

## DIFFÉRENCIER EN ORTHOGRAPHE AU CYCLE 3

Séverine Piot  
École Marcel Pagnol, Marcq-en-Barœul

Les élèves qui arrivent en classe de cours moyen ont déjà étudié un grand nombre de règles orthographiques mais ils ne les ont pas assimilées tous de la même manière. Alors que certains sont prêts à aller plus loin dans l'apprentissage, d'autres ont besoin de revoir certaines règles. Comment adapter au mieux ma pratique aux besoins des élèves ? C'est pour cela qu'il me semble impossible de suivre la même programmation chaque année : il me faut différencier l'ordre des notions abordées d'une classe à l'autre après avoir repéré les difficultés et les notions à revoir en priorité selon la classe. C'est ce que j'expliquerai dans un premier temps.

Il existe aussi une différence entre les élèves eux-mêmes. Certains feront surtout des fautes d'accords, d'autres des fautes lexicales... Comment les aider à repérer cela et leur donner des aides afin qu'ils puissent progresser ? Comment faire en sorte aussi que ceux qui font de 20 à 30 fautes par dictée ne se sentent pas découragés et puissent prendre conscience de leurs progrès ? J'ai choisi d'utiliser comme outil une grille faisant apparaître les différents types d'erreurs. Je montrerai dans cet article de quelle manière elle est constituée et comment elle peut aider l'élève à se fixer un objectif précis de travail.

## 1. DIAGNOSTIQUER LES BESOINS DES ÉLÈVES

Je commence l'année par une dictée (ou une rédaction) avec un double objectif : mettre en évidence ce qu'il va falloir étudier en priorité et constituer avec les élèves une grille avec les différents types d'erreurs. Pour cela, je relève des exemples d'erreurs trouvées dans les différentes dictées (ou rédactions) que je note au tableau. En sélectionnant, je veille à mettre des erreurs fréquentes qui seront assez faciles à classer. Le but est d'apprendre à catégoriser les erreurs en augmentant la difficulté graduellement au cours de l'année.

Collectivement, nous les analysons, nous les classons et leur donnons un nom et une abréviation. Voici quelques exemples relevés dans une dictée intitulée « Le panda ».

<b>Les homophones</b>	Je suis calme, peureux <u>est</u> lent. <u>Mais</u> petits sont minuscules.
-----------------------	--

<b>Accords</b>	dans le groupe nominal	Mes griffes <u>pointus</u> .
	sujet-verbe	Là où je <u>vit</u> , il y a des montagnes.

<b>Lexique</b>	Je suis blanc de la tête aux <u>pâtes</u> . Quand mes petits <u>néssent</u> , ils sont minuscules. Des montagnes froides et <u>eneigées</u> .
----------------	---

L'expérience m'a prouvé que, contrairement aux craintes que l'on peut avoir à priori, les élèves sont capables d'effectuer cette tâche de catégorisation. Au début de l'année, la typologie est très simple. Elle évoluera au fil des apprentissages : nous préciserons certaines erreurs. Par exemple, au niveau lexical, on verra très vite qu'il y a deux cas de figure : la prononciation du mot erroné est identique à celle du mot à écrire ou la prononciation du mot erroné diffère de celle du mot à écrire (ajout de lettre, confusion de son...). Cela concerne des élèves repérés comme dyslexiques, mais pas seulement. Par exemple, cette année, cela m'a permis de voir que Julie<sup>1</sup>, une élève de CM1, avait un problème : elle oubliait souvent des lettres et confondait certains sons. Ses parents ne s'en étaient jamais aperçus et ont été d'accord pour faire un bilan orthophonique. Ce qui est important en ce qui me concerne, c'est que Julie a compris également qu'elle faisait différents types d'erreurs et que celles-là, elle ne pouvait les régler seule. Sa mère m'a confié qu'elle s'est sentie « soulagée » et a accepté volontiers d'aller chez le spécialiste (ce qui n'est pas évident à cet âge). Elle a

---

1. Les prénoms ont été modifiés.

rapidement fait des progrès et ensemble, nous avons pu travailler sur l'orthographe grammaticale. Bien sûr, elle a encore des lacunes, mais je pense, qu'elle se sent moins submergée par toutes ses erreurs. C'est aussi pour ces élèves, ceux qui font un grand nombre d'erreurs à chaque dictée, que je voulais trouver une solution et les aider à se fixer un objectif à la fois pour ne pas se décourager.

Nous ajouterons aussi, si nécessaire, d'autres types d'erreurs comme, en fin d'année, les terminaisons *é/er/ai/ais* après avoir étudié en conjugaison le passé simple et l'imparfait. Mais je ne l'ajouterai dans la grille que si ce type d'erreur est commis par une majorité d'élèves, car souvent ils se mettent alors à se poser trop de questions et du coup à commettre des erreurs qu'ils n'auraient pas faites auparavant. Il est vrai que cela fait partie du processus d'apprentissage ; mais d'un autre point de vue, différencier au maximum permet d'éviter de multiplier ces situations où l'élève se met à s'interroger et à douter de tout.

Les élèves gardent une trace de ce classement dans leur cahier outil avec des exemples de la dictée :

<b>Je place les mots entourés dans le tableau des familles d'erreurs.</b>				
Majuscules	Accord sujet/verbe	Accord dans le GN	Homophones	Orthographe des mots
Ex. : <i>marseille</i> Marseille	Ex. : <i>ils mange</i> mangent	Ex. : <i>les marin</i> marins	Ex. : <i>elle et malade</i> est	Ex. : <i>istoire</i> histoire

## 2. CHAQUE ÉLÈVE SE FIXE UN OBJECTIF

Après ce travail collectif, les élèves font une dictée que je corrige en codifiant les erreurs suivant la grille adoptée et en notant le nombre d'erreurs pour chaque type. Pour exemple, la grille que j'ai donnée à Julie :

	Nombre de fautes
Accords sujet-verbe (ASV)	4
Accords groupe nominal (AGN)	6
Homophones (H)	1
Lexique (L)	15
Total	26
<b>Mon objectif</b>	

L'élève détermine le type de d'erreurs qu'il veut améliorer. On se met d'accord collectivement sur la manière de juger qu'un objectif est atteint : par exemple, on dira que l'objectif est atteint quand on n'a fait aucune erreur de tel ou tel type dans les quatre (ou trois ou cinq) dictées suivantes. Il arrive qu'un élève fasse le même nombre d'erreurs dans deux types différents ; je lui demande alors d'en choisir un, celui qu'il considère comme le plus urgent à travailler. Quand ce premier objectif aura été atteint, il peut changer d'objectif.

### 3. LES ATELIERS D'ORTHOGRAPHE

Pour aider les élèves à atteindre ces différents objectifs, je mets en place une séance d'orthographe par semaine, d'une durée de trois quarts d'heure environ, avec des ateliers à certains moments de l'année. Les élèves sont regroupés en fonction du type d'erreurs qu'ils ont décidé de travailler. Par exemple, il peut y avoir quatre ateliers sur les homophones, deux sur l'accord sujet-verbe, un sur l'accord dans le groupe nominal, etc. Il faut donc prévoir une batterie d'exercices suffisante car les élèves font le même atelier durant trois semaines environ. Il y a aussi ceux qui ne font aucune faute ou presque. Eh oui, c'est rare, mais cela arrive parfois et eux aussi il faut les faire progresser ! Cela s'est produit cette année et il m'a fallu trouver d'autres exercices, par exemple : chercher trois mots inconnus dans le dictionnaire et les dicter à l'ensemble du groupe pour élargir son lexique, ou encore travailler par deux, l'un faisant une dictée et l'autre corrigeant (le but est qu'il n'y ait plus aucune erreur quand ils me rendent la dictée), avec un échange de rôles la fois suivante.

Pour tous les ateliers, la première séance consiste à retrouver les règles pour le type d'erreurs travaillé. Par exemple pour les homophones, je me suis inspirée de l'ouvrage *Problèmes de grammaire pour le cycle 3<sup>2</sup>* pour créer un tableau dans lequel le groupe d'élèves doit retrouver la classe grammaticale de l'homophone, expliquer comment le reconnaître et mettre un exemple. Une fois complété, ce tableau servira de trace écrite. La démarche est identique pour les autres types d'erreurs et ce travail se fait toujours en groupe. En annexe figurent des exemples de cette étape pour les différents ateliers. La deuxième et la troisième séances sont consacrées aux

---

2. Dominique Dourojeanni & François Quet (2007), *Problèmes de grammaire pour cycle 3. Enseigner la langue par l'observation, la réflexion et le débat*, Mosaïques, Hatier. Les auteurs proposent des situations dans lesquelles les élèves sont amenés à questionner la langue en observant, en classant, et comme c'est le cas pour les homophones, en rédigeant eux-mêmes la trace écrite.

exercices de remédiation. Les élèves disposent de classeurs avec des fiches d'exercices que j'ai réalisées moi-même. Ils répondent au feutre effaçable et viennent me voir pour la correction car je veux avoir un regard sur ce qu'ils ont compris ou non afin de pouvoir adapter les exercices la fois suivante. Si je ne dispose plus d'assez de temps, ils se corrigent par deux et discutent ainsi leurs réponses si elles diffèrent.

Les exercices que je propose demandent à être enrichis. En effet, pour certains élèves, des problèmes persistent malgré les exercices de remédiation. Peut-être la forme des exercices ne leur convient-elle pas, il faudrait que je puisse proposer un panel plus large de type d'exercices. Je travaille en collaboration avec ma collègue de CM1 ; malgré tout l'élaboration de ces fiches prend du temps. Nous n'avons commencé les ateliers que l'année dernière et avons surtout pensé à l'organisation. Il nous faudra maintenant réfléchir davantage sur le contenu en essayant de varier le support des exercices et des outils de remédiation.

Mais parfois, je me suis aperçue que la remédiation doit se faire d'une autre manière que par l'écrit, dans le cadre d'un atelier dirigé, par exemple, afin de pouvoir discuter avec les élèves et comprendre leur raisonnement.

Au bout d'une période variable selon les classes, les règles ont été revues et il n'y a pas lieu de prolonger les ateliers. Si je vois qu'une notion est à revoir pour tout le monde, nous faisons une recherche collective de la règle suivie des exercices d'application. Mais je considère les exercices de systématisation comme des outils. L'apprentissage de l'orthographe ne s'arrête pas là : je pense que la meilleure manière de progresser, c'est de la pratiquer quotidiennement en écrivant. C'est pourquoi j'ai fait le choix de suivre le principe des dictées flashs.

#### **4. UNE DICTÉE QUOTIDIENNE : DICTÉE FLASH ET DICTÉE DIALOGUÉE**

C'est en lisant des blogs tenus par des enseignants que j'ai découvert les dictées flashs. Si plusieurs de ces blogs ne citent aucune source et laissent croire que leurs auteurs ont inventé la démarche, plusieurs se réfèrent à « La classe de Mallory<sup>3</sup> », qui ne donne elle-même pas de référence.

Les dictées flashs se pratiquent ainsi : il y a d'abord des mots à apprendre, puis, durant trois jours, une dictée d'une ou deux phrases reprenant ces mots dans un autre contexte. Le quatrième jour, c'est l'évaluation avec une dictée d'environ dix lignes. Les blogs proposent un

---

3. <https://laclassedemallory.net/2017/03/12/dictees-flashs-serie-1/>

certain nombre de dictées préparées pour l'année. Ayant un cours double, pour me simplifier la tâche et parce que je trouve ce site bien fait, j'ai choisi celui qui s'intitule « Chez monsieur Paul<sup>4</sup> ». Il se réfère à « La classe de Mallory » dont il dit emprunter « le principe et les termes employés », mais il crée ses propres supports. Il explique sa manière de travailler et prévoit un travail sur une semaine avec les documents nécessaires : une liste de mots à connaître, une fiche pour apprendre les mots portant sur différents aspects de l'étude de la langue, trois dictées d'entraînement et une plus longue appelée dictée bilan. La dictée bilan est adaptée aux élèves en grande difficulté sur deux supports différents : une dictée à trous dans laquelle l'élève suit la dictée comme les autres élèves mais ne doit ajouter que quelques mots et une autre dans laquelle les mots sont donnés, la tâche de l'élève étant de les reconnaître dans la liste et de les copier au bon endroit. Ce que j'apprécie dans ce travail, c'est que la dictée est la même pour tous les élèves.

#### **4.1. Les dictées d'entraînement ou « la dictée dialoguée encore et toujours »**

Pour les dictées d'entraînement, la démarche que j'ai choisi d'adopter est celle de « la dictée dialoguée » qui a déjà souvent été évoquée dans des articles de *Recherches*<sup>5</sup> ; voici le déroulé de l'exercice tel qu'il est présenté dans ces articles<sup>6</sup> :

- 1) Lecture magistrale d'un texte court, le plus souvent écrit ou réécrit par l'enseignant. On s'assure que tous les élèves comprennent « l'histoire ».
- 2) La première phrase est lue puis répétée à tour de rôle par des élèves, jusqu'au moment où il est acquis que tout le monde l'a en mémoire, intonation et pauses comprises. Il est entendu que la ponctuation n'est pas donnée, mais que chaque phrase sera donnée en entier, ce qui implique l'usage d'un point à la fin.
- 3) Ce n'est qu'à ce moment que les élèves prennent leur stylo et écrivent la phrase.
- 4) Stylo posé, les élèves se relisent. Puis vient la phase de dialogue. Chaque élève peut poser au groupe et au professeur des questions, sachant que, précise Marc Arabyan, « questions et réponses sont

4. <http://www.chezmonsieurpaul.fr/dictées-flashes-cm1-cm2-a132510184>

5. Marie-Michèle Cauterman, Francine Darras et Marie-Pierre Vanseveren, « Construire une classe », *Recherches* n° 50, *D'une classe à l'autre*, 2009, p. 27-36 ; Malik Habi, « Un dialogue sans fin, la dictée dialoguée encore et toujours », *Recherches* n° 54, *Oral-écrit*, 2011, p. 41-53.

6. Précisons qu'il s'agit de la reprise des propositions de Marc Arabyan, « La dictée dialoguée », *L'École des Lettres collège*, n° 12, 1990, p. 59-80.

publiques » et que « plus personne ne connaît l'alphabet ». Deux types de stratégies sont possibles : utiliser le métalangage qu'ils connaissent (à voir, car quand un élève dit : « C'est un déterminant possessif », est-ce que tous voient de quoi on parle ?), ou fonctionner par analogie (« Est-ce que [mɛ] s'écrit comme le début de maison ? »).

5) Les élèves se répondent, en justifiant leurs réponses. L'enseignant valide, ou non, les réponses.

6) Chacun reprend alors son stylo et corrige, éventuellement, son texte. Et ainsi de suite...

Malik Habi explique comment il s'est approprié cette dictée, ou plus exactement comment il l'a adaptée à ses élèves d'un collège classé RAR puis ÉCLAIR<sup>7</sup> qui avaient, pour beaucoup, des difficultés importantes en orthographe. Comme lui, je trouve que l'intérêt principal de cette démarche, c'est qu'elle amène les élèves à se questionner, mais pas seulement :

Si l'exercice de la dictée dialoguée vise principalement à améliorer activement la réflexion des élèves sur le fonctionnement orthographique, il oblige surtout l'enseignant, pour ce faire, à se décentrer provisoirement des règles orthographiques qu'il maîtrise et à essayer de comprendre les représentations que les élèves ont du fonctionnement de celles-ci, aussi invraisemblables ou difficiles qu'elles puissent paraître. (p. 43)

Il me faut expliquer comment j'en suis venue à introduire la dictée dialoguée dans ma pratique. Au départ, je l'utilisais surtout pour les élèves en difficulté dans le cadre des APC<sup>8</sup>. Le fait d'être en petit groupe facilitait les échanges et me permettait de cibler les problèmes de compréhension des règles orthographiques. Je le faisais également en classe entière, mais plus rarement, et surtout j'avais laissé de côté l'étape 2 du déroulé ci-dessus, où l'élève doit retenir la phrase avant de l'écrire. Je la trouvais très chronophage. Grâce à Rédouane, j'ai compris que c'était une étape essentielle. C'est un élève qui souffrait de troubles de l'attention. Cette année-là, la dictée était devenue un vrai calvaire pour tout le monde car Rédouane voulait faire comme les autres et refusait l'aide de son AVS<sup>9</sup>, si bien que je devais répéter chaque mot plusieurs fois et que tout le monde attendait que Rédouane, après réflexion, ait terminé d'écrire son mot. La

---

7. « Réseau Ambition-Réussite » puis « Écoles, Collèges et Lycées pour l'Ambition, l'Innovation et la Réussite ».

8. Activités pédagogiques complémentaires.

9. Auxiliaire de vie scolaire : personne chargée d'accompagner les élèves présentant un handicap.

dictée ainsi fragmentée n'avait plus aucun sens (impossible de penser les accords, par exemple, dans ces conditions).

C'est ainsi que j'ai compris que la seule façon de l'aider, et par la même occasion d'aider les autres élèves, c'était de leur faire apprendre par cœur les phrases. Alors j'ai eu l'idée de mettre en place la dictée dialoguée pour tous, mais sur des dictées courtes (une ou deux phrases), les dictées d'entraînement. Ainsi, trois fois par semaine, durant environ vingt minutes, les élèves apprennent les phrases, écrivent et posent ensuite leurs questions. Ces dictées sont réalisées sur le cahier du jour et ne sont pas évaluées. La répétition aide considérablement à l'appropriation de la démarche. Le fait d'apprendre les phrases est devenu un jeu auquel même les élèves les plus étourdis se prêtent facilement. Les règles grammaticales et orthographiques sont évoquées en situation de manière quasi quotidienne et formulées par les élèves eux-mêmes (je n'interviens que rarement, ce sont les élèves qui échangent entre eux).

Évidemment, je dois stimuler certains, qui farfouillent dans leur trousse ou dans leur cartable au lieu de se concentrer sur les phrases à apprendre. De temps en temps, je vais jeter un coup d'œil sur les dictées de ces élèves qui, après avoir fini d'écrire, farfouillent à nouveau dans leur trousse ou jettent un regard par la fenêtre, ceux-là mêmes qui auraient le plus intérêt à poser des questions ou à écouter celles des autres. Je leur signale alors qu'une question vient d'être posée qui les concerne et qu'ils doivent être vigilants car cela pourrait peut-être les aider. En revanche, je pointe très rarement du doigt les erreurs : je préfère qu'ils les trouvent eux-mêmes. Comme ces dictées ne sont pas évaluées, il y a moins d'enjeu et cela permet de laisser les élèves plus autonomes. D'ailleurs, ils font la correction seuls ou presque. Un élève va au tableau, écrit la ou les phrases du jour et les autres interviennent pour signaler des fautes. Lorsqu'ils ont fini, je valide le texte écrit au tableau et ils corrigent ensuite leur texte. Je ramasse ensuite les cahiers pour faire une double correction, car c'est une autre difficulté qu'ont aussi certains élèves : recopier sans faute.

Pour conclure cette partie, je dirai que la dictée dialoguée est loin d'être la seule démarche possible, mais il faut faire des choix et en ce qui me concerne, je trouve que c'est un excellent moyen de différenciation : ce sont les élèves qui questionnent en fonction de leurs besoins.

## **4.2. L'évaluation : la dictée bilan**

La semaine se termine par la dictée bilan. Comme son nom l'indique, elle permet d'évaluer ce qui a été vu durant l'entraînement. Cette dictée est réalisée de manière très « classique » : je dicte et les élèves écrivent au fur et à mesure. Même s'ils essaient parfois de me « rouler », je ne réponds pas aux questions, cette fois ! Ils doivent réfléchir seuls. Quand la dictée est



terminée, je leur laisse un moment de relecture durant lequel je les guide un peu dans leur réflexion. Par exemple, pour ceux qui ont pour objectif de ne plus faire de fautes sur les homophones grammaticaux, je les aide à les entourer. Ou encore pour les accords sujet-verbe, je fais souligner le verbe et rechercher le sujet. Mais au fur et à mesure qu'ils s'approprient la démarche, j'interviens de moins en moins pour ne pas les noyer d'informations et alourdir encore ce temps de dictée.

Pour terminer, ils collent la grille de correction (comme celle de Julie que j'ai présentée précédemment dans l'article). Ils surlignent le type de fautes qui correspond à leur objectif afin qu'eux et moi, nous puissions évaluer les progrès. Pour éviter les photocopies et pour les aider à retenir les différents types d'erreurs, je fais le choix de leur faire copier eux-mêmes la grille à partir du moment où ils maîtrisent bien cet outil. Cela est finalement très rapide. Je corrige ensuite leurs dictées et je complète cette grille en ajoutant le nombre de fautes par catégorie.

L'évaluation de cette dictée se fait à deux niveaux : le nombre de fautes total et, ce que je considère comme le plus important, les progrès ou non par rapport à l'objectif que s'est fixé chaque élève. La « note », ou plutôt l'abréviation (DEP pour dépassé, A pour acquis, PA pour partiellement acquis et NA pour non acquis), dépendra du nombre total de fautes. Collectivement, on se met d'accord : par exemple cette année, nous avons décidé que pour avoir A il fallait avoir fait une ou deux fautes pour les CM2 alors que les CM1 pouvaient avoir jusqu'à trois fautes. Pour avoir « dépassé », il faut avoir zéro faute dans tous les cas. Je ne mets jamais « non acquis » en orthographe, car il y a toujours au moins quelques mots corrects : c'est un principe, je trouve cela trop décourageant. Parfois je dois m'arranger comme je peux avec des fautes qui n'entrent pas dans la typologie trouvée par les élèves mais je me dis que l'essentiel, ce sont les progrès observables sur plusieurs dictées. Ils ont environ six à sept « notes » sur la période (correspondant au nombre de dictées réalisées) et ils décideront en fonction de cela de la lettre que l'on mettra sur le bulletin. Cela leur laisse le temps de progresser et aussi la possibilité de rater complètement une dictée.

## **5. INDIVIDUALISER L'APPRENTISSAGE DE L'ORTHOGRAPHE LEXICALE**

Sur ce point, j'ai beaucoup tâtonné. Les listes de mots (comme l'illustre échelle Dubois Buysse<sup>10</sup>) ne sont d'aucun intérêt, selon moi, si les mots ne

---

10. Les mots y sont classés par échelon de difficulté. À chaque niveau scolaire correspond un certain nombre d'échelons. Pour donner un exemple, en classe de CM2, les élèves ont à

sont pas vus dans un contexte textuel. J'ai longtemps constitué des listes de mots propres à la classe que l'on rencontrait dans divers domaines et qu'ils orthographiaient mal. Avec les dictées flashes, cela a changé car les listes de mots correspondent à ceux des dictées étudiées. Les élèves les collent dans le cahier outil et de temps en temps, je refais une dictée de mots avec ceux qui ont posé le plus de problème ou encore une dictée uniquement avec les mots invariables. Cependant cette année, Fiona, une élève italienne arrivée depuis un an en France, a fait évoluer encore ma pratique. Fiona a très vite maîtrisé la langue française jusqu'à ne faire quasiment aucune faute grammaticale. Son objectif à elle était très clair : acquérir du vocabulaire. Les mots de la dictée n'étaient pas suffisants. Je me suis dit que finalement, les autres élèves faisaient également des fautes lexicales (autres que les mots à apprendre), ils les corrigeaient et après ? Rien. Je n'y revenais plus. J'ai décidé alors que lors de la correction, j'écrirais, en dessous de la dictée, tous les mots à revoir pour chacun des élèves.

À la fin de la période, ils revoient chacun leurs mots et se font une petite dictée de mots par groupes de deux. C'est un essai. Cela a plutôt bien fonctionné cette année, mais je n'ai pas encore assez de recul pour voir si cela est vraiment bénéfique.

## **6. VISUALISER SES PROGRÈS**

Pour visualiser l'évolution positive ou négative, nous utilisons les courbes et les diagrammes que nous abordons en mathématiques. Durant une période, chaque élève trace la courbe et à une autre le diagramme avec le nombre de fautes total à chaque dictée. Cela est utile pour apprendre et lire ce type de données et surtout c'est très parlant. À la fin de la période, on fait un petit bilan.

## **CONCLUSION**

La démarche que je viens de présenter est le résultat de nombreuses années de recherches, d'essais plus ou moins fructueux pour essayer d'adapter au mieux mon enseignement de l'orthographe aux besoins des élèves. Elle est amenée bien sûr à évoluer encore puisqu'elle dépend directement du groupe classe et des difficultés rencontrées.

---

apprendre environ 25 mots par semaine ! Il existe d'autres listes encore qui reposent par exemple sur la fréquence.

Elle comporte également ses limites : il est parfois difficile d'individualiser l'enseignement sans stigmatiser l'élève. C'est un problème que j'ai rencontré cette année avec Sofiane, un élève allophone arrivé d'Algérie en décembre, ne sachant ni lire, ni écrire et vivant en foyer (ce qui rendait la situation encore plus complexe pour lui notamment dans le suivi des apprentissages). J'ai donc dû lui faire des dictées tout à fait différentes des autres élèves, ce qu'il n'acceptait pas. Chaque fois que je distribuais une liste de mots à apprendre aux élèves de la classe, Sofiane en réclamait une. J'ai tout de même essayé de lui faire apprendre un mot ou deux de la liste, mais ils étaient trop complexes et cela le mettait en échec. Je voyais qu'il m'en voulait et boudait dans son coin. Il ne mettait aucun entrain pour apprendre ses propres mots et faire ses dictées. Il a très peu progressé dans le domaine lexical, sans doute en partie pour cette raison. Même si son comportement a évolué au cours de l'année dans les autres domaines, en orthographe il n'a jamais supporté le fait d'être mis à l'écart. Cela montre bien que la différenciation peut être vécue de manière très négative par l'élève s'il n'en comprend pas l'intérêt et surtout s'il se sent exclu. Comment faire quand, pour des raisons institutionnelles (double niveau, classe chargée, absence d'aide à la prise en charge d'élèves allophones...), un enseignant se trouve dans une situation de ce genre ?

Un autre point à considérer, c'est que cette démarche peut difficilement s'envisager sans un travail en équipe. En effet, diagnostiquer, constituer divers moyens de remédiation, aider à l'autoévaluation, entre autres, demande beaucoup de temps. On peut parfois se décourager ou s'éparpiller. Pour conserver le sens général et la progression du cours, il me semble qu'il est important de concevoir cette démarche à plusieurs et de partager régulièrement ses expériences.

## ANNEXES

### Annexe 1 : atelier homophones

Remplis avec les élèves de ton groupe le tableau qui t'aidera à ne pas confondre les homophones.

*Rappel : les classes grammaticales : nom (n. f.), verbe (v.), déterminant (dét.), adjectif (adj.), mot invariable (mot inv.) : ce sont les adv., prép., conj. de coord.*

*Outil : Tu peux aussi t'aider du dictionnaire : la classe est indiquée juste à côté du mot.*

Homophone	Classe grammaticale	Comment le reconnaître ? (sa place dans la phrase, on peut le remplacer par...)	Phrase exemple
a			
à			
et			
est			
son			
sont			
ou			
où			
ces			
ses			
on			
ont			

### Annexe 2 : atelier accords dans le groupe nominal

Avec les autres élèves du groupe, retrouve les règles qui vont t'aider.

Dans le GN, je dois accorder le ou les adjectifs avec le nom qu'ils déterminent.

*Complète avec des adjectifs :*

Les oiseaux..... s'envolent vers le..... chêne

La sorcière..... a des doigts..... et.....

**L'adjectif s'accorde en genre (..... ou.....) et en nombre (.....ou.....)**

J'accorde l'adjectif et je surligne ce qui change.

	pluriel	singulier	féminin pluriel
beau			
rigoureux			
faux			
vert			
régional			
grand			
immense			
chocolaté			
gros			

Que remarques-tu ?

- au pluriel : .....
- au singulier : .....
- au féminin pluriel : .....

### Annexe 3 : atelier orthographe lexicale

Avec les autres élèves du groupe, retrouve les règles qui vont t'aider à bien écrire les mots.

- m devant m, b, p (ex. : *emploi*).

.....

exemples : .....

- S ou SS ?

.....

exemples : .....

- G ou GE ?

.....

exemples : .....

- G ou GU ?

.....

exemples : .....

- Comment trouver la lettre muette à la fin d'un mot (ex. : *vert*, *lait*) ?

.....

exemples : .....

## Annexe 4 : atelier accord du verbe avec le sujet

Avec un autre élève, retrouve les règles qui vont t'aider.

### 1. Reconnaître le sujet

Trouve un exemple.

- Le sujet se trouve devant le verbe :

.....

- Le sujet se trouve derrière le verbe (2 exemples différents) :

.....

.....

- Le sujet peut être :

un pronom : ..... un nom propre : .....

un verbe à l'infinitif : ..... un GN singulier : .....

un GN pluriel : .....

### 2. Je peux remplacer les GN par un pronom pour trouver la terminaison plus facilement.

Complète avec le pronom correspondant :

Le pilote de l'avion		Les roues de la voiture	
La vieille femme		Moi et Élise	
Kim et Mattéo		Toi et tes frères	

### 3. Je cherche quelles terminaisons correspondent à chaque pronom (sauf exceptions).

Complète en t'aidant de l'exemple avec le pronom « je » :

singulier		pluriel	
je	-e -s -x	nous	
tu		vous	
il/elle/on		ils/elles	