

# L'orthographe au cycle 2

Aline Merlot, CPD MDL 62

# Plan de l'intervention

- Rappel des textes officiels
- Qu'est-ce que l'orthographe ?
- Principes d'enseignement / d'apprentissage de l'orthographe
- Guide pour enseigner la lecture et l'écriture CP
- Guide pour enseigner la lecture et l'écriture au CE1
- Exemples de situations pédagogiques
- Que trouve-t-on dans le cahier d'orthographe ?

# Note de service du 25 avril 2018 : enseignement de la grammaire et du vocabulaire : un enjeu majeur pour la maîtrise de la langue française

• Un enseignement effectif :

– séances spécifiques programmées dans l'emploi du temps

• Un enseignement régulier et explicite :

– activités quotidiennes et annoncées explicitement

• Un enseignement structuré et progressif :

– des régularités vers les exceptions

– progression programmée, réfléchie et non au gré des lectures

# Note de service du 25 avril 2018 : enseignement de la grammaire et du vocabulaire : un enjeu majeur pour la maîtrise de la langue française

- Activités spécifiques, quotidiennes (répétition / mémorisation) : 3H par semaine pour un enseignement structuré de la langue
- Vigilance sur la qualité de l'expression orale et écrite, dans tous les domaines d'enseignement
- L'enseignement de la grammaire (orthographe grammaticale) = relation entre les mots et formes verbales (nomenclature et documents ressources en cours d'élaboration)
- → s'entraîner aux régularités pour automatiser (répétitions / mémorisation : séances courtes)

# Note de service du 25 avril 2018 : enseignement de la grammaire et du vocabulaire : un enjeu majeur pour la maîtrise de la langue française

- L'enseignement du vocabulaire (orthographe lexicale) = sens des mots + leur formation (fiches EDUSCOL en cours d'élaboration)
- → contribue à la maîtrise de l'orthographe lexicale (exercices de mémorisation des mots, épellation, dictées quotidiennes ....)
- Évaluation : vigilance constante sur toutes les qualités attendues pour un écrit ou un oral (avec réflexion autour des erreurs commises)

# Repères annuels de progression, mai 2019

## ÉTUDE DE LA LANGUE (suite)

### S'initier à l'orthographe lexicale

**Dès le début de l'année**, les élèves mémorisent l'orthographe de mots fréquents à partir d'activités orales et écrites spécifiques (épellation, copie et dictée de mots sous toutes leurs formes). La mémorisation orthographique s'appuie d'abord sur la connaissance des CGP étudiées.

Tout au long de l'année, ils mémorisent l'orthographe du lexique le plus couramment employé dans les activités scolaires et les apprentissages disciplinaires (cf. listes de fréquence orthographiques).

Ils mémorisent progressivement l'orthographe de mots irréguliers dont le sens est connu et mobilisé dans les apprentissages.

Ils encodent des mots invariables fréquents en s'appuyant sur les CGP étudiées.

Les élèves regroupent des mots (issus de listes de fréquences) pour constituer des corpus selon des critères variés (mots nombres, jours de la semaine, mots servant à localiser...) afin d'en mémoriser l'orthographe.

Les élèves exercent une vigilance constante dans diverses situations d'écrit (dictée, écrit autonome). Ils s'appuient sur des corpus de mots (mots de la même famille, mots reliés par des analogies morphologiques) pour en mémoriser l'orthographe et expliciter le choix orthographique (*le « an » de quarante s'écrit « a-n » parce qu'il appartient à la série quarante, cinquante, soixante...*).

Ils automatisent l'orthographe des mots invariables appris au CP. Ils collectent les principaux mots invariables irréguliers rencontrés dans les lectures puis les mémorisent. Ils les mobilisent en situation d'écriture.

Les élèves réactivent le capital construit et l'enrichissent progressivement par des activités de tri, de classement et de catégorisation.

Les corpus de mots constituent une base d'outils individuels ou collectifs que les élèves mobilisent à l'écrit.

Les élèves consolident les connaissances orthographiques des mots fréquents.

L'observation des régularités, la maîtrise du code graphophonologique, la mémorisation des lettres muettes dans le cadre d'activités orales et écrites permettent de stabiliser des procédures qui s'automatisent au fur et à mesure. Ils questionnent et explicitent les irrégularités de la langue.

Ils orthographient correctement les principaux mots invariables.

Les élèves s'appuient sur les regroupements étudiés (familles de mots, mots reliés par des analogies morphologiques) pour orthographier correctement les mots.

# Repères annuels de progression, mai 2019

## ÉTUDE DE LA LANGUE (suite)

### Maîtriser l'orthographe grammaticale de base

Les élèves exercent leur vigilance orthographique à partir de situations de dictée de mots ou de phrases, dictées du jour, écrits liés à des projets, écrits de travail. Ils observent et questionnent les formes récurrentes et les analogies.

**À partir de la période 2** et tout au long de l'année, en lien direct avec le travail mené sur les différents composants de la phrase, les élèves sont amenés à repérer et identifier les régularités audibles (masculin/féminin) puis visibles (singulier/pluriel) dans certaines chaînes d'accord (genre et nombre pour le groupe nominal).

Les élèves découvrent et repèrent les relations sujet-verbe dans des situations audibles : nous ... ons, vous ... ez.

**À partir de la période 3**, les élèves observent et se familiarisent à l'oral avec les différentes formes des verbes être et avoir, au présent. Ils commencent à les mobiliser à l'écrit en s'appuyant sur la mémorisation des CGP.

Les élèves renforcent leurs connaissances des régularités audibles ou visibles dans le groupe nominal et les élargissent à l'adjectif. Ils les mobilisent pour en dégager la règle. De nouvelles formes de pluriel sont relevées (ail/aux, al/aux...).

Les élèves observent et comparent des régularités (conjugaisons) pour conduire des points de repères liés aux personnes (les finales en -s ou -x, -ons, -ez, -nt). Ils repèrent la relation sujet-verbe dans des situations simples. Ils sont sensibilisés aux marques inaudibles (-e), pluriel des verbes à la 3<sup>e</sup> personne (-nt) par comparaison, par exemple aux marques du singulier homophones (*chante-chantes*).

Les élèves apprennent à trouver l'infinitif d'un verbe à l'oral.

Les élèves transforment des énoncés pour rendre audibles et visibles les variations liées aux temps des verbes (présent, imparfait, futur et passé composé). Ils repèrent que les formes verbales identiques à l'oral sont différentes à l'écrit : *tu vas/il va, je pars/il part, je viens/il vient...*

Tout au long de l'année, les élèves réactivent des raisonnements et formalisent des connaissances progressivement étendues à des cas particuliers. Ils les mobilisent pour marquer les accords dans le groupe nominal en situation de rédaction et de résolution de problèmes orthographiques.

À la fin de l'année, les élèves ont conscience que les éléments du groupe nominal fonctionnent ensemble.

Les élèves renforcent leur vigilance sur les relations sujet-verbe dans les situations d'écriture dans lesquelles elles sont mobilisées. Ils identifient le radical et la terminaison. Ils trouvent l'infinitif d'un verbe conjugué.

En appui sur l'oralisation correcte des formes verbales, les élèves consolident l'orthographe du présent, de l'imparfait du futur et du passé composé pour les verbes du 1<sup>er</sup> groupe et les verbes irréguliers du 3<sup>e</sup> groupe : faire, aller, dire, venir, pouvoir, voir, vouloir, prendre.

# Repères annuels de progression, mai 2019

ÉTUDE DE LA LANGUE (suite)		
Maîtriser l'orthographe grammaticale de base (suite)		
<p>Ils observent et constituent des collectes régulières de formes verbales pour les verbes du 1<sup>er</sup> groupe et pour les verbes irréguliers du 3<sup>e</sup> groupe (faire, aller, dire, venir, pouvoir, voir, vouloir, prendre). Ils les répertorient et les utilisent peu à peu à l'écrit.</p> <p>À la fin de l'année, les élèves orthographient correctement quelques formes verbales mémorisées.</p>	<p>Une première mémorisation des formes verbales est attendue à l'oral. Elles s'institutionnalisent progressivement à l'écrit par l'élaboration de « tableaux de conjugaison ».</p> <p>Les élèves les mémorisent et les mobilisent en situation d'écrits autonomes.</p> <p>À la fin de l'année, les élèves proposent à l'oral des formes verbales correctes du présent, de l'imparfait, du futur et du passé composé pour les verbes être et avoir, ceux du 1<sup>er</sup> groupe et les 8 verbes irréguliers du 3<sup>e</sup> groupe. Ils orthographient correctement les formes verbales au présent, à l'imparfait et au futur des verbes être et avoir et ceux du 1<sup>er</sup> groupe.</p>	<p>Ils repèrent par regroupements les formes verbales identiques (exemple : <i>prendre, venir et vouloir</i> ont les mêmes terminaisons au futur).</p> <p>À la fin de l'année, les élèves orthographient correctement l'orthographe du présent, de l'imparfait, du futur et du passé composé pour les verbes du 1<sup>er</sup> groupe et les 8 verbes irréguliers du 3<sup>e</sup> groupe.</p> <p>Ils distinguent temps simples et temps composés.</p>

# Repères annuels de progression, mai 2019

## ÉCRITURE (suite)

### Réviser et améliorer l'écrit qu'on a produit

*En lien avec l'étude de la langue*

Le guidage du professeur est fort. Le recours aux outils à disposition dans la classe fait l'objet d'un enseignement explicite.

Par la lecture à voix haute du professeur, les élèves repèrent, dès le début de l'année, si leur texte a du sens (oubli de mots, idées confuses) et s'il est cohérent (omissions, redites...).

La révision de l'écrit permet de focaliser l'attention des élèves sur la gestion de l'orthographe. Les erreurs peuvent être signalées par le professeur, de manière à alléger la charge cognitive.

Progressivement, les élèves comparent avec d'autres textes écrits. Ils sont amenés à identifier eux-mêmes les erreurs concernant des notions étudiées explicitement. Ils opèrent les corrections nécessaires à l'aide des outils présents dans la classe (affiches, cahiers de références...).

Les élèves sont guidés par le professeur sur la démarche de révision et de correction de leur écrit afin d'acquérir une première autonomie (se relire, identifier quelques erreurs, commencer à se corriger seul).

Les élèves élaborent collectivement une première typologie d'erreurs en la complétant et la complexifiant au fur et à mesure de l'année. Les élèves utilisent cet outil (et le code associé aux types d'erreurs) pour repérer leurs erreurs, comprendre leur nature et savoir où aller chercher l'aide pour les corriger.

La gestion des premiers accords étudiés explicitement est attendue en situation d'expression écrite en fin d'année.

L'autonomie des élèves se développe.

Les élèves prennent en charge, au fur et à mesure de l'année, la relecture de leur texte. Ils révisent et corrigent avec davantage d'autonomie. Ils corrigent, à l'aide du code de correction élaboré en classe, les erreurs signalées par le professeur ou repérées en autonomie en allant chercher seul l'information dans le bon outil de référence.

Ils automatisent l'application des règles en situation d'expression écrite grâce à la mémorisation des principes de l'orthographe lexicale et grammaticale.

# Repères annuels de progression, mai 2019

ÉTUDE DE LA LANGUE		
<u>Passer de l'oral à l'écrit</u>		
<i>En lien avec la lecture</i>		
<p>La compréhension des relations entre l'oral et l'écrit prend appui sur les acquis de la maternelle. Il est nécessaire de s'assurer de la maîtrise du principe alphabétique de la langue <b>dès le début du CP</b>. Les élèves doivent pouvoir se représenter les liens entre la langue orale et la langue écrite, avoir compris que l'écrit code l'oral.</p> <p><b>Dès la première semaine</b>, les élèves abordent l'étude des correspondances graphèmes-phonèmes. Ils étudient 14 CGP <b>en période 1</b>. Ils ont étudié toutes les CGP <b>en fin d'année</b>.</p> <p><b>Dès la période 2</b>, les élèves identifient la valeur sonore de certaines lettres (s, c, g) selon le contexte. Leur mémorisation est entraînée et soutenue dans des situations de lecture et d'écriture.</p> <p>Ils apprennent progressivement les graphèmes complexes ainsi que les graphèmes dans lesquels les lettres sont inversées (<i>tar/tra</i>). Leur mobilisation régulière permet d'en consolider l'appropriation progressive.</p> <p>Leur attention est portée sur les lettres « <u>qui ne s'entendent pas</u> ».</p>	<p>Tout au long de l'année, les relations entre l'oral et l'écrit continuent à faire l'objet d'activités de consolidation et de structuration. <u>Les élèves dégagent certaines règles dans les relations entre l'oral et l'écrit à partir des récurrences et des analogies relevées.</u></p> <p>Tout au long de l'année, les élèves consolident la distinction des phonèmes proches mais aussi des graphies particulières et plus complexes.</p> <p><u>Par des manipulations et des observations répétées de faits de langue, les élèves perfectionnent leurs habilités et les exercent à l'écrit.</u></p> <p><u>Les élèves renforcent leur attention sur certaines lettres dont la valeur sonore varie en fonction du contexte.</u></p> <p>Les élèves consolident l'appropriation des graphèmes complexes <u>et prennent en compte le graphème selon la lettre qui suit (<i>an/am, en/em...</i>)</u>.</p> <p><u>Ils commencent à expliquer le rôle des lettres muettes (règles d'accord, étymologie, morphologie).</u></p>	<p>La consolidation des relations entre l'oral et l'écrit et <u>l'institutionnalisation de règles se poursuivent.</u></p> <p>Tout au long de l'année, les élèves consolident l'ensemble des phonèmes du français et des graphèmes associés.</p> <p><u>Les élèves orthographient des mots en respectant la valeur de certaines lettres selon leur contexte.</u></p> <p>Les élèves observent et relèvent les <u>phénomènes irréguliers rencontrés dans la fréquentation de textes afin de les mémoriser progressivement.</u></p>

# Qu'est-ce que l'orthographe ?

•Selon Alain Bentolila, l'apprentissage de la lecture et de l'écriture nécessite l'explicitation du système alphabétique (associer les graphèmes et les sons qui leur correspondent) et du système orthographique, sans les opposer mais tout en les distinguant

•Mais il ne faut pas s'aventurer sur le principe orthographique tant que le principe alphabétique n'est pas installé, assuré. L'élève doit :

–Avoir développé une conscience phonologique pour prendre conscience du principe phonographique (stades de Ferreiro)

–Faire correspondre avec exactitude lettres et sons

# Qu'est-ce que l'orthographe ?

- Pour faire correspondre avec exactitude lettres et sons
    - Consolidation des apprentissages du CP avec retour sur les CGP complexes (oin, euil, ouille ....)
  - Revoir les confusions phoniques : p/t ; b/d ; f/v ...
  - Revoir les graphèmes à lettres inversées : ein/ien
- revoir les confusions graphiques à la lecture et à l'écriture (reconnaissance visuelle en réception (lecture) et en production (copie, dictée) pour s'entraîner)
- Synthèses de sons avec plusieurs graphies possibles : -o/-eau ; -é/-et/-er ; - ein/-in/-im

# Qu'est-ce que l'orthographe ?

• Difficulté de la langue française : correspondance entre l'oral et l'écrit non transparente

– 26 lettres pour traduire 37 phonèmes, d'où la nécessité de prendre en compte plusieurs lettres pour trouver la correspondance avec un phonème (plus de 130 graphèmes dont certains très rares) :

exemple : in (42%) / en (33%) / ain (17%) / im (5%) / ein (3%) / aim / ym / un / um / yn / eim

– Individualisation du mot à l'écrit : segmentation. Pas d'existence immédiate à l'oral pour celui qui écoute

– Les morphogrammes qui n'ont pas de valeur phonographique :

# Qu'est-ce que l'orthographe ?

• Difficulté de la langue française : si l'on n'écrit pas aujourd'hui comme on prononce, on écrit, dans beaucoup de cas, comme on prononçait avant : trace de l'histoire des mots (souvent latine)

Exemple : Ville avec 2 L alors que cela ne se prononce pas comme « famille, chenille »

En ancien français, on a d'abord orthographié ce nom comme il se prononçait : « vile ». Puis à la Renaissance, on a introduit l'orthographe étymologique (latin « villa »)

• Graphie pas toujours logique

retard donne retarder alors que cauchemarder vient de cauchemar

# Qu'est-ce que l'orthographe ?

• Orthographe lexicale :

→ lettres qui servent à distinguer les homophones :  
exemple : champ / chant ; vin / vingt

• Orthographe grammaticale :

– marque d'accord grammatical (nombre / genre)

– marque de désinence verbale (personne / temps / mode)

– exemple : elle joue dans la cour / elles jouent dans la cour

# Qu'est-ce que l'orthographe ?

•Alain Bentolila : Les lettres finales muettes ne doivent pas être cachées, grisées. Il est important que les élèves prennent conscience de ces lettres finales muettes afin qu'ils comprennent que certaines d'entre elles servent à quelque chose (le T de rat, le B de plomb ...)

•Lorsque l'enfant a une bonne maîtrise du principe alphabétique, on pourra faire monter progressivement le principe orthographique : le E final ou le S final ne sont pas là pour « faire joli » mais pour porter la notion de féminin ou de pluralité : il faut instaurer progressivement le doute orthographique

# Qu'est-ce que l'orthographe ?

• Exemple d'un exercice favorisant l'apprentissage du principe orthographique (doute orthographique) :

– On dicte le mot « boue » (la boue comme quand il pleut)

– Essai d'écriture, puis les enfants retournent leur feuille

– Le maître écrit « boue » au tableau en rappelant le sens du mot puis le cache

– Réécriture du mot de l'autre côté de la feuille : comparaison, discussion, verbalisation

– Quelques jours plus tard, même chose mais avec « bout » pour faire émerger les remarques sur la différence orthographique

# Principes d'enseignement / d'apprentissage de l'orthographe

• Les élèves doivent apprendre conjointement à

– Mémoriser :

• Des faits de langue stable

• Des marques verbales régulières

• Des marques de genre, de nombre

– Raisonner :

• Pour gérer des variations (importance des mots reliés par analogie morphologique)

– Utiliser des outils de référence :

# Principes d'enseignement / d'apprentissage de l'orthographe

- Au CP : principe alphabétique / CGP : vers la conscience qu'il existe un principe orthographique
- Au CE1 : CGP complexes / observations et manipulations sur les régularités : premiers éléments orthographiques à retenir
- Au CE2 : questionnement et explicitation des irrégularités

# Principes d'enseignement / d'apprentissage de l'orthographe

.5 principes pour un enseignement raisonné de l'orthographe : selon Catherine Brissaud et Danièle Cogis, *Comment enseigner l'orthographe aujourd'hui ?* Chez Hatier

- 1- Différencier connaissance et mise en œuvre
- 2- Distinguer savoirs reposant sur la mémorisation (orthographe lexicale) et savoirs reposant sur l'analyse (orthographe grammaticale)
- 3- Établir une progression véritable
- 4- Pratiquer une évaluation positive (avec indications de progrès)
- 5- Proposer des activités qui engagent les élèves

# Principes d'enseignement / d'apprentissage de l'orthographe

## .1- Différencier connaissance et mise en œuvre :

–L'élève qui écrit un texte doit mener de front plusieurs tâches : recherche d'idées, planification, élaboration de phrases, transcription de mots, révision de son texte (y compris contrôle orthographique)

–Les conceptions orthographiques ressortent davantage en production d'écrits que dans les exercices (finalité de l'orthographe)

–Nécessité pour l'enseignant de resserrer les liens entre activités d'orthographe et activités d'écriture, notamment dans l'activité de révision des écrits

# Principes d'enseignement / d'apprentissage de l'orthographe

## .2- Distinguer mémorisation et analyse :

–Orthographe lexicale : connaissance des CGP, connaissances morphologiques mais nécessite d'apprendre quels graphèmes particuliers composent chaque mot

## •Mémorisation plus ou moins difficile :

–Fréquence du mot : la mémorisation repose sur la fréquence des rencontres

–Fréquence des CGP : graphème rare → difficulté de mémorisation. Expl : toboggan

Nombre de graphèmes potentiels : expl : reine / rainette

# Principes d'enseignement / d'apprentissage de l'orthographe

## .2- Distinguer mémorisation et analyse :

.Comment favoriser la mémorisation ?

–La sélection des mots : faire apprendre les mots ou expressions utiles (pour écrire leur texte, copier un résumé)

–La manipulation des mots : une fois sélectionnés, les mots à mémoriser sont donnés à classer (rapprocher les mots qui se ressemblent, organiser des catégories) : permet de stocker les mots en mémoire et de les récupérer

–L'identification des similarités morphologiques : décomposition des mots en morphèmes (familles de mots). Expl : africain comme

# Principes d'enseignement / d'apprentissage de l'orthographe

• Que retient-on ?

– Ce qui fait sens et ce qui est utile : besoin pour projet, un album, un écrit

– Ce qui sollicite l'affect : motivation

– Ce qui est répété : présenté 10 fois pour être mémorisé : rappel de récit, jeux

– Ce sur quoi on fixe son attention : mise en place d'activités réflexives mais nécessite des temps de repos

– Ce qui est mis en connexion avec des connaissances déjà établies : ajouter un mot à un ensemble connu → travail cognitif pour remettre en relation les mots les uns avec les autres (tris, classements permettant de repérer la

# Principes d'enseignement / d'apprentissage de l'orthographe

• La mémoire est un ensemble dynamique qui organise, structure, hiérarchise les données lexicales et qui les reprend sans arrêt, en fonction des nouveaux apprentissages de mots, dans un processus constant de re-catégorisation et de création de nouvelles connexions entre elles :

– Encodage : stimulus visuel, auditif, moteur, sémantique → encodage en une trace mnésique (sens général, pas les détails)

– Stockage : de façon hiérarchisée : les mots sont accrochés les uns aux autres (connexions phonologiques, sémantiques, logiques, morphologiques → réseaux)

– Récupération : rappel libre / rappel indicé / sous forme de

# Principes d'enseignement / d'apprentissage de l'orthographe

- Travail de fixation orthographique sous forme de listes : on va travailler la fluence avec de la lecture en colonne puis produire en copie et dictée
  - Mots en colonnes qui riment : -able ; -ette ; -tion ; -rie ; -eau ; adv en -ment ; -eur / -euse ; -ier / -ière ; -ien / -ienne
  - Mots en colonnes avec des préfixes (rappel des règles) : -in / -im ; -en / -em ; -dé
  - Mots de la même famille : chant/chanteur/chanter/chanson : pourquoi -an plutôt que -en, pas de règle particulière donc travail sur famille de mots

# Principes d'enseignement / d'apprentissage de l'orthographe

- Travail de fixation orthographique sous forme de listes : on va travailler la fluence avec de la lecture en colonne puis produire en copie et dictée
  - Mots avec une chaîne de liaison : un animal, un ami, un ours, un avion (s'entraîner à lire et à écrire pour éviter le « Navion »)
  - Idem avec des pluriels : des amis, ils sont arrivés
  - Idem avec des phrases contenant des chaînes d'accords : proposer des phrases au singulier puis les confronter à leur pluriel
- Les listes seront différenciées selon les élèves

Pour que ça se fixe, il faut répéter !

# Principes d'enseignement / d'apprentissage de l'orthographe

## .2- Distinguer mémorisation et analyse :

–Orthographe grammaticale : nécessité d'analyser catégorie et contexte pour sélectionner la bonne forme. Expl : travaille / travail

.La simple récitation de la règle ne suffit pas ; il faut savoir catégoriser les mots et identifier les relations qui les unissent

Expl : « Elle voit la maison. Voit avec un e parce que c'est une fille qui voit »

.Il faut leur apprendre à analyser la variation des mots en fonction du contexte pour prendre conscience du fonctionnement des catégories grammaticales et de la syntaxe

# Principes d'enseignement / d'apprentissage de l'orthographe

## .3- Établir une progression véritable :

- Les notions sont distribuées selon les années mais une progression spiralaire est bénéfique
- Les notions peuvent être segmentées en sous-catégories étudiées à des moments différents dans l'année (pluriel avec S en début d'année, pluriel avec X et Z ensuite, pluriel des mots en OU ....)
- Les notions sont enseignées en prenant en compte les acquis : on passe à l'étude du sujet inversé uniquement lorsque la reconnaissance du sujet est automatisée dans les phrases avec un ordre sujet verbe

# Principes d'enseignement / d'apprentissage de l'orthographe

## .3- Établir une progression véritable :

–En ce qui concerne l'orthographe lexicale : outils pour sélectionner les mots (en fonction de leur fréquence et du niveau) :

• Liste de fréquence sur EDUSCOL :

<https://eduscol.education.fr/cid50486/liste-de-frequence-lexicale.html>

• <http://www.manulex.org/fr/home.html>

• L'échelle Dubois-Buyse : 3724 termes en 43 échelons

# Principes d'enseignement / d'apprentissage de l'orthographe

## .3- Établir une progression véritable :

– En ce qui concerne l'orthographe grammaticale : la question est souvent : par quoi commencer ? Faut-il voir le genre avant le nombre ou l'inverse ? On a l'habitude de voir le présent des verbes du 1<sup>er</sup> groupe en premier, mais est-ce vraiment le plus simple ? Les verbes du 3<sup>ème</sup> groupe ne sont-ils pas plus faciles ? Vaut-il mieux voir l'accord sujet-verbe avant l'accord de l'adjectif ?

– Aucune recherche décisive, qui aurait comparé deux types de progression n'existe pour l'instant

– Mais il convient de suivre les repères annuels de progression afin d'établir une progression réaliste de classe de cycle ; on ne peut

# Principes d'enseignement / d'apprentissage de l'orthographe

## .3- Établir une progression véritable :

- Viser la qualité plutôt que la quantité : prendre le temps
- Temps de la découverte au cycle 2 : noms, déterminants, verbes, adjectifs ; lettres non prononcées ; *e, s, nt* qu'on ajoute ou qu'on enlève ; le verbe a lui aussi un pluriel mais différent ...
- Temps d'approfondissement (autres déterminants, adjectif pas toujours à côté du nom, participes passés qui s'accordent ou non ...), de la clarification (revenir sur les connaissances acquises pour les clarifier) et de l'automatisation à partir du cycle 3 (les élèves doivent s'entraîner longtemps)

# Principes d'enseignement / d'apprentissage de l'orthographe

## 4- Pratiquer une évaluation positive :

-~~Dictée 10 fautes égalent 0~~

-Évaluer une situation de production écrite :

•après une relecture différée à l'aide de tous les outils créés

•sur une portion limitée du texte

•sur un ou 2 points travaillés en classe (expl : l'accord dans le GN)

# Principes d'enseignement / d'apprentissage de l'orthographe

## .5- Proposer des activités qui engagent les élèves intellectuellement :

–« Les noms au pluriel prennent un ..... » ou dans les exercices mécaniques : « Écris le ou la devant les noms » → peu de chance de faire naître l'Euréka chez les élèves ! Ce type de questionnement suit la ligne de pensée du cerveau adulte et expert

Noms masculins	Noms féminins

–Activités qui permettent la conceptualisation :

•Le classement : sans tableau préformé

•afin d'obliger les élèves à s'intéresser aux aspects formels.

Expl : classe les mots suivants : carafe, glace, marteau, page

# Principes d'enseignement / d'apprentissage de l'orthographe

.5- Proposer des activités qui engagent les élèves intellectuellement :

– Activités qui permettent la conceptualisation :

• La justification écrite : cela oblige les élèves à réfléchir aux caractéristiques linguistiques des exemples travaillés.

– Elle sera écrite et individuelle : chacun agira et cela constituera une trace pour l'enseignant

– L'enseignant peut prendre un petit groupe qu'il pourra guider :  
« qu'est-ce que tu cherches ? Qu'est-ce que tu t'es dit ? »

# Principes d'enseignement / d'apprentissage de l'orthographe

.5- Proposer des activités qui engagent les élèves intellectuellement :

– Activités qui permettent la conceptualisation :

• La confrontation orale : confrontation collective, non pas pour corriger mais pour avancer dans la compréhension individuelle des notions : réajustements cognitifs chez les élèves = véritable activité d'apprentissage

• La verbalisation des élèves oblige à rendre explicite pour les autres ce qui peut rester implicite pour eux :

– On note au tableau les exemples, les arguments en les

# Principes d'enseignement / d'apprentissage de l'orthographe

.5- Proposer des activités qui engagent les élèves intellectuellement :

–Activités qui permettent la conceptualisation :

•La formulation des conclusions : faites et écrites par les élèves : prendre de la distance sur les aspects formels de la langue et en adéquation avec ce qu'ils comprennent

•Peut prendre plusieurs formes (trace écrite, carte mentale, photos des traces de la confrontation orale)

# Principes d'enseignement / d'apprentissage de l'orthographe

.5- Proposer des activités qui engagent les élèves intellectuellement :

–Activités qui permettent la conceptualisation :

•Le bilan : réflexion métacognitive :

–Comment a-t-on fait pour arriver à ce que l'on a appris ?

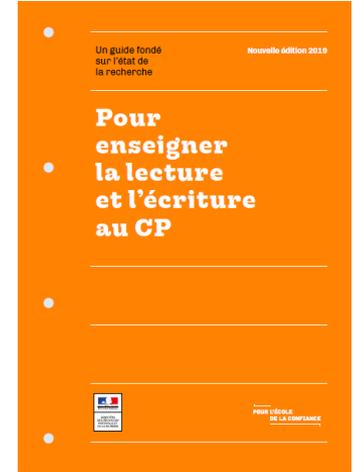
–Quels obstacles a-t-on surmontés ?

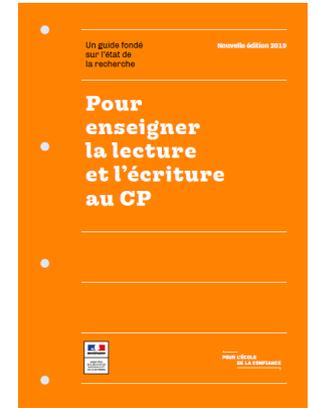
–A quoi peut servir ce que l'on a appris ?

–A quoi devra-t-on faire attention ?

•Une équipe à tour de rôle peut être chargée d'apporter des

# Guide pour enseigner la lecture et l'écriture CP Nouvelle édition 2019





# Partie III : Quelle étude de la langue pour soutenir ces apprentissages [de lecture et d'écriture] et permettre leur développement ?

Dans l'ancienne version : Quels enseignements conduire en parallèle

# De premières activités



- Observation, analyse et mémorisation d'éléments récurrents dans les formes orthographiques et lexicales des mots → autonomie en lecture
- Structuration d'un vocabulaire qui s'enrichit
- Enseignement explicite de la compréhension
  - Étude de la langue dès le CP → effet positif sur les performances en lecture
  - Premières activités en grammaire
    - contribuent à la compréhension des textes lus

# Favoriser l'acquisition des bases de l'orthographe



- Compréhension et mémorisation des régularités
- Prend appui sur une comparaison entre l'oral et l'écrit
  - Associations entre forme visuelle du mot / forme phonologique / sémantique
- Attirer l'attention sur les changements qui s'entendent à l'oral
- A l'écrit, lors d'activités de décodage, attirer l'attention sur la variation des formes des mots (développer la sensibilité aux lettres qui ne s'entendent pas)

# Favoriser l'acquisition des bases de l'orthographe



- Stratégies pour mémoriser l'orthographe lexicale :
  - Selon S. Dehaene : 3 facteurs :
    - Profondeur de l'encodage
    - Alternance des périodes d'apprentissage et de test
    - Répétition à des intervalles espacés
  - → Mettre régulièrement les élèves en situation de production pour écrire des mots qu'ils découvrent
    - Épellation, découpage en syllabes, en phonèmes, repérage des particularités, cacher le mot, le visualiser et le réécrire

# Favoriser l'acquisition des bases de l'orthographe



- Stratégies pour mémoriser l'orthographe grammaticale :
  - Observation, catégorisation pour mettre en évidence que les lettres codent soit le son, soit le sens (expl : un lapin/des lapins ; je joue/ils jouent)
  - → Devinettes orthographiques
    - « Je suis bleue. Suis-je la mer ou l'océan ? »
    - La copie différée : « Les jeunes **chatons** miaulent sur un mur ». Analyse collective, puis phrase cachée et copiée

# Devinettes orthographiques

## 1. Des devinettes orthographiques

*Les élèves répondent à des devinettes dont la clé est orthographique.*

- Je suis bleue. La mer ou l'océan ?
- Il vole dans les airs. Des parachutistes ou un homme-oiseau ?
- Je suis hantée. Un château ou une maison ?
- Ils plongent dans la rivière. Un plongeur ou des poissons argentés ?
- Il court quand la récréation est finie. Les enfants ou un enfant ?
- Elles se dressent sur leurs pattes quand quelqu'un sonne. Les chiennes ou la chienne ?

**Puis ils en rédigent à leur tour**

# Enseigner la morphologie dérivationnelle et flexionnelle pour mieux comprendre et mieux écrire



- Dépasser l'écriture phonétique
- Morphologie dérivationnelle : écrire des mots nouveaux à partir de mots de la même famille : mémoriser les régularités orthographiques (bicyclette), découvrir les affixes porteurs de sens (-ette, -eau) :
  - Observation, manipulation → conscience morphologique
  - Activités quotidiennes d'écriture / copie de mots et de leurs dérivations ; dictées
  - Réinvestissement de ces mots dans les activités d'écriture

# Enseigner la morphologie dérivationnelle et flexionnelle pour mieux comprendre et mieux écrire



- Dépasser l'écriture phonétique
- Morphologie flexionnelle : accords en genre et en nombre dans le GN : amener les élèves à comprendre qu'il existe un décalage entre le repérage du nombre à l'oral et à l'écrit
  - Activités de tris de groupes de mots afin de construire des collectes, des corpus
  - Formulations et verbalisations pour définir la notion de singulier et de pluriel
  - Consolidation dans des temps de lecture et d'écriture : expl : interroger sur le nombre de personnages, d'objets (en ne se

# Guide pour enseigner la lecture et l'écriture CE1



# I- Quelles consolidations des acquis en fluence, au CE1 ?

## Copie et dictée



### •Nécessité de conjuguer les activités de lecture et d'écriture

•Copie et dictée = activités de consolidation du déchiffrage de graphèmes complexes

•Copie :

–L'activité de copie permet une attention privilégiée à la bonne tenue du stylo, à la posture du corps et de la main

–Redoubler la concentration sur la construction graphémique-syllabique / mémorisation de l'orthographe

# I- Quelles consolidations des acquis en fluence, au CE1 ?

## Copie et dictée



• Dictée :

– Pourra s'appuyer sur les syllabes et les mots relatifs aux graphèmes travaillés

– Permet de mesurer l'efficacité de mémorisation de l'orthographe (la vérification et la correction, par les élèves eux-mêmes, mobilisent l'attention)

– Importance de montrer ce qui est juste dans l'erreur (expl : méson, trin, chamo)

# I- Quelles consolidations des acquis en fluence, au CE1 ?

## Les erreurs



- Retour sans délai sur les erreurs permet une prise de conscience et un approfondissement de la compréhension
- Erreur  $\neq$  faute  $\rightarrow$  c'est un objet de travail traité avec bienveillance

# Sur EDUSCOL

.Pour améliorer l'image orthographique du mot :

.Copie

[https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Reussite/41/1/RA16\\_C2\\_FRA\\_CopieOutilService\\_V3\\_843411.pdf](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Reussite/41/1/RA16_C2_FRA_CopieOutilService_V3_843411.pdf)

.Dictée

[https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Reussite/41/5/RA16\\_C2\\_FRA\\_DicteeCP\\_843415.pdf](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Reussite/41/5/RA16_C2_FRA_DicteeCP_843415.pdf)

# Sur EDUSCOL

• Sur EDUSCOL : quelles exigences orthographiques dans les productions des élèves ?

• [https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Reussite/40/2/RA16\\_C2\\_FRA\\_ExigencesOrtho\\_843402.pdf](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Reussite/40/2/RA16_C2_FRA_ExigencesOrtho_843402.pdf)

# IV- L'écriture au CE1

## Quelques principes sur l'enseignement de l'écriture

• La régularité au service de l'acquisition des automatismes :

– Nécessité d'accorder une large place à l'écriture : séances quotidiennes + activités d'entraînement spécifiques

– Fréquence, régularité des situations d'écriture et quantités d'écrits rédigés dans leur variété = gages de progrès

– Multiplier les activités d'entraînement ritualisées (dictée quotidienne, autodictée, phrase du jour, jogging d'écriture) → automatiser / favoriser l'élaboration de stratégies et démarches différentes

– Rétroactions régulières → réactivation et consolidation des connaissances



# IV- L'écriture au CE1

## Quelques principes sur l'enseignement de l'écriture



Des tests de positionnement pour appréhender la marge de progrès :

– Proposer de courts tests très régulièrement pour permettre aux élèves de mesurer ce qu'ils connaissent, ce qu'ils ignorent ou ne sont pas en capacité de mobiliser (retour explicite sur les connaissances)

– Permet aux élèves de rester attentifs et actifs

– Permet aux élèves de construire des compétences métacognitives (utiliser au mieux leur mémoire de travail et leur mémoire à long terme)



# IV- L'écriture au CE1

## La copie

Rôle essentiel pour la mémorisation de l'orthographe lexicale et grammaticale / l'acquisition du vocabulaire et des structures syntaxiques

• La copie, un enjeu cognitif complexe :

– Nécessite un effort cognitif important :

• Participe au développement des capacités sensori-motrices : fixation oculaire, empan visuo-attentionnel, mémoire kinesthésique

• Nécessité de coordonner la perception visuelle d'un modèle et le geste d'écriture souvent en passant d'une perception éloignée verticale (le modèle au tableau) à la perception horizontale de son cahier

proposer un modèle mobile posé sur la table à côté de l'élève

# IV- L'écriture au CE1

## La copie



### •La copie en lieu et place d'exercices photocopiés :

- Réduire la quantité d'exercices à effectuer, réduire le recours au photocopies afin de permettre à l'élève de s'entraîner à écrire en autonomie
- La trace écrite des leçons doit être copiée par l'élève, vérifiée ensuite par le professeur (différenciation : une partie seulement à copier, prise en charge du reste par le maître). Idem pour les légendes des dessins d'observation dans le domaine questionner le monde
- Chants et poèmes écrits à la main avec respect de la mise en forme

# IV- L'écriture au CE1

## La copie



### • Le rôle du professeur :

– Enseigner des stratégies de copie :

• Mémoriser des unités graphiques de plus en plus complexes (syllabes / mots puis groupes de sens)

• Organiser des phases de verbalisation des stratégies (transformer les mots entiers en images mentales concrètes : « voir le mot dans sa tête »)

– L'apprentissage doit porter sur le fonctionnement de la langue écrite **et** sur les particularités lexicales des mots et les accords entre les mots :

# IV- L'écriture au CE1

## La copie



•Quelle progressivité ? :

–Les exercices de copie conçus en fonction des révisions de graphèmes complexes et notions orthographiques abordées

–La copie permet l'appropriation du vocabulaire étudié (expl : recopier les mots d'une liste en fonction d'un critère précis : écrire la liste des ingrédients en recopiant les mots à partir d'une recette)

–**A l'issue de la période 1, l'élève sera en mesure de copier 4 à 5 phrases courtes. A la fin de l'année scolaire, il recopiera sans effort une dizaine de lignes en respectant la ponctuation et la mise en page**

–Il sera en mesure de relire son écrit et de le réviser avec le

# IV- L'écriture au CE1

## La copie



• Comment préparer les élèves à la copie ? :

- Début d'année : copie de mots préalablement découpés en syllabes (insistance sur les lettres muettes, consonnes doubles, accents)
- Ensuite : copie d'une phrase, puis d'un texte de plusieurs phrases segmentées en unités porteuses de sens, faciles à mémoriser (attention portée à la majuscule, la ponctuation, au nombre de phrases à copier : possibilité de mettre de la couleur)

• - En rapport avec la leçon d'orthographe ou de vocabulaire

- Le sens du texte et le vocabulaire seront explicités

# IV- L'écriture au CE1

## La copie



• La révision du texte copié :

– Véritable temps d'apprentissage

– Peut faire l'objet d'un travail collaboratif mais nécessite une relecture autonome et un travail individuel de révision (peut être allégé par la prise en charge de certaines erreurs par le professeur)

– Outils de guidage en appui : expl : fiche méthodologique élaborée avec les élèves

# IV- L'écriture au CE1

## La copie



### La différenciation :

– Jouer sur les variables didactiques : longueur du texte à copier, position du modèle par rapport à l'élève (individuel à côté du cahier, verticalement sur la table, verticalement proche de l'élève, modèle collectif au tableau, à partager), typologie du modèle (cursif en cursif, script en cursif)

– Contenu des modèles en fonction des besoins et de la période : syllabes, mots, texte à trous, texte annoté (couleur), texte avec intrus cachés à ne pas recopier, textes avec plusieurs phrases mélangées etc.

# IV- L'écriture au CE1

## La copie

• Jeux et dispositifs au service de l'amélioration des compétences de copie :

– Lien vers [différents types](#) de copie P 76



# Un exemple : la copie voyage

## La copie voyage

Le texte est sur une table éloignée.

L'élève fait des allers retours afin de copier le texte.

Il matérialise, sur son texte, chaque déplacement par un trait.

L'élève peut aussi prendre un jeton à chaque déplacement

Il est judicieux de placer le texte proche des élèves qui auront besoin de se déplacer souvent.

# IV- L'écriture au CE1

## La rédaction



### Les processus mentaux en jeu pour rédiger :

- Se représenter les caractéristiques de la situation de communication et en percevoir les enjeux (élaboration du sens)
- Regrouper les idées qu'il veut communiquer dans un contexte donné, sélectionner les plus pertinentes et en cohérence avec son intention
- Transcrire le message en langage écrit (oral scriptural)
- Mobiliser les connaissances syntaxiques, lexicales et orthographiques
- Faire preuve d'attention, utiliser sa mémoire à long terme

# IV- L'écriture au CE1

## La rédaction



• Les différents types d'écrits :

– Varier les écrits, pas uniquement des écrits narratifs

– Tableau des différents types de textes à aborder au CE1 P 79

– **Le travail sur le récit devra faire l'objet d'un enseignement spécifique, en lien avec les séances portant sur la compréhension en lecture et l'étude d'œuvres littéraires**

– Au CE1 : travail sur la chronologie du récit (connecteurs, anaphores), d'abord sur des récits courts. Expl : après avoir été sensibilisés au début et à la fin des textes, trouver des variantes / produire des transitions après un travail sur les connecteurs

# IV- L'écriture au CE1

## La rédaction



• Un entraînement très régulier :

– Ne pas écarter la dimension répétitive pour s'appropriier les structures syntaxiques, le vocabulaire et l'orthographe rencontrés

– Au CE : 2 types d'exercices :

• Les écrits ritualisés quotidiens très courts

• Les écrits concernant des textes courts abordés lors de deux séances hebdomadaires

# IV- L'écriture au CE1

## La rédaction



### • La démarche de rédaction :

– Échange collectif : exprimer les sens du projet d'écriture, se représenter les caractéristiques de l'écrit demandé en se référant aux écrits antérieurs

– Planification : élaborer un guide d'écriture collectif :

• sélectionner les indices à placer dans le type de texte choisi

• donner des exemples de modes d'ouverture et de conclusion

• choisir les lieux, temps et personnages s'il s'agit d'un récit

• La planification est écrite au tableau et accompagne l'élève tout

# IV- L'écriture au CE1

## La rédaction



• La démarche de rédaction :

– Mise en situation d'écriture :

• Chaque élève dispose d'outils (planification, cahier d'écriture avec mots antérieurs, banque de mots)

• Peu d'intervention du maître lors du premier essai mais reste à disposition (fait reformuler les propositions à l'oral, suggère l'usage de référents, oriente vers des stratégies connues)

• Favoriser les interactions entre pairs (en comparant son écrit à celui d'un pair)

# IV- L'écriture au CE1

## La rédaction



• La démarche de rédaction :

– Révision :

• Lecture du texte produit et révision = temps d'apprentissage très important

• Associer l'élève à toutes les étapes de la révision : les élèves repèrent les dysfonctionnements de son texte grâce à la relecture à voix haute (par lui-même ou par le maître) ; ils exercent une vigilance orthographique et grammaticale

• Utilisation des différents outils d'aide pour réviser son écrit

• **La révision du texte en l'absence de l'élève n'est d'aucune**

# V- Comment conduire les élèves à comprendre le fonctionnement de la langue pour mieux lire et écrire ?

Un enseignement effectif et explicite de la grammaire, de l'orthographe et du vocabulaire



## .Un enseignement programmé et organisé :

-Rigoureusement programmé sur l'année (et non découverte hasardeuse au gré des textes) et organisé en séance d'apprentissages constituées de leçons structurées débouchant sur des acquisitions effectives et évaluées (différentes phases visibles d'un enseignement structuré de la langue dans l'emploi du temps = 3H par semaine)

Régularité et répétition des apprentissages

# V- Comment conduire les élèves à comprendre le fonctionnement de la langue pour mieux lire et écrire ?

Un enseignement effectif et explicite de la grammaire, de l'orthographe et du vocabulaire



• Une pédagogie explicite :

– Les élèves doivent savoir, **avant le début de la leçon**, l'utilité de ce qu'ils vont apprendre → justification concrète et illustrée au service de la lecture et de l'écriture

– **Au moment de la leçon** (lors de la mise en commun et de l'institutionnalisation) : insistance sur les conséquences des découvertes sur la compréhension (en lecture ou en production d'écrits) : illustration par des exemple concrets

# V- Comment conduire les élèves à comprendre le fonctionnement de la langue pour mieux lire et écrire ?

Un enseignement effectif et explicite de la grammaire, de l'orthographe et du vocabulaire



• Une pédagogie explicite :

– **Lors des moments de lecture ou de rédaction** : mise en pratique des éléments appris en grammaire, conjugaison et orthographe. **Guidage par le maître** grâce à des activités en ateliers :

• Identifier la règle à appliquer

• Identifier, dans la phrase, les mots concernés par la règle

# V- Comment conduire les élèves à comprendre le fonctionnement de la langue pour mieux lire et écrire ?

Un enseignement effectif et explicite de la grammaire, de l'orthographe et du vocabulaire



• La leçon de grammaire, d'orthographe :

Les élèves connaîtront le domaine concerné et les enjeux

– *Une phase d'observation et de manipulation*

• Individuellement ou en petits groupes : **observation d'un fait de langue sur un corpus** de phrases ou de mots

• Les élèves doivent être actifs : leur confier une tâche (classer, réécrire, surligner, recopier, « démonter des phrases » en groupes

# V- Comment conduire les élèves à comprendre le fonctionnement de la langue pour mieux lire et écrire ?

Un enseignement effectif et explicite de la grammaire, de l'orthographe et du vocabulaire



• La leçon de grammaire, d'orthographe :

– *Une phase d'observation et de manipulation (suite)*

• Le corpus de mots permet de mettre en évidence les régularités (pas d'exceptions)

• Il permet de nourrir la phase de manipulation et la phase de mise en commun : chaque groupe doit y participer

• Il doit être porteur de sens : explicité au préalable pour ne se

# V- Comment conduire les élèves à comprendre le fonctionnement de la langue pour mieux lire et écrire ?

Un enseignement effectif et explicite de la grammaire, de l'orthographe et du vocabulaire

• La leçon de grammaire, d'orthographe :

– *Une phase de mise en commun des travaux*

• Constater certains faits de langue, de les structurer, les institutionnaliser

→ visualiser les résultats

→ verbaliser les découvertes (gestion des erreurs, place des interventions des élèves)



# V- Comment conduire les élèves à comprendre le fonctionnement de la langue pour mieux lire et écrire ?

Un enseignement effectif et explicite de la grammaire, de l'orthographe et du vocabulaire

• La leçon de grammaire, d'orthographe :

– *Une phase de consolidation, de mémorisation et d'automatisation*

• Activités systématiques d'entraînement → automatiser la connaissance par la mise en pratique des notions acquises (exercices d'entraînement, séances de lecture, de rédaction, dictée)



# V- Comment conduire les élèves à comprendre le fonctionnement de la langue pour mieux lire et écrire ?

Un enseignement effectif et explicite de la grammaire, de l'orthographe et du vocabulaire

• La leçon de grammaire, d'orthographe :

– *Une phase d'évaluation*

• Immédiatement à la suite de la leçon (elle peut être orale / rapide), permet d'ajuster les pratiques

• Temps différé : permet d'évaluer :

– La qualité de la mémorisation

– La capacité des élèves à appliquer la notion dans des situations



# V- Comment conduire les élèves à comprendre le fonctionnement de la langue pour mieux lire et écrire ?

## La dictée



Pour acquérir l'orthographe → nécessité d'automatiser → stimulation active régulière → dictée quotidienne

• Le rôle de la dictée dans les acquisitions :

– *La maîtrise des CGP*

• En début d'année, la dictée quotidienne porte sur les syllabes et les mots contenant une puis deux syllabes, en lien avec la révision des CGP (chapitre I) : stratégies de choix sur la composition des graphèmes complexes enseignée explicitement

# V- Comment conduire les élèves à comprendre le fonctionnement de la langue pour mieux lire et écrire ?

## La dictée



• Le rôle de la dictée dans les acquisitions :

– *L'orthographe lexicale*

• Dictée = mémorisation / restitution / automatiser → contribue à la maîtrise de l'orthographe lexicale

• Au CE1 : enrichissement progressif du capital mots du CP par des activités de tri, de classement, de catégorisation (corpus de mots **enrichis en séances de vocabulaire et mémorisés** : lexique fréquent)

• L'approfondissement de la connaissance du rôle des lettres

# V- Comment conduire les élèves à comprendre le fonctionnement de la langue pour mieux lire et écrire ?

## La dictée



• Le rôle de la dictée dans les acquisitions :

– *L'orthographe grammaticale*

• = Accords en genre et en nombre : commence au CP : enseignement explicite de la **morphologie flexionnelle pour améliorer la compréhension**

• Progressivité des apprentissages associée à des enseignements grammaticaux (accords en genre et nombre des noms, des adjectifs et des verbes, marques de temps et de conjugaison : présent, imparfait, PC et futur des verbes être et avoir, des verbes

# V- Comment conduire les élèves à comprendre le fonctionnement de la langue pour mieux lire et écrire ?

## La dictée

• Quels types de dictées ? :

- La dictée support d'apprentissage :

• Dictée à choix multiples

• Dictée négociée

• Dictée dialoguée

- La dictée support d'entraînement ritualisé :

• Dictée de syllabes et de mots, sur cahier plutôt que sur ardoise pour garder trace des erreurs et réussites (tous les jours) [Exemple progression P 102](#)



# V- Comment conduire les élèves à comprendre le fonctionnement de la langue pour mieux lire et écrire ?

## La dictée



• Quels types de dictées ? :

– Les dictées pour évaluer :

• Dictée test (syllabes, puis mots, puis phrases), uniquement sur des éléments étudiés

• Dictée à trous : oriente l'évaluation

• Dictée piégée : les élèves doivent retrouver des fautes précises

• Dictée segmentée : chaque segment écrit sans erreur permet de gagner 1 point

# V- Comment conduire les élèves à comprendre le fonctionnement de la langue pour mieux lire et écrire ?

## La dictée



• Entraîner les élèves à la dictée :

– Apprendre à l'élève à mémoriser les mots :

• mobiliser conjointement la mémoire visuelle (image mentale), la mémoire auditive (subvocalisation) et la mémoire kinesthésique (mémoire du geste d'écriture)

• Élaborer, en y associant l'élève, des listes analogiques qui rapprochent les mots : réactivation tout au long de l'année du capital construit, tout en l'enrichissant (tri, classement, catégorisation)

# V- Comment conduire les élèves à comprendre le fonctionnement de la langue pour mieux lire et écrire ?

## La dictée



• Entraîner les élèves à la dictée :

– Apprendre à l'élève à corriger ses erreurs à l'aide d'outils

• Correction avec l'élève : véritable temps d'apprentissage

• Le maître souligne les erreurs lorsqu'il dicte le texte, en passant dans les rangs

• Souligne dans le cahier les erreurs / croix en début de ligne / nombres d'erreurs au total puis autocorrection avec cahiers de référence

# V- Comment conduire les élèves à comprendre le fonctionnement de la langue pour mieux lire et écrire ?

## La dictée



• Entraîner les élèves à la dictée :

-La valeur des lettres : [lien](#) vers le guide pour enseigner la lecture et l'écriture au CE1 (P 108 à 112)

# V- Comment conduire les élèves à comprendre le fonctionnement de la langue pour mieux lire et écrire ?

## La dictée



Évaluer les acquis en maîtrise de la langue par la dictée :

– Test pratiqué régulièrement : permet de mesurer le chemin parcouru et la marge de progrès

– Évaluation positive : dictée à points cumulés : après avoir sélectionné 5 difficultés à surmonter, non communiquées aux élèves, chaque élève cumule 2 points par erreur surmontée, les erreurs sur les autres mots sont corrigées mais n'enlèvent aucun point

# Exemples de situations pédagogiques



# 9 activités pour la classe

• Apprendre le fonctionnement de l'orthographe

– Le chantier d'étude

– La phrase donnée du jour

– Le remue-méninge orthographique

• Clarifier ce qui a été appris

– La dictée sans faute

– L'atelier de négociation graphique

– La phrase dictée du jour

– La dictée par ordinateur

# Apprendre le fonctionnement de l'orthographe

## Le chantier d'étude

- Objectif : faire appréhender une loi de fonctionnement de l'orthographe (découverte d'une notion ou approfondissement)
- Tri, comparaison, classement d'un corpus (individuel ou binôme)
- Comparaison des classements en collectif avec moyens visuels de mise en évidence : construction des notions par les élèves
- Consolidation (nouvelles observations, nouveaux classements, exercices)
- Exercices de décision : une boîte déterminants, une boîte noms/adjectifs : dire si l'association est possible

Exercices de production : chantier sur l'accord dans le GN écrire

# Apprendre le fonctionnement de l'orthographe

## La phrase donnée du jour

- Objectif : outiller les élèves dans leur réflexion sur la langue avec des procédures métalinguistiques et avec le métalangage → justifier l'orthographe des mots d'une phrase
  - Partir d'une phrase d'élève / d'une phrase rencontrée lors d'une lecture et dire tout ce que l'on sait pour expliquer les mots
  - De façon collective ou individuelle
- 

# Apprendre le fonctionnement de l'orthographe

## Le remue-méninge orthographique

- Entraînement orthographique quasi-quotidien (à ne pas faire lors d'un gros travail type chantier d'étude)
- Travail individuel, confrontation et mise au point collective
- Exemples :
  - Exercices de collecte : chasse aux mots
  - Exercices de classement collectif
  - Exercices d'exploration de mots
  - Exercices de transformation
  - Exercices de fabrication de phrases

# Clarifier ce qui a été appris

## La dictée sans faute

- Souligner les mots sur lesquels on achoppe
- Recherche collective de solutions
- Autres possibilités :
  - Texte au verso, possibilité de retourner la feuille mais à la condition de souligner la partie consultée. Puis échange oral sur les difficultés
  - Dictée noircie

•

# Clarifier ce qui a été appris

## La dictée sans faute

### 3. La dictée noircie

Ce type de dictée permet aux élèves de prendre conscience de leurs connaissances et de leurs lacunes.





# Clarifier ce qui a été appris

## La dictée sans faute

### Le jour de la correction

L'élève se corrige et vérifie s'il s'était bien évalué.

S'il a bien repéré ses difficultés, il va prendre confiance en lui et sera mieux à même de réinvestir ses acquis dans les prochaines dictées.

L'enseignant code et évalue la dictée selon un pourcentage de réussite.

# Clarifier ce qui a été appris

## L'atelier de négociation graphique

- Objectif (présenté aux élèves) : expliciter les raisonnements qui ont permis de choisir les graphies
- Par groupe : court texte écrit individuellement puis confrontation des productions (débat, échanges, argumentations, négociations, coopération → moteur d'apprentissage, favorise le raisonnement métalinguistique)
- Confrontation générale de tous les groupes
- Synthèse par l'enseignant

# Clarifier ce qui a été appris

## La phrase dictée du jour

• Même objectif que l'atelier de négociation graphique

• Une phrase est dictée à l'ensemble de la classe. Chaque élève l'écrit sur son cahier et la relit. Ensuite, l'enseignant recopie au tableau celle d'un élève. Il demande alors aux autres élèves s'ils ont écrit certains mots d'une autre façon. Toutes les graphies d'un même mot sont collectées au tableau en colonne, de façon à faire apparaître les différences. Le tableau suivant montre le résultat obtenu avec une phrase dictée en classe de CM2 :

Rusées, les sœurs de Cendrillon lui donnent de longs travaux à faire<sup>19</sup>.

**AFFICHAGE TABLEAU**

Ruser	les	soeur	de	Cendrillons	lui	donne	de	l'on	travaux	a	faire
Rusées		soeurs		Cendrillon		donnent		long	traveaux	à	fair
Rusée		sœurs		Cendrion				longs			
Rusaient		sœurs		Candrillon				lon			
Rusé				Cendrillont				longe			
Russer				Sandrillon							
				cendrillon							
				Candrillon							

# Clarifier ce qui a été appris

## La dictée par ordinateur

- Logiciel avec 5 degrés d'autonomie différents
- Plusieurs écoutes possibles
- L'ordinateur signale les erreurs (code pour chaque type d'erreur) et l'élève doit les corriger

Patrick Luyat, Catherine Brissaud, *Progres*



# Écrire des textes de plus en plus longs

## La production écrite à contraintes

- Objectif : mobiliser les savoirs orthographiques existants pendant l'écriture même, à partir de contraintes morphosyntaxiques
- A partir d'une séquence de mots

- Ecrire une phrase en complétant chaque étiquette :



# Écrire des textes de plus en plus longs

## La production écrite à contraintes

2/ Faire la liste des sujets trouvés sous format étiquettes (facilite le tri) :



3/ Mettre en évidence que :

- Seul le petit mot **tu** peut compléter la phrase « marches dans la forêt ».
- Seul un sujet pluriel peut compléter la phrase « marchent dans la forêt ».

4/ Structurer ces observations dans un tableau de conjugaison pour les trois formes verbales :

-e , -es , -ent :



5/ formaliser ce tableau sur une affiche dans la classe et dans le cahier outil des élèves.

# Écrire des textes de plus en plus longs

## La production écrite à contraintes

- A partir d'une série de formes verbales :
  - Expl : écrire un court texte incluant une des deux séries de formes verbales suivantes :
  - Manger – cachés – tombé – cuisiné
  - Mangeait – cachaient – tomber - cuisinait

# Écrire des textes de plus en plus longs

## La révision orthographique

- Objectif : amener progressivement les élèves à prendre en charge la révision orthographique de leurs écrits (début du cycle 3)
- Construction d'une grille de typologie des erreurs préalablement soulignées par l'enseignant en binôme
- Confrontation des différents classements / synthèse
- Les typologie des grilles sont affinées au fur et à mesure de l'année

# Écrire des textes de plus en plus longs

## La révision orthographique

Types d'erreurs	erreurs	correction
Il manque une lettre	mecie	merci
Petits mots à apprendre	Cher, voila, sa va	Chez, voilà, ça va
Erreurs de pluriel	vert	verts
Erreur de verbe	Joue, coure	Les brebis jouent Elles courent

Types d'erreurs	erreurs	correction
Erreurs de son		
Erreurs de mot		
Erreurs d'accord dans le groupe du nom		
Erreurs d'accord sujet-verbe		

# Exemple de séquence : les consonnes doubles

## **C** PROPOSITIONS

Nos propositions visent à faire comprendre aux élèves le lien entre sens et forme, sans chercher l'exhaustivité.

### Activité 1

**Objectif :** faire découvrir ce qui réunit les mots partageant le suffixe *ette*. Cette proposition peut s'envisager dès le CP ou le CE1 sur quelques-uns de ces mots (soulignés).

**Voici une liste de mots :**

affichette - alouette - mouette - assiette - galette - baguette -  
bicyclette - buchette - cachette - calculette - camionnette -  
chaussette - fillette - gouttelette - tartelette - lunette -  
pochette - sandalette - savonnette - tablette

**Explique ce qu'ils ont en commun.**

On peut ensuite demander aux élèves d'écrire chaque nom qui correspond au diminutif, terme qu'on pourra introduire assez vite.

Mais tous les mots en *ette* ne seront pas forcément sentis comme des diminutifs : *marionnette*, par exemple, est construit sur *Marie* ; *mouette* sur le mot anglais *mew*. Il n'est donc pas possible de retrouver le radical.

On peut alors inventer des définitions dans un jeu d'écriture :

Une mouette est un oiseau qui fait une petite moue.

Une chouette est un oiseau qui a une tête en forme de petit chou.

# Exemple de séquence : les consonnes doubles

## Activité 2

Objectif : faire mémoriser les noms féminins en esse après en avoir fait l'analyse :  
*chasseur / chasseresse / prince / princesse.*

**Écris le début d'un conte en utilisant le plus grand nombre des noms féminins de la liste suivante :**

*chasseresse – comtesse – diablesse – déesse – doctoresse –  
duchesse – hôtesse – maitresse – princesse*

## Activité 3

Objectif : faire découvrir le principe de la consonne double à la frontière d'un préfixe et d'un radical.

**Voici quelques mots :**

*apparaître – appareiller – appauvrir – apporter – apprendre –  
apiculteur – apéritif – apostrophe*

**Cinq commencent par app, trois par ap. Est-ce que tu peux reconnaître un mot à l'intérieur de ces mots ? Écris-les.**

Lors de la mise en commun, on explique la formation de ces mots

# Exemple de séquence : les consonnes doubles

## Activité 4

Objectif : travailler l'orthographe lexicale par un détour syntaxique.

Voici deux mots : inutile – impossible.  
Rédige une définition de ces mots.

Les élèves travaillent individuellement. Lors de la mise en commun, les différentes remarques permettent d'aboutir à ces trois formes d'énoncés pour chacun des mots :

AFFICHAGE CLASSE

C'est utile. Ce n'est pas utile. C'est inutile.	C'est possible. Ce n'est pas possible. C'est impossible.
---	--

D'autres mots sont proposés avec la même consigne. Les élèves peuvent se partager les mots ou travailler en binôme :

illimité – illogique – illégal – immangeable – immettable – immérité –  
irréalisable – irrécupérable – irréel – irréfléchi

La mise en commun met en évidence le préfixe *in*, comme élément négatif, et ses différentes variantes (*il* devant *l* ; *im* devant *b*, *m*, *p* ; *ir* devant *r*).

AFFICHAGE CLASSE

C'est utile. Ce n'est pas utile. C'est inutile.	C'est possible. Ce n'est pas possible. C'est impossible.	C'est légal. Ce n'est pas légal. C'est illégal.
---	--	---

Voici quatre mots :

inutile – impossible – impatient – imparfait

Explique pourquoi ils n'ont qu'un seul *n* ou un seul *m*. Observe bien leur construction.

Pour finir, on proposera aux élèves d'expliquer pourquoi il n'y a qu'un seul *m* dans les mots suivants :

image – imiter

# Exemple de séquence : les consonnes doubles

## Activité 5

Objectif : faire repérer des régularités orthographiques en fin de mot.

**Observe les mots suivants. Que remarques-tu ?**

alpine – microbienne – fine – enfantine – saine – vaine – quotidienne –  
humaine – masculine – soudaine – certaine – aérienne – crânienne –  
canine – africaine – divine

**Classe ces mots et dis comment tu as fait ton classement.**

On arrive à la conclusion que les mots en /in/ et en /en/ s'écrivent avec un seul n, mais que les mots en /jen/ s'écrivent avec deux n :

1. alpine – canine – fine – divine – enfantine – masculine
2. vaine – humaine – soudaine – saine – certaine – africaine
3. aérienne – quotidienne – crânienne – microbienne

# Exemple de séquence : les consonnes doubles

## Activité 6

Objectif : éliminer des erreurs récurrentes de doublement de consonne (*professeur*) ou d'omission de consonne (*atention*).

On peut prendre l'habitude de les copier sur une affiche ou dans un répertoire. L'approche collective et l'approche individuelle sont complémentaires. On prévoit alors des moments de mémorisation et d'interrogation mutuelle, chaque élève dictant à son voisin cinq mots de son répertoire.

## Activité 7

Objectif : faire travailler la relation de sens et de forme dans les mots d'une même famille nombreuse.

**Tu connais le mot *terre* et tu sais l'écrire. Cherche le plus de mots possible de la même famille. Qu'ont-ils en commun ? Trouve une façon de les classer.**

On peut proposer le même travail pour le mot *porte* et pour le mot *mettre*.

# Exemple de séquence : le nombre dans le GN

Première phase :  
Classement d'un corpus

**Étape 1**  
Les élèves travaillent en binôme.

**Mets ensemble les groupes de mots qui vont ensemble :**

le grand cahier	les feutres bleus	les stylos rouges
le stylo rouge	les grands cahiers	le feutre bleu

**Étape 2**  
L'enseignant sélectionne quelques classements. Leur confrontation met en évidence une variété de critères. On peut en effet s'attendre à des classements de type empirique :

- ce qui est petit, ce qui est gros ;
- ce qui se range dans la trousse, ce qui ne peut pas se ranger dans la trousse.

On peut aussi s'attendre à des classements de type formel :

- tous les groupes de mots qui commencent par *le* et tous ceux qui commencent par *les* ;
- par paire : *le grand cahier* et *les grands cahiers*, *le feutre bleu* et *les feutres bleus*.

Sans oublier l'inattendu ! Sans oublier non plus les élèves qui sauront déjà classer en singulier et pluriel et qui interviendront au moment opportun.

# Exemple de séquence : le nombre dans le GN

## Deuxième phase : Observation guidée

**Étape 1**

Il s'agit de structurer les premiers éléments d'observation. Après avoir rappelé que l'objectif est de savoir comment écrire, l'enseignant affiche au tableau les deux étiquettes suivantes, l'une en dessous de l'autre, et demande aux élèves quelles remarques ils peuvent faire :

le grand cahier

les grands cahiers

On peut s'attendre à des remarques du type :  
« C'est pareil, c'est pas pareil. »

L'enseignant affiche deux autres étiquettes, avec la même question :

les feutres bleus

le feutre bleu

On demande alors aux élèves de disposer leurs étiquettes individuelles devant eux comme au tableau, puis de montrer ce qui est pareil et ce qui n'est pas pareil dans les groupes de mots en surlignant ou en entourant.

Un élève vient faire le travail directement au tableau :

le grand cahier      le feutre bleu

les grands cahiers      le feutre bleu

**Étape 2**

Les élèves sont invités à décrire les différences entre les groupes de mots placés l'un en dessous de l'autre :

« Il y a des s ou il n'y a pas de s. »  
« Il y a le ou il y a les. »

La dernière paire est examinée de la même façon (le stylo rouge / les stylos rouges). Au fur et à mesure, l'enseignant fait ressortir la présence de la marque s sur tous les éléments du groupe au pluriel.

# Exemple de séquence : le nombre dans le GN

## Deuxième phase : Observation guidée

**Étape 3**

Il s'agit d'opposer le pluriel et le singulier de manière plus explicite. L'enseignant commence à introduire un code précis à l'aide de jetons : (S) (S) (S)

- Le jeton s matérialise la marque s du pluriel (*les, stylos, rouges*):

les stylos rouges

(S) (S) (S)

- Le jeton s barré matérialise l'absence de marque sur un mot au singulier qui porterait cette marque s'il était au pluriel (*le, stylo, rouge*):

le stylo rouge

(S) (S) (S)

**Étape 4**

Les élèves récapitulent tout ce qu'ils ont observé en comparant les groupes de mots. Cette récapitulation prend en compte à la fois le sens (la pluralité) et la forme (la marque):

- « Quand il y a *les* ou *des*, il y en a plusieurs. »
- « La lettre *s* à la fin des mots sert à rappeler qu'il y en a plusieurs. »
- « Quand il y a *le*, il n'y a pas *s*, et quand il y a *les*, il y a *s*. »
- « On met un *s* quand il y en a plusieurs. »
- « Quand on passe de *le* à *les*, on rajoute ou on met un *s* à chaque mot. »

Toutes ces formulations sont bonnes à prendre pour le moment. Quelques élèves plus avancés peuvent parler de *pluriel*, mot qui a déjà été prononcé lors de lectures ou de productions écrites et qu'ils ont déjà retenu. L'enseignant confirme qu'il s'agit bien de mots au pluriel.

# Exemple de séquence : le nombre dans le GN

## Troisième phase : Vérification

**Activité 1**

Après avoir fait rappeler ce qui a été découvert précédemment, l'enseignant annonce qu'il va falloir vérifier avec d'autres groupes de mots. Il trace deux grandes colonnes au tableau.

le	les

Plusieurs élèves reçoivent une grande étiquette comportant un groupe de mots. Au CP, une illustration peut aider les lecteurs encore malhabiles :

les crayons noirs	
le petit carnet	
les manuels scolaires	
le crayon noir	

Chaque élève vient placer son étiquette dans une colonne en expliquant pourquoi il la place à cet endroit.

le	les
le crayon noir le petit carnet ...	les crayons noirs les petits carnets ...

La classe conclut que c'est bien la même chose : quand il y a *les*, les mots se terminent par *s* ; s'il y a *le*, il n'y a pas de *s*. Les jetons **S** et **s** sont alors ajoutés.

# Exemple de séquence : le nombre dans le GN

## Troisième phase : Vérification

### Activité 2

Pour éviter de donner une vision étroite du fonctionnement du nombre, d'autres groupes sont proposés avec une deuxième série de déterminants, à savoir *un, une, des*, ainsi que *la* qui n'a pas encore été utilisé. Les élèves travaillent en binôme à leur table avec un jeu d'étiquettes. L'enseignant prévoit une feuille polycopiée avec un tableau à deux colonnes dans lesquelles les élèves collent les groupes du nom.

*Voici de nouveaux groupes de mots. On va les comparer avec les groupes de mots précédents. Pour pouvoir faire cette comparaison, classe ces groupes de mots comme on a fait au tableau.*

LES CARTES DE L'ORTHOGR

une gomme douce	des gommes douces	la table ronde
les fenêtres ouvertes	la grande règle	un livre fermé
les grandes règles	des livres fermés	la fenêtre ouverte
les tables rondes		

L'enseignant demande aux élèves quelles remarques ils peuvent faire :

- « Il y a pas *le*. »
- « Il y a *la*. »
- « Il y a *un* et *une*. »
- « Il y a *des*. »
- « Il y a des mots avec un *s*, et il y a des mots qui n'ont pas de *s*. »
- « Avec *des*, c'est pareil que *les*, il y a un *s*. »
- « On met pas de *s* à *un* ou *une* ou *la*. »
- « Avec *un* et *une*, et avec *la*, c'est pareil qu'avec *le*, il y a pas de *s*. »
- « Quand il y a *la*, les mots ont pas de *s*. »
- « C'est pareil quand il y a *un* ou *une*, les mots ont pas de *s*. »

Au fur et à mesure, l'enseignant pointe les éléments signalés.

...écrit un groupe de mots au tableau

### Activité 3

### Activité 3

La classe met en pratique le codage. L'enseignant écrit un groupe de mots au tableau et demande aux élèves de lui dire quels jetons il doit utiliser :

des ardoises humides

S S S

Puis c'est au tour des élèves de venir coder les autres groupes du nom.

# Exemple de séquence : le nombre dans le GN

## Quatrième phase : Synthèse

**QUATRIÈME PHASE Synthèse**

**Étape 1**

L'heure est venue de faire le point sur ce que les élèves ont appris. Pour éviter qu'ils ne travaillent que mentalement, ce qui laisse de côté une bonne partie de la classe, une affiche avec des groupes de mots déjà travaillés sert de support à la récapitulation.

AFFICHAGE CLASSE	
le grand cahier	les grands cahiers
le feutre bleu	les feutres bleus
la gomme douce	les gommes douces
la grande règle	les grandes règles
un livre fermé	des livres fermés
une trousse rouge	des troussees rouges
une ardoise humide	des ardoises humides

Certains élèves feront sans doute remarquer la présence du *s* dans une colonne, tandis que d'autres mettront l'accent sur le déterminant. L'enseignant ajoute les en-têtes de colonne et les jetons.

le / la un / une	les / des
le grand cahier	les grands cahiers
le feutre bleu	les feutres bleus
la gomme douce	les gommes douces
la grande règle	les grandes règles
un livre fermé	des livres fermés
une trousse rouge	des troussees rouges
une ardoise humide	des ardoises humides

Il aide la classe à formuler ses observations de façon plus précise :

« Quand les groupes de mots commencent par *le* ou *la*, *un* ou *une*, il n'y a pas de *s* à la fin des mots. »

« Quand les groupes de mots commencent par *les* ou *des*, tous les mots du groupe se terminent par *s*. »

# Exemple de séquence : le nombre dans le GN

## Quatrième phase : Synthèse

### Étape 2

L'enseignant introduit les premiers éléments de terminologie. Il précise :  
« Dans le premier cas, on dit que le groupe de mots est au *singulier*.  
Dans le second cas, on dit qu'il est au *pluriel*. »

Il complète l'affichage :

le / la un / une	les / des
groupe de mots au singulier	groupe de mots au pluriel
le grand cahier	les grands cahiers
le feutre bleu	les feutres bleus
...	...

L'enseignant précise alors ce qu'il est nécessaire de retenir pour le moment (il est important que les élèves sachent dès le début de l'apprentissage que les savoirs vont se complexifier).

### SYNTHÈSE CLASSE

#### CE QUE NOUS AVONS APPRIS

Nous avons observé et comparé des groupes de mots.

#### AU SINGULIER

- Le groupe de mots commence par *le* ou *la*, *un* ou *une*.
- Il n'y a pas de *s* à la fin des mots :  
un livre fermé – la grande règle

#### AU PLURIEL

- Le groupe de mots commence par *les* ou *des*.
- Tous les mots du groupe se terminent par *s* :  
des livres fermés – les grandes règles

- ⚠ 1. Tous les mots du groupe de mots se terminent de la même façon.  
2. Au pluriel, tous les mots se terminent par *s*.  
3. Quand on écrit, on n'entend pas le *s* à la fin des mots du groupe.  
4. Si on écrit un groupe de mots qui commence par *les* ou *des*, il faut bien penser à mettre un *s* à la fin des mots du groupe.

# Exemple de séquence : le nombre dans le GN

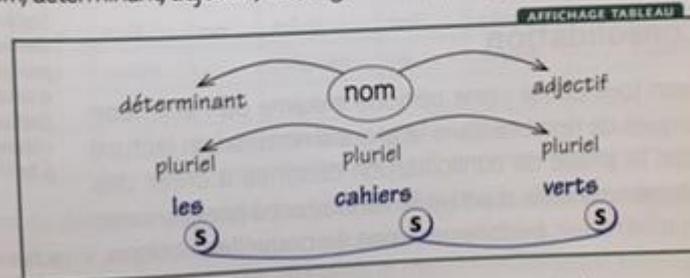
## Quatrième phase : Synthèse

### Étape 3

Au début du CE1, il est important de reprendre avec les élèves l'étude du nombre dans le groupe du nom. L'enseignant adapte le parcours en fonction de ce que les élèves ont fait ou non au CP, tout en allant plus loin. Il utilise une terminologie plus précise. Il s'agit à présent de faire réaliser à la classe son tout premier balisage, ou du moins une première ébauche<sup>5</sup>. Ce balisage a pour but de souligner la relation hiérarchique entre le nom et ses satellites<sup>6</sup>. En commentant à haute voix ce qu'il fait, l'enseignant extrait d'une phrase un groupe nominal :

*les cahiers verts*

Puis il indique les différents éléments à traiter successivement : la classe grammaticale (nom, déterminant, adjectif), la catégorie morphologique (pluriel), la marque de pluriel s.



L'enseignant extrait d'une phrase un autre groupe nominal :

*une trousse rouge*

Il peut inviter les élèves à le guider dans ce nouveau balisage : par quoi doit-il commencer, que doit-il écrire au-dessus et en dessous des mots, quelles flèches doit-il tracer ?

# Exemple de séquence : le nombre dans le GN

Quatrième phase : Synthèse

AFFICHAGE TABLEAU

L'enseignant introduit les termes de **donneur** et de **receveur** :

« On dit que le nom est un **donneur**, parce qu'il donne sa marque de singulier ou de pluriel au déterminant et à l'adjectif.  
On dit que le déterminant et l'adjectif sont des **receveurs** parce qu'ils reçoivent leur marque de singulier ou de pluriel du nom.  
On dit aussi que, dans un groupe du nom, le déterminant et l'adjectif **s'accordent** avec le nom, parce qu'ils se mettent comme le nom :

- au singulier si le nom est au singulier ;
- au pluriel si le nom est au pluriel.

Le déterminant, le nom et l'adjectif forment une **chaîne d'accord**. »

L'enseignant peut indiquer la formulation de la règle d'accord telle qu'on la trouve habituellement dans les manuels. Il peut aussi proposer une comparaison entre les règles élaborées par la classe et celle des manuels.

- Dans un groupe du nom, tous les mots s'accordent.
- Si le groupe nominal est au singulier, tous les mots sont au singulier.
- Si le groupe nominal est au pluriel, tous les mots sont au pluriel.
- Quand un groupe de mots commence par un déterminant au singulier, tous les mots du groupe sont au singulier.
- Quand un groupe de mots commence par un déterminant au pluriel, tous les mots du groupe sont au pluriel.

On prend le temps de discuter des différentes formulations : laquelle est la plus claire ? Quels sont les mots qu'on connaît mal ? Que veulent dire les mots *singulier, pluriel, accord, s'accordent, accorder, être accordé* ?

I Va  
Mun  
Sst

# Exemple de séquence : le nombre dans le GN

## Cinquième phase : Consolidation

### CINQUIÈME PHASE Consolidation

L'apprentissage n'est qu'à son tout début : une période s'ouvre où l'attention va se concentrer sur les marques de nombre dans le groupe nominal en lecture et en écriture. On entre dans la phase de consolidation destinée à créer des automatismes. Dans cette phase, une série d'activités variées est à programmer sur plusieurs semaines<sup>9</sup>. On n'introduit évidemment pas de nouvelles notions.

#### Activité 1

On peut proposer un exercice de classement. À tour de rôle, quelques élèves doivent répartir une dizaine d'albums qui sont dans le coin lecture de la classe selon que le titre comporte un groupe nominal au pluriel ou n'en comporte pas. Par exemple :

Un jour, un chat  
Mes animaux familiers à toucher  
Laura et les bandits  
40 petites histoires entre amis  
Le beau ver dodu  
La vieille dame et les souris

#### Activité 2

On peut continuer avec une série de *phrases données du jour* en remue-méninge quotidien. Les élèves s'habituent à repérer les groupes nominaux au pluriel et au singulier et à en faire un balisage plus ou moins complet suivant le niveau de la classe :

Ce chef prépare des éclairs fondants.  
Je n'aime pas les raisins secs.  
Je préfère les grillons verts.  
J'aime aussi les escargots farcis et les vers blancs.  
La soupe chaude se mange avec des croutons grillés.  
Les petits fruits rouges font un bon gouter pour les enfants sages.

# Exemple de séquence : le nombre dans le GN

Cinquième phase : Consolidation

## Activité 3

Dès le CP, on peut introduire des *phrases dictées du jour*. Elles s'inspirent des albums en cours de lecture. Par exemple, *Une nuit, un chat.*, d'Yvan Pommaux<sup>9</sup> :

Groucho retrouve ses parents.

Un soir, Groucho quitte sa maison par les toits.

La nuit, Groucho le chaton a peur des rats noirs.

Au cours des échanges, l'enseignant balise les groupes du nom pour valider les graphies du pluriel et du singulier.

Voici, par exemple, les graphies proposées par les élèves d'une classe de CP au mois de mai pour la phrase :

La nuit, un méchant rat dévore les petite chats.

AFFICHAGE TABLEAU

La	nuit	un	méch	rat	dévor	les	petit	chats.
la	nuits		méchan	ra	dévore		petite	chat.
			méchant		des vor			
			mèchan		dve			

Lors du débat sur *petits chats*, une élève dit qu'il faut éliminer *chat* parce qu'il n'y a pas de *s* et qu'il y a plusieurs chats. Un autre élève renchérit :

« Il y a écrit deux fois avec un *s*, *petits* et *chats*, il faut forcément avec le *s*, parce qu'on veut dire qu'il y en a plusieurs ! »

L'enseignant confirme en attirant l'attention sur la présence du déterminant :

« On le sait bien parce qu'il y a *les*. »

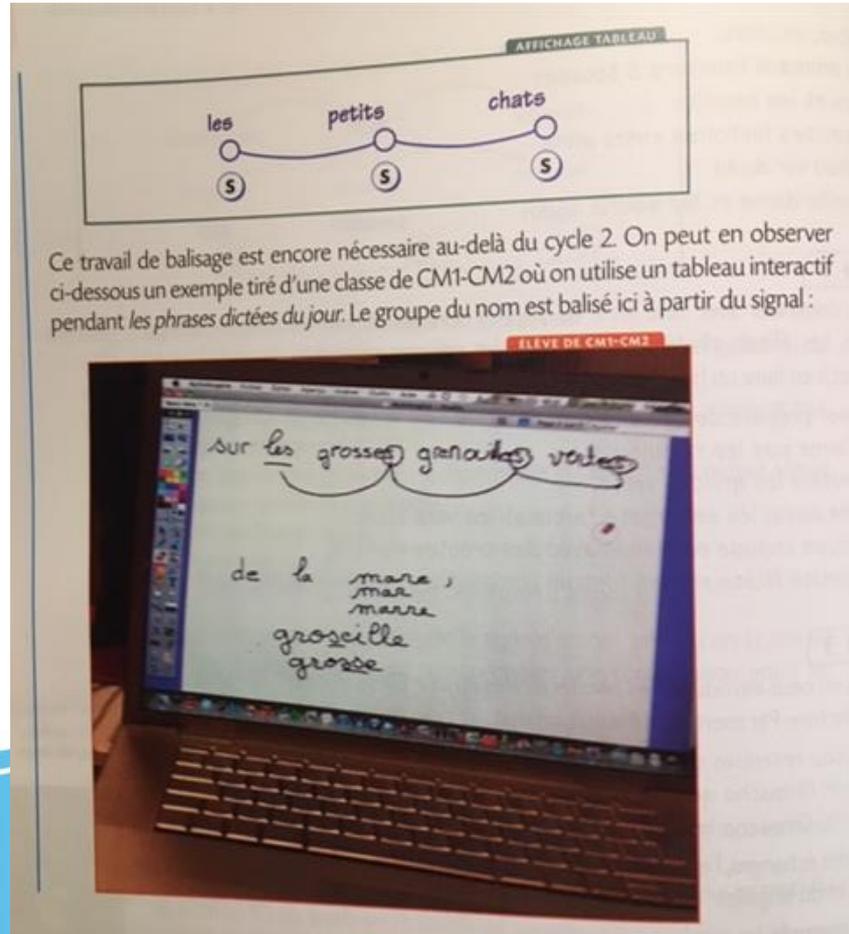
Il trace alors les balles d'accord introduites dans la classe depuis le mois d'avril.

<sup>9</sup> Yvan Pommaux,  
*Une nuit, un chat.*,  
L'École des loisirs,  
1994.



# Exemple de séquence : le nombre dans le GN

Cinquième phase : Consolidation



The image shows a page from a document. At the top, there is a diagram titled "AFFICHAGE TABLEAU" (Interactive Table Display). It shows the words "les", "petits", and "chats" arranged horizontally. Below each word is a small circle containing the letter "S". Lines connect the circles under "les" to "petits", and "petits" to "chats".

Below the diagram, there is a paragraph of text: "Ce travail de balisage est encore nécessaire au-delà du cycle 2. On peut en observer ci-dessous un exemple tiré d'une classe de CM1-CM2 où on utilise un tableau interactif pendant les phrases dictées du jour. Le groupe du nom est balisé ici à partir du signal :

Below the text is a photograph of a laptop screen. The screen shows a handwriting practice interface. At the top, the sentence "sur les grosses grenouilles violettes" is written in cursive. A bracket is drawn under the words "les grosses grenouilles". Below this, the words "de la mare," "marre", "grosaille", and "grosse" are written in cursive.

# Exemple de séquence : le nombre dans le GN

## Sixième phase : Production d'écrits

### SIXIÈME PHASE Production d'écrits

Les élèves doivent maintenant apprendre à faire les accords dans leurs productions écrites<sup>10</sup>.

L'écriture est bien le terrain d'entraînement privilégié pour apprendre à penser aux marques d'accord. Il faut toutefois garder à l'esprit que les élèves peuvent produire le singulier (comme le masculin) selon une procédure phonographique, c'est-à-dire par transcription phonèmes / graphèmes, sans mobiliser de réflexion particulière.

La vraie difficulté se situe au pluriel (comme au féminin), quand il s'agit de produire des marques qui ne s'entendent pas. Mais, dans les histoires que les jeunes élèves écrivent, le thème porte souvent sur un personnage et le singulier domine. En d'autres termes, il n'est pas toujours facile de susciter le pluriel.

### Activité 1

Au CP, on peut s'attendre à trouver une ou deux marques de pluriel seulement dans un écrit spontané, mais leur nombre augmente au cours du cycle. On peut poser une question sur l'album en cours de lecture.

**Groucho a peur des rats la nuit. Et toi, de quoi aurais-tu peur ?  
À ton avis, pourquoi les parents de Groucho le laissent-ils sortir la nuit ?**

On peut aussi faire produire des inventaires, source inépuisable de groupes nominaux.

**Imagine que tu marches dans la jungle. Fais la liste des animaux que tu aimerais voir ou la liste des animaux que tu n'aimerais pas voir.**

Exemple : un lion magnifique et ses trois lionnes

# Exemple de séquence : le nombre dans le GN

Sixième phase : Production d'écrits

**Activité 2**

Dans ses *Nouvelles histoires minute*, Bernard Friot propose de très courtes nouvelles, toutes commençant par la liste des personnages et des ingrédients<sup>11</sup>.

**Kangourou**  
Pour deux personnes : Maman Kangourou et Petit Kangourou  
Ingrédients :

- du lait	- des Carambar
- des jouets	- un ballon
- du savon pour le bain	- un bonnet à pompon
- du shampoing	- des chaussettes
- des épinards	- des lunettes

Après avoir lu à la classe quelques-unes des histoires de Bernard Friot, on donne aux élèves un des titres, par exemple « Bizarre », et on leur demande d'imaginer quelques ingrédients qui correspondent à cette histoire.

**Bizarre**  
Pour une personne : une sorcière  
Ingrédients :

La recherche des ingrédients se mène d'abord collectivement. On obtient ainsi une série de groupes nominaux énoncés oralement :

1. une sorcière
2. une potion magique
3. des crapauds rouges
4. des limaces gluantes
5. trois serpents froids
6. un chaudron en cuivre

L'enseignant écrit au tableau la liste des noms et la liste des adjectifs proposés par les élèves.

<sup>11</sup> Bernard Friot et Nicolas Hubesch, *Nouvelles histoires minute*, Milan Poche Cadet, Éditions Milan, 2007.



# Exemple de séquence : le nombre dans le GN

Sixième phase : Production d'écrits

AFFICHAGE TABLEAU

nom donneur	adjectif receveur
1. sorcière	2. magique
2. potion	3. rouge
3. crapaud	4. gluant – gluante
4. limace	5. froid – froide
5. serpent	
6. chaudron	

Pour montrer comment on s'y prend quand on écrit, l'enseignant commente à haute voix ce qu'il fait et formule de façon explicite les questions qu'il se pose. C'est ce qu'on nomme **modelage**. Il s'agit de rendre le plus transparentes possible les activités mentales qui guident la procédure d'accord :

« Je dois écrire le groupe du nom /delimasglyût/.

Le nom, c'est /limas/ parce qu'il va avec le déterminant /de/ qui est devant. On dit /ynlimas/et /delimas/.

/glyût/, c'est un adjectif, il dit comment sont les limaces et je peux mettre *très* devant, /lelimastreglyût/.

C'est /limas/ le donneur : /de/ et /glyût/ sont des receveurs.

Il y a plus d'une limace, donc le nom /limas/ est au pluriel.

Et /de/ et /glyût/ sont aussi au pluriel.

Je regarde attentivement les mots au tableau pour bien les copier.

Et je dois mettre un *s* à la fin des trois mots.

Maintenant je vérifie : *des limaces gluantes*, il y a les trois *s*. C'est bon ! »

Cette façon de faire aide les élèves à comprendre comment veiller aux accords quand on écrit. Des élèves viennent faire le raisonnement à haute voix pour les groupes du nom restants.

# Exemple de séquence : le nombre dans le GN

## Sixième phase : Production d'écrits

### Activité 3

L'enseignant propose trois autres titres parmi les histoires de Bernard Friot, « Ogre », « Mouchoir », « Grenouille ». Les élèves en choisissent un et imaginent quelques ingrédients qui lui correspondent.

Après la lecture des trouvailles, on passe à une activité grammaticale : chaque élève procède au balisage d'au moins deux groupes nominaux de la liste d'ingrédients pour vérifier ses accords. Puis il confronte ce qu'il a fait avec un autre élève. L'enseignant peut se consacrer aux élèves moins avancés. Dans la phase collective, on prend le temps de rappeler ce qu'on a appris, de confronter les productions et d'en choisir une pour l'améliorer.

### Activité 4

La synthèse est alors complétée par des instructions pour écrire et vérifier ce qu'on a écrit.

### QUAND J'ÉCRIS

Je regarde le groupe du nom.

- S'il commence par *les* ou *des*, je mets un *s* aux autres mots du groupe. ⑤
- S'il commence par *le*, *la*, *un*, *une*, je ne mets pas de *s*. ~~ⓧ~~

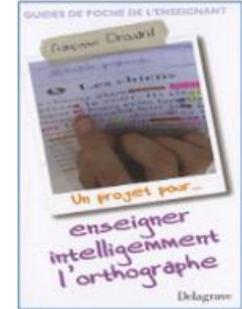
### QUAND JE VÉRIFIE

- Je cherche le **nom donneur** et je regarde s'il est au singulier ou au pluriel.
- S'il est au pluriel, je vérifie si j'ai bien mis un *s*.
- Je regarde autour de lui pour trouver les mots qui vont avec et je vérifie si j'ai bien mis un *s* au pluriel.

# Exemple de séquence : le nombre dans le GN

Les balles d'accord

Un exemple de procédure de traitement des accords



Accord sujet/verbe

Des roses jaunes embaument.

A blue oval highlights the word "Des". Two blue arrows originate from this oval: one points to the red 's' at the end of "roses", and the other points to the red 's' at the end of "jaunes".

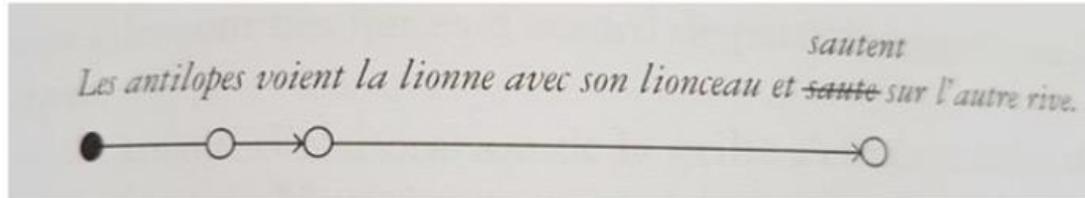
Accord dans le GN

# Exemple de séquence : le nombre dans le GN

Les balles d'accord

## Un autre exemple de procédure

- **Les balles d'accord** de Danièle Cogis :
- Les marques grammaticales se déposent ici comme sous l'impact d'une balle qui rebondit.



L'outil rend visible les relations d'accord entre les mots dans une phrase. Le nom est un donneur, il donne le genre et le nombre aux autres éléments (les receveurs). Le déterminant est toujours avant le nom et souvent il joue le rôle d'avertisseur.

# Le cahier d'orthographe

## C'est un cahier qui permet de :

- Doter les élèves des outils nécessaires à la maîtrise de la langue
  - Constituer des référents
  - Construire les règles d'orthographe grammaticale et lexicale
  - Formaliser des procédures de relecture
  - Aider les élèves à écrire
  - Permettre aux élèves de se corriger
- 

# On y trouve :

Des listes de mots



Par analogie morphologique



Par famille de mots



Les mots invariables

Des listes de phrases



Des collectes

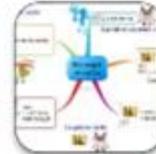


Des phrases exemples

Des règles



Des tableaux de conjugaison



Des cartes mentales



Des exemples illustrés



Des schémas

# On y trouve :

## Des collectes de mots structurantes

mots-outils avec AU
<ul style="list-style-type: none"><li>• Je vais <b>au</b> marché.</li><li>• J' y vais <b>aussi</b>.</li><li>• Il y en a <b>au-dessus</b> et <b>au-dessous</b>.</li><li>• Elle tourne <b>autour</b> de la maison.</li><li>• Je n' ai <b>aucun</b> doute.</li><li>• Je pars <b>aussitôt</b> après déjeuner.</li><li>• Je reste <b>auprès</b> de lui.</li><li>• Il travaille <b>autant</b> qu' il peut.</li></ul>

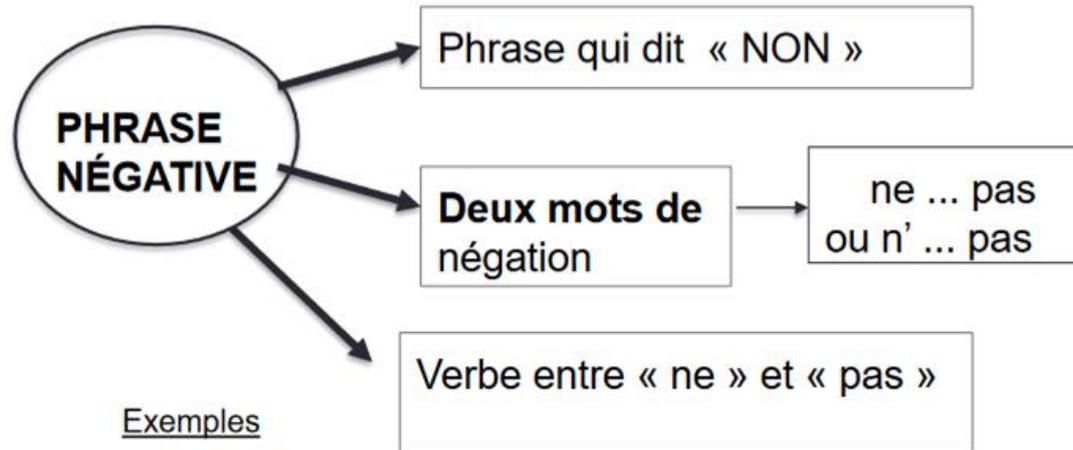
<https://www.reseau-canope.fr/lesfondamentaux/discipline/langue-francaise/orthographe/savoir-apprendre/savoir-apprendre-la-categorisation.html>

**au**  
**aussi**  
**au-dessus**  
**au-dessous**  
**autour**  
**aucun**  
**aussitôt**  
**auprès**  
**autant**

# On y trouve :

Des règles

## La phrase négative



### Exemples

25.

Alex mange à la cantine.



Alex **ne** mange **pas** à la cantine.



Les élèves entrent en classe.



5

Les élèves **n'** entrent **pas** en classe

# On y trouve :

Des familles de mots

## FAMILLE DE CHAUSSER

chausser  
des chaussures  
un chausson  
des chaussettes  
se chausser  
se déchausser  
un chausse-pied

## FAMILLE DE BORD

le bord  
la bordure  
border  
déborder  
aborder  
l'abordage  
le rebord  
d'abord

## FAMILLE DE JOUR

le jour  
une journée  
aujourd'hui  
le journal  
un journaliste  
un séjour  
séjourner

## FAMILLE DE RÈGLE

une règle  
un règlement  
régler  
réglable  
un réglage

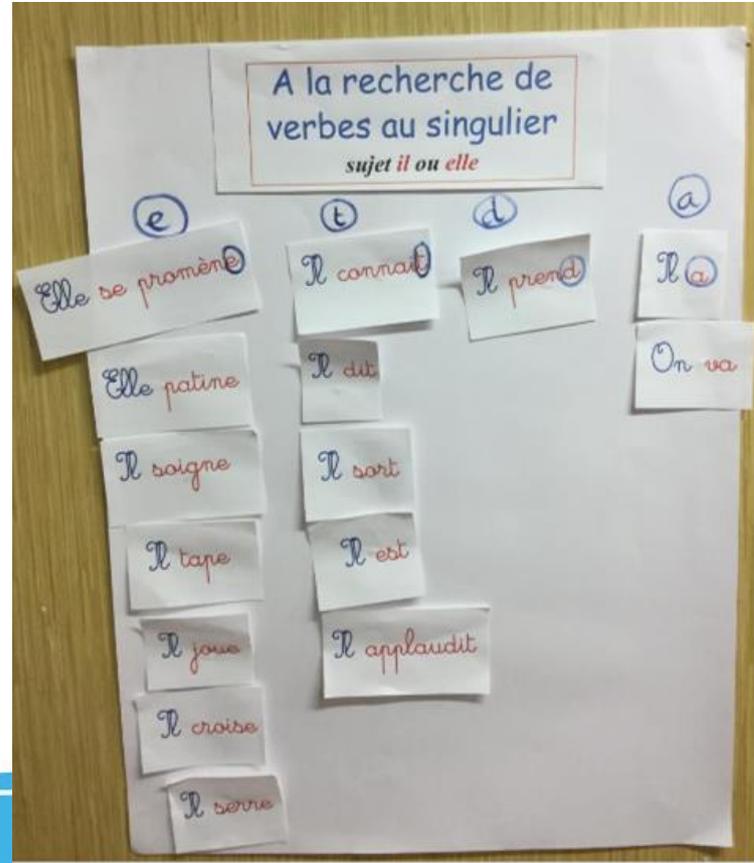
Une famille commencée au CE2 peut être complétée en CM1.

<i>aliment</i>	des aliments trop salés
<i>alimentaire</i>	un colorant alimentaire
<i>alimentation</i>	une alimentation équilibrée

<i>s'alimenter</i>	le malade recommence à s'alimenter
<i>agroalimentaire</i>	les industries agroalimentaires
<i>sous-alimenté</i>	une population sous-alimentée
<i>alimenter</i>	alimenter un compte

# On y trouve :

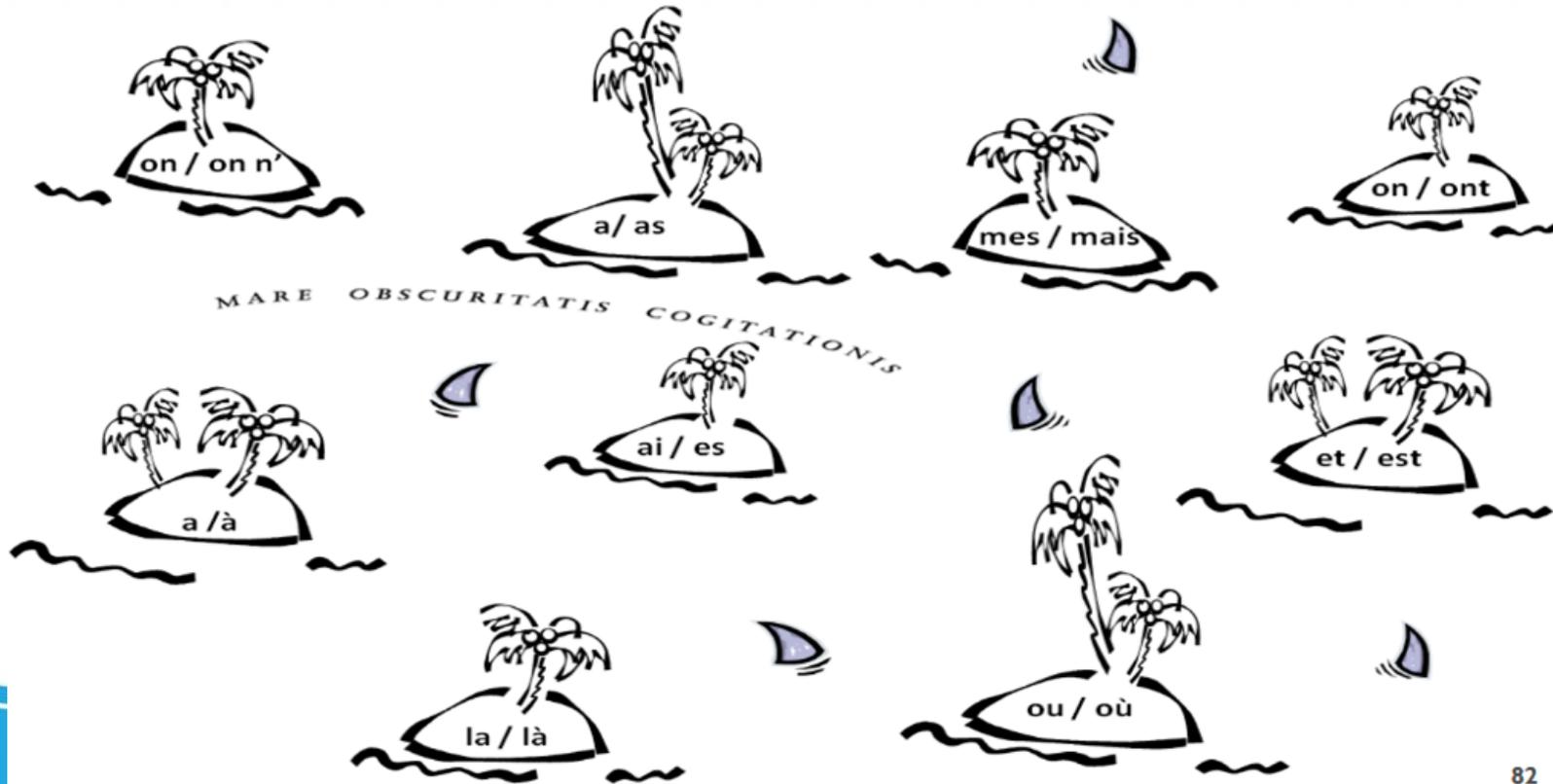
Des collectes



Des exemples illustrés

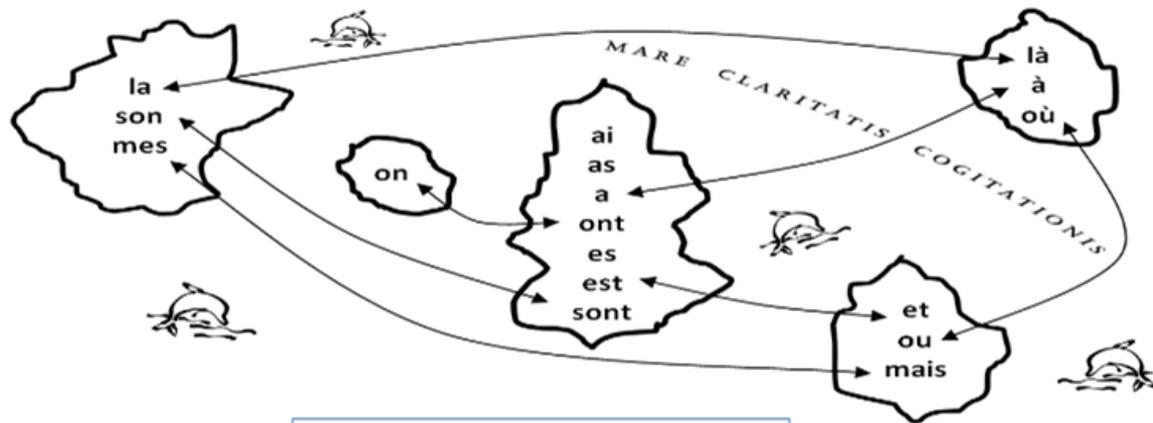
# On y trouve :

Ces regroupements multiples insécurisent les élèves :



# On y trouve :

Il faut **regrouper les mots par nature** et **isoler** les homophones les uns des autres pour aider les élèves à **catégoriser** pour **mémoriser** les formes orthographiques et s'y référer par **analogie**.



cf documents  
mis en ligne  
sur les  
fondamentaux  
de Canopé

<https://www.reseau-canope.fr/lesfondamentaux/discipline/langue-francaise/orthographe/homophones-grammaticaux/orthographe-a-ou-la.html>

<https://www.reseau-canope.fr/lesfondamentaux/discipline/langue-francaise/orthographe/homophones-grammaticaux/orthographe-tu-as-il-a-ils-ont.html>

# Les boîtes à mots

# Exemple

## 1. Les rappels lexicaux

- Les mots à travailler sont dans une boîte : « mots à apprendre »
- Par binômes les élèves se dictent les mots.
- Les mots correctement orthographiés passent dans une boîte « mots bien orthographiés une fois.
- Au fil des séances, les mots passent de la boîte 1 à la boîte 2, puis de la boîte 2 à 3 avant d'être collés dans une fiche mémo (liste des mots orthographiquement connus)