

« Écrire des mots » (Séquence 3, exercice 9)

Cette fiche a pour objectifs :


- dans un premier temps de **cibler les types de difficultés rencontrées au regard des attendus de CM1** ;
- dans un second temps de **mettre en œuvre une action pédagogique adaptée et efficace dans la perspective des attendus de CM2**.






Les attendus de fin de CM1 sur l'orthographe lexicale :

- Les élèves mémorisent de nouveaux mots invariables.
- Ils retiennent le caractère invariable et l'orthographe de certains mots en grammaire, comme les prépositions, les conjonctions de coordination et les adverbes les plus usuels.
- Ils mémorisent le lexique appris en s'appuyant sur ses régularités, sa formation.

Séquence 3 — Français : description de l'exercice 9













12 mots sont dictés à l'élève (plus l'exemple)

Consignes : Mettez votre doigt sur...	Écrivez...
	Un champignon
	Une dent
	Un moment
	Un ordinateur
	Beaucoup
	Une direction
	Gourmand

Consignes : Mettez votre doigt sur...	Écrivez...
	Souvent
	Un téléphone
	Maintenant
	Une médaille
	Pourquoi

Exercice 9

Écris les mots dictés.

	<input type="text"/>		<input type="text"/>
	<input type="text"/>		<input type="text"/>
	<input type="text"/>		<input type="text"/>
	<input type="text"/>		<input type="text"/>
	<input type="text"/>		<input type="text"/>
	<input type="text"/>		<input type="text"/>

Cibler les types de difficultés rencontrées

Pour ces mots dictés aux élèves, il s'agit d'évaluer si l'élève encode en s'appuyant sur :

- la connaissance des correspondances graphophonologiques ;
- la valeur sonore de certaines lettres selon le contexte (g/gu), (s/ss), (c/ç) ;
- des connaissances morphologiques : présence de lettres muettes finales ;
- la connaissance des fréquences orthographiques ;
- la mémorisation de l'orthographe du lexique le plus couramment employé et des principaux mots invariables.

Pour faciliter le travail du professeur, les erreurs possibles aux situations proposées ont été typologisées. Grâce au tableau ci-dessous, le professeur peut dresser un diagnostic pour chaque type d'erreurs et ainsi prioriser son action (groupes de besoins au sein de la classe, APC réunissant des élèves de différentes classes, étayage individuel, enseignement ciblé pour l'ensemble de la classe...). Toutes les réponses possibles n'ont pas été inventoriées et parfois l'élève peut faire des erreurs liées à plusieurs difficultés. Certaines erreurs peuvent être interprétées de différentes manières.

Réponse attendue	Réponse possible pour un élève qui ne maîtrise pas les correspondances grapho-phonologiques : le mot ne s'oralise pas correctement	Réponse possible pour un élève qui ne maîtrise pas la valeur positionnelle des lettres	Réponse possible pour un élève n'ayant pas mémorisé l'orthographe de mots fréquents (dont les mots invariables) : Le mot s'oralise correctement mais ne contient pas les bons graphèmes	Réponse possible pour un élève ne prenant pas appui sur la morphologie des mots (recours à des mots de la même famille pour trouver la lettre muette finale, par exemple) : oubli/ajout d'une lettre muette finale
Un champignon	Un champinion — un chompignon	chanpignon	chempignon ¹	
Une dent ²	une don		Dant - dans	Une den
Un moment	momon		momment	Un momen
Un ordinateur	Ordinator		ordynateur	
Beaucoup	beaucoi	beauçoup	Bocoup	Beaucou
Une direction	Directian	Direcsion ³	diraiction	
Gourmand	Jourmand	Guourmand	Gourmend	Gourman
Souvent	Souvon	Couvent	Souvant	Souvend
Un téléphone	Téléphome		Téléfone	
Maintenant	Mantenant		Mintenant	Maintenan
Une médaille	Médalle		Médaye	
Pourquoi	pourquon		Pourkoï	

1. Il est à noter que la fréquence des graphèmes n'aide pas l'élève pour ce mot

2. Il est aussi possible que l'élève écrive « une dans » car il a mémorisé le mot « dans » et ne pense pas que ce mot puisse s'écrire autrement (problème d'homophonie)

3. Même remarque que précédemment

Mettre en œuvre une action pédagogique adaptée et efficace

Pistes d'intervention pour les élèves qui ne maîtrisent pas la valeur positionnelle des lettres

Pour faire automatiser la mobilisation des règles orthographiques tenant compte de la valeur positionnelle de certaines lettres : s/ss, c/ç, g/gu/ge... le professeur pourra :

- Faire collecter pendant plusieurs semaines des corpus de mots issus des écrits rencontrés ou d'un/de plusieurs texte(s) choisi(s).
- Une fois le corpus de mots suffisamment conséquent, proposer des activités de catégorisation : Exemple : recopier dans un texte tous les mots contenant un « s » sonore. Les catégoriser en fonction du graphème « s » ou « ss » et de l'oralisation de la lettre : « s » qui se lit /s/ ou « s » qui se lit /z/.
- Faire observer le corpus de mots qui contiennent « ss » : aussi, passer, passage, association, Russie... Faire remarquer que les « ss » se trouvent toujours entre 2 voyelles et s'oralisent /s/.
- Faire observer le corpus de mots où la lettre « s » se lit /s/ (exemple : ski, pastèque, reste, espoir...) Faire remarquer que quand la lettre « s » se lit /s/, elle est placée devant une consonne ou elle est située en début de mot (exemple : soleil)..
- Faire observer le corpus de mots où la lettre « s » se lit /z/ (exemple : maison, crise, rose, prison, case, rusé...) Faire remarquer que quand la lettre « s » se lit /z/, elle est placée entre 2 voyelles.
- Formaliser les apprentissages réalisés et en laisser une trace (collective, sous forme d'affiche et individuelle (dans un cahier, lutin...)). Exemple : la lettre « s » entre 2 voyelle se lit /z/ : une **case**. On écrit « ss » entre voyelles pour entendre le son «/s/». Exemple : aussi.
- Faire automatiser l'utilisation de ces règles par des exercices quotidiens pouvant être réalisés en autonomie (individuellement ou en binôme) ou en atelier guidé par le professeur (groupes de besoins).

Exemples de situations de « rebrassages » :

- jeux de Kim : fondés sur la mémoire et la discrimination visuelle, ils permettent de développer l'acuité des sens, la capacité d'observation et l'attention. Le professeur demande aux élèves d'observer et de mémoriser une série de lettres, syllabes ou mots écrits au tableau. Puis, il efface deux ou trois éléments de la série et leur demande de les écrire sur leur cahier. L'entraînement à la lecture de gammes de mots comportant les mêmes difficultés peut aider les élèves. Exemples : un plongeon, un bourgeon, nous nageons... /un geai, de l'orangeade, en nageant, je nageais...
- La copie flash : le professeur écrit un mot au tableau (puis un groupe de mots, une phrase, etc.). Les élèves le lisent. On leur demande, ensuite, de bien regarder le mot, puis de se le représenter et de l'épeler mentalement. Le professeur efface le mot et les élèves l'écrivent.
- Le transport copie : le professeur affiche un modèle à recopier (mot, phrase contenant des mots ciblés...) à distance des élèves (dans le couloir, au fond de la classe, derrière un pan du tableau...). Les élèves, par binômes, s'entraînent à recopier à leur place le modèle affiché : un élève se déplace, autant que nécessaire, pour consulter le modèle. Son camarade totalise le nombre de déplacements et vérifie la conformité de la copie. Puis les rôles s'inversent : l'élève observateur se lève à son tour pour mémoriser le modèle. Un échange a ensuite lieu sur le nombre de déplacements de chacun et les stratégies utilisées : lettre à lettre, syllabe par syllabe, en utilisant les observations sur les valeurs positionnelles des

lettres : je sais que le /s/ de « attention » s'écrit comme dans « récréation », « natation »... avec la lettre « t » placée devant « ion » pour se lire /tion/.

- La copie retournée : le même principe de travail en binôme est proposé. Le modèle est noté au dos de la feuille de l'élève. L'enfant observateur totalise le nombre de fois où son camarade consulte le modèle en retournant sa feuille.

Un travail de synthèse est indispensable pour mettre en évidence les stratégies efficaces et celles qui le sont moins.⁴

- Faire pratiquer quotidiennement des copies et des dictées de mots et phrases mobilisant les règles orthographiques étudiées (liées aux valeurs positionnelles des lettres).

Pistes d'intervention pour les élèves n'ayant pas mémorisé l'orthographe de mots fréquents (dont les mots invariables) : le mot s'oralise correctement mais ne contient pas les bons graphèmes

La mémorisation de mots s'avère indispensable car elle fait gagner beaucoup de temps à l'élève :

- en situation de production d'écrit, elle lui permet de dépasser l'encodage des mots et d'accéder directement à leur orthographe. Pour ce qui est de la mémorisation orthographique, les mémoires visuelle, auditive et kinesthésique doivent être sollicitées conjointement. L'épellation sans le modèle sous les yeux, l'écriture réitérée d'un même mot, tout au long de l'année, participent à leur mémorisation à long terme ;
- en situation de réception (lecture), la mémorisation orthographique permet d'accéder à une lecture par voie directe. L'enrichissement du répertoire lexical est par conséquent indispensable pour permettre une lecture fluente (prosodie proche du langage parlé).

La langue française est extrêmement complexe d'un point de vue orthographique : 130 graphèmes permettent d'encoder les 36 phonèmes du Français. Le son /s/, par exemple, peut s'encoder de 12 façons différentes : s, ss, c, ç, t, sc, x, cc, sth...

Il appartient donc au professeur :

- de faire prendre conscience aux élèves, lors de séances d'orthographe dédiées, de la fréquence d'utilisation des graphèmes. Par exemple, le phonème /i/ s'encode à 99 % avec la lettre « i » et à 1 % avec la lettre « y ». En cas de doute orthographique, l'élève gagnera donc à utiliser le graphème « i ». Cette prise de conscience pourra être opérée grâce à un travail sur des collectes. Par exemple, relever, sur plusieurs semaines, tous les mots rencontrés présentant le phonème « i » sur une affiche. Faire ensuite repérer l'inégalité des occurrences des graphèmes « i » et « y ». Il est à noter que pour certaines correspondances, la place du graphème dans le mot jouera un rôle sur sa fréquence (par exemple, en fin de mot le phonème /o/, s'écrit fréquemment avec le graphème « eau » qui est rare en début de mot) ;
- de faire mémoriser par un enseignement explicite l'orthographe des mots usuels⁵. La mémorisation d'une quinzaine de mots par semaine pourra être visée en CM2 (nombre à différencier selon les élèves) : les mots, mémorisés en classe, gagneront à être dictés quotidiennement, de façon progressive, afin d'être mémorisés durablement. Des activités de visualisation mentale, d'épellation, d'écriture et d'explicitation des difficultés du mot (le mot « beaucoup » s'écrit avec le graphème « eau » et non pas le graphème « o » ou « au ». Il présente une lettre muette à la fin) seront très utiles pour permettre aux élèves de mémoriser les mots. Les mots à mémoriser seront des mots fréquents et présentant des difficultés orthographiques. On travaillera la mémorisation des mots présentant les mêmes difficultés au cours d'une même semaine.

4. Voir fiche éducol Cycle 2 : [Exemples de situations et d'activités d'entraînement à la copie](#)

5. Voir la [liste de fréquence lexicale](#) ou l'[échelle de fréquence Dubois-Buyse](#)

Exemple de démarche : écrire le mot au tableau : « J'observe le mot. Je le lis. Je repère les lettres muettes, les doubles consonnes...

Je l'épelle. Je ferme les yeux et j'essaie de le voir dans ma tête. Je vérifie à nouveau comment il s'écrit et je l'écris sur une feuille syllabe par syllabe : « tou / jours ».

Le professeur pourra également écrire les mots progressivement, comme s'il s'agissait de marches d'escalier : « es / esca / escalier » ;

- de faire automatiser la mobilisation des règles orthographiques tenant compte de la valeur positionnelle de certaines lettres : s/ss, c/ç, g/gu/ge... Cette automatisation passe notamment par des échanges lors de dictées réflexives et par l'explicitation des règles régissant le fonctionnement de ces lettres (voir pistes précédentes) ;
- de proposer de nombreuses situations de « rebrassages » des mots étudiés :
 - jeux de Kim
 - copie flash
 - transport copie
 - copie retournée
 - toutes les formes de dictées réflexives⁶
 - écrits courts mobilisant le lexique mémorisé orthographiquement et les mots invariables étudiés ;
- de faire pratiquer quotidiennement des copies et des dictées de mots et phrases contenant les mots étudiés.

Pistes d'intervention pour les élèves ne prenant pas appui sur la morphologie des mots (recours à des mots de la même famille pour trouver la lettre muette finale, par exemple) : oubli/ajout d'une lettre muette finale

De nombreux mots de la langue française se terminent par une consonne qui ne se prononce pas (plusieurs consonnes peuvent être muettes : c-d-g — l-p-s-t-x-z...). Les plus fréquentes sont le s et le t. La plupart des lettres muettes terminent des noms, des adjectifs de genre masculin, des adverbes. Elles indiquent le rapport orthographique d'un mot avec les mots de la même famille (gros/grosse ; un prêt/prêter ; un dos/dossier...).

Suggestion d'activités

- À partir d'un corpus de mots ou d'un texte choisi, proposer des activités de tri, de classement et de catégorisation.
Exemple : recopier dans un texte tous les mots se terminant par un « s » muet. Les catégoriser en fonction du sens de cette lettre muette :
 - Il n'y a pas de raison particulière à la présence de cette lettre (exemple : une souris).
 - On peut trouver des mots de la même famille permettant d'oraliser la lettre (exemple : tapis/ tapisserie, tapisser...). Les corpus de mots de la même famille méritent un traitement préalable en séance de vocabulaire avant d'être mémorisés (lit, litière, literie, aliter, alité...).
 - La présence de la lettre muette finale s'explique par l'étymologie du mot.

Le professeur gagnera à expliquer, par exemple, que le « s » final du mot « repas » vient du vieux français « repast » qui signifiait « nourriture » lui-même issu du préfixe latin « re » (qui signifie « à nouveau ») et du verbe « pascere » signifiant « paître ».

- La lettre a une valeur grammaticale (s du pluriel, terminaison d'un verbe à la 2^e personne du singulier...).

6. Voir fiche éducol Cycles 3 et 4 : [différentes formes de dictées](#)

Voir les pistes concernant la mémorisation de l'orthographe des mots fréquents.

Le professeur gagnera à

- Prendre appui sur les erreurs de lecture de ses élèves (exemple : l'élève oralise « Ils jouent » par / ils jouan/ pour mener explicitement des séances d'orthographe sur le rôle des lettres muettes porteuses d'indices grammaticaux : nt, e, s, x...
Des catégorisations de corpus de mots se terminant par « ent » gagneront à être menées selon l'oralisation ou non du « ent ». Exemples : ils jouent, souvent, elles chantaient, le vent, prudent, elles lancent...
Une institutionnalisation doit être menée à la suite des observations formulées par les élèves. Une trace écrite collective ou/et individuelle doit servir de référentiel facilement consultable lors des activités de lecture et d'écriture. Exemple : les verbes conjugués avec ils ou elles se terminent par « ent ». Cette terminaison est muette (on ne prononce pas /en/. Exemples : Ils chantent — Elles jouent.).
- Mener des séances de grammaire explicites sur l'utilisation des lettres muettes grammaticales.
Exemple : à partir d'un corpus d'étiquettes recto-verso, faire fabriquer des phrases. Le recto des noms communs, des adjectifs et des verbes sera écrit au singulier, le verso au pluriel. Les élèves, par petits groupes, devront se mettre d'accord pour composer une phrase correctement orthographiée.
Exemple :
garçon/garçons — Les — prudents/prudentes — surveille/surveillent — les – environ/environs.

Les séances de grammaire sont en effet idéales pour mener un travail explicite approfondi autour de la morphosyntaxe (étude des liens entre les différents mots de la phrase). La lettre a une valeur grammaticale (s du pluriel, terminaison d'un verbe à la 2^e personne du singulier...). Voir les pistes concernant la mémorisation de l'orthographe des mots fréquents.

- Faire pratiquer quotidiennement des copies et des dictées de mots et phrases contenant une même lettre muette. (Voir ressources citées précédemment).
- Pratique quotidienne de copies et de dictées de mots irréguliers et fréquents.

[Attendus de fin d'année de CM2, français](#)

Les interventions faisant suite à l'analyse des résultats des évaluations nationales de début de CM2 doivent permettre aux élèves d'être ensuite capables de suivre les apprentissages spécifiques du début du cycle 3. Pour l'orthographe lexicale, les [attendus de fin d'année de CM2](#) sont les suivants :

- Les élèves mémorisent de nouveaux mots invariables.
- Ils retiennent le caractère invariable et l'orthographe de certains mots en grammaire, comme les prépositions, les conjonctions de coordination et les adverbes les plus usuels.
- Ils mémorisent le lexique appris en s'appuyant sur ses régularités, sa formation.

Les ressources pour aller plus loin

Les attendus de fin d'année

- [Attendus de fin d'année de CM2, français](#)
- [Attendus de fin d'année de CM1, français](#)