

Donner du sens aux mécanismes de la langue

- Les Programmes de 2016 l'affirment: « le cycle 3 marque l'entrée dans une étude de la langue explicite, réflexive, qui est mise au service des activités de compréhension et d'écriture ». On ne doit en effet jamais séparer l'étude des mécanismes de la langue du sens que chacun d'eux produit car à quoi bon décrire des mécanismes si l'on ne sait pas à quoi ils servent? Comment un élève pourrait-il prendre goût à l'analyse grammaticale ou lexicale s'il ne voit pas ce que chaque changement dans l'organisation d'une phrase induit en termes de représentation. Un élève comprendra ce qu'est un adjectif si, devant ses yeux, la couleur d'un objet change avec le changement d'adjectif; il comprendra ce qu'est un verbe si, dans la représentation qu'il se fait d'une phrase, un acteur modifie son comportement lorsque le verbe est modifié.
- **La langue est au service du sens.** Lorsque la langue change, le monde change; lorsque le monde change, la langue change. N'ayons pas peur du sens! N'enseignons pas l'orthographe, le vocabulaire, la grammaire ou la conjugaison de manière strictement formelle: faisons savoir à nos élèves que la langue, c'est d'abord ce plaisir de partager avec l'Autre une vision singulière du monde. Montrons-leur que les règles et les conventions leur donnent ce pouvoir magique de construire. Si nous les enfermons dans une conception purement mécanique de la langue, ils se hâteront, dès l'exercice terminé, d'effacer de leur mémoire ces procédures d'analyse et d'identification privées de sens et ils laisseront l'aléatoire remplacer la réflexion.
- Disons-le clairement: il faut établir **une programmation précise et rigoureuse** dans l'apprentissage de la grammaire, de la conjugaison, de l'orthographe et du vocabulaire. Faire l'étude réfléchie de la langue répond à une logique interne qui permet de décrire le système en allant du plus simple au plus complexe et du plus fréquent au plus rare.
- Attention! Ce n'est pas parce que nous préconisons de respecter une programmation logique des « leçons de langue » qu'il faudrait pour autant repousser le choix pédagogique de l'**observation**, de la **manipulation** et de la **réflexion**. Il faut certes que les élèves apprennent, mais il faut aussi qu'ils découvrent. Dans le cadre d'une progression soigneusement définie, chaque leçon doit ainsi s'articuler sur l'observation de situations choisies de façon à permettre à l'élève de découvrir le fait linguistique que l'on a décidé d'étudier.
- Dans **Terre des mots**, les élèves observent un fait linguistique à partir d'un texte documentaire ou littéraire. Ils se questionnent collectivement, manipulent des mots et des phrases afin d'en découvrir l'organisation et le sens, posent les constats et les explications qui constituent une première étape d'analyse. Les conclusions seront ensuite élaborées, retenues et mises en œuvre dans des exercices, puis réinvesties en production d'écrit et en lecture.

Alain Bentolila

Les outils de la collection

Le manuel

224 pages

Le guide pédagogique

208 pages

Le fichier à photocopier

152 pages

- Tous les parcours Soutien
- Les fiches d'évaluation sur l'année

Les ressources numériques

Téléchargeables gratuitement sur le site terredesmots.nathan.fr pour les enseignants adoptants, c'est-à-dire ayant équipé leurs élèves avec le manuel. Elles comprennent :

- Une **proposition de programmation** par domaine sur l'année
- Tous les **parcours Soutien** en version **modifiable** (Word)
- Les **fiches d'évaluation** périodique dans chaque domaine en version **modifiable** (Word)
- Les **corrigés** en facsimilé de tous les exercices du manuel pour la correction en autonomie
- Les **dictées** accompagnées
- Le **manuel numérique projetable** en classe et personnalisable grâce aux outils de la trousse (gomme, surligneur, zoom) et à l'espace « Mes cours ».

L'ambition de **Terre des mots** est de faire comprendre à l'enfant « comment ça marche ».

Pour cela, **un rituel d'apprentissage** est mis en place : **observer** la langue en œuvre dans un texte, **manipuler**, **réfléchir** et **s'entraîner**. Enfin, **retenir** les éléments essentiels du fait de langue étudié. Le parcours de chaque unité aboutit à une courte activité de production d'écrit qui permet de **réinvestir** dans un contexte différent la notion travaillée.

Les règles ne sont pas une fin en soi. Elles restent un outil au service de la pratique langagière : elles n'ont d'intérêt que dans la mesure où elles sont utilisées dans des discours. **L'enseignant(e) doit donc accompagner l'élève** dans l'acquisition des codes de l'écrit sans négliger, en toute situation d'apprentissage, de travailler la maîtrise de la lecture et de l'écriture.

On privilégie toujours l'approche du fait de langue avant de faire utiliser la terminologie.

a. La progression en grammaire

La grammaire n'est pas seulement un ensemble de règles à apprendre par cœur, elle conditionne la capacité des élèves à **créer du sens**.

Vouloir donner à tous les élèves les atouts pour une réussite dans les apprentissages implique que l'on construise **un parcours de découverte cohérent**. Les élèves doivent sortir de l'école primaire en ayant intégré **les repères fondamentaux du système de la langue**.

Les 12 unités de grammaire sont réparties en cinq grands ensembles :

- **unités 1 et 2** : la structure de la phrase (analyse de la construction d'une phrase simple ou complexe).
- **unités 3 à 5** : les composants du groupe nominal (classes grammaticales et enrichissement).
- **unités 6 à 8** : autour du verbe (les compléments du verbe et l'attribut du sujet).
- **unités 9 à 12** : autour de la phrase (les compléments de phrase et les différents types de phrase).

Il est primordial d'aborder l'analyse grammaticale par l'étude de la phrase en introduisant, en

CM2, une terminologie plus précise : *sujet, groupe sujet, prédicat, phrase simple, phrase complexe...* Une fois cette analyse de base établie, il est important d'étudier le microcosme de la phrase : autour du mot et du verbe, jusqu'à revenir à la phrase elle-même et à ses enrichissements.

Quatre bilans permettent tout au long de l'année de réinvestir en différé les notions abordées grâce à des lectures plus longues et des activités qui brassent les faits de langue.

b. La progression en conjugaison

La progression de ce domaine a été construite selon les principes suivants.

- **Entrer dans la conjugaison par le sens** : on analyse d'abord le fonctionnement du verbe dans le discours, puis on étudie la façon de l'écrire correctement.
- **Fonder l'approche de la conjugaison sur la fréquence**. Afin de donner aux élèves les repères les plus utiles, le choix est fait de focaliser l'attention sur **les grandes régularités** des marques du temps et du sujet. **Les dix verbes les plus fréquents** dans l'usage (*être, avoir, aller, faire, dire, vouloir, pouvoir, devoir, voir, prendre*) font par ailleurs l'objet d'une attention particulière.
- **Travailler les difficultés essentielles que sont les homophonies**, au sein de chaque temps comme entre les temps. Ce sont les points de vigilance à étudier méthodiquement.

Les 14 unités de conjugaison sont réparties en quatre grands ensembles :

- **unités 1 à 3** : la valeur énonciative des pronoms personnels, le verbe, le radical, les terminaisons et les grandes régularités en conjugaison.
- **unités 4 à 6** : l'analyse du présent, ses emplois fréquents et les terminaisons.
- **unités 7 à 12** : les emplois et les formes des temps du passé : l'imparfait, le passé composé et le passé simple avec leur combinaison dans les discours. Pour ce dernier temps, seules les 3^e personnes sont abordées, conformément aux recommandations du Programme.
- **unités 13 et 14** : les emplois et les formes du futur et du futur proche.

Quatre bilans permettent tout au long de l'année de réinvestir en différé les notions abordées grâce à des lectures plus longues et des activités qui brassent les faits de langue.

c. La progression en orthographe

L'orthographe nous permet de coder et décoder une réalité par l'écrit, principalement grâce au phénomène d'accord : entre les composants d'un groupe nominal, entre le sujet et le verbe, entre le sujet et son attribut... En CM2, il est donc essentiel de poursuivre l'apprentissage et l'acquisition des règles d'accord. L'étude de l'adjectif attribut du sujet vient ainsi compléter les connaissances que l'élève aura su mémoriser en CM1 et qui sont réinvesties l'année suivante.

Après cette notion d'accord, l'enseignant(e) devra s'attacher à distinguer les homophones grammaticaux, sans opérer pour autant de rapprochement artificiel. *Terre des mots* s'efforce donc d'analyser ces homophones par regroupements sémantique et grammatical.

Enfin, l'orthographe lexicale reste importante à ce stade de l'apprentissage, c'est pourquoi quatre unités y sont consacrées.

Les 14 unités d'orthographe sont réparties en quatre grands ensembles qui se situent soit dans le champ de l'orthographe grammaticale, soit dans celui de l'orthographe lexicale.

- **Unités 1 à 2** : l'accord dans le groupe nominal.
- **Unités 3 et 4** : l'accord avec le sujet (l'accord du verbe et l'accord de l'adjectif attribut).
- **Unités 5 à 10** : les homophones grammaticaux.
- **Unités 11 à 14** : l'orthographe lexicale. Certains des phonèmes fréquents les plus difficiles à orthographier pour les élèves (le son [s], le son [ʒ] et le son [sjɔ̃] en fin de nom) sont abordés.

Quatre bilans permettent tout au long de l'année de réinvestir en différé les notions abordées grâce à des lectures plus longues et des activités qui brassent les faits de langue.

d. La progression en vocabulaire

De même qu'il faut accompagner l'élève dans sa quête heureuse de mots nouveaux, il faut aussi l'aider à les ranger dans sa mémoire d'après leur forme et d'après leur sens.

L'appétit du mot nouveau lui viendra d'autant mieux qu'il saura lui trouver sa juste place sur les étagères bien rangées de son stock lexical. On doit donc aider l'élève, de la maternelle au collège, à **tisser des liens entre les mots** de son vocabulaire : liens sémantiques et liens syntaxiques.

Les 12 unités de vocabulaire sont réparties en quatre grands ensembles.

- **Unités 1 à 4** : le classement et la construction des mots (l'origine des mots savants ou empruntés à d'autres langues, les familles de mots, les préfixes et les suffixes).
- **Unités 5 à 7** : l'utilisation des mots (les synonymes et antonymes, les niveaux de langage, le sens propre ou figuré).
- **Unités 8 et 9** : le sens du mot en contexte (la polysémie et la compréhension des mots inconnus).
- **Unités 10 à 12** : les champs lexicaux. Le vocabulaire de trois grands thèmes (*comment parler d'informatique, de sport, des livres*) est développé pour permettre à l'élève d'enrichir son langage écrit et oral.

Quatre bilans permettent tout au long de l'année de réinvestir en différé les notions abordées grâce à des lectures plus longues et des activités qui brassent les faits de langue.

Le temps accordé à chaque séance et à chaque phase de la démarche est laissé à la libre appréciation de l'enseignant(e). Néanmoins, nous recommandons de ne pas excéder 45 minutes par séance. Des durées préconisées figureront à titre indicatif dans les mises en œuvre.

Séance 1 La découverte

Phase 1 : Observons la langue (phase sémantique, collective)

Dans chaque unité, la première phase consiste en **une observation** fondée sur la lecture **d'un court récit, d'un extrait de texte littéraire ou d'un texte documentaire**. Pour faciliter les échanges, il serait souhaitable que le texte soit disponible individuellement (sur le manuel) et collectivement : sur le tableau, une affiche ou sur TBI.

Ce temps de lecture et d'observation est d'abord collectif. L'observation conduit à des échanges oraux.

À partir des trois questions sous le texte, les élèves commencent par expliquer ce qu'ils comprennent et amorcent le repérage du fait de langue, objet de l'unité, avec la troisième question. Dans cette phase 1, l'enseignant(e) s'en tient à des questions ouvertes qui s'appuient très progressivement sur la terminologie linguistique (verbes, pronoms...). Il ou elle écoute, reformule et aide à la compréhension des éléments importants du texte.

Phase 2 : Réfléchissons ensemble (phase de découverte formelle, collective)

Dans la phase 2, les élèves sont invités à approfondir et structurer progressivement leur analyse du fait de langue.

Cette phase est **une activité de recherche** qui permet aux élèves de mobiliser leurs connaissances antérieures : ils s'appuient sur ce qu'ils savent déjà ; les phrases et les questions déclenchent une réflexion sur des faits de langue perçus dans leur fonctionnement.

La démarche pédagogique est légèrement différente de celle de la phase 1 : recherche individuelle, puis échanges oraux partiellement consignés au tableau ou sur une affiche par la maîtresse

ou le maître. Ce moment permet de susciter des repérages, des comparaisons, des substitutions, des classements collectifs et oraux. L'enseignant(e) ne valide rien à ce stade. Cette posture entretient et développe le questionnement des élèves.

Pour être validées ou écartées, les réflexions des élèves peuvent être confrontées aux phrases du manuel ou aux phrases proposées par les élèves en phase 1. On retient collectivement, après validation par la preuve, les premiers éléments d'apprentissage ; il s'agit ici de commencer à identifier le fait de langue, puis, progressivement, d'introduire la terminologie linguistique qui lui correspond.

Outre sa dimension pratique (préparation de la séance 2), cette phase est essentielle sur le plan didactique : elle prépare la structuration d'un savoir institutionnalisé.

En fin de séance (phase 3), les élèves doivent être en mesure d'amorcer l'identification des éléments essentiels du fait de langue découvert ou approfondi.

Les remarques notées par l'enseignant(e) au fur et à mesure de l'observation (phase 1) et de la réflexion collective (phase 2) sur le tableau ou sur une affiche doivent permettre de formuler des éléments à retenir. Les élèves confrontent alors leurs formulations avec le « Je retiens » du manuel qui se trouve à la fin de l'unité concernée.

Phase 3 : Est-ce que j'ai compris ? (phase de réinvestissement, individuelle)

Ce moment est important : l'élève va pouvoir **réinvestir** « à chaud » **les premiers éléments identifiés**. Il s'agit de travailler le matériau de la langue en utilisant la notion étudiée.

Les élèves réalisent l'exercice seuls. Puis reprise collective au tableau et validation ou invalidation des réponses trouvées. Il s'agit de confronter celles-ci aux observations menées dans les phases précédentes et figurant dans le « Je retiens » de la leçon.

D'une unité à l'autre, les activités proposées invitent à des modalités de recherche diversifiées : repérer, identifier, compléter, ordonner ou classer.

Chacun(e) sait qu'il ne suffit pas de connaître une règle pour être capable de l'appliquer à bon escient. En diversifiant les situations de manipulation de la langue, nous invitons du même coup l'élève à diversifier son point de vue, pour développer en lui ou elle une compétence essentielle au transfert des connaissances: la vigilance.

La réussite plus ou moins grande des élèves à cette activité aidera l'enseignant(e) à répartir ceux-ci entre les différents parcours d'entraînement.

Séance 2 L'entraînement différencié

Phase 1: Mobilisation des connaissances (collectif)

Il s'agit, au cours de cette phase, de faire un rappel collectif des conclusions de la séance 1. Suite à ce rappel collectif, la lecture du « Je retiens » de l'unité est conseillée.

Phase 2: Je m'entraîne (individuel)

L'activité «Est-ce que j'ai compris?», à la fin de la séance précédente, a permis à l'enseignant(e) de déterminer le parcours adapté à chaque élève. Les compétences travaillées sont explicitées dans chaque parcours. Il appartiendra à l'enseignant(e) d'évaluer la quantité et la pertinence des exercices proposés.

Le premier exercice de chaque parcours est à **accompagner oralement**. L'enseignant(e) est en charge des élèves qui font le premier exercice du parcours 1. Parallèlement, les élèves qui font le parcours 2 peuvent commencer par un exercice écrit: l'exercice à l'oral du parcours 2 sera mené lorsque les élèves du parcours 1 seront sur un exercice écrit.

- **Le parcours 1** s'adresse surtout **aux élèves moins à l'aise** qui amorcent la construction de la notion étudiée. Il propose des exercices progressifs avec un étayage systématique: aides, exemples, phrases plus courtes, lexique plus simple, recours limité à la copie ou à l'écriture.

- **Le parcours 2** est destiné **aux élèves plus à l'aise**. Les exercices, également progressifs, sont un peu plus longs, ils nécessitent des stratégies plus complexes.

- **Le parcours Soutien** (ou parcours 3) proposé dans le fichier à photocopier ou disponible en version modifiable sur Internet (terredesmots.nathan.fr) est destiné aux élèves les plus fragiles.

Pour la mise en œuvre des exercices, plusieurs scénarios sont possibles:

- **Scénario 1:** avec une classe relativement homogène, de niveau moyen, l'enseignant(e) peut proposer à tous un mélange d'exercices du parcours 1 et du parcours 2, en s'appuyant sur la progression des compétences mobilisées: identifier, utiliser, produire.

- **Scénario 2:** avec une classe plutôt hétérogène, les trois parcours sont proposés en parallèle, selon les besoins de chacun. La quantité et le degré de difficulté des exercices proposés seront laissés à l'appréciation de l'enseignant(e).

Dans un souci de différenciation, il ou elle pourra également choisir les exercices à réaliser partiellement ou en entier, en autonomie, en binôme, ou avec l'aide de l'enseignant(e).

Remarque: pour les élèves les plus autonomes, puis progressivement pour tous, **les corrigés des exercices** (parcours 1 et 2) pourront être mis à disposition. Cela permettra aux élèves de se fixer un objectif et surtout de travailler à leur rythme. Les corrigés en facsimilé des exercices sont fournis sur le site terredesmots.nathan.fr.

Phase 3: Correction

La correction en classe entière, avec des élèves qui n'auront pas travaillé sur les mêmes exercices, ne présente que très peu d'intérêt. Diverses démarches sont possibles, qu'il faudra –quoiqu'il en soit– mettre en place avec une grande progressivité.

Un temps collectif sur un objet précis avec un objectif commun peut s'avérer incontournable pour les élèves. Si l'enseignant(e) veut faire de ce moment une étape essentielle dans l'apprentissage, il ou elle choisira de différencier la correction en fonction des élèves: aux uns, il ou elle peut remettre les corrigés des exercices et assurer une aide limitée; avec les autres, plus en difficulté, l'enseignant(e) pourra les faire travailler par petits groupes en leur demandant de s'aider mutuellement pour corriger les erreurs. Ensuite, pour les erreurs non résolues, l'enseignant(e) pourra organiser des confrontations argumentées qui permettront à l'ensemble de la classe d'avancer vers des solutions validées.

Enfin, pour ceux qui ne peuvent pas travailler du tout en autonomie, l'enseignant(e) devra accompagner pas à pas un petit groupe de trois ou quatre élèves dans l'analyse des erreurs et la recherche méthodique de la réponse correcte.

Quelles que soient les modalités de correction choisies, cette étape sera l'occasion de faire analyser et expliciter les stratégies de chacun(e).

Séance 3 Le réinvestissement

Phase 1: J'explique / J'enquête... (individuel, en binômes ou en groupes)

D'une unité à l'autre, le nom de la rubrique varie. Dans l'enquête, un court dialogue peut être associé à une question. L'élève doit alors prendre position pour l'un(e) des interlocuteurs, ou les deux, ou aucun, en fonction des réponses faites à la question. Il ou elle doit toujours justifier son choix. Dans d'autres cas, la rubrique « J'enquête » est l'occasion pour l'élève de mettre en œuvre ses capacités d'analyse sur un support ludique. Les autres rubriques permettent soit de réinvestir les connaissances dans un récit (« Je raconte »), dans une description (« Je décris »), soit d'expliquer un fait de langue (« J'explique »).

Dans tous les cas, l'élève doit réutiliser autrement les notions abordées dans la séance précédente. Ces situations, plus ludiques que des exercices habituels, incitent à l'échange et peuvent être mises en œuvre en groupes plus ou moins importants.

Phase 2: Défi (individuel ou en binômes)

Cette activité est surtout destinée aux élèves plus à l'aise. Cependant, les élèves moins à l'aise pourront, selon leur souhait et le choix pédagogique fait, procéder à l'exercice en binômes et avec l'aide de l'enseignant(e).

L'activité permet à l'élève d'aller plus loin en réinvestissant ponctuellement les connaissances acquises dans différentes unités du CM2 ou du CM1. Les phrases, les constructions et le vocabulaire proposés y sont plus complexes ou moins fréquents pour permettre à l'élève qui le souhaite de tester ses compétences avec un exercice plus difficile mais néanmoins accessible.

Phase 3: J'écris (collectif puis individuel)

Écrire dans toutes les disciplines, et notamment en français, est la meilleure façon d'ancrer les apprentissages liés à la maîtrise de la langue.

L'activité d'écriture proposée est simple et courte: il s'agit, en s'appuyant sur la notion étudiée dans l'unité, de placer l'élève en situation de réinvestir ce qu'il a appris en séances 1 et 2. Le plus souvent, on lui demande d'imaginer puis de rédiger quelques phrases, un court paragraphe, une description, un bref récit, un dialogue... La tâche est guidée, modélisée par une contextualisation, par une banque de mots-clés ou par une illustration en parcours 1.

Les situations d'écriture du parcours 2 supposent plus d'aisance chez l'élève que celles du parcours 1, soit dans sa capacité à imaginer une situation, soit dans sa capacité à l'écrire. Elles sont donc volontairement plus exigeantes et présentent moins d'aide à la rédaction.

Une bonne façon de faciliter la réussite de tous les élèves est de prévoir d'abord une courte étape d'oral: tous les élèves participent à l'expression du matériau d'écriture, de différentes pistes... L'enseignant(e) peut les écrire au tableau. Ces pistes constituent un support dans lequel chaque élève peut prélever ce qui l'aide au moment de la rédaction individuelle.

La démarche des bilans

Dans chaque domaine, quatre bilans périodiques sont proposés: ils permettent de réinvestir ensemble plusieurs faits de langue étudiés dans les unités précédentes.

● Pourquoi ces bilans?

Tout au long du cycle, l'acquisition et l'étude de faits de langue doivent se faire en contexte,

pour développer la compréhension des élèves en lecture et en écriture, mais aussi hors contexte, lors des séances spécifiques d'étude de la langue.

Tous les constats montrent que beaucoup d'élèves sont parfaitement capables d'assimiler des règles d'orthographe ou de grammaire, d'apprendre par cœur les terminaisons des

verbes en conjugaison... Mais ces mêmes élèves, en situation de production, peinent à mobiliser à bon escient leurs connaissances multiples. Il est donc essentiel, d'une part, de placer les élèves dans d'authentiques situations de communication écrite ou orale dans toutes les disciplines, d'autre part, de mobiliser en différé toutes les connaissances intégrées dans les semaines précédentes. Les bilans servent plus précisément ce but.

● Quels sont les objectifs des bilans ?

Dans *Terre des mots*, chaque bilan répond essentiellement à deux objectifs vis-à-vis de l'élève :

- approfondir et structurer en situation de lecture et de production authentiques les notions abordées lors des séances précédentes ;
- réinvestir en différé les notions apprises dans les unités qui précèdent et prendre conscience que ces apprentissages sont au service de la compréhension.

Le bilan n'est pas un moment d'évaluation, au sens habituel du terme. C'est un moment qui approfondit l'apprentissage. Pour évaluer périodiquement ses élèves à l'aide d'une série d'exercices notés, l'enseignant(e) pourra se servir des fiches d'évaluation prévues à cet effet (voir plus loin, *La démarche des évaluations*).

● Comment mettre en œuvre chaque bilan ?

La mise en œuvre d'un bilan relève dans un premier temps de ce qu'il est convenu d'appeler « un atelier de compréhension » de texte narratif ou documentaire. Au sein d'un texte plus long que ceux des unités, les élèves vont retrouver en contexte les faits de langue récemment étudiés.

Chaque bilan est mis en œuvre au cours de deux séances.

→ Séance 1 (*La compréhension*) : 35 à 45 minutes

→ Séance 2 (*Le réinvestissement*) : 35 minutes

Séance 1 La compréhension

Phase 1 : Lecture individuelle (5 à 10 minutes)

L'enseignant(e) situe l'extrait et demande aux élèves de lire individuellement et silencieusement le texte. Lecture collective ou en petits groupes avec l'aide de l'enseignant(e) pour les élèves moins à l'aise.

Phase 2 : Je comprends le texte (15 à 20 minutes – collectif)

L'enseignant(e) note au tableau les diverses propositions des élèves. Il ou elle évite de valider ou d'invalider les réponses afin d'entretenir une atmosphère de questionnement. Les élèves développent leurs compétences en compréhension dans la mesure où ils ont le temps de se poser de vraies questions sur le sens de ce qu'ils ont lu. Pendant cette phase 2, l'idéal serait que les élèves utilisent le moins possible le texte pour s'appuyer davantage sur ce qu'ils ont mémorisé.

Phase 3 : Vérification (5 minutes – collectif)

Collectivement, les propositions sont validées ou invalidées. Les erreurs sont barrées au tableau mais l'enseignant(e) n'efface rien pour permettre aux élèves de les identifier par la suite.

Phase 4 : J'ai appris (10 minutes – individuel puis collectif)

La première activité du bilan, en lien étroit avec le texte et intitulée « J'ai appris », permet un réinvestissement rapide des acquis de chaque élève grâce à un questionnaire de type *vrai/faux*. La correction se fera collectivement afin de favoriser un débat entre les élèves.

Les élèves répondent individuellement ou en binômes sur leur cahier de brouillon (5 minutes). L'enseignant(e) accompagne les élèves qui rencontrent des difficultés. L'élève est en apprentissage et en réinvestissement, il n'y a pas lieu d'évaluer ses acquisitions.

Retour au texte en collectif pour une correction rapide (5 minutes).

Séance 2 Le réinvestissement

Phase 1 : Entraînement (25 minutes – individuel et collectif)

Les autres activités du bilan peuvent se faire individuellement ou collectivement, selon le choix de l'enseignant(e) et les facilités des élèves. Elles font l'objet d'une deuxième séance au cours de laquelle les élèves s'entraîneront et réinvestiront les différents faits de langue acquis.

L'avant-dernière activité, plus ludique que les autres, se prêtera plus facilement à la coopération

entre élèves, en binômes ou en petits groupes.

Tous les élèves ne traitent pas nécessairement toutes les activités proposées. Dans une approche différenciée, et pour tenir compte des besoins de chaque élève, l'enseignant(e) peut imposer ou laisser le choix du type et du nombre d'activités.

Phase 2: J'écris (10 minutes – collectif et individuel)

À la fin de chaque bilan, une activité d'écriture permet aux élèves de réinvestir les faits de langue

qu'ils ont appris. Cette phase peut être mise en œuvre individuellement, en binômes ou collectivement. Pour faciliter la production d'un écrit individuel, il est toujours préférable de ménager, surtout en début d'année, un court moment collectif. Les propositions des élèves, inscrites au tableau par l'enseignant(e), vont ainsi constituer un matériau dans lequel chacun(e) va pouvoir s'approprier ce qui lui convient pour sa production.

Procéder ensuite à une correction collective pour valoriser les productions des un(e)s et des autres.

La démarche des évaluations

Évaluer sert à valoriser ce que les élèves savent déjà faire et à donner une meilleure lisibilité sur ce qu'il leur convient d'apprendre ou d'approfondir. L'évaluation est donc un constituant essentiel de l'apprentissage.

Il s'agit d'utiliser *Terre des mots* pour que les élèves plus à l'aise approfondissent leur réflexion sur la langue mais aussi pour que les élèves plus fragiles consolident, à leur rythme, la construction des repères essentiels.

Pour tous les élèves, nous avons conçu deux types d'évaluation dans *Terre des mots*.

- **Une évaluation «zéro» en début d'année** pour chaque domaine, fondée sur des consignes qui emploient un langage courant. Nous privilégions l'approche du fait de langue sans insister sur l'emploi des termes techniques.

Ces évaluations permettent à l'enseignant(e) d'évaluer le niveau de chaque élève et ses acquis du CM1 en début d'année du CM2.

- Dans chaque domaine, **quatre évaluations périodiques** sont ensuite proposées. À l'issue de chaque période, ces évaluations vont éclairer les élèves et l'enseignant(e) sur les acquis et les besoins en cours d'année.

Avec ces outils, l'enseignant(e) est en mesure de vérifier l'acquisition des compétences au fur et à mesure des apprentissages en s'appuyant sur le Socle commun de connaissances, de compétences et de culture.

Toutes les fiches d'évaluation sont dans le fichier à photocopier et disponibles en version modifiable sur le site terredesmots.nathan.fr.