

**Documents pédagogiques  
pour la mise en oeuvre d'un stage de  
remise à niveau pour des élèves  
de CM1 et CM2**

**Maîtrise de l'orthographe  
Et de la grammaire**

**Circonscription de Cagnes/Mer  
Avril 2009**

# PROPOSITION D'ACTIVITE INSPIREE PAR LA RECHERCHE PEDAGOGIQUE ( INRP)

Savoir orthographe, Didactiques INRP – Hachette éducation

Contribution de **Nina Catach**, directeur de recherche CNRS

## "La dictée sans faute"

**Objectif** : visée d'apprentissage ( *contrairement à la dictée traditionnelle à visée d'évaluation sommative* ) .

Il s'agit, en situation d'exercice guidé, d'aider les élèves à renforcer leur compétence de production orthographique . Par le jeu des interactions entre élèves, et entre élèves et le maître, une prise de conscience des stratégies à mettre en œuvre et une approche intuitive de savoirs à acquérir sont développés. Le nombre importantes de réussites devient motivant pour les élèves les plus en difficultés, même si des erreurs persistent.

### **Modalités** :

1. Organisation et durée :

A proposer en alternance avec d'autres séquences de résolution de problèmes orthographiques ( 1 fois tous les 15 jours ), la séquence dure environ 30 minutes.

Elle s'adresse en général à toute la classe ( mais on peut organiser des groupes de besoins à condition que le groupe soit suffisamment hétérogène).

### **2. Le choix du texte support :**

Le texte ( d'auteur, texte d'élève ou texte fabriqué par le maître), est choisi par le maître :

- les mots et les structures grammaticales doivent correspondre à ce qu'utilise les élèves en situation de production d'écrit,
- les mots sans difficulté et des mots pour lesquels certains élèves hésiteront mais où la mise en oeuvre collective des savoirs, des savoir-faire et des ressources de la classe offrent une possibilité de réponse immédiate.

### **3. Déroulement :**

**A1.** Le texte est lu en entier par le maître, qui s'assure qu'il a été parfaitement compris par tous les élèves.

**A2.** Le texte est dictée une première fois, phrase par phrase.

Consigne : " *Vous écrivez cette phrase. Si vous n'êtes pas sûrs de vous pour certains mots, vous essayez quand même de les écrire, mais vous les soulignez.*"

**A3.** Echanges et confrontations sur les difficultés proposées par les élèves

Consigne : " *Qui a souligné le mot ..... ? X Veux-tu venir au tableau pour expliquer ce que tu as écrits et pourquoi tu n'es pas sûr ?*"

L'élève écrit le mot au tableau (ou le groupe de mot si cela est nécessaire – production du sens). " *Qui a une autre solution et qui peut expliquer comment il a trouvé une autre solution ?*"

**A4.** Une fois les difficultés résolues, le maître dicte une deuxième fois au verso de la feuille.

## Orthographe – grammaire

### L'identification du verbe

On identifie le verbe dans une phrase en observant les modifications qui peuvent l'affecter (temps, personne, nombre) ou les éléments qui peuvent l'entourer (négation, nom ou pronom sujet). Il n'y a pas de procédure automatique, simplement des critères convergents plus ou moins nombreux :

- on met en évidence les variations morphologiques en fonction du temps et du mode en opérant chaque fois sur plusieurs registres temporels *hier...*, *aujourd'hui...*, *demain...* et non en se contentant d'un imparfait. C'est en particulier le cas lorsque le verbe est à un temps composé *j'ai mangé* où seul le passage au présent ou au futur *aujourd'hui je mange*, *demain, je mangerai* permet d'éviter que dans *j'avais mangé*, l'élève identifie le verbe comme étant *avoir* et non *manger* ;
- les autres variations morphologiques *personne*, *nombre* permettent de capitaliser les découvertes en construisant progressivement des tableaux qui en gardent la trace : le tableau de conjugaison est un point d'arrivée et non de départ ;
- la transformation négative ou la transformation affirmative confirment le statut du mot sélectionné. Si un élève peut se laisser aller à *conjuguer* le substantif *malade* dans l'énoncé *Alexandre est malade*, il ne pourra pas accepter de dire et d'écrire *Alexandre ne malade pas*.

On peut faire approcher la notion par des jeux de substitution. Le repérage se fait ensuite par le constat de l'accord sujet verbe (recherche d'un sujet situé loin du verbe par exemple).

Comprendre la syntaxe verbale : classer les verbes selon des critères syntaxiques construction intransitive *il dort* ; construction transitive directe *Il lit le journal* ou indirecte *Il joue à la balle* ; construction à double ou triple complément *Il lance la balle à Pierre, Ce bateau nous emmènera de Marseille à Tunis* ; construction attributive : *Pierre est gentil*. Les classifications permettent aussi d'observer qu'un même verbe peut changer de sens selon sa construction : ex. *jouer* dans *il joue avec ses cubes*, *il joue de la trompette*, *il joue à la bourse*, *il joue les mariolles*, *il joue avec nos nerfs*, etc. Les activités de classement ont tout à gagner à être faites avec des étiquettes, pour éviter aux élèves d'avoir à écrire toute une série de verbes, raturer, recommencer...

### L'identification du nom

Le nom est une réalité linguistique familière aux jeunes enfants. Il est lié aux activités de dénomination qui jouent un rôle important dans l'apprentissage du langage, que ce soit pour désigner des objets (noms communs) ou pour désigner des personnes (noms propres et noms communs). Dans les phrases, il joue un rôle aussi important que le verbe, mais il peut être plus difficile à identifier. Les critères sémantiques sont délicats (le nom peut désigner un objet ou une personne, mais il peut aussi désigner une action, une qualité etc.). Le critère formel qui permet de définir un nom commun est sa relation au déterminant. Le nom précédé d'un déterminant constitue le groupe nominal le plus simple.

On ne peut pas envisager le nom sans envisager en même temps les autres éléments du groupe nominal : les déterminants, les expansions.

Pour faire approcher la notion, utiliser les expansions nominales : observation dans des textes, jeux de langue sur des phrases nominales (titres de livres, de chapitres etc. ; dans les activités de révision en dictée à l'adulte ou en production de textes, on suggère des substitutions adjectif – relatives ou inversement.

### La fonction sujet, relation sujet / verbe

C'est le seul élément de la phrase qui puisse être extrait par la formule *c'est... qui* : *Pierre est venu, c'est Pierre qui est venu*. Il faudrait préférer cette manière de reconnaître le sujet à la manière classique (qui est-ce qui (sujet humain), qu'est ce qui (sujet non humain) ; celle –ci peut en effet amener chez les élèves des réponses aberrantes dès que le sujet n'est plus un actant animé, comme dans les phrases passives, exemple : *La route est empruntée par la voiture* ; qu'est-ce qui est emprunté : la voiture... ; Mais : c'est la route qui est empruntée par la voiture.

### Les variations morphologiques du verbe, la conjugaison

Les verbes en français comprennent deux éléments, le radical (ou base) et la terminaison (ou désinence). Le radical est l'élément lexical qui apporte le sens quelles que soient les variations en temps, mode, personne et nombre. La terminaison apporte les informations de nature grammaticale : temps, mode, personne et nombre.

On peut dégager les régularités suivantes dans les terminaisons grammaticales :

- les marques de temps précèdent les marques de personne et de nombre : *je retour-n-er-ai*, *nous ven-i-ons* ;
- l'imparfait se forme avec « -ai » pour les personnes du singulier *je ven-ai- s*, *il mange- ai- t* et *i* pour les personnes du pluriel *vous pren-i-ez* ;
- le futur et le conditionnel se forment avec *-er* : *nous prend-r-ons*, *vous retour-er-ez*, *ils commenc-er-aient*.

La présentation des verbes français en "tables de conjugaison" et en "trois groupes" est la façon classique en grammaire scolaire d'aborder l'organisation du système morphologique. Cette organisation traditionnelle en trois groupes repose sur l'identification des terminaisons des infinitifs. Apparemment simple, elle ne permet pas d'engendrer des formes verbales appropriées puisqu'un même verbe peut avoir plus d'un radical (exemple, coudre : comment aller de *je cousais* à *nous coudrons* ?). Elle accorde beaucoup d'importance aux verbes du 1<sup>o</sup> groupe qui, d'un point de vue statistique, sont en fait peu fréquents. On ne peut attendre d'avoir travaillé les verbes du premier et du second groupe pour travailler sur les verbes du troisième groupe qui se trouvent dans les 100 premiers mots les plus utilisés du français.

Il existe d'autres modes de classement. Ainsi, le nombre de radicaux d'un verbe constitue-t-il un autre principe de classement, très fécond et qui ne recoupe pas celui basé sur les terminaisons des infinitifs. Les verbes peuvent avoir un seul radical : *fermer*, *courir*, *conclure* ; deux radicaux : *finir*, *lever*, *écrire* ; trois radicaux *dormir*, *offrir*, *craindre* ou plus *devoir*, *avoir*, *savoir*, *vouloir*, *faire*, *être*, *paraître*. Ce sont en fait les verbes à radicaux multiples (plus de trois) qui sont les plus fréquents à l'oral comme à l'écrit.

Pour organiser le travail sur les formes verbales et la valeur des temps :

- faire comprendre le système plutôt que vouloir faire mémoriser la liste de toutes les formes : présenter les formes verbales en système « les règles d'engendrement »
- analyser les besoins des élèves à travers les erreurs relevées dans leurs productions écrites
- réfléchir à l'utilité de la notion : emplois, rentabilité orthographique (tenir compte des listes de fréquence)
- partir des acquis des élèves, en particulier des formes bien maîtrisées à l'oral pour centrer l'attention sur les marques écrites

- mettre en relation formes orales et formes écrites
- faire formuler des régularités à partir de l'observation et du classement de formes verbales
- consacrer des séances différentes à la morphologie et à l'emploi des temps verbaux
- apprendre à consulter les outils de référence commercialisés : dictionnaire, tables de conjugaison, utilitaires

Par exemple :

- observation des régularités de construction, élaboration de quelques règles d'engendrement simples (3ème personne du pluriel en –*nt*, 2ème personne du singulier en –*s*, –*r* du futur, etc.) ;
- observation des régularités orthographiques ; systématisation et mémorisation ;
- observation des situations où l'on écrit ce que l'on n'entend pas, mémorisation.
- entraînement, dans des situations de lecture, de reformulation et d'écriture, à l'utilisation des formes rares dans le langage oral courant (passé simple, conditionnel, subjonctif) ;

## Ponctuation

### Lecture

Les signes de ponctuation peuvent séparer des groupes fonctionnels et, quelquefois, éviter des confusions de sens : *Le maître, lui, enfonce un bonnet sur la tête / Le maître lui enfonce un bonnet sur la tête. Joseph aime Marie Claude Robert / Joseph aime Marie, Claude, Robert / Joseph aime Marie ; Claude, Robert.*

Les signes de ponctuation peuvent aussi démarquer les différents plans d'énonciation dans le discours rapporté. La phrase *Paul a dit cet homme est un artiste* peut être ponctuée de deux manières différentes : *Paul a dit : " Cet homme est un artiste." / Paul, a dit cet homme, est un artiste.*

La lecture à haute voix est un instrument privilégié pour repérer les difficultés éventuelles et construire l'apprentissage. On peut ainsi faire lire à haute voix des écrits produits et les amener à en évaluer la plausibilité. On peut proposer à la lecture une phrase problème. On peut aussi faire ponctuer des phrases de deux manières différentes et faire expliciter les modifications du sens qui en résultent, etc.

### Production d'écrits

Spontanément, les enfants utilisent peu la ponctuation et scandent autrement leur travail d'écriture *et puis... et puis...* En fait, la ponctuation doit constituer une aide pour la lecture. Le rédacteur doit prévoir les difficultés du lecteur et le guider par la ponctuation. La difficulté est donc d'amener les élèves à changer de point de vue pour adopter, lorsqu'il écrit, celui du lecteur. Tous les exercices de révision mettant en jeu la lecture par un camarade contribuent à cette décentration. On peut également provoquer des situations d'écriture sous contrainte, par exemple, on peut demander d'inventer un texte présentant la même ponctuation qu'un texte donné, etc.

## Les substituts et connecteurs

Pour qu'un texte soit compréhensible il est nécessaire que ses différentes informations soient liées entre elles (c'est le rôle des connecteurs) et qu'elles soient repérables par le lecteur tout au long du texte. Par exemple, si on parle de *loup* dans un conte ou un article de journal, on peut reprendre cette information par *cet animal, il, l'ennemi des brebis, la terreur du village*, etc. La cohérence d'un texte suppose qu'on reprenne un même élément référentiel (ici *le loup*), mais en variant la forme linguistique. C'est ce qu'on appelle les procédés de substitution (ou reprises, ou encore anaphores).

Les connecteurs relient des propositions ou des ensembles de propositions. Ils assurent l'organisation d'un texte en explicitant les relations entre les propos successifs. Ils contribuent à la cohérence du texte et renforcent sa spécificité : les descriptions sont riches en connecteurs spatiaux, les récits en connecteurs temporels, les textes scientifiques en connecteurs de cause et conséquence, etc. Les connecteurs peuvent être des conjonctions de coordination *mais, ou, et, donc, or, ni, car*, mais de nombreux adverbess peuvent aussi avoir cette fonction. Ils apportent des informations sémantiques : *toutefois, puis, cependant* etc. qui éclairent l'organisation du texte. Il en est de même de certaines expressions comme : *en haut, en bas, à gauche, à droite, le premier, le deuxième, finalement* etc.

L'étude des connecteurs se fera essentiellement dans les activités d'écriture liées aux différentes disciplines (littérature, sciences, histoire-géographie etc.). On sera particulièrement attentif à l'école primaire à la connexion temporelle, à la connexion spatiale et à la connexion argumentative (explication : *car, parce que, puisque* ; conclusion : *donc, ainsi* etc. ; opposition : *mais, néanmoins, cependant*, etc.). On pourra pour chaque type d'écrits au programme (récits de fiction, synthèse d'histoire, fiches de sciences) établir des affiches précisant les connexions les plus fréquentes ainsi que celles qui sont à la disposition des élèves pour enrichir leurs productions.

## Les valeurs des temps verbaux

On distingue traditionnellement trois époques : passé, présent, avenir. Définies à partir du moment où l'on parle, ces époques permettent de situer dans le temps les événements.

Les verbes expriment aussi ce que les linguistes appellent l'aspect : certaines actions ou certains états peuvent, par exemple, être accomplis *il a mangé, il aura mangé* ou inaccomplis *il mange, il mangera*. Dans la langue, cette opposition est le plus souvent marquée par l'emploi des temps composés (accompli) ou des temps simples (inaccompli). L'état de réalisation peut également être marqué par des auxiliaires d'aspect : aller, venir, commencer à, venir de, finir de (exemples : *il va rentrer, il vient de rentrer*). Ce n'est pas la durée objective qui compte, mais l'angle sous lequel on se place : *elle séjourna cinquante ans dans cette maison / elle séjournait depuis deux mois dans cette maison quand l'incendie survint*.

Dès le cours élémentaire, on va rencontrer et utiliser des formes verbales variées, mais on ne travaillera pas explicitement sur la valeur des temps et leur emploi. À la fin du CE2, on aura rencontré des formes verbales variées dans les ouvrages de littérature de jeunesse et dans les textes documentaires ; l'élève s'en servira intuitivement, mais sans en maîtriser explicitement les conditions d'emploi. Par exemple, en écrivant un conte, on écrit au passé simple.

## Importance des manipulations : réduction, expansion, substitution, tris ou classements

### 1-Première manipulation : la réduction

Partir d'une phrase extraite d'un texte ; retirer les mots non essentiels à la compréhension de la phrase. Activité délicate qui demande une compétence langagière affirmée car la validation ne peut passer que par l'oral (souvent l'enfant ne comprend pas que sa phrase ne convient pas) . Les compétences langagières se construisent par l'activité elle-même ; ce sont donc les discussions et les productions de phrases qui vont les enrichir.

L'exercice de copie fait partie du travail de Français car copier c'est déjà observer la langue.

Déroulement possible :

- copier la phrase
- compter le nombre de mots (permet de prendre conscience de l'entité du mot)
- trouver un seul mot à supprimer dans la phrase (différencier les « mots seuls » et les « groupes de mots », ex : « en pleine nuit » et « mais » )
- arriver à la phrase simple : sujet + verbe.

### 2-Deuxième manipulation : l'expansion de la phrase

Elle peut se travailler dès la GS pour mener vers la construction de phrases écrites. C'est donc l'inverse de la réduction : On part du «sujet + verbe » et on enrichit. Attention, les enfants partent vite dans l'imaginaire au détriment de la cohérence de l'histoire ! Insister donc sur cette cohérence.

### 3-Troisième manipulation : la substitution

Il s'agit de remplacer un mot par un autre. Il faudra , bien sûr, être vigilant à l'orthographe qui risque de changer suite à cette substitution ! ( cas du masculin et féminin, etc.) .Cette manipulation permet des remarques à la fois sur le sens, le lexique et les fonctions.

### 4-Quatrième manipulation : le tri des mots

C'est une activité capitale que l'on pourra mener jusqu'en CM2. Elle permet de faire conceptualiser la langue en s'appropriant la classe des mots sans faire de leçon.

Déroulement possible :

- Lister les classements proposés par les élèves : mots long, mots courts, les lettres communes ou sons communs.
- Reprendre alors la phrase d'origine et faire chercher « les mots se terminant pareil » ; ex : ceux qui ont « ent » ou ceux qui ont un « s ».( On travaillera ainsi le concept de pluralité ).
- Chercher les mots qui parlent d '« objets, de choses » (concept du nom).
- Chercher les « petits mots » qui vont avec d'autres (concept du déterminant).
- Proposer plusieurs fois les mêmes phrases, reprendre les tris, faire des listes de mots que l'on écrira dans un cahier afin que les élèves les mémorisent plus aisément.
- Nommer alors ces différentes classes de mots.

*Mises en garde : La classe la plus difficile à travailler est celle des « adjectifs » car les enfants en ont très peu dans leur répertoire personnel .D'ou l'importance du travail en littérature pour les enrichir !*

**Note : Ajouter la commutation comme manipulation.**

## Exemples de séquences

### Découverte de la fonction sujet

Le sujet du verbe conjugué est un constituant obligatoire de la phrase de base. C'est pourquoi dès le CE1, on fait manipuler des phrases en les réduisant jusqu'à n'avoir plus que le sujet et le verbe.

Partons du rôle du sujet. Celui-ci fait varier le verbe. C'est par la découverte des changements morphologiques que les enfants peuvent comprendre la notion de sujet.

#### 1<sup>ère</sup> partie

Pourquoi le même mot «flotte» ne s'écrit-il pas de la même façon dans :

1. Le bateau flotte dans l'eau.
2. Dans l'eau flottent les bateaux.
3. Nous flottons dans l'eau.

Est-il le seul mot à connaître de tels changements ? On peut lui substituer un autre mot :

1. Le bateau tombe dans l'eau.
2. Dans l'eau tombent les bateaux.
3. Nous tombons dans l'eau.

On remarque que :

- Le mot «tombe» possède les mêmes lettres finales que «flotte». Certaines s'entendent (-ons), d'autres non (-nt).
- Aucun autre mot des trois phrases ne peut recevoir .ons ou .nt en finale.
- La forme tombons ou flottons ne peut pas remplacer tombe, flotte, tombent, flottent. Pourquoi puisque c'est le même mot et qu'il signifie la même chose ?

#### 2<sup>ème</sup> partie

##### 1. Phrases n°3

Avec nous, on dit (vérification par la connaissance orale de la langue) toujours : flottons, tombons. C'est donc nous qui commande le changement final :-ons.

Cette première hypothèse sera vérifiée :

- à l'oral par des créations de phrases
- et à l'écrit dans des textes où les élèves chercheront des formes verbales avec nous.

Ils peuvent trouver des contre-exemples du type : Pierre nous lit un livre. Donne-nous du pain.

La présence de nous n'entraîne pas de finale en -ons. Pourquoi ?

Par une nouvelle manipulation de type suppression, on remarque que nous n'est pas un mot obligatoire dans ces deux phrases : Pierre lit un livre, Donne du pain.

La première phrase change de sens puisque Pierre lit silencieusement et non à voix haute pour se faire entendre de ses auditeurs. La seconde suppose que celui qui donne le pain le fait pour celui qui donne l'ordre.

Qu'en est-il des exemples 3 ? On ne peut supprimer nous, mais on peut supprimer dans l'eau.

Conclusion : quand nous n'est pas supprimable, il commande la terminaison du verbe qui prend .ons.

##### 2. Phrases n°2 et 1

Qui commande le changement en .nt des phrases 2 ?

On ne peut pas supprimer "Dans l'eau" qui commence la phrase. Mais ce groupe se trouve dans les phrases 1 et 2 et le verbe ne s'écrit pourtant pas de la même façon.

Il ne reste plus qu'une hypothèse, celle du mot bateau qui lui-même subit des modifications. Dans la phrase 1, il n'y a qu'un bateau, le verbe ne subit pas de changement.

Dans la phrase 2, il y en a plusieurs (d'où la terminaison en -x) : ce mot commande la finale -nt du verbe.

Cette modification apparaît quel que soit le verbe et quelle que soit la place du mot qui le commande appelé «sujet». La vérification (par une recherche dans des textes ou à partir d'un corpus) permettra de dégager des familles de verbes :

- ceux où l'on entend la modification (une vache mugit ; des vaches mugissent ; nous mugissons ; nous chantons ; nous voyons)
- ceux où on ne l'entend pas (un enfant chante ; des enfants chantent ; cet homme voit l'arbre ; ces hommes voient l'arbre).

Dans cette manipulation, il est important de ne pas figer les représentations des élèves en leur donnant des exemples où le sujet est toujours devant le verbe, où le sujet est uniquement nominal.

La distribution en trois groupes, outre qu'elle n'est pas fonctionnelle ne permet pas aux élèves la vigilance orthographique. Seule l'opposition : «j'entends/je n'entends pas» est pertinente.

Le pronom de 3<sup>ème</sup> personne en fonction sujet sera abordé plus tard dans des exemples avec deux phrases pour comprendre ce que représente ce pronom. L'encadrement par «c'est qui» ou la question «qui est-ce qui»(qui ne «marchent» pas pour les pronoms qui apparaissent alors sous leur forme tonique) pourront être donnés ultérieurement comme «truc».

**Mais l'activité cognitive de questionnement, manipulation, hypothèse, vérification est indispensable dans une pédagogie active d'apprentissage.**

## La relation sujet/verbe au CM1

### Enjeu de l'étude : pratiquer correctement les accords

#### Acquis antérieurs :

Au cours de la première année du cycle III, les élèves ont appris à reconnaître un verbe, à distinguer nom/verbe, à repérer qu'un groupe nominal commande l'accord du verbe. Mais ces connaissances sont souvent mal assurées : les élèves s'appuient sur des critères sémantiques (il cherche le substantif animé le plus proche du verbe) plus que syntaxiques et morphologiques (sujet et verbe portent les marques de l'accord).

#### Objectifs de la séquence :

- reconnaître le sujet d'un verbe même dans les cas difficiles ;
- expliciter les critères syntaxiques de reconnaissance du sujet ;
- justifier, argumenter à l'oral par rapport à des faits de langue ;
- pratiquer correctement les accords sujet/verbe, même dans des cas complexes (distance entre sujet et verbe, inversion du sujet, sujet pronominalisé d'un verbe à un temps composé...).

#### Fiche connaissance :

La notion de sujet est difficile à cerner parce qu'elle recouvre des définitions qui se situent à des niveaux d'analyse différents. D'un point de vue syntaxique, le sujet se définit par les cinq propriétés suivantes :

- le groupe sujet est un constituant obligatoire de la phrase. Il ne peut donc pas être effacé. Ceci ne signifie pas qu'il n'existe pas de phrase sans sujet : les phrases impératives et les phrases nominales n'ont pas de sujet.
- Le sujet régit l'accord du verbe en personne et en nombre. Dans les cas d'accord avec un auxiliaire être (compétence en cours de construction à la fin de l'école primaire), l'accord s'effectue également en genre.
- Le groupe sujet est le seul constituant de la phrase qui peut être encadré par c'est...qui
- Le groupe sujet peut être remplacé par un pronom *il, ils, elle, elles, cela, ceci...* ou peut être un pronom.
- Le cinquième critère indiqué par les grammaires de référence (Riegel...) n'est pas vraiment utilisable à l'école primaire. Le sujet devient complément d'agent de la phrase passive.

### Déroulement des séances

#### Formulation et confrontation des conceptions des élèves

Travail individuel

1 – Comment fais-tu pour reconnaître le sujet d'un verbe ?

2 – Écris deux phrases, une où le sujet te paraît facile à identifier, une où il te paraît difficile à identifier.

Souligne le verbe et encadre le groupe sujet.

Travail par groupes de 2 ou 3

Mise en commun des phrases difficiles et choix de l'une d'entre elles à soumettre au groupe-classe. Le maître n'intervient pas pour valider les réponses.

#### Observations et constats

Mise en commun.

Chaque groupe passe au tableau, écrit la phrase choisie. Éventuellement, correction collective de l'orthographe. Les élèves du groupe donnent la parole à leurs camarades qui doivent identifier le sujet et justifier leurs réponses. L'enseignant veille à ne pas valider la réponse trop rapidement, à susciter des controverses et à demander des justifications.

Exemples de phrases ayant appelé un long moment de discussion :

*Fermez la porte, s'il vous plaît.* (Sujet : vous ?)

*A cause de la pluie, les pommes sont tombées* (conflit entre le sens et la syntaxe)

*Mustapha, Hannane et moi, nous sommes allés en vacances en Algérie.*

#### Formalisation des critères de reconnaissance du sujet utilisés lors du débat.

Formulation d'une trace écrite

Fiche connaissance : les 4 critères de reconnaissance du sujet (non effaçable ; rection de l'accord en personne et en nombre avec le verbe ; extraction par *C'est... qui* ; remplacement possible par un autre constituant nominal ou par un pronom)

#### Entraînement à l'utilisation de la notion

Exercices de consolidation (individuel puis correction collective)

Généralisation et transfert

Dans un ensemble de phrases dans lesquelles l'identification du sujet peut poser difficulté, les élèves ont à souligner le verbe et à encadrer le sujet. Ils ont ensuite à indiquer si un certain nombre d'affirmations générales sont vraies ou fausses. Ils doivent justifier leurs réponses en s'appuyant sur les phrases proposées.

Matériel : fiche de travail pour les élèves

#### Évaluation

- Dictée ou exercice à trous présentant les cas étudiés
- Utilisation de la grille d'auto-évaluation sur une production écrite (de l'élève ou d'un autre élève)
- Détection et classement d'erreurs
- Jeux d'écriture à contraintes.

A – Dans les phrases suivantes, souligne le verbe et encadre le Groupe Nominal Sujet

- 1 – *Tous les matins, Pierre va à l'école.*
- 2 – *Le boxeur a reçu un coup.*
- 3 – *Le lit de ma grand-mère est très ancien.*
- 4 – *Ces vacances, je pars aux sports d'hiver.*
- 5 – *La neige est longtemps restée sur le toit.*
- 6 – *Qu'il ait bien réussi son exercice me remplit de joie.*
- 7 – *Le football plaît aux garçons et aux filles.*
- 8 – *Le chien poursuit Pierre.*
- 9 – *Il tombe de gros grêlons.*
- 10 – *La feuille morte que j'ai ramassée est d'une très belle couleur.*
- 11 – *Pierre, le soir, quand il dort, rêve à Mickey.*
- 12 – *Regarde Marie !*
- 13 – *Il regardait souvent son chien et le trouvait beau.*
- 14 – *Où ira Marie ce soir ?*
- 15 – *La branche a cassé sous le poids de la neige.*
- 16 – *La lettre de papa attend dans la boîte aux lettres.*
- 17 – *Ce livre, il l'a acheté il y a dix ans.*
- 18 – *Dans le ciel passaient des vols de cigognes.*
- 19 – *Que me veut cet homme ?*
- 20 – *La neige est balayée par le vent.*

B – Voici des affirmations à propos du sujet. Indique si chacune d'entre elles te paraît vraie ou fausse. Aide-toi des phrases ci-contre (ou d'autres que tu inventeras) pour justifier ta réponse.

1 – Le sujet est avant le verbe.

Vrai : .....  
Faux : .....

2 – Le sujet, c'est celui qui fait l'action.

Vrai : .....  
Faux : .....

3 – Le Groupe Nominal Sujet, c'est ce qu'on peut remplacer par les pronoms il/elle/ils/elles...

Vrai : .....  
Faux : .....

4 – Le sujet est une personne ou un animal

Vrai : .....  
Faux : .....

5 – Le Groupe Nominal Sujet ne peut pas être effacé.

Vrai : .....  
Faux : .....

6 – Le sujet est le nom à gauche du verbe.

Vrai : .....  
Faux : .....

7 – Le sujet, c'est le premier mot de la phrase.

Vrai : .....  
Faux : .....

8 – Le sujet, c'est ce dont on parle.

Vrai : .....  
Faux : .....

9 – Le Groupe Nominal Sujet peut être encadré par *c'est...qui*.

Vrai : .....  
Faux : .....

10 – Le sujet ne peut pas être effacé.



Vrai : .....  
Faux : .....

### Exemple de séquence portant sur la conjugaison

#### Enjeu de l'étude :

- Orthographier correctement les formes usuelles des verbes
- Repérer les désinences verbales de 3<sup>e</sup> personne

En effet, les élèves en difficulté mettent des lettres muettes à la fin des verbes mais de manière aléatoire.

#### Connaissances antérieures nécessaires

- Reconnaître un verbe
- Connaître les outils de référence en conjugaison : tables de conjugaison, dictionnaires de langue...

#### Objectifs de la séquence

- Classer les désinences,
- Formuler des régularités : Quelles sont les lettres muettes en 3<sup>e</sup> personne du singulier d'un verbe usuel à un temps simple (indicatif présent, imparfait, futur, passé simple, conditionnel présent, subjonctif présent) ?

#### Déroulement de la séquence

##### Observation. Constats. Classement. Formulation de régularités

Faire relever dans un ou plusieurs textes les formes verbales de 3<sup>e</sup> personne. (On veillera à ce que les textes présentent une variété de formes).

Par groupes, confrontation des réponses et début de classement. Première formulation de régularités. Une affiche par groupe.

##### Mise en commun

Exemples de constats :

- le plus souvent, il y a une lettre muette en finale de 3<sup>e</sup> personne singulier
- le plus souvent, cette lettre est un *t* (toujours à l'imparfait, le plus souvent au présent...)
- quand on entend *a* il n'y a pas de lettre finale muette *il a, il dira, il mangera, il mangera*
- pour les verbes du premier groupe, on peut trouver un *e* au présent de l'indicatif
- certains verbes se terminent au présent de l'indicatif par *d il prend*
- on ne trouve jamais de *s*

##### Vérification sur des tables de conjugaison qu'on a pris en compte la diversité des formes.

Éventuellement, on complète le relevé.

Entraînement

- Écrire 10 formes verbales.
- Faire 10 phrases avec des 3<sup>e</sup> personne singulier
- Rédiger un Vrai/Faux pour une autre classe
- Exercices pris dans des manuels

##### Évaluation

- Orthographe des formes verbales dans les productions écrites
- Dictée

D'autres démarches du même type peuvent être mises en œuvre sur d'autres situations-problèmes :

- A quoi sert le *t* en fin de verbe ?
- A quoi sert le *s* en fin de verbe ?
- Quand j'entends (*e*) à la fin d'un verbe, comment cela s'écrit-il ?

#### Proposition : la dictée argumentée

Un texte est dicté aux élèves. À l'issue de la copie, les élèves peuvent poser des questions à la classe sur l'orthographe d'un mot. La classe (un élève ou plusieurs à la suite : proposition, contre-proposition, ...) répond en justifiant l'orthographe proposée. Les élèves échangent les avis puis se décident individuellement sur l'orthographe retenue (par chacun). Le corrigé est dévoilé et les conclusions éventuelles (à propos de problèmes à résoudre et particularités constatées) sont relevées.

## Les expansions du nom

Composer des titres de livres en jouant sur les différentes expansions du nom (adjectif : N+adj. ; complément du nom : N+de+GN ; proposition relative : N+PSR).

Deux types de consignes possibles.

### 1) Proposer des titres d'ouvrages présentant la structure souhaitée.

Exemple avec Nom+de+Groupe Nominal

Titres de départ :

*Le collectionneur d'instant / Le coupeur de mots / Le secret de grand-père / L'oeil du loup / Le tireur de langue / Le génie du pousse-pousse / La princesse de neige / Le temps des cerises...*

Les copier sur des bandelettes. Couper avant *de*. Deux ensembles sont obtenus : l'un des noms, l'autre des expansions du nom. Tirer au sort pour composer de nouveaux titres d'œuvres fictives. Sensibles aux effets (drôlerie, inattendu) des titres, les élèves sont amenés à opérer par choix plus que par associations aléatoires.

Titres obtenus :

*L'oeil de neige / Le collectionneurs de mots / Le coupeur de langues / Le secret des cerises ...*

Les accords orthographiques sont à réaliser selon la signification du titre : *Le coupeur de langues*

### 2) Partir du principe retenu pour le « Binôme imaginaire »

(Cf. Gianni Rodari « Grammaire de l'imagination »)

Sur une partie d'un tableau triptyque, un élève écrit (sans le montrer) un nom ; sur l'autre partie mobile, un autre élève écrit, lui, un GN (nom+adj.). Les deux parties se referment pour faire apparaître l'association « surprise » à laquelle il s'agira d'ajouter « de, du, des, de la, de l' » ou « à, au ... »

Exemples : *L'armoire des fourmis roses, La marchande de longs silences, Le dromadaire au chapeau rouge, ...*

- Même travail avec la proposition relative

Titres de départ :

*L'homme qui plantait des arbres / La maison qui s'envole / Le cheval qui sourit / Le chat qui parlait malgré lui / La poule qui voulait pondre des oeufs en or / La petite fille qui a vu l'ours / Le squelette qui bégayait...*

Titres nouveaux :

*Le squelette qui parlait malgré lui / La poule qui sourit / Le cheval qui bégayait / ...*

La combinaison de plusieurs types d'expansion et/ou l'ajout de contraintes (adjectif imposé dans l'une ou l'autre partie, par exemple) apportent de possibles variantes et enrichissements.

### Prolongements envisageables

(en production d'écrit et travail plastique - individuellement, en groupe, collectivement)

- 1) Réaliser la quatrième de couverture de nouveaux titres choisis
- 2) Composer la première de couverture (mise page, illustration)
- 3) Construire la trame (imaginative) d'un titre sélectionné
- 4) Rédiger le texte de l'histoire (à partir de la trame).

## La valeur des temps verbaux

Le texte ci-dessous (librement inspiré des aventures de Tintin) a été écrit spécifiquement pour être proposé en exercice. La consigne donnée aux élèves est de dégager la chronologie du récit en plaçant chacune des actions évoquées sur un axe chronologique.

La nominalisation est parfois évidente (embarquer > embarquement), parfois plus difficile (détérré ?)

Il peut être intéressant de donner une tâche inverse : proposer un axe chronologique comportant un nombre *n* d'actions ; rédiger un récit dans un ordre différent de l'ordre chronologique.

*On pourra trouver des exemples de même type dans les manuels d'histoire.*

### *Tintin et l'île des Tortues*

*Assis sur un rouleau de cordage à l'avant du bateau, le capitaine Haddock entretenait une conversation animée avec le professeur Tournesol.*

*Depuis la veille, ils naviguaient en compagnie de Tintin et Milou sur l'Étoile du matin.*

*Ils avaient embarqué tôt le matin les nombreuses caisses de vivres nécessaires à une longue aventure et avaient quitté le port en début d'après-midi.*

*Enfin ils allaient connaître l'île des Tortues dont Tintin avait découvert la carte quelques semaines auparavant dans le petit coffre déterré par Milou près du château de Moulinsart.*

*Que d'activités depuis lors !! Il avait d'abord fallu décoder le mystérieux itinéraire parfois effacé par le temps ; c'est Tournesol qui, après des soirs et des soirs d'échec de tous, en perça le secret. Puis il fallut embaucher des hommes d'équipage, commander les instruments indispensables, se procurer des provisions ; au dernier moment, Haddock courut acheter quelques bouteilles supplémentaires de whisky... Ils profitaient maintenant d'un vent favorable, d'une mer d'huile, et prenaient un repos bien mérité...*