



<http://www.ixene.fr/la-reforme-de-lorthographe-vue-du-tableau-noir/#.W8d7yy-oufc>

Pour enseigner l'orthographe

UE 301
Master MEEF - ME - M2
2020-2021
Distanciel...

Objectifs

- **Objectif du CM** : comprendre les mécanismes et processus cognitifs impliqués dans la mémorisation et dans le traitement de l'orthographe, appréhender leurs conséquences pour l'enseignement.
 - L'orthographe lexicale
- **Objectif des TD** : voir comment mieux cerner l'état des savoirs des élèves et comment mettre en place des situations de classe favorables à la construction de la compétence orthographique
 - L'orthographe grammaticale

- Éviter que vous reproduisiez ce que vous avez vécu comme élève... sans vous poser de questions !
- Vous donner les clés d'un enseignement efficace de l'orthographe
- Vous aider à faire des choix et à les justifier

TD 1

Recueil des savoirs

Introduction : des représentations et du rapport à la norme orthographique

1. Reconnaître l'état de savoir des élèves
2. Entendre les conceptions des élèves
3. Essayer des dispositifs qui permettent aux élèves d'exprimer leurs conceptions et à l'enseignant de saisir les obstacles aux apprentissages

Introduction :
des représentations
du rapport à la norme orthographique

Activité 1

- Sur le chat, vous allez trouver un fichier à télécharger avec une liste de questions pour ouvrir la réflexion.
- Vous avez 10min pour répondre et renvoyer le document complété via le chat

- Combien d'années pour apprendre l'orthographe du français ?
- Avez-vous un souvenir de votre apprentissage de l'orthographe ? Trouvez des adjectifs qui le qualifient.
- L'orthographe a-t-elle été un problème pour vous au concours ?
- Pourquoi ?
- Pouvez-vous avouer une difficulté personnelle en orthographe ?

MISE EN COMMUN

L'écriture du français : un système très complexe

... d'où un apprentissage qui dure au moins 10 ans

... d'où hétérogénéité constitutive des classes

Se détacher de son expérience

(de bon comme de moins bon élève) ;

... se faire à l'idée que la norme est fluctuante

Premiers principes

- ◉ travailler ce qui est central, les régularités;
- ◉ se méfier des règles/exceptions
- ◉ pratiquer une évaluation positive
- ◉ faire des élèves des chercheurs en orthographe
- ◉ ...

1. Reconnaître
l'état de savoir des élèves

Activité 2

- Vous allez être divisés en groupes de 4
- Observer les travaux d'élèves (doc sur le chat) et essayer pour chacun d'entre eux de déterminer l'état des connaissances des élèves
- Rédiger un document commun que vous enverrez ensuite sur le chat.
- 15 mn

Elève de GS :
écritures
approchées

Saint-Alban-Leysse,

Le 6 Décembre 2004

Cher Père Noël

PEUX TU APPORTER UNE TÊTE A
ÉVAR T VET ETA
K FÉ
COIFFER.

Gros bisous



DAIM R.

Elève de GS : écritures approchées

Acquisitions en cours

- Certains sons sont reconnus et correctement encodés
- Système de correspondance instable : signe / son / syllabe

Saint-Alban-Leysse,

Le 6 Décembre 2004

Cher Père Noël

PEUX TU APPORTER UNE TÊTE A
ÉVAR T VETETA
K FÉ
COIFFER.

Gros bisous



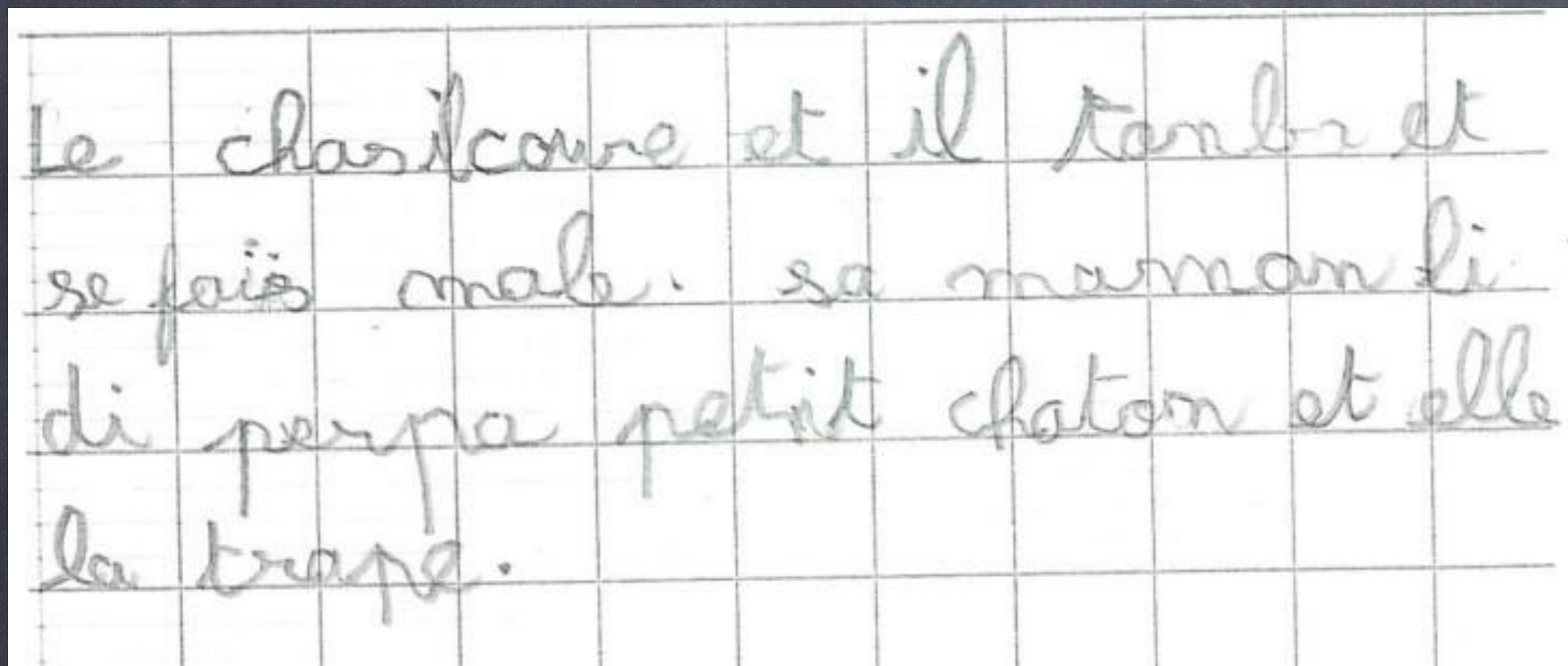
D. D. M. R.

Corpus Scoledit, élève 63, fin de CP

Le chat il court et il tombe et
se fait mal. Sa maman lui
dit : « Pleure pas petit
chaton et elle
l'attrape. »

Le chat il court et il tombe et
se fait mal. Sa maman lui
dit : « Pleure pas petit
chaton! » et elle l'attrape.

Corpus Scoledit, élève 63, fin de CP



Le chasilcours et il tonba et
se fais male. sa maman li
di perpa petit chaton et elle
la trape.

Le **chasilcours** et il tonba et
se fais male. sa maman li
di perpa petit chaton et elle
la trape.

Le chat il court et il tomba et
se fait mal. Sa maman lui
dit : « Pleure pas petit
chaton! » et elle l'attrape.

- Problèmes de segmentation (**hyper-** / **hypo-**)
- Réalité de la langue orale : le mot n'existe pas

Bilan

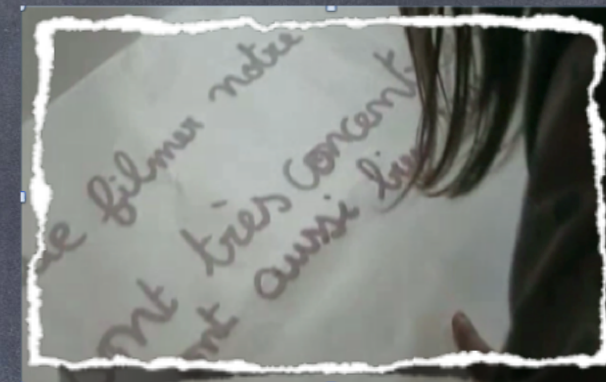
- ◉ Ces élèves ont commencé à construire des savoirs sur la langue
- ◉ Divers types de savoirs à construire :
 - ◉ Transcription de la chaîne sonore et correspondances P-G (des signes différents pour des sons différents)
 - ◉ Segmentation
 - ◉ Marques grammaticales audibles
 - ◉ Marques grammaticales non audibles

- Les productions ne permettent pas à elles seules de savoir où en sont les élèves
- L'enjeu pour eux est de mettre en place les bons raisonnements : ce sont ces raisonnements qui nous intéressent
- Donner la parole aux élèves pour entendre leur façon de comprendre le système

2. Entendre les
conceptions des élèves

La dictée négociée : observation des élèves au travail

Phrase dictée du jour / dictée discutée
ou négociée



- « Béatrice est venue filmer notre dictée. Les filles sont très concentrées mais les garçons ont aussi bien travaillé. Tout le monde sera récompensé ».



classe de Cécile, Valence
Corpus Claudie Péret

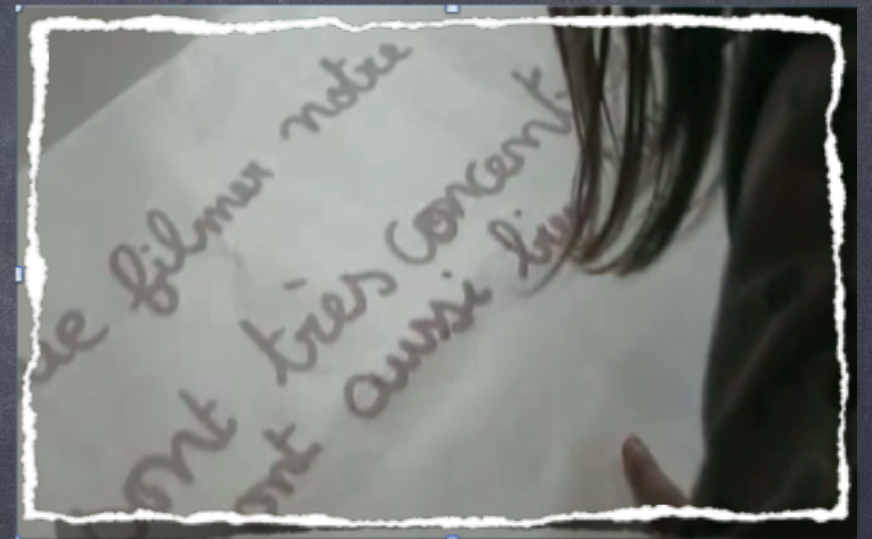
Brissaud C., Cogis D. et Péret C. (2013).
L'enseignement de l'orthographe : une mission encore possible ?
In Baddeley, S., Jejcic, F., Martinez, C., *L'orthographe en quatre temps*.
Paris : Champion, 161-202.

Activité 3

Observation d'élèves en vidéo

• Quels arguments sont utilisés par les élèves pour justifier leurs choix?

• Qu'en pensez-vous?



15 min

Justifications des élèves

- Des élèves au travail qui réfléchissent et comprennent comme ils peuvent
- Exemple de « tout le monde sera récompensé »
- Tout le monde : pluriel ou singulier? Le nombre au niveau sémantique (idée d'une pluralité d'individus) / le nombre grammatical (« il sera a récompensé »)
- Flottements dans les notions : « sera » : auxiliaire avoir? Accord verbe sujet? Ça ne s'accorde pas! Participe passé? Etc.
- La difficulté à justifier et les flottements dans les notions montrent l'intérêt de miser sur le raisonnement des élèves et la construction de raisonnements adaptés plutôt que sur le fait de « retenir une règle »!

Autres exemples de
justifications d'élèves

Le marquage du nom

quatre galettes (CE2)

- Ici, tu dis qu'il faut un s à quatre galettes ? Tu peux me dire pourquoi ?

- Parce qu'elles sont quatre, les galettes, s'il n'y en a qu'une seule, c'est pas la peine de mettre un s. Là, c'est quatre galettes, je peux pas le laisser sans s, c'est comme s'il avait perdu une chaussure.

Procédure sémantique : l'élève se réfère aux objets du monde et à la pluralité et non aux marques linguistiques

Le marquage du nom

quatre galettes (CE2)

- Qu'est-ce qui s'est passé avec galette ?
- des galette, j'ai oublié le s, alors que c'était au pluriel.
- Comment sais-tu que c'est au pluriel ?
- Parce que devant il y a des.

Dans cet exemple, l'élève ne fait pas appel à la réalité du monde vécu ou imaginé (« parce qu'il y a plusieurs galettes »), mais pointe les relations dans l'énoncé entre le déterminant et le nom (« il y a des »). C'est le signe d'un niveau de conceptualisation supérieur. **L'approche intuitive laisse la place au métalangage.**

Le marquage du nom

tu veux c'est trois obegé (objets) (CE2)

P. : [...]. Alors pourquoi tu n'as pas mis de s, ici ?

E. : Ben parce que déjà y a pas « les ».

P. : Oui.

E. : Et en plus euh... Et en plus, il y a pas « des ».

P. : oui.

E. : Ça marche aussi avec « des ».

► Les relations sont pointées mais les régularités (observées? enseignées?) des+s, les+s deviennent une « règle ».

Activité 4

Essayer de retrouver les justifications des élèves.

oral

Car ont l'appelait

Parce que la maitresse nous a expliqué que, quand il y en avait plusieurs, il fallait n-t automatiquement, et là, comme il y avait plusieurs gens qui l'appellent « la belle », on met n-t.

IL vu (vit)

- v-u. Parce que si c'était « elle », on mettrait v-u-e.
- Pourquoi avec un e?
- Parce que c'est une fille.

J'ai pensée

- e, oui, parce que je suis une fille, c'est comme j'ai prise

Ont va squatter ailleurs

- Là, j'ai mis du pluriel et du singulier, il y a quelque chose qui ne va pas. Ont, c'est ils, je voulais mettre le pluriel, c'est en groupe.

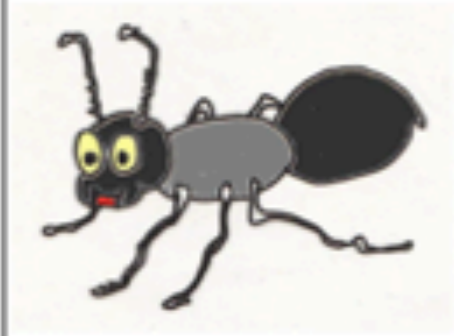
De **nombreuse** questions ont été **posé**

- Nombreuse, c'est invariable parce que c'est toujours plusieurs, donc, on n'est pas obligé de mettre s.
- Posé, ça s'accorde pas parce que ont été, c'est le verbe avoir, alors on ne l'accorde pas.

Et c'est la même
chose en cycle 1 !

CP - Les amis de la girafe

Que mange chaque animal ?



« Bonjour, toute petite fourmi avec tes grandes antennes. Que manges-tu ? »
« Moi, je mange trois minuscules feuilles. »
« Presque comme moi ! » dit la girafe.

Trois minuscules
feuilles

Plusieurs feuilles
jaunies

« Bonjour, panda poilu avec tes tâches noires. Que manges-tu ? »
« Moi, je mange plusieurs feuilles jaunies. »
« Presque comme moi ! » répond la girafe.



« Bonjour, belle antilope avec tes longues cornes. Que manges-tu ? »
« Moi, je mange quelques feuilles trouées. »
« Presque comme moi ! » répète la girafe.

Quelques feuilles
trouées

CP - Les amis de la girafe



Prénom :

Que mangent les amis de la girafe ?



La fourmi

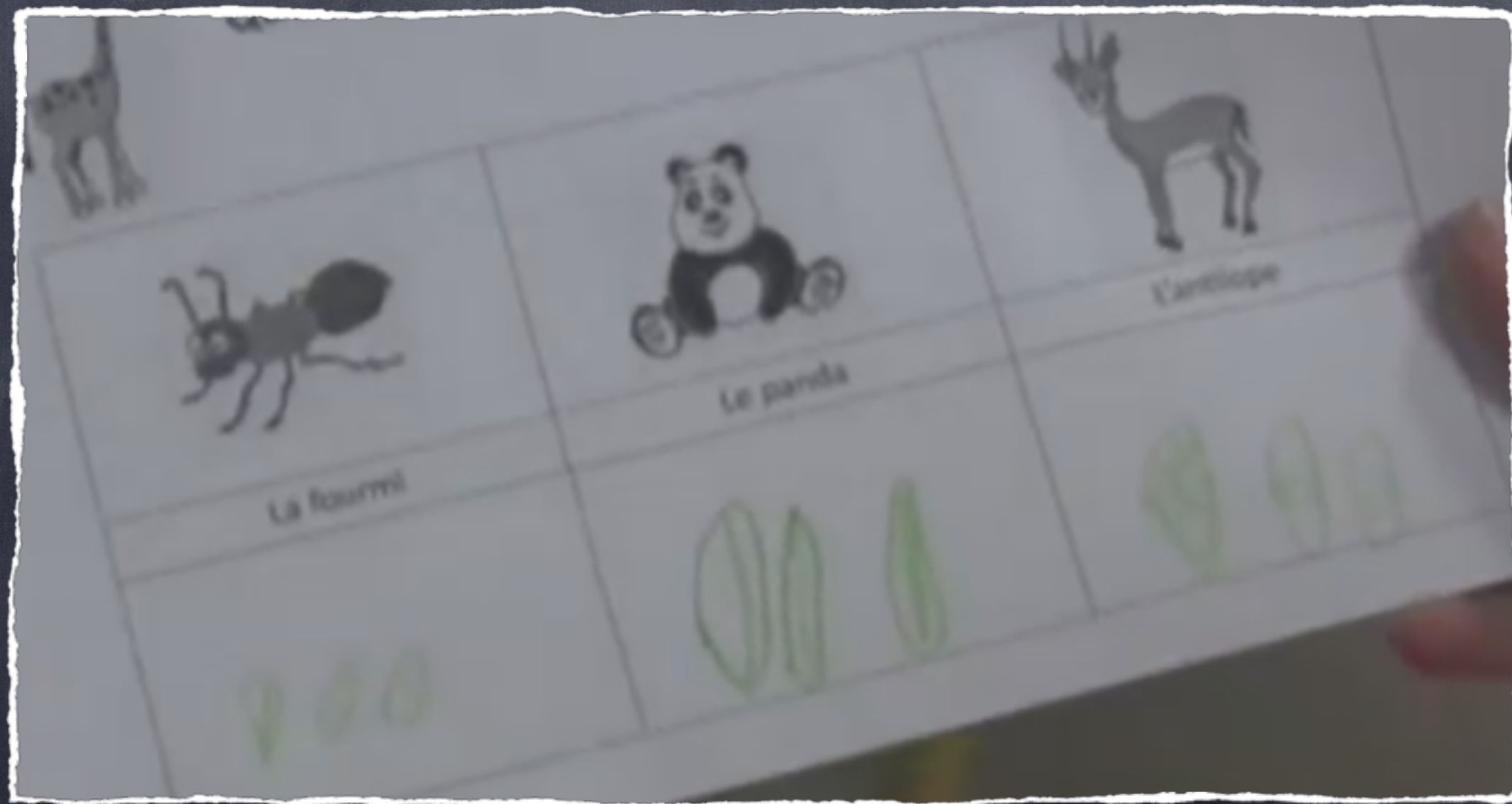


Le panda



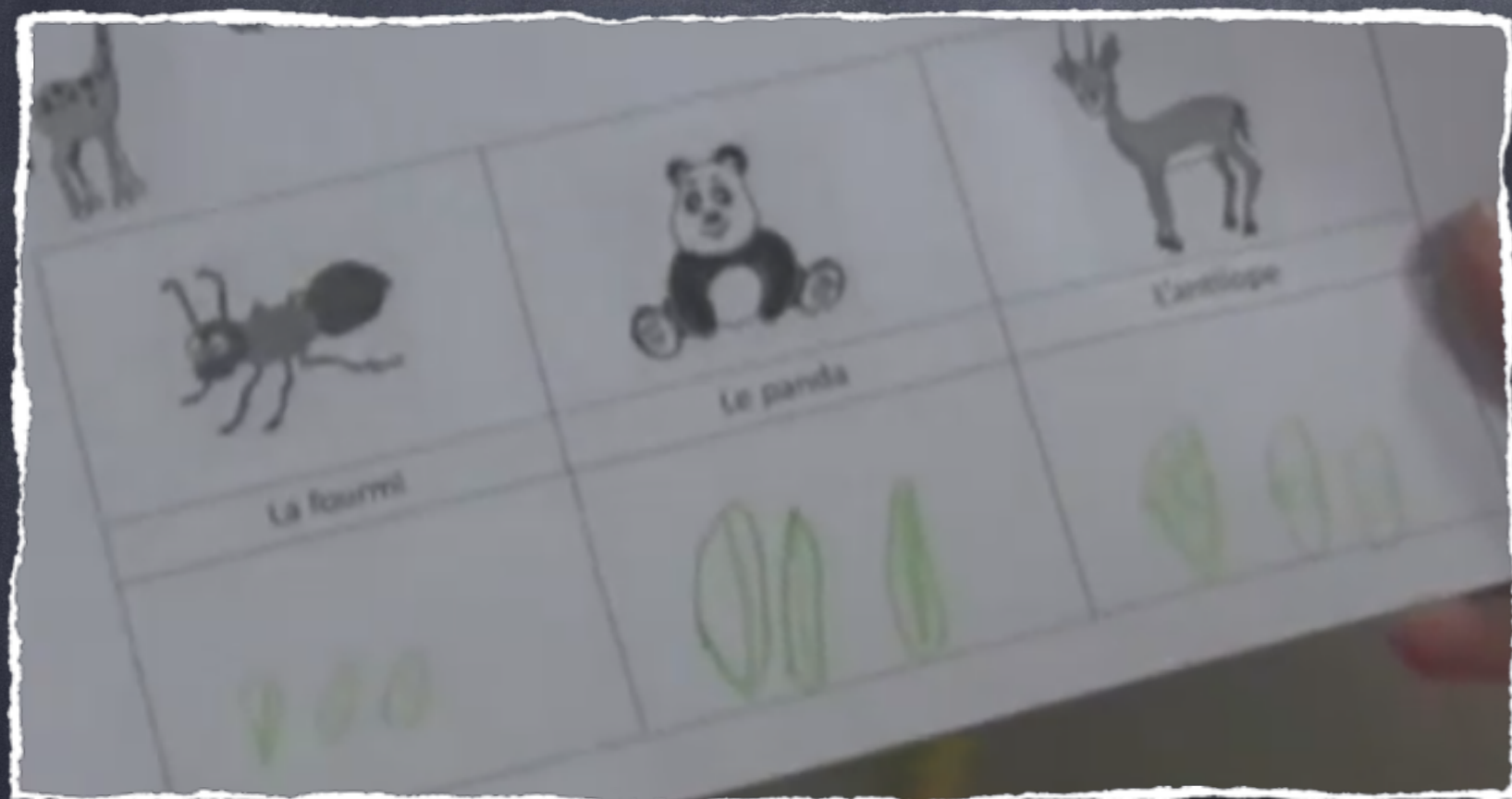
L'antilope

CP - Réponse d'élèves



Quelle représentation d'après vous ?

Verbalisation de l'élève : « la fourmi mange trois feuilles alors les autres c'est pareil sinon c'est injuste »




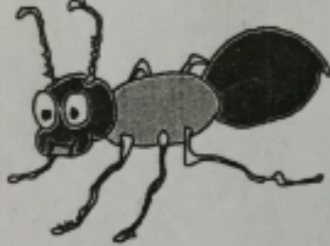

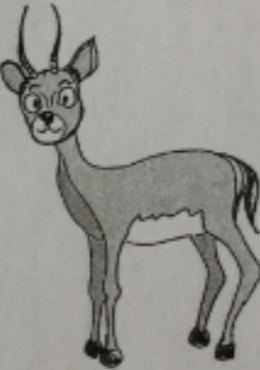
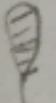
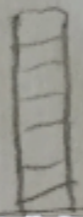
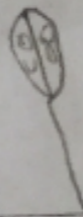
Le principe d'équité !!!

Le rapport au monde influence le concept de pluralité. Il est ici un obstacle à la compréhension. Pour l'élève il est juste et équitable que chaque animal mange la même quantité.

Le rapport au monde est plus fort que le texte.

CP - Réponse d'élèves


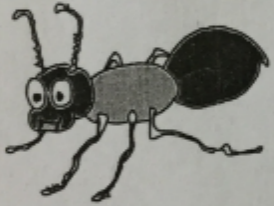



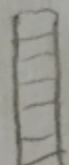
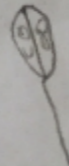
Que mangent les amis de la girafe ?

		
		
La fourmi	Le panda	L'antilope
		

Quelle représentation d'après vous ?

Verbalisation de l'élève: « Le bambou n'a pas de feuille, le panda mange un bambou, la fourmi une feuille et l'antilope une feuille, ils mangent pareil »

Que mangent les amis de la girafe ?

		
		
La fourmi	Le panda	L'antilope
		

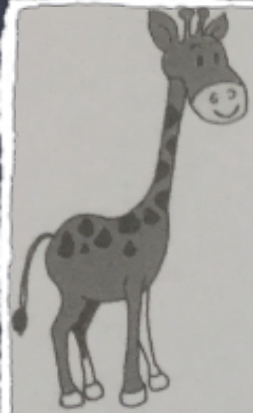
Résistance sémantique

« Le bambou n'a pas de feuilles. »

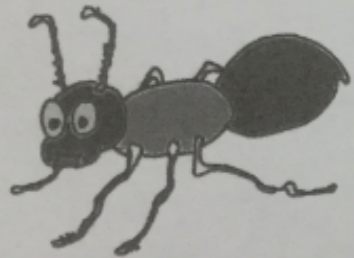
L'élève dessine donc une tige de bambou

Et Le principe d'équité !!!

CP - Réponse d'élèves



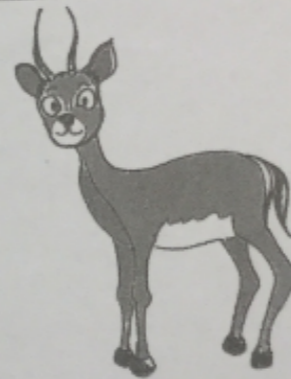
Que mangent les amis de la girafe ?



La fourmi



Le panda



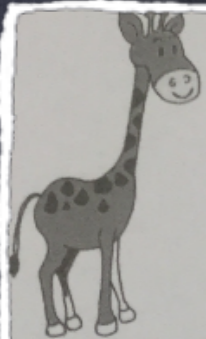
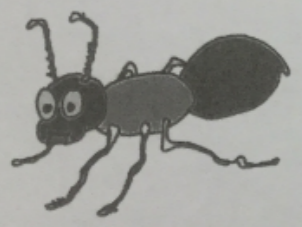

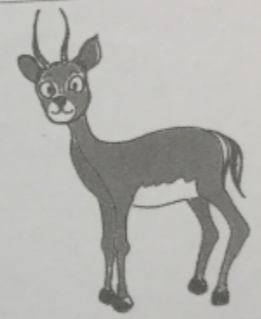

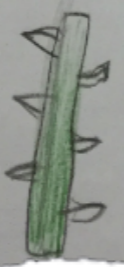

L'antilope



Quelle représentation d'après vous ?

Verbalisation de l'élève: « Une fourmi c'est petit, si elle mange trop elle va être malade !! Une feuille c'est déjà beaucoup ! »

Que mangent les amis de la girafe ?

		
		
La fourmi	Le panda	L'antilope
		

Le principe de réalité !

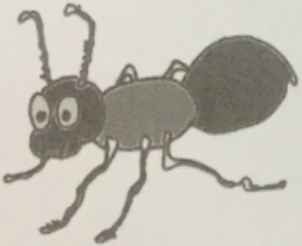





« Une fourmi c'est petit, si elle mange trop elle va être malade !! Une feuille c'est déjà beaucoup ! »

Pourquoi une feuille pour l'antilope ? : « une feuille comme les autres mais plus grande »

Le principe d'équité !!!

CP - Réponse d'élèves

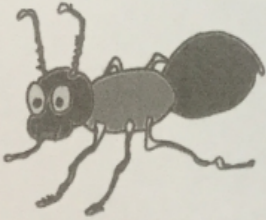





Que mangent les amis de la girafe ?

		
La fourmi	Le panda	L'antilope
		

Quelle représentation d'après vous ?

Verbalisation de l'élève: « La fourmi mange trois petites feuilles, le panda une feuille jaunie donc jaune et l'antilope une feuille trouée donc avec des trous »

Que mangent les amis de la girafe ?

		
La fourmi	Le panda	L'antilope
		

Une entrée sémantique par l'adjectif !

L'élève ici se concentre sur l'adjectif qui qualifie la feuille et ne traite pas le pluriel pour le panda et l'antilope.

Coût cognitif important : gestion de la pluralité et des adjectifs

Pluralité et pluriel



Plusieurs
feuilles jaunies



Quelques
feuilles trouées

Que mangent les amis de la girafe ?

La fourmi	Le panda	L'antilope

La pluralité que l'on ne peut
quantifier !

Le fait de ne pas pouvoir
dénombrer : ce n'est pas du
pluriel pour l'élève.

Difficile de faire la
distinction entre « quelques »
et « plusieurs »

Toujours le principe
d'équité !!!

La difficile conception du pluriel...

Deux, c'est singulier ou pluriel ?
Et « quelques », ça fait combien ?



Les élèves se construisent des systèmes
qui prennent appui sur la réalité du
monde et non sur l'ordre de la langue.

Objectif : Les faire passer d'une
saisie pragmatico-sémantique des
phénomènes à une **compréhension**
linguistique

Activité 5

5 min

Essayez de retrouver les justifications des élèves

Je les cherches *=>

Le bus, elles le prennent souvent*... =>

Etes-vous aller au cinéma *=>

Jean leur parle souvent* =>

Ils sont aller au cinéma *=>

Ils ont regardés le match de foot hier* =>

Il va joué au foot* =>

Il ira le voir a la gare *=>

Elle la promis la game-boy

*=>

Le foi =>

Les soux, les foux* =>

+ Vidéo : Les beaux malaises « Le Français, c'est pas compliqué ! »

Activité 5

Je les cherches * => c'est pluriel à cause de « les »

Le bus, elles le prennent souvent*... => c'est singulier à cause de « le » devant...

Etes-vous aller au cinéma * => c'est -z parce qu'il y a « vous » devant...

Jean leur parle souvent* => « leur » remplace un pluriel, donc on met un « s »

Ils sont aller au cinéma * => Le deuxième verbe est toujours à l'infinitif...

Ils ont regardés le match de football hier* => -s parce que le sujet est masculin pluriel

Il va joué au foot* => il fallait choisir entre -er et -é... je ne sais pas.

Il ira le voir à la gare * => on ne peut pas dire « avait la gare » (le truc mnémotechnique a été mal mémorisé)

Elle la promis la game-boy * => ben... « la » (le premier) parce que c'est une game-boy...

Le foi => c'est masculin, donc pas de -e

Les soux, les foux* => les noms qui se terminent pas -ou prennent toujours un -x au pluriel

3. Essayer des dispositifs qui
permettent
aux élèves
d'exprimer leurs conceptions
et à l'enseignant
de saisir les obstacles aux
apprentissages

La phrase dictée du jour / donnée

Elle leur a demandé de s'asseoir (/s'asseoir) et a fini de corriger les travaux que les élèves lui avaient rendus la veille.

Activité 6 : via le chat

Elle leur a demandé de s'asseoir (/s'asseoir) et a fini de corriger les travaux que les élèves lui avaient rendus la veille.

- un verbe et ses sujet et compléments induisant des conflits d'accord : accord avec le sujet /accord avec l'élément placé juste avant le verbe (*Elle leur a demandé*)
- un élément touché par les rectifications de 90 (*s'asseoir / s'asseoir* : l'erreur n'est souvent pas perçue dans « il s'asseoit »)
- une forme verbale en /i/ (*a fini*) : on sait que les finales en -i (et en -u) posent problème. La tendance même chez des étudiants (niveau avancé) est de produire « il a fini-t ».
- un accord de participe passé dont on ne sait pas, s'il est réalisé, comment les élèves/étudiants ont procédé : accord avec le sujet? avec le COD? (*les travaux que les élèves lui avaient rendus*)

Le dispositif de la phrase dictée-donnée

Hypothèse : le dépassement des représentations des élèves par l'activation de conflits cognitifs individuels dans la classe permet de progresser en orthographe grammaticale.

1- dictée individuelle (1 phrase)

- travail individuel de relecture (balisage)

2- confrontation à la phrase normée écrite au tableau

- 1er temps : repérage des écarts entre production personnelle et phrase donnée sur quelques items ciblés (finales surlignées)
- 2e temps : justifications individuelles des graphies surlignées (orthographe de la phrase donnée)

3- formalisation collective

- travail en groupe : justification collective des graphies surlignées

(Geoffre, Brissaud, 2012; Geoffre, 2013)

=> Le dispositif mis en place a permis à l'ensemble des élèves de progresser.

=> Le dispositif est efficace pour amener les élèves à raisonner sur l'orthographe.

=> Il permet de mener progressivement les élèves vers des raisonnements de type morphosyntaxique

=> Des progressions individuelles différenciées / périmètre de langue géré

Des dispositifs qui mobilisent intellectuellement les élèves

- La dictée comme une tâche problème ;
- Élèves chercheurs, s'interrogent, récoltent des indices ;
- Sont amenés à travailler sur leurs propres erreurs, leur propre questionnement ;
- Verbalisation de ce qui est problématique ;
- La correction est entre leurs mains, la démarche d'évaluation aussi.

Des dispositifs pour dédramatiser la dictée et l'erreur

La justification pour permettre
aux élèves d'exprimer leurs
conceptions
et à l'enseignant de saisir les
obstacles aux
apprentissages.

Les justifications écrites pour outiller les élèves dans leur réflexion sur la langue

Phrase donnée du jour : premières réponses... à faire évoluer !

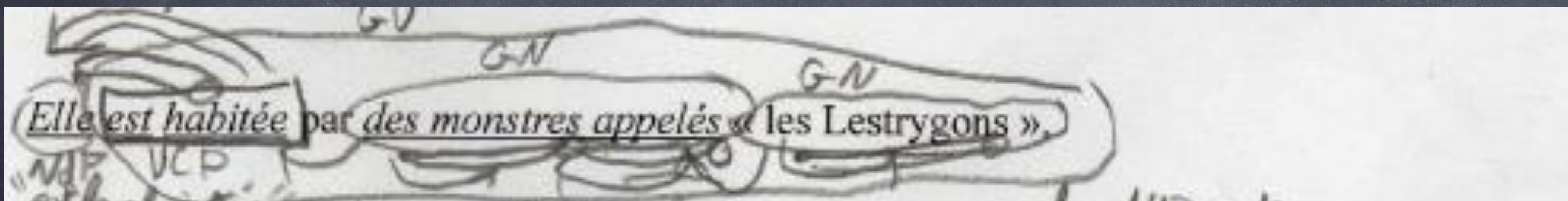
Elle est habitée par des monstres appelés « les Lestrygons ».

Elle ^{s'écrit comme ça} car c'est une île. Est ^{s'écrit comme ça} car ^{il y a} plusieurs ^{quelque} chose. ^{Habitée} s'écrit comme ça car c'est une île,

Elle est habitée par des monstres appelés « les Lestrygons ».

il y a été [il y a] y li on un [s] a lestrygons
la fin de habitée la fin de parce que c'est au pluriel.
parce que c'est au féminin.
appelés et de
monstre
c'est au pluriel
parce que

Vers des raisonnements grammaticaux plus complets...


The diagram shows the sentence "Elle est habitée par des monstres appelés les Lestrygons" with several annotations:

- "GV" (Groupement Verbal) above "Elle est habitée"
- "GN" (Groupement Nominal) above "des monstres"
- "GN" above "appelés les Lestrygons"
- "NIP" (Nominal Infinitif Pluriel) and "VCP" (Verbe Conjugé Pluriel) below "Elle est habitée"
- Arrows and circles indicating the relationship between the verb and the nouns it governs.

"est habitée" est au singulier parce que le NIP est au
singulier. "des" donne soit pluriel à "monstres" qui le donne
à appelés.

Phrase dictée du jour (Cogis, 2005)

1- dictée et recueil des graphies

- dictée
- travail individuel (balisage et signes de doute)
- mise au tableau

2- débat orthographique sur un mot

- 1^{er} temps : explicitation par chaque auteur de son choix (verbalisation)
- 2^e temps : échanges collectifs pour élaborer la norme (confrontation)

3- formalisation

- recopie avec indication des preuves
- récapitulation

Rusées, les sœurs de Cendrillon lui donnent de longs travaux à faire¹⁹.

AFFICHAGE TABLEAU

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

Phrase dictée en classe de CM2

Paroles d'enseignante

« Les élèves cherchent tout de suite à justifier à partir de l'analyse de la phrase. Il sont un savoir plus structuré. Ils savent vraiment ce que veut dire déterminant, sujet. »

« Changer le regard de mes élèves sur cette discipline si difficile pour eux, ils ont pris conscience du pouvoir qu'ils pouvaient exercer sur la langue. Plus de Je suis nul en orthographe. »

Fonction d'incitation :

« Olivier, tu veux nous expliquer ton choix ? »

« Quest-ce qui t'a fait choisir cette graphie ? ». « Qu'est-ce qui t'a fait penser à un *s* ? », « Tu sais pourquoi tu as pensé à *ait* ? », « Tu penses que c'est un imparfait ? »

« Tu te souviens de ce que tu t'es dit à propos de ce mot, à propos du début du mot ? »

« Tu penses qu'il y a une règle ? »

« Qu'en pensez-vous ? », « Est-ce que quelqu'un a pensé autre chose, a une autre idée ? »

Fonction d'élucidation :

« Tu peux préciser, parce que je crois qu'on ne comprend pas bien ce que tu veux dire ? »

« Et comment on l'écrirait, *fermée* ? », « Et pourquoi *et* ? »

« Vas-y, fais-le, remplace le mot par un autre. »

« Viens écrire au tableau ta proposition. »

« Vous pouvez penser à d'autres mots ? vous pouvez en dire plus, pour *côtés* ? »

« De quel mot parles-tu quand tu dis *le verbe* ? »

« Pourquoi dis-tu qu'*arrivé* s'accorde avec *vous* ? »

« Tu peux préciser ce qui te fait dire que *la police est arrivée*, c'est au pluriel ? »

« Tu dis, ça s'accorde. Qu'est-ce qui s'accorde avec quoi ? »

« Est-ce qu'il y a quelque chose dans la phrase qui te le dit ? »

« Tu peux redire en expliquant mieux pourquoi tu as pensé que, *il continu*, il ne fallait pas mettre de *e* ? »

« Quel renseignement penses-tu obtenir en remplaçant par ? »

Fonction de régulation :

« Puisque vous pensez que ce verbe est en deux parties, commençons par nous occuper de *sont*. »

« Et si on commençait par enlever ce dont on est sûr que ce n'est pas ça ? »

« Qu'est-ce qu'on pourrait faire pour... ? »

« Que faisons-nous des trois autres propositions ? »

« Est-ce que quelqu'un peut reformuler ce qui vient d'être dit ? »

« Quelqu'un peut-il résumer ce qui vient d'être dit ? »

« Qui a encore une idée ? »

« Et maintenant, qu'est-ce qu'on fait ? »

« Et maintenant, qu'en pensez-vous ? On peut effacer (ou rayer) ? »

« Qu'est-ce j'efface (ou raye) ? », « Alors, qu'est-ce que je peux enlever ? »

« Est-ce que tout le monde est d'accord pour rayer *ont* ? »

« Vous êtes tous d'accord ? Qu'est-ce qu'on fait avec cette proposition ? »

« Est-ce que c'est un problème nouveau ou qu'on a déjà rencontré ? »

Fonction critique :

« Ce que tu dis, en quoi ça explique que *fermée* s'accorde avec *figure* et pas avec *polygone* ? »

« Pourquoi veux-tu remplacer par *prendre* ? Tu penses que ça va t'apporter un renseignement ? »

« Puisque vous dites que derrière vous, c'est toujours *ez*, je peux donc dire et écrire *Je vais vous prenez en photo* ? »

Quelques
exemples de
formulation de
questions
D.Cogis, *Pour
enseigner et
apprendre
l'orthographe*,
Delagrave

Modes de groupement	Quelques avantages et inconvénients possibles pour le maître		Quelques implications
classe entière	<ul style="list-style-type: none"> • maîtrise du groupe et du déroulement de la séance • repérage des raisonnements des élèves qui s'expriment • prévision de la suite à donner ♦ • lourdeur • difficulté à repérer tout ce qui se dit ou se pense 	<ul style="list-style-type: none"> • dynamisme • apport des plus forts ♦ • limitation du temps de parole • nécessité de « se dévoiler » devant tout le monde • réduction au silence des plus faibles 	<p>==> établir un contrat clair et le faire respecter</p>
effectif réduit : plusieurs groupes	<ul style="list-style-type: none"> • possibilité de suivre un groupe de près • choix de travailler avec un groupe en fonction des besoins des élèves • impossibilité de suivre tous les groupes et de garder le contrôle de ce qui se passe ♦ • impossibilité de suivre tous les groupes et de garder le contrôle de ce qui se passe 	<ul style="list-style-type: none"> • davantage de temps de parole pour chacun • facilitation pour les "petits parleurs" ♦ • absence de dynamisme 	<p>==> déterminer la répartition des groupes</p> <p>==> installer les élèves en groupe</p> <p>==> se consacrer à un groupe différent à chaque séance</p>
un seul groupe	<ul style="list-style-type: none"> • travail ajusté aux besoins des élèves ♦ • davantage de préparation pour organiser le travail autonome des autres • gestion du groupe-classe • possiblement plus délicate 	<ul style="list-style-type: none"> • travail personnalisé avec le maître ♦ • moindre fréquence 	<p>==> obtenir la possibilité de travailler avec un groupe sans être dérangé</p> <p>—> préparer le travail des autres</p> <p>—> réitérer l'activité très souvent</p>
en demi-classe ou en groupe de soutien	<ul style="list-style-type: none"> • travail ajusté aux besoins des élèves ♦ • organisation du travail des autres élèves • manque de dynamisme 	<ul style="list-style-type: none"> • travail personnalisé avec le maître • plus de facilité pour parler de ses conceptions et de ses erreurs 	<p>—> se battre pour obtenir une telle organisation de travail</p>

Modes de regroupements des élèves
D.Cogis, *Pour enseigner et apprendre l'orthographe*, Delagrave

Pour préparer le TD 2

- 1. Analyser les textes de Manon et de Delphine et identifier des types de difficultés
- Document avec les deux dictées, tiré de « dictée négociée, classe de CE2, BSD-Canopé : <https://www.reseau-canope.fr/bsd/sequence.aspx?bloc=729>
- 2. Que pourriez-vous proposer?

En guise de conclusion...

Regardez cette
vidéo !



Le cours de latin, La vie de Brian, Monty Python.

<https://www.youtube.com/watch?v=pooremW6dsc>