réinvestir des connaissances apprises.

### Texte de la dictée « judo »

<b>Points</b>	<i>Dictée à points</i>
02	<u>Autobus</u> . /
17	<b>C'est un <u>autobus</u></b> . / <u>Enfin</u> , / <i>pas vraiment</i> , / <u>parce qu'il n'a</u>
13	<i>que deux roues</i> . / <b>C'est plutôt un <u>vélo</u></b> . /
17	<u>Mais pas tout à fait</u> , / <u>à cause de son hélice</u> . / <u>En réalité</u> , /
14	<b>c'est un <u>hélicoptère</u></b> . / <u>Avec une cheminée</u> / <b>qui crache</b>
12	<i>de la fumée</i> , / <u>comme</u> / <u>une locomotive à vapeur</u> . /
12	<u>Pourtant</u> , / <b>il ne roule pas</b> / <i>sur des rails</i> . /
13	<b>Il flotte sur l'<u>eau</u></b> / <u>comme un bateau</u> . /
= 100	

Extrait de *Nouvelles histoires pressées* (Bernard FRIOT)

**3 points : verbes conjugués (en gras) ; 2 points : noms, adjectifs, homophones et mots invariables (soulignés) ;  
1 point : petits mots (en italique)**