**Résumé de la conférence de Françoise Drouard**

**Enseigner l’orthographe au cycle 3**

**Le 14 novembre 2012 , circonscription d’Ozoir-la-Ferrière (77)**

**Introduction**

Des évaluations nationales menées par le ministère en CE2 et des tests effectués par des chercheurs (Manesse et Cogis) ont montré que le niveau moyen des élèves baissait en orthographe (deux niveaux de classe en vingt ans). On note une augmentation des erreurs d’orthographe grammaticale, cette augmentation touchant aussi bien les bons élèves en orthographe que les mauvais ; on note aussi que la courbe des progrès des élèves du CE2 à la 5ème est toujours la même.

Les causes possibles de cette baisse sont multiples, les plus probables étant la diminution du temps consacré à l’étude de l’orthographe et la chute de l’importance accordée à l’orthographe d’une manière générale dans la société. Les enseignants ne pouvant agir directement sur ces causes, il leur reste à trouver des méthodes d’enseignement plus efficaces pour tenter de ralentir la baisse générale du niveau.

Nous allons voir en première partie quels sont les **principes** sur lesquels on peut fonder un enseignement de l’orthographe en examinant, d’une part, les caractéristiques de la matière et d’autre part, en retenant les données issues des recherches en psychopédagogie et en neurosciences. En seconde partie, nous donnerons quelques pistes d’**activités**.

**1ère partie : Des repères didactiques pour l’enseignement de l’orthographe**

1. **Prendre la mesure des particularités de la matière enseignée et en tirer des conséquences**
2. **L’orthographe est un des aspects de l’écrit**

On présente souvent l’orthographe comme un outil au service de l’écrit mais c’est en fait une des **composantes** de l’écrit ; on ne peut pas écrire sans se soucier de l’orthographe. Il faut accepter l’idée qu’on va faire des erreurs mais chercher constamment à en diminuer le nombre.

* L’oral précède l’écrit

C’est une évidence dans le développement de l’humanité et dans celui de tout être humain et l’apprentissage de l’orthographe ne peut que s’appuyer sur ce qu’apporte l’oral en termes de compréhension du message. L’exemple le plus significatif concerne la notion de nombre avec la mise en évidence du signal apporté par le déterminant dans les phrases simples à la troisième personne (et les groupes du nom en général) : à l’oral, on comprend « singulier » quand on entend *un* ou *une* et « pluriel » quand on entend *les.*

* On écrit toujours sous la dictée

On a trois manières de produire de l’écrit : **écrire sous la dictée**, **rédiger** et **copier**. Quand on rédige, on passe par un oral intérieur et on se dicte à soi-même (on peut aussi dicter à un secrétaire). Quand on copie, on prend directement de l’information visuelle pour la reproduire mais, pour renforcer la mémorisation de l’orthographe lexicale, l’enseignant a tout intérêt à apprendre aux élèves à pratiquer la **copie active** (ou copie différée) : il s’agit de regarder le mot (ou le morceau s’il s’agit d’un mot très long), de l’analyser (le subvocaliser, voir ses particularités, l’épeler, le rapprocher d’un autre mot qu’on connait déjà…), de le photographier puis de le reproduire par écrit sans relever la tête (mais en vérifiant par relecture). Dans les trois cas, on écrit sous la dictée. Ce qui réhabilite l’exercice et permet de lui donner du sens par rapport à l’objectif primordial d’apprendre à rédiger.

* On a toujours besoin de relire et corriger

Relire et corriger sont indispensables dans les trois situations de production d’écrit (écrire sous la dictée, rédiger, copier). Mais l’injonction « Relisez ! » ne suffit pas ; il faut apprendre aux élèves à relire pour traquer les erreurs. Pour être efficace, la relecture doit être faite soit par une autre personne, soit par le scripteur mais de manière différée. Si celui qui a écrit est obligé de se relire aussitôt, il lui faut relire activement en se centrant sur la recherche d’un seul type d’erreur à la fois et en utilisant outils et procédures mis au point auparavant.

* L’orthographe et le sens vont bien ensemble

À la lecture, les indications données par les images orthographiques sont évidemment très utiles ; inversement, le sens induit des marques orthographiques (exemple des marques du nombre ; exemple des morceaux analogues entre mots de la même famille). P. Bouchard, dans son ouvrage *Anti-manuel d’orthographe* veut montrer que l’orthographe n’est pas « la science des ânes » et qu’avec de la logique, de la concentration et quelques astuces, on évite bien des erreurs.

1. **L’orthographe est un savoir faire**

L’orthographe n’est pas un savoir, **le but n’est pas de réciter des savoirs déclaratifs** sous forme de règles, mais bien d’écrire en faisant le moins d’erreurs possibles. C’est un savoir faire comme le savoir lire ou le savoir nager.

* L’orthographe s’apprend en écrivant

Comme c’est un savoir faire, il s’exerce par l’action : **on apprend à écrire en écrivant**. Or, à l’école, on écrit dans toutes les disciplines et c’est donc dans toutes les disciplines qu’on va apprendre à orthographier. L’enseignant peut dicter, faire rédiger et faire copier pour faire établir par les élèves un compte rendu ou un texte documentaire, en sciences comme en géographie, en maths comme en histoire.

* Il faut répéter pour mémoriser

Pour mémoriser l’orthographe, il faut écrire les mêmes mots ou expressions **de multiples fois et dans des circonstances variées**. L’enseignant peut, par ses remarques, évoquer les circonstances précédentes où ce même mot, cette même expression ont été écrits. Par son organisation du temps, il peut favoriser la répétition, par exemple en faisant revoir le même mot dans la lecture, la copie active, la dictée d’entrainement, une collection d’orthographe lexicale, une famille de mots…

* La répétition des réussites est seule efficace

Mais ce n’est pas la répétition des erreurs qui va aider à mémoriser, c’est **la répétition des réussites**. Il faut donc éviter le plus possible les erreurs et donc **aider** les élèves au maximum à chaque fois qu’ils écrivent : leur faire dire ce qu’ils savent déjà et ce qu’ils ne savent pas écrire ; leur donner les mots nouveaux et les structures dont ils ont besoin ; faire sortir les outils disponibles…

* Au service de l’orthographe, les différentes mémoires sont associées

Le cerveau établit constamment des liens entre les différentes mémoires qui agissent dans la compétence en orthographe : mémoires des images orthographiques, des images acoustiques, du sens des mots, des images associées aux mots, des gestes graphiques pour écrire les mots…Il a été montré qu’écrire à la main apportait plus de stimulations que de taper un texte et c’est justement **la multiplicité des stimulations** qui améliore l’apprentissage.

1. **L’orthographe est duelle, lexicale et grammaticale**

Il n’y a pas une orthographe mais deux : l’orthographe lexicale, celle des mots tels qu’ils sont dans le dictionnaire ; et l’orthographe grammaticale, celle des modifications de certains mots dans l’environnement du texte.

* Orthographe lexicale et vocabulaire : à traiter ensemble !

Non seulement il ne faut pas séparer l’apprentissage du vocabulaire et l’apprentissage de l’orthographe lexicale, mais on a une activité remarquable à développer : la construction de **familles de mots**. En effet, dans la famille de mots, le sens et l’orthographe sont associés et se soutiennent mutuellement.

* Les homophones grammaticaux : à éloigner !

La tradition veut qu’on présente ensemble des homophones grammaticaux (*on* et *ont* ; *et* et *est*…) parce qu’à l’oral ils se prononcent de la même façon ; l’élève est censé hésiter sur la bonne orthographe. Or, ces mots n’ont ni la même place, ni la même fonction, ni le même sens dans la phrase et la confusion n’existe que parce qu’on rapproche des mots que tout normalement éloigne.

L’idée fondamentale est au contraire de rapprocher des éléments qui fonctionnent de la même façon. On évitera donc de présenter les homophones grammaticaux ensemble, mais on rapprochera chacun d’eux d’autres mots proches (ont - avaient - auront…) ; les exercices à trous ne seront plus considérés comme des exercices d’entrainement mais pour ce qu’ils sont, des exercices de contrôle ; les énoncés déclaratifs tarabiscotés seront remplacés par des exemples sur lesquels on s’appuiera pour produire d’autres phrases, par analogie.

* Les règles grammaticales : à remplacer par des procédures !

Il ne sert à rien de répéter comme une incantation : «  le verbe s’accorde avec le sujet » ; il vaut mieux apprendre à détecter le signal du singulier ou du pluriel, et avoir une procédure qui permette de relier ce signal à tous les endroits de la chaine d’accords, sachant que dans les phrases simples à le troisième personne l’ordre des marques écrites du pluriel sera *-s… -s… -nt*.

* La conjugaison, c’est d’abord du vocabulaire

On a parfois tendance à oublier qu’avant d’apprendre l’orthographe d’un mot, il faut le connaitre à l’oral. Et pour les formes fléchies des verbes, c’est un apprentissage qui se fait lentement. On se centrera donc sur les verbes irréguliers très fréquents (dont *être* et *avoir*) et sur quelques exemples de verbes réguliers en -*er* et en -*ir.* Il faudra s’assurer que les formes fléchies dont on apprend l’orthographe sont comprises et utilisées à l’oral.

* La conjugaison, c’est aussi de l’orthographe lexicale

Les manuels et certains mémentos mélangent allègrement les questions de désinences verbales (flexion en fonction du mode, du temps et de la personne) avec des variations du radical qui sont liées à une question de **valeur des lettres** qu’on retrouve aussi pour des noms, des adjectifs et autres petits mots : exemple, le *c* devenant *ç* devant *a* ou *o* (*il se balançait* ; *nous nous balançons*) comme dans *cela*🡪*ça* ; *balance*🡪*balançoire* ; ou le *g* devenant *ge*…

* La conjugaison, c’est de l’orthographe grammaticale

Si les tableaux de conjugaison traditionnels des dictionnaires, mémentos de conjugaison et manuels de français sont des moyens économiques de regrouper les désinences d’un même verbe par mode et temps, pour l’ensemble des personnes, ils ne sont pas très efficaces pour l’apprentissage pour deux raisons :

* ils ne mettent pas en évidence les régularités qui, si on les met en évidence, aident à mémoriser l’orthographe ; or, elles se trouvent si on compare de nombreux verbes pour un temps donné ou pour une personne donnée ;
* ils mélangent les deux systèmes d’énonciation si importants à distinguer quand on écrit (*je/tu* au singulier et *nous/vous* au pluriel sont des **pronoms personnels** qui désignent des locuteurs ; *il-elle/ils-elles* sont des **pronoms de reprise** qui évoquent ce dont les locuteurs parlent).
* La conjugaison : à voir dans les textes !

Dans les discours à l’oral, dans les textes écrits, on fait bien la distinction entre un récit autobiographique (*je*), un compte rendu narratif (*nous*), une lettre adressée à un interlocuteur (*tu* ou *vous*), un récit avec narrateur omniscient ou un texte documentaire (*le petit poucet*🡪*il* ; *les papillons*🡪*ils* ; *les graines*🡪*elles*…), un dialogue (*je* + *tu/vous* + ce dont on parle : *il-elle/ils-elles*). Les personnes, et donc les formes conjuguées, ne sont pas distribuées au hasard, on peut donc à chaque fois qu’on écrit sortir comme outil les tableaux élaborés par personne.

* 1. **L’orthographe a une histoire**

 L’orthographe n’est pas une construction logique c’est le résultat d’une histoire tumultueuse qui a été figée au moment où l’école est devenue obligatoire. Si on parle régulièrement de simplifier l’orthographe française, les dernières modifications, proposées par des linguistes (équipe de Nina Catach) et acceptées par l’Académie française, datent de 1990. Elles sont prescrites dans les programmes de l’école depuis 2007 et sont largement appliquées dans les autres pays francophones. Pour une information très complète, voir le site et les ouvrages de **Chantal Contant**, professeur de linguistique à l’université de Laval (Québec).

1. **Tenir compte des résultats en psychopédagogie et en neurosciences**
2. **Apprentissage implicite ou apprentissage explicite ?**

Le cerveau humain est fait pour apprendre et de nombreux apprentissages se font de manière non-consciente : l’enfant apprend à marcher, à parler sans qu’on lui enseigne explicitement comment faire et sans qu’il se dise explicitement qu’il est en train d’apprendre. L’école, par contre, est le lieu institué pour des apprentissages explicites. En classe, on peut renforcer les apprentissages naturels (analogies, régularités) et développer l’analyse explicite pour déjouer les erreurs possibles.

* Ne pas sous-estimer la puissance des apprentissages implicites

Parce qu’on est à l’école et qu’on démarre des apprentissages explicites (apprendre à lire, à écrire en marquant l’orthographe…), on a tendance à oublier que les enfants ont appris auparavant énormément de choses de manière non-consciente et qu’ils continuent à apprendre de cette manière ! On verra la preuve de l’existence de ces apprentissages en orthographe dans les expériences de laboratoire menées par des chercheurs (voir sur Internet : PACTON L’apprentissage implicite…). Un enseignant peut repérer en classe les effets de ces apprentissages qui seuls expliquent certaines erreurs commises (des mots vus souvent sont statistiquement orthographiés comme ils ont été vus et non comme ils devraient l’être en fonction du nouveau contexte).

* Utiliser les apprentissages implicites

Au lieu d’ignorer les apprentissages implicites, on va les renforcer en les utilisant de manière explicite (et ceci aura un impact plus important sur les élèves mauvais en orthographe, dans la mesure où on peut faire l’hypothèse que leur cerveau fait spontanément moins de liens utiles que celui des élèves bons en orthographe). Chaque fait orthographique peut être relié à d’autres par **analogie** (« *c’est comme*… ») : mettre ensemble des mots qui ont un morceau identique (même prononciation, même orthographe) pour faire une liste analogique d’orthographe lexicale, des mots qui ont un morceau qui s’écrit de la même manière et qui a le même sens pour faire une famille de mots, des phrases qui ont la même structure…C’est en Seine-et-Marne, dans les années 80, à l’initiative de deux professeurs de français des écoles normales de Melun (S. Djebbour et R. Lartigue) que ces Outils de Référence Analogique ont été mis au point pour aider les élèves à rédiger sans passer par une analyse grammaticale.

* Faire l’analyse explicite des erreurs

Dans l’ouvrage *Savoir orthographier*, coordonné par A. Angoujard (1994 - Hachette), est mentionnée l’activité d’analyse collective des erreurs orthographiques commises par les élèves pour définir progressivement des **Zones Orthographiques Dangereuses**, la prise de conscience de l’existence de ces zones et leur repérage dans un texte produit devant améliorer et la concentration, et l’évitement des erreurs.

* Rechercher explicitement des régularités

Les listes analogiques permettent de mettre en évidence **des orthographes plus fréquentes** que d’autres (comparer les pluriels en *-ous*  et les pluriels en -*oux*) et même **des faits exclusivement ou extrêmement réguliers**. C’est particulièrement important en conjugaison où, à l’opposé des pratiques traditionnelles, le rapprochement de différents verbes conjugués à la même personne permet d’établir des repères (P6 = *-nt* ; P2 = *-s* ; P3 imparfait = *-ait*…).

1. **Un apprentissage de longue durée**

L’apprentissage de l’orthographe française est littéralement interminable. En ce qui concerne les bases données par l’école, elles se structurent tout au long de la scolarité obligatoire mais si l’enfant de maternelle repère bien singulier et pluriel à l’oral, combien d’élèves de troisième de collège ont encore du mal à marquer l’accord du sujet et du verbe dans des phrases simples à la troisième personne ?

* S’organiser pour travailler sur un temps long

Les programmes disent bien qu’il faut continuer à travailler la phrase simple à la troisième personne tout au long du cycle 3, même si la « règle » a été mise en évidence au CE1. Mais ils énumèrent aussi tout un ensemble d’autres compétences moins essentielles. Quant aux manuels, ils traitent les thèmes un par un et successivement, comme s’ils étaient tous équivalents. C’est donc à l’enseignant dans sa classe de bien cibler ce qui est important, d’y consacrer une grande part du temps et de l’énergie, en traitant plus rapidement ce qui est accessoire.

* Voir les progrès sur le temps long

Dicter la même phrase au même moment à tous les élèves du CE2 au CM2 d’une même école suffit à voir statistiquement progresser le taux de réussite du CE2 au CM2, ce qui peut aider à maintenir le moral des enseignants, des élèves et des parents.

1. **Aider les élèves à apprendre**
* Renforcer les apprentissages

On va renforcer les apprentissages par la répétition, la multiplication des occasions d’écrire correctement.

* Mettre en place les aides pour éviter les erreurs

On ne place pas les élèves en situation de contrôle permanent de connaissance mais au contraire en **situation d’apprentissage permanent en maintenant les aides** nécessaires (faire des remarques à l’oral ; sortir les listes utiles pour la situation d’écriture ; mettre au tableau les mots-clés ; analyser les erreurs ; corriger en retournant vers les outils et les procédures…).

* Développer progressivement l’autonomie

Le cycle 3 est la période de la scolarité où on peut jouer à la fois sur la dynamique collective de la classe et sur la dynamique personnelle de chaque élève, afin d’encourager chacun à prendre en charge ses progrès en orthographe. En orthographe lexicale, pour des CE2 ayant de grosses difficultés, le système des étiquettes utilisé au cycle 2 peut être remis en place car il permet de marquer concrètement les progrès ; pour tous, le répertoire de mots personnalisé est un bon outil. N’oublions pas aussi que c’est au CE2 qu’il faut d’urgence remédier aux défauts qui subsistent en écriture-graphisme : **on ne peut pas mémoriser une image orthographique si l’écriture est illisible**.

Produire des phrases qui seront reprises par l’enseignant comme phrases exemples ou phrases dictées peut aussi pousser certains élèves à faire un effort, surtout si on accepte des phrases amusantes…

L’autonomie se gagne aussi par l’apprentissage de l’utilisation des outils du commerce : savoir comment fonctionne le correcteur orthographique dans un traitement de texte pour bien l’utiliser ; savoir manipuler un dictionnaire et savoir quels renseignements on peut y trouver ; avoir un dictionnaire orthographique personnel comme celui des éditions PEMF…

1. **Aider les élèves à avoir une représentation positive de l’orthographe**

Si on parle de « fautes » d’orthographe au lieu de parler d’erreurs, si on considère ces erreurs comme autant d’échecs au lieu de les admettre comme un état passager et normal indiquant que l’apprentissage n’est pas terminé, si on persiste à organiser toutes les semaines, avec la dictée, un rituel qui valorise les bons et désespère les mauvais, on fait tout pour dégouter de l’orthographe le maximum d’élèves. On sait pourtant que l’orthographe française est très difficile, très longue à apprendre, qu’on n’aura pas de bons résultats si les élèves ne s’impliquent pas et qu’ils ne s’impliqueront pas si on ne les encourage pas.

* La dictée, entrainement ou contrôle ?

La dictée hebdomadaire sous forme de texte assez long multipliant les difficultés orthographiques, provoquant de nombreuses erreurs chez certains élèves qui n’auront pas la concentration nécessaire pour suivre la correction n’est pas un exercice d’entrainement mais un exercice de contrôle. Or, **il ne sert à rien de contrôler le fait que l’orthographe est en cours d’apprentissage** et que très peu d’élèves maitrisent telle difficulté à tous les coups : on le sait déjà.

* À quelles conditions la dictée est-elle un exercice d’entrainement ?

On peut dicter un texte très court (une ou deux phrases) et faire analyser collectivement à l’oral ce qu’on entend, ce qu’on reconnait, à quelle ZOD il faudra faire attention, quels outils sont à l’affichage…On peut guider la relecture avec les procédures en place. Et on peut faire comprendre aux élèves qu’en dictée collective, ils s’entrainent à écrire comme ils auront à le faire en rédigeant un texte composé dans leur tête.

* Les notes, "constante macabre"

Les notes en orthographe ne mesurent rien du tout, qu’elles additionnent le nombre d’erreurs ou le nombre de réussites. Si on veut réellement voir les progrès, il faut soit traiter les résultats statistiques de la classe sur un même fait orthographique, soit, pour un élève, lui faire compter le nombre de réussites par rapport au nombre d’occurrences sur quelques faits orthographiques ciblés comme objectifs pour une période donnée, ce qui est une procédure très lourde.

* Créer une dynamique positive pour tous

C’est le climat de classe qui va jouer son rôle par

* la mise en avant d’un progrès collectif, d’une entraide nécessaire
* la relativisation des erreurs, mal nécessaire du fait de la complexité et de la durée de l’apprentissage ;
* la valorisation des efforts par la réalisation d’écrits dont on est fiers parce qu’ils ont un sens et sont communiqués à l’extérieur…

**2ème partie : Des activités à mener en classe au cycle 3**

1. **Lier vocabulaire et orthographe lexicale : une famille de mots par semaine**

À partir d’un mot tiré des activités de la classe et choisi par l’enseignant, on va démarrer une famille de mots, soit à l’oral collectivement par dictée à l’adulte, soit seul ou par deux avec un dictionnaire.

L’enseignant peut s’aider avec un dictionnaire particulier, **le Brio chez Le Robert**. À raison d’une famille par semaine sur les trois années du cycle 3, les élèves peuvent accumuler une centaine de familles, ce qui représente des gains énormes en termes de vocabulaire et d’orthographe.

Toute famille de mots démarrée pourra être reprise pour être complétée, par exemple avec la découverte de formes fléchies d’un verbe (très productives en terme de radicaux), par la rencontre de mots formés avec tel ou tel préfixe (dé-, in-, mal- pour les sens contraires…) ou tel ou tel suffixe (par exemple en cas de découverte des suffixes pour la nominalisation…). Elle sera utilisée comme outil pour écrire ; elle servira de matrice pour fabriquer des phrases d’illustration…

Même si ce travail n’est pas organisé dans le cadre du cycle, un maitre isolé peut l’entreprendre avec de gros bénéfices, les élèves pouvant utiliser seuls le réflexe « famille de mots ».

1. **S’entrainer à écrire des phrases à la troisième personne du singulier et du pluriel**

En orthographe grammaticale, l’accord en nombre dans le groupe du nom et dans la phrase à la troisième personne – type de phrase que les élèves auront à écrire constamment pour répondre aux questions et pour rédiger des textes documentaires dans toutes les disciplines – est un enjeu important.

* Repérer les signaux oraux et les marques écrites, en tirer une procédure, l’utiliser dans les dictées d’entrainement

On a déjà vu comment on pouvait repérer à l’oral dès le cycle 2 des déterminants, signaux du singulier ou du pluriel, et on a remarqué que les signaux du pluriel déclenchaient à l’écrit des marques  *…-s …-s …-nt*, chaque déterminant signal ayant sa propre chaine d’accords. On en a tiré une procédure pour relire en entourant le signal et en vérifiant avec des flèches la présence des marques au pluriel et leur absence au singulier.

Les travaux vont continuer dans plusieurs directions parallèles :

* + - L’enrichissement des listes de signaux

On va pouvoir remarquer que d’autres mots peuvent renseigner sur le nombre, des verbes irréguliers fréquents qui changent de prononciation entre le singulier et le pluriel (*a - ont ; est - sont ; fait - font ; vient - viennent…*), quelques noms et adjectifs qui changent de prononciation aussi (*un œil* - *des yeux* ; *un cheval* - *des chevaux*…), l’existence d’une liaison dans le groupe du nom (*de petits[z]enfants*)…

La liste des déterminants elle-même va s’allonger, avec la découverte de certains déterminants qui ne sont pas des signaux comme *leur* – *leurs.*

* + - L’exploration de la régularité des marques écrites

On va rechercher dans les tableaux de conjugaison du commerce si le pluriel à la troisième personne est toujours marqué par –*nt*. On va s’intéresser à la découverte de pluriels dans le groupe du nom marqués par -*x* au lieu du -*s*, et à la rencontre de mots qui se terminent déjà par -*s* ou -*x* au singulier et ne prennent pas de marque supplémentaire, de même que les mots terminés par -*z*.

* + - Le repérage du verbe conjugué

On va chercher à sentir à l’oral où se trouve le verbe conjugué, par le sens, par les groupes de souffle (et l’absence de liaison). On vérifiera à l’écrit par une procédure de transformation consistant à utiliser le présentatif clivé *c’est…qui* permettant d’encadrer le groupe sujet et de signaler le verbe conjugué juste après *qui*.

* + - Le cas des adjectifs et participes après *être*

On verra que la chaine d’accords saute par-dessus le verbe *être* et continue avec l’adjectif ou le participe situé après le verbe.

* + - Les cas plus difficiles et la multiplication des ZOD

On rencontrera des phrases simples qui peuvent entrainer des erreurs du fait de la composition du groupe sujet. On verra également comment les cas d’inversion peuvent compliquer la tâche.

* Collectionner des phrases, les classer, choisir un exemple pour chaque classe et l’apprendre par cœur, s’appuyer sur cet exemple pour bien orthographier par analogie

Sans avoir besoin d’analyse grammaticale, on peut conserver des exemples pour chaque cas de structure syntaxique rencontrée. Le fait de connaitre par cœur une phrase exemple oralement et par écrit, de s’entrainer à comparer une nouvelle phrase aux phrases déjà connues permet de déterminer si une phrase donnée est analogue à un des exemples connus, et, si oui, de s’appuyer sur l’exemple connu pour orthographier la nouvelle phrase.

1. **S’exercer à rédiger des phrases simples à la troisième personne**

La compétence se construira si on écrit **chaque jour au moins une phrase de ce type**, en dictée, en rédaction ou par copie.

* + - La dictée d’entrainement

On l’a déjà définie par le fait qu’il s’agissait d’un texte très court (une phrase ou deux) et simple ; que l’effort d’écriture individuelle était précédé d’une phase collective orale d’élucidation de ce qu’on sait, des ZOD à éviter, des outils dont on dispose… ; et qu’il était suivi d’une phase de relecture guidée.

On ajoutera qu’**il vaut mieux dicter une phrase tous les jours que quatre phrases une fois par semaine** et qu’on peut dicter une même phrase toute la semaine avec quelques variantes (changer le temps ; ajouter un complément de phrase ; ajouter un adjectif ; passer du pluriel au singulier…).

* + - L’écriture par imitation

On trouvera dans la poésie, dans des albums pour enfants… des exemples de **phrases à imiter** et des idées pour réaliser des **écrits collectifs intéressants par accumulation.**

* + - Répondre à des questions

C’est une forme de production écrite très importante dans la mesure où dans toute la scolarité le travail des élèves est évalué à travers ce type d’écrit. Il est donc important de construire avec les élèves une représentation des différentes manières de procéder et de les entrainer à répondre à des questions dans toutes les disciplines. Quand la réponse sera du type "réponse rédigée", on aura souvent une phrase à la troisième personne au présent.

1. **Construire des outils comme les listes analogiques : les démarrer, les enrichir, les utiliser**

On a déjà vu combien il était important de renforcer les apprentissages implicites et, pour ce faire, de les porter à la conscience en utilisant le raisonnement par analogie qui établit des ponts entre différents faits.

On a vu également qu’on avait divers types possibles de listes analogiques en orthographe lexicale (liste de mots divers avec un morceau commun ; famille de mots ; liste de mots outils..) et qu’on pouvait utiliser l’analogie aussi en orthographe grammaticale grâce aux phrases exemples sues par cœur.

Un exemple de construction de listes analogiques à partir d’une collection où sont rassemblés sans ordre déterminé divers adjectifs montre comment une notion grammaticale et ses implications en orthographe, ici le genre, peut passer aussi par de tels outils.

FIN

*Compte-rendu de Françoise Drouard, Novembre 2012*