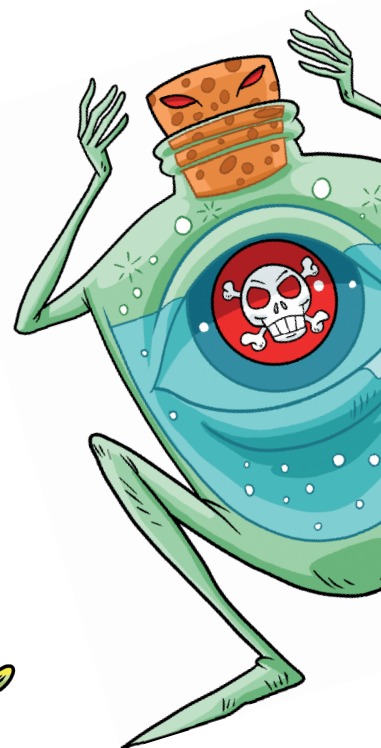
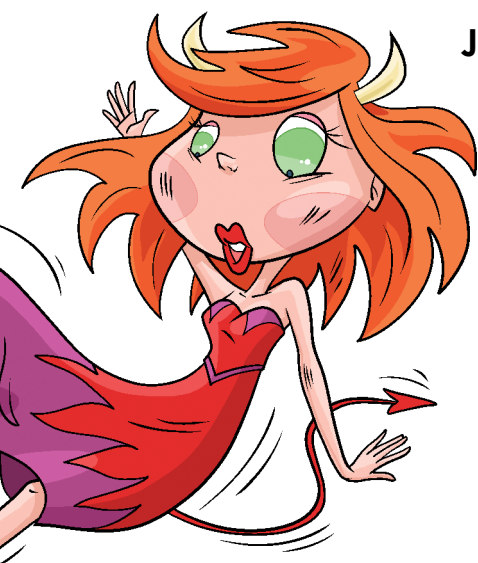


Guide d'intervention Orthogra-Fixe la trousse

Jeux, activités et outils pour apprendre
à orthographier les mots.



En compagnie d'Orthogra-Fixe,
aidez vos élèves à apprivoiser
les horribles créatures de la forêt
des horreurs et à surmonter leur peur
de l'orthographe des mots !



Dannie Pomerleau en collaboration avec **Josianne Parent**

Auteurs du guide : Dannie Pomerleau
en collaboration avec Josianne Parent

Concept original : Dannie Pomerleau

Révision linguistique : Caroline Vézina

Illustrations : Patrick Bizier

Graphisme : Manon Boulais

Direction artistique : Dannie Pomerleau

LICENCE DE REPRODUCTION RESTREINTE

Les annexes de ce document sont reproductibles par la personne ayant fait l'achat de ce document, et ce, pour sa clientèle seulement. Le reste du document peut être reproduit par la personne qui a fait l'achat du document, et ce, en un seul exemplaire, pour son propre usage et dans le but d'en faciliter la lecture.

La reproduction et l'utilisation des illustrations et des autres parties de ce document à d'autres fins sont prohibées.

EMPLOI DU MASCULIN

Dans ce document, l'utilisation du genre masculin est faite comme générique, dans le seul but d'alléger le texte.

DÉPÔT LÉGAL

Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2016
Bibliothèque et Archives Canada, 2016
ISBN 978-2-924783-00-9



Préface

On décrit spontanément la plupart des enfants comme étant des « éponges » qui absorbent naturellement les nouvelles connaissances et les transfèrent rapidement dans différents contextes. Mais qu'en est-il de tous ces jeunes qui ne parviennent pas, malgré plusieurs expositions, à mémoriser l'orthographe des mots ? Et comment expliquer que certains apprennent aujourd'hui, mais oublient demain ?

Les données scientifiques sur l'apprentissage et la mémoire ont beaucoup évolué dans les dernières années. De même, les façons d'enseigner l'orthographe lexicale ont été remises en question, étudiées et revues maintes et maintes fois au fil des dernières décennies.

Des études récentes et les faits probants qui s'en dégagent peuvent aujourd'hui expliquer les mécanismes qui sous-tendent l'apprentissage et la rétention de l'orthographe des mots. Entre autres choses, nous savons qu'un enseignement explicite des règles et des régularités orthographiques qui caractérisent la langue est indispensable pour permettre à tous les élèves d'apprendre l'orthographe lexicale. Nous savons aussi que la conscience et les connaissances morphologiques des élèves ont un impact sur leurs compétences orthographiques lexicales.

Pour créer un matériel qui vise l'acquisition de l'orthographe, il est essentiel de saisir et de prendre en considération tous les facteurs qui touchent le processus d'apprentissage. C'est dans cette optique de rigueur intellectuelle que Dannie Pomerleau, orthopédagogue d'expérience, a créé la trousse Orthogra-Fixe. Bien que la trousse ait été élaborée pour des enfants des 2^e et 3^e cycles du primaire, elle pourrait également être utilisée auprès de jeunes adolescents qui ne maîtrisent toujours pas l'orthographe.

D'une part, ce matériel conviendra parfaitement au professionnel qui cherche à varier ses pratiques ou qui veut éviter de répéter des stratégies qui se sont révélées inefficaces auprès d'élèves en difficulté d'apprentissage. D'autre part, la trousse peut aussi bien être implantée par tout enseignant désireux d'enseigner l'orthographe des mots dans le plaisir et dans le respect des données probantes issues de la recherche en éducation.

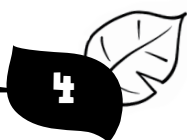
Grâce à un guide d'intervention complet et vulgarisé, l'intervenant pourra, dans un premier temps, mettre à jour ses connaissances théoriques sur l'apprentissage de l'orthographe afin de bien saisir les interventions proposées dans la trousse. Puis, il aura l'occasion de se familiariser avec la démarche d'intervention préconisée par l'auteure, car on y décrit aussi de façon détaillée un enseignement explicite, avec une réactivation sous forme ludique, qui respecte le principe de l'espacement du rappel des règles, pour en favoriser la rétention à long terme.

Bref, la trousse Orthogra-Fixe s'appuie sur des principes qui favorisent la consolidation des apprentissages dans la mémoire à long terme, de même que l'accès rapide à ces mots appris en classe. Elle est un matériel d'activités stimulantes et gagnantes, qui se démarque par le souci qu'a eu son auteure de s'appuyer sur les recherches récentes et probantes en éducation !

Susy Beaumont
Orthophoniste, MOA

Table des matières

Introduction	7
1. Code écrit de la langue française	8
1.1 Propriétés phonologiques : Le principe phonogrammique	8
1.2 Propriétés visuelles des mots : Le principe visuogrammique	9
1.3 Propriétés morphologiques du code : Le principe morphogrammique	10
1.4 Principe lexical	12
1.5 Division du système graphémique	13
1.5.1 Catégorisation des graphies en fonction des variables phonémiques	13
1.5.2 Catégorisation graduée de graphies en fonction des variables sous-lexicales	14
2. Trousse Orthogra-Fixe	17
2.1 Description générale	17
2.2 Personnages de la trousse	17
2.3 Objectifs d'intervention par minitrousse	18
2.4 Choix des graphies	20
2.5 Choix des mots	22
2.5.1 Mise en contexte	22
2.5.2 Mots de la trousse Orthogra-Fixe	22
2.6 Pratiques pédagogiques au cœur de l'approche Orthogra-Fixe	23
2.6.1 Théorie...	23
2.6.1.1 Enseignement sans erreur	23
2.6.1.2 Enseignement des grands principes du code orthographique	24
2.6.1.3 Enseignement explicite de l'orthographe lexicale	24
2.6.1.4 Développement de la réflexion métagraphique	26



2.6.2 Théorie et pratique	28
2.6.2.1 Enseignement explicite dans l'approche Orthogra-Fixe	28
2.6.2.2 Démarche d'Orthogra-Fixe : Fixe le mot dans ton cerveau	33
2.7 Apprentissage de l'orthographe des mots selon la progression ministérielle	34
2.8 Apprentissage de l'orthographe des mots selon la progression de l'approche Orthogra-Fixe	35
2.8.1 Progression propre à la trousse	35
2.8.2 Prétest	37
2.8.3 Progression suggérée pour la présentation des règles, des régularités et des stratégies de la trousse Orthogra-Fixe	38
3. Règles et corrigés des jeux	52
3.1 Minitrousse 1 : Graphies contextuelles	52
3.2 Minitrousse 2 : Consonnes	57
3.3 Minitrousse 3 : Voyelles	69
3.4 Minitrousse 4 : Graphies finales et doublement	78
Références	91
Annexe 1	
Aide-mémoires pour les élèves	95
Annexe 2	
Extrait du cahier <i>Activités de prolongement</i>	116
Annexe 3	
Démarche d'Orthogra-Fixe	117
Annexe 4	
Épreuve de dictées de phrases	125
Annexe 5	
Mise en situation	139

Liste des tableaux et figure

Tableau 1.1 : Classification hiérarchique des connaissances morphologiques dérivationnelles	11
Tableau 1.2 : Correspondances phonèmes-graphèmes	13
Tableau 1.3 : Catégories de graphèmes	15
Tableau 2.1 : Personnages et régularités orthographiques des graphies du phonème /ɛ/	21
Tableau 2.2 : Principes fondamentaux de l'enseignement explicite à chaque étape de la séquence d'apprentissage	25
Tableau 2.3 : Démarche d'enseignement explicite des régularités graphotactiques favorisant le développement d'une réflexion métagraphique	28
Tableau 2.4 : Progression par minitrousse	39
Tableau 2.5 : Progression globale	51
Figure 2.1 : Atelier de négociation graphique de Haas et Morel (2009)	27

Introduction

Toutes les langues disposent d'un code orthographique leur permettant de rendre compte, à l'écrit, des mots qui les composent. Fayol et Jaffré (2014) définissent l'orthographe comme étant la représentation graphique et conventionnelle d'une langue. Les mots sont composés de signes graphiques, soit les lettres, ces dernières représentant les phonèmes de la langue, soit les sons. Il en est de même dans tous les systèmes orthographiques de nature alphabétique. Mais l'orthographe du français ne se limite toutefois pas à une simple transcription de phonèmes en graphèmes ; la série de graphèmes qui compose un mot se charge aussi de véhiculer du sens.

L'orthographe peut être génératrice de nombreux malaises, autant du côté de ceux qui l'apprennent que du côté de ceux qui l'enseignent. Pourquoi en est-il ainsi ? En fait, pensons simplement aux nombreuses irrégularités qui caractérisent la langue française. Doubles consonnes, plusieurs graphies possibles pour un seul son, lettres muettes... et alouette ! L'une des plus grandes complexités de la langue française provient notamment du fait que l'on compte un nombre plus élevé de graphèmes que de phonèmes (Jaffré, 2008). En effet, selon Jaffré, on compterait environ 130 graphèmes pour une trentaine de phonèmes. Rien de moins ! Dans les faits, l'application des correspondances graphèmes-phonèmes ne permettrait d'écrire correctement que la moitié des mots de la langue française (Véronis, 1986). Autrement dit, il y a bien plus de façons de transcrire les sons qu'il n'existe de sons en soi. Par exemple, pour le son /o/, nous retrouvons les graphies *eau*, *au*, *o*, *ot*, etc. Plus le nombre des marques graphiques d'une langue équivaut au nombre de phonèmes, plus cette langue est dite « transparente ». Dans le cas du français, on dit plutôt que c'est une langue opaque, puisque le nombre de graphèmes est nettement supérieur au nombre de phonèmes.

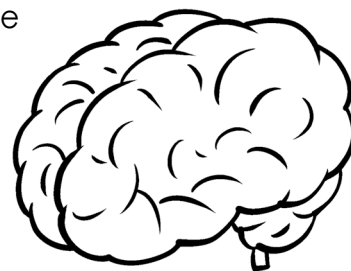
Mais si l'enseignement des correspondances lettres-sons est nettement insuffisant pour maîtriser l'orthographe lexicale et qu'il est impossible d'apprendre par cœur l'orthographe de tous les mots de la langue française, que faire ? Peut-on vraiment amener les élèves à acquérir l'orthographe lexicale malgré toutes les particularités qui la caractérisent ? Oui, c'est possible. Et c'est pour remplir cette mission que nous avons créé la trousse Orthogra-Fixe.



1. Code écrit de la langue française

Pour écrire un texte, l'élève doit nécessairement gérer de façon simultanée plusieurs tâches qui font appel à des processus cognitivement complexes. Parmi ces tâches complexes, orthographier les mots se retrouve en tête de liste, car l'élève doit déployer des efforts cognitifs considérables pour mobiliser les connaissances orthographiques dont il dispose sur la langue. La compétence orthographique de l'élève repose à la fois sur les connaissances qu'il a emmagasinées dans sa mémoire à propos des propriétés du code orthographique et sur la mise en place d'opérations mentales particulières (Plisson et Daigle, 2015).

En français, très peu de mots s'écrivent comme ils se prononcent, c'est-à-dire qu'il est impossible d'écrire tous les mots de cette langue en appliquant une stratégie de correspondances entre les graphèmes et les phonèmes (Brissaud et coll., 2011). Ainsi, l'élève doit s'appuyer sur des connaissances particulières relatives aux propriétés des mots. Daigle et Montésinos-Gelet (2013) mentionnent que, pour écrire les mots correctement, l'élève doit s'appuyer sur des connaissances faisant appel à des propriétés phonogrammiques (le lien entre les phonèmes et les graphèmes), à des propriétés morphogrammiques (la morphologie des mots) ainsi qu'à des propriétés visuogrammiques (la forme visuelle des mots). Donc, lorsque l'élève écrit, il doit consciemment mettre en application des stratégies qui lui permettront d'orthographier les mots en mobilisant ses connaissances sur la structure des mots (Daigle et coll., 2013). Par exemple, lorsqu'il veut écrire un mot dont il ne connaît pas l'orthographe, il peut réfléchir à un mot qu'il connaît et qui présente des caractéristiques semblables (analogie) pour pouvoir l'écrire. Varin (2012) utilise le terme « métaorthographique » pour rendre compte de cette capacité à réfléchir et à manipuler de façon consciente les unités orthographiques de la langue. Dans cette section, nous expliquerons plus précisément ces propriétés des mots, telles qu'elles sont définies par Daigle et ses collaborateurs (2013), sur lesquelles peut s'appuyer l'élève pour orthographier les mots correctement.



1.1 Propriétés phonologiques : Le principe phonogrammique

Le français est une langue qui utilise un ensemble de graphèmes (lettres) pour représenter les phonèmes (sons) de la langue orale, comme pour toutes les langues de nature alphabétique. Il y a donc un lien très fort qui unit l'oral à l'écrit. Pour lire et écrire, l'élève doit apprendre les correspondances entre les phonèmes de sa langue (sons) et les graphèmes (lettres), lesquelles auront été enseignées de façon explicite. Daigle et Montésinos-Gelet (2013)

mentionnent que, lorsqu'un graphème permet de transmettre une information phonologique au moment de sa prononciation, celui-ci est appelé « phonogramme ». Si l'on suit cette logique, le mot *cheval* comporte cinq graphèmes, que l'on peut aussi appeler « phonogrammes », car ils comportent une valeur phonémique (ils sont liés à un son). Lorsque l'élève veut écrire un mot qu'il ne connaît pas, par exemple, le principe phonogrammique est particulièrement important. Il doit stocker temporairement la forme orale de ce mot, la décomposer en forme phonologique de segments variables, puis écrire chacune des lettres ou des configurations de lettres qui y correspondent, sans toutefois perdre la forme phonologique de l'ensemble du mot (Fayol et Jaffré, 2014). L'application du principe phonogrammique peut mener à des erreurs phonologiquement plausibles, puisque le nombre de graphèmes de la langue française est supérieur au nombre de phonèmes. De plus, l'élève peut faire face à plusieurs problèmes : des consonnes qui se prononcent de façon similaire (*p/b*, *v/f*, *k/g*, *ch/jj*), des lettres muettes, des configurations de lettres différentes pour représenter un même son, etc. En d'autres termes, nous pouvons dire que le système phonogrammique est primordial pour écrire les mots d'une langue ayant une base alphabétique, mais qu'il est également très complexe et générateur d'erreurs s'il n'est pas combiné à d'autres stratégies orthographiques.

1.2 Propriétés visuelles des mots : Le principe visuogrammique

Le principe visuogrammique (Daigle et coll., 2015; Daigle et Montésinos-Gelet, 2013) concerne les propriétés visuelles des mots. Ainsi, on ne peut pas connaître l'orthographe d'un mot simplement en analysant les sons. On doit le voir. Par exemple, si l'on entend le mot *taureau*, on ne peut distinguer les graphies du son /o/ (*au* et *eau*).

Ce sont les **phénomènes sublexicaux** qui permettent d'expliquer les propriétés visuelles des mots. Ces phénomènes concernent les marques graphiques d'une partie d'un mot, plutôt que de l'ensemble du mot. Il y en a cinq :

- 1. Les règles de positionnement** : L'environnement visuographique permet de choisir la bonne graphie. Par exemple, pour choisir entre un *n* ou un *m* dans le mot *impossible*, on doit se fier à l'environnement du *m*, soit le *p*. On applique ensuite la règle « *m* devant *m*, *b*, *p* » pour former les voyelles nasales.
- 2. La légalité orthographique** : La norme de l'orthographe du français détermine ce qui est « légal » ou non, ce qui est possible ou autorisé en français. Par exemple, le doublement des consonnes est interdit en début de mot (**ddouble*) et en fin de mot (**mott#*), mais il est permis en milieu de mots (*accepter*).

3. **La multigraphémie** : Certains phonèmes peuvent s'écrire de plusieurs façons. Par exemple, le son /k/ peut s'écrire *c*, *k*, *q* ou *qu*.
4. **Les lettres muettes (qui ne transmettent pas de sens)** : Ces lettres viennent souvent de l'évolution des mots et ne permettent pas de faire des liens avec des mots de même famille. Par exemple, le *s* dans *dessous* vient probablement du latin *desubtus* et ne transmet pas de sens précis.
5. **L'irrégularité orthographique** : Les mots irréguliers sont formés de séquences de lettres atypiques ou illégales, mais qui sont elles-mêmes formées à partir de graphèmes réguliers. Par exemple, le mot *buzz* contient un doublement de consonnes interdit en fin de mot et le mot *monsieur* contient la graphie *on* alors qu'on la prononce « e ».

1.3 Propriétés morphologiques du code : Le principe morphogrammique

Le principe morphogrammique permet d'établir des relations entre les mots, notamment pour comprendre la présence de certaines lettres muettes. Il se rapporte à la présence d'un certain type de graphèmes porteurs de sens nommés « morphogrammes ». Il existe deux types de morphogrammes : ceux qui induisent une information grammaticale (ex. : les marques de genre et de nombre : *une craie*, *des amis*) et ceux qui évoquent une appartenance à une famille de mots (ex. : *porc* → *porcine*, *porcherie*).

Tyler et Nagy (1989) se sont tout particulièrement intéressés à la morphologie dérivationnelle. Rappelons qu'« un morphème dérivationnel est une unité de sens qui s'attache à une base, en général d'une catégorie grammaticale spécifique, pour donner un mot différent, souvent d'une autre catégorie grammaticale » (Roy et Labelle, 2007, p. 265). Ils ont d'ailleurs proposé un modèle de classification des connaissances en morphologie dérivationnelle selon lequel quatre aspects sont à considérer. Bien que ce modèle soit anglophone, il peut tout de même s'appliquer à la langue française. Les types de connaissances qu'il a établis nous aident à mieux comprendre la place qu'occupe la conscience morphologique dérivationnelle dans l'écrit et, par le fait même, l'importance d'y sensibiliser les élèves dans l'apprentissage du code écrit.



Suffixo

TABEAU 1.1 : Classification hiérarchique des connaissances morphologiques dérivationnelles

TYPES DE CONNAISSANCES	DESCRIPTIONS	EXEMPLES
Réceptives	Les connaissances réceptives sont la capacité de trouver les terminaisons des mots qui pourraient former des suffixes.	Je remarque que le groupe de lettres <i>-erie</i> revient très souvent à la fin des mots. Je pense par exemple aux mots <i>animalerie</i> , <i>chocolaterie</i> , <i>boulangerie</i> , <i>épicerie</i> , etc. Je comprends donc qu'il s'agit d'une terminaison courante qui est probablement un suffixe.
Relationnelles	Les connaissances relationnelles permettent au scripteur de saisir la structure interne des mots. Il comprend alors que des mots partagent une base liée par le sens. Au moment d'orthographier un mot, les élèves peuvent alors évoquer des mots de même famille pour choisir une graphie permettant de transcrire un phonème multigraphémique ou pour déterminer la présence d'une lettre muette en position finale de mot. Qui plus est, ces connaissances permettent aussi au scripteur de déterminer une graphie en réfléchissant au sens véhiculé par un affixe.	<p>Le son final « in » dans <i>lapin</i> s'écrit <i>-in</i>, car au féminin, je peux former le mot <i>lapine</i>.</p> <p>Le son « è » dans <i>lait</i> s'écrit <i>ai</i> (et non <i>è</i>, <i>ê</i>, <i>ei</i>, <i>e</i>), car je sais que <i>laitier</i> est un mot de la même famille que <i>lait</i> et je le connais bien. D'ailleurs, <i>lait</i> est la base et c'est autour de ce mot qu'on dérive d'autres mots de la même famille.</p> <p>Le mot <i>lait</i> s'écrit avec un <i>-t</i> muet à la fin. Pour le savoir, je pense à des mots de la même famille comme <i>laitier</i> et <i>laiteuse</i>.</p> <p>Une <i>jupette</i> est une petite jupe. Dans le mot <i>jupette</i>, j'écris <i>-ette</i> (et non <i>-ète</i>) parce que le suffixe <i>-ette</i> signifie « petite ».</p>
Syntaxiques	Les connaissances syntaxiques sont celles qui se rapportent aux connaissances grammaticales. Plus précisément, il s'agit de connaître « la catégorie grammaticale véhiculée par les suffixes dérivationnels » (Roy et Labelle, 2007, p. 265). Par exemple, <i>finalité</i> est un nom, <i>finaleme</i> nt, un adverbe et <i>finaliser</i> , un verbe. Ainsi, on reconnaît que chacun de ces morphèmes est porteur de la classe lexicale du mot dérivé à partir de ce dernier.	Par exemple, le suffixe <i>-ité</i> forme un nom, le suffixe <i>-ment</i> forme un adverbe et le suffixe <i>-iser</i> forme un verbe.

TYPES DE CONNAISSANCES	DESCRIPTIONS	EXEMPLES
Distributionnelles	Les connaissances distributionnelles réfèrent aux connaissances qu'a une personne à propos des « restrictions de sélection attachées au morphème déterminant à quel type de base il peut s'adjoindre » (Roy et Labelle, 2007, p. 265-266).	Il est possible d'adjoindre le suffixe <i>-té</i> à des bases adjectivales, mais pas à des bases nominales. Par exemple, on peut fixer <i>-ité</i> à <i>jovial</i> pour former le nom <i>jovialité</i> , mais on ne peut pas l'adjoindre à un nom ou à un verbe comme <i>table</i> (<i>*tableité</i>) ou <i>manger</i> (<i>*mangerité</i>) (Roy et Labelle, 2007, p. 265-266).

1.4 Principe lexical

Le principe lexical (Daigle et coll., 2015; Daigle et Montésinos-Gelet, 2013) permet d'expliquer les propriétés visuelles des mots, mais il concerne les marques graphiques de l'ensemble du mot, voire au-delà des frontières de ce dernier. Il est caractérisé par trois **phénomènes lexicaux ou supralexicaux** :

1. **L'homophonie** : Les mots concernés se prononcent de la même façon, n'ont pas le même sens et s'écrivent différemment (*mais, mes, mets*). Il y a quatre façons de distinguer les mots à l'écrit :
 - a. Les configurations orthographiques distinctes (*pot, peau*),
 - b. Les signes diacritiques communément appelés « accents » (*la, là*),
 - c. Les lettres muettes qui ne transmettent pas de sens (*pois, poids*),
 - d. Les frontières lexicales (*quel que, quelques*).
2. **L'idéogramme** : Les signes concernés, qui ne sont pas des graphèmes, sont la majuscule, l'apostrophe et le trait d'union. Par exemple : *Plante, plante; deux, d'eux; peut-être, peut être*.
3. **Le respect des frontières lexicales** : L'élève se réfère à des représentations lexicales pour bien orthographier un mot, sans quoi ses erreurs de frontières lexicales indiquent une lacune dans la définition du statut lexical d'un mot en mémoire. Par exemple : **illira, *lécureuil, *camp pagne*.

1.5 Division du système graphémique

1.5.1 CATÉGORISATION DES GRAPHIES EN FONCTION DES VARIABLES PHONÉMIQUES

Catach (1973) a étudié de plus près les correspondances entre les phonèmes et les graphèmes faisant partie du système orthographique français. Elle a mis en évidence la notion de « fréquence » pour rendre compte du fait que certains graphèmes étaient employés plus souvent que d'autres pour traduire certains phonèmes. Ainsi, Catach a fait la recension des correspondances graphèmes-phonèmes et elle les a classées de façon à ce que l'on puisse voir dans quelle proportion les graphèmes étaient utilisés pour traduire les phonèmes y correspondant.

TABLEAU 1.2 : Correspondances phonèmes-graphèmes

LES VOYELLES			
Phonèmes	Graphèmes	Pourcentage d'utilisation approximative	Exemples
/ɛ/ et /ɛ:/ ↳ son « è »	(e), è	67,9 %	une <i>perle</i> un <i>père</i>
	ai	30,0 %	une <i>fraise</i>
	ê, ei, ë	2,1 %	une <i>bête</i> de la <i>neige</i> Noël
/e/ ↳ son « é »	(e), é	67,9 %	un <i>nez</i> un <i>clocher</i> un <i>bébé</i>
	ai	1,0 %	un <i>quai</i>
/o/ et /ɔ/ ↳ sons « o » fermé et « o » ouvert	o	75,0 %	du <i>chocolat</i>
	au	21,0 %	une <i>autruche</i>
	eau, ô, (u)(+m)	3,0 %	un <i>château</i> un <i>côté</i> un <i>maximum</i>
/ɑ̃/ ↳ son « an »	an, am	44,0 %	un <i>ange</i> une <i>jambe</i>
	en, em	47,0 %	un <i>centre</i> un <i>emballage</i>
/ɛ̃/ ↳ son « in »	in, im	45,0 %	un <i>lapin</i> un <i>timbre</i>
	en	23,0 %	un <i>chien</i>
	ain, ein	21,0 %	un <i>nain</i> un <i>peintre</i>

LES CONSONNES			
Phonèmes	Graphèmes	Pourcentage d'utilisation approximative	Exemples
/k/ ↳ son « kkk »	c, qu	98,0 %	un cad ran une qu ille
	k, q	2,0 %	un kangourou un coq
/f/ ↳ son « fff »	f	90,0 %	un fantôme
	ph	10,0 %	une ph oto
/s/ ↳ son « sss »	s, ss	69,0 %	un soleil une classe
	(c), ç	26,0 %	une cerise un garçon
	(t)(+i)	3,3 %	une poti on
/z/ ↳ son « zzz »	(s) → intervocalique	90,0 %	une rose
	z	10,0 %	un zèbre
/ʒ/ ↳ son « jjj »	j	49,0 %	un jeu
	(g) + ge	51,0 %	un genou une nageoi re
/g/ ↳ son « ggg »	g, gu	100,0 %	un gâteau une guimauve

Adapté de Catach, 1973, *Que faut-il entendre par système orthographique du français ?*.

D'un point de vue critique, la classification de Catach et de ses collaborateurs (1995) met certainement en lumière des caractéristiques phonologiques pouvant potentiellement occasionner des difficultés de transcription des graphèmes en contexte d'encodage de mots. Toutefois, cette classification « ne semble tenir compte [ni du degré de complexité orthographique des graphèmes] ni des difficultés empiriques que les scripteurs pourraient rencontrer dans leur acquisition ou leur maniement » (Pérez, 2014, p. 1130). Pourtant, la considération de ces éléments est essentielle, puisque les variables sous-lexicales sont assurément susceptibles d'influencer la production orthographique.

1.5.2 CATÉGORISATION GRADUÉE DE GRAPHIES EN FONCTION DES VARIABLES SOUS-LEXICALES

Rappelons que la classification graphémique en fonction de variables purement phonologiques de Catach et de ses collaborateurs (1995) a ses limites. En revanche, Mousty et ses collaborateurs (1999) ont proposé une classification graduée des graphies de la langue française d'après leur occurrence et le contexte dans lequel elles sont transcrites. Cinq grandes catégories de

graphèmes sont suggérées dans leur étude longitudinale. On peut aussi distinguer deux sous-catégories à chacune des cinq grandes catégories, soit celle des graphèmes simples et celle des graphèmes complexes. Les graphèmes simples sont ceux qui ne sont formés que d'une seule lettre (ex. : *v* permet de transcrire le phonème /v/) alors que les graphies complexes sont celles qui comportent plusieurs lettres (ex. : *ph* qui transcrit le phonème /f/). La catégorisation graduée de Mousty et de ses collaborateurs (1999), en raison de ses critères classificateurs correspondant à des variables sous-lexicales, nous apparaît assurément des plus pertinentes pour l'enseignement de l'orthographe lexicale (Pérez, 2014, p. 1130). Le tableau suivant rend compte de la catégorisation des graphies desdits auteurs.

TABLEAU 1.3 : Catégories de graphèmes

CATÉGORIES	EXPLICATIONS	EXEMPLES
Graphèmes consistants acontextuels	Ces graphèmes sont consistants, ce qui signifie qu'il y a une seule graphie possible pour représenter le phonème en question, et cette graphie ne dépend pas du contexte (c'est-à-dire des graphèmes environnants).	<ul style="list-style-type: none"> Le phonème /v/ dans le mot vache peut uniquement correspondre au graphème <i>v</i>. Le phonème /u/ dans ours peut seulement correspondre au graphème <i>ou</i>.
Graphèmes consistants contextuels	Ce sont les règles de variation contextuelle voulant qu'un ou des graphèmes dans un mot s'écrivent systématiquement d'une façon précise en fonction du contexte. On appelle aussi parfois ces règles des « lois de position ».	<ul style="list-style-type: none"> La règle du <i>m</i> devant <i>m</i>, <i>b</i>, <i>p</i> pour former les voyelles nasales. Ex. : chambre, bambou.
Graphèmes inconsistants contextuels	La correspondance phonème-graphème n'est pas systématique, signifiant que le phonème peut être représenté par différents graphèmes dans un mot. On peut distinguer, pour chaque graphie, une règle dominante et une règle minoritaire. Par exemple, le phonème /s/ devant <i>e</i> ou <i>i</i> s'écrit plus souvent avec le graphème <i>s</i> , tandis que la graphie <i>c</i> devant <i>e</i> ou <i>i</i> est minoritaire. On appelle aussi les graphies dominantes des « régularités orthographiques » (ou graphotactiques).	<ul style="list-style-type: none"> Dominant : la graphie <i>s</i> devant <i>e</i> ou <i>i</i> : singe, silence, semaine, etc. Minoritaire : la graphie <i>c</i> devant <i>e</i> ou <i>i</i> : cèleri, ciel, cirque, etc.
Graphèmes dérivables par la morphologie	Il s'agit des graphèmes qui ne possèdent pas de valeur phonique (lettres muettes), mais qui deviennent sonores lorsqu'un procédé de dérivation ou de flexion morphologique est utilisé (ex. : lorsqu'un mot est mis au féminin) (Fayol, 2010).	<ul style="list-style-type: none"> La lettre <i>d</i> dans grand ne possède pas de valeur phonique, mais elle devient sonore lorsque le mot est mis au féminin : grande.

CATÉGORIES	EXPLICATIONS	EXEMPLES
Graphèmes non ou peu dérivables par la morphologie	Il s'agit ici des graphèmes qui ne possèdent pas de valeur phonique (lettres muettes), dont la présence ne peut être justifiée par la dérivation lexicale (mots appartenant à une même famille) ni par des flexions grammaticales (genre et nombre). Ce sont donc des lettres muettes dénuées de sens. L'élève ne peut donc pas s'appuyer sur une règle, une régularité ou une stratégie quelconque pour justifier leur présence. Il n'a d'autre choix que de mémoriser les mots qui en comportent.	<ul style="list-style-type: none"> • Des lettres muettes qui ne sont présentes dans les mots que pour des raisons étymologiques ou historiques. • Des lettres muettes qu'il faut mémoriser, car on ne peut s'appuyer sur une stratégie morphologique pour les écrire : <i>repas</i>, <i>mot</i>, <i>toujours</i>, etc.

Le croisement de ces caractéristiques a permis aux chercheurs d'établir une hiérarchisation où les graphies sont classées par niveau croissant de complexité orthographique (Pérez, 2014, p. 1130) :

- 1 • graphèmes simples, acontextuels, consistants,
- 2 • graphèmes complexes, acontextuels, consistants,
- 3 • graphèmes simples, contextuels, consistants,
- 4 • graphèmes complexes, contextuels, consistants,
- 5 • graphèmes simples, acontextuels, inconsistants,
- 6 • graphèmes complexes, acontextuels, inconsistants,
- 7 • graphèmes simples, contextuels, inconsistants,
- 8 • graphèmes complexes, contextuels, inconsistants.

2. Trousse Orthogra-Fixe

2.1 Description générale

Orthogra-Fixe est une trousse ludique d'apprentissage de l'orthographe des mots. Elle est composée de quatre minitrousses destinées à une utilisation en classe ou en orthopédagogie. Simple, efficace et structurée, Orthogra-Fixe permet aux élèves de construire leurs connaissances et d'apprendre à orthographier les mots logiquement. Appuyée sur des assises scientifiques solides, l'approche Orthogra-Fixe optimise l'imprégnation des mots dans la mémoire à long terme, pour permettre une meilleure résistance à l'oubli et pour favoriser un accès plus rapide à l'orthographe des mots appris au quotidien.



2.2 Personnages de la trousse

La trousse Orthogra-Fixe a été nommée en référence à son personnage principal, un jeune gnome âgé d'une douzaine d'années. Orthogra-Fixe est un préadolescent futé, un peu fringant, qui sait se faire apprécier et se faire respecter malgré son jeune âge.



À la fois courageux et aventureux, Orthogra-Fixe connaît la forêt des horreurs comme le fond de sa poche. C'est d'ailleurs son courage et ses indéniables habiletés sociales qui lui ont permis d'appivoiser les créatures qui s'y cachent et de tisser des liens d'amitié avec elles. Au total, la forêt des horreurs abrite 66 créatures monstrueusement attachantes et magnifiquement illustrées dans un style fantaisiste complètement fou signé BizBiz (Patrick Bizier). Sur le plan pédagogique, chaque créature, outre le fou, est associée à une règle de variation contextuelle, à une régularité graphotactique ou à une stratégie orthographique par exemple de type morphologique. Avec l'aide d'Orthogra-Fixe, les scripteurs apprendront eux aussi à appivoiser les créatures de la forêt des horreurs, c'est-à-dire à maîtriser les règles, les régularités et les stratégies orthographiques qui caractérisent la langue française.

Mais attention ! À travers leur visite, les élèves croiseront parfois le fou sur leur chemin. Le personnage du fou représente les mots qui font exception aux conventions orthographiques. Celui-ci n'aime pas trop que des intrus pénètrent dans sa forêt... Il n'aura donc qu'un seul objectif en tête : rendre

les élèves complètement fous pour leur donner envie de rebrousser chemin. Mais heureusement, des outils comme celui des roues de la démarche d'Orthogra-Fixe aideront les élèves à fixer l'orthographe particulière des mots dans leur cerveau et ainsi, à déjouer les pièges du fou. Grâce aux aventures ludiques et loufoques qu'ils vivront dans la forêt des horreurs, les élèves vaincront leur peur de l'orthographe des mots et maîtriseront davantage le code écrit. Plaisir, découverte et émerveillement sont au rendez-vous!

2.3 Objectifs d'intervention par minitrousse

MINITROUSSE 1 : GRAPHIES CONTEXTUELLES

- S'approprier le phénomène sublexical de positionnement sous-jacent au principe visuogrammique.
- S'approprier la règle de variation contextuelle du graphème *m* devant *m*, *b*, *p* pour former les voyelles nasales.
- S'approprier les règles de variation contextuelle du graphème *s* → *s* qui sonne « sss », *s* qui sonne « zzz » et *ss*.
- S'approprier les règles de variation contextuelle du graphème *g* → *g* qui sonne « ggg », *g* qui sonne « jjj », *ge* et *gu*.
- S'approprier les règles de variation contextuelle du graphème *c* → *c* qui sonne « kkk », *c* qui sonne « sss » et *ç*.



MINITROUSSE 2 : CONSONNES

- S'approprier le phénomène sublexical de multigraphémie sous-jacent au principe visuogrammique.
- S'approprier les régularités orthographiques permettant de faciliter le choix de la graphie du phonème /k/ → *c*, *k*, *qu* et *q*.
- S'approprier les régularités orthographiques permettant de faciliter le choix de la graphie du phonème /f/ → *f* et *ph*.
- S'approprier les régularités orthographiques permettant de faciliter le choix de la graphie du phonème /z/ → *s* et *z*.
- S'approprier les régularités orthographiques permettant de faciliter le choix de la graphie du phonème /ʒ/ → *j* et *g*.
- S'approprier les régularités orthographiques permettant de faciliter le choix de la graphie du phonème /s/ → *s*, *ss*, *c*, *t(ion)* et *ss(ion)*.



MINITROUSSE 3 : VOYELLES

- S'approprier le phénomène sublexical de multigraphémie sous-jacent au principe visuogrammique.
- S'approprier les régularités orthographiques permettant de faciliter le choix de la graphie des phonèmes /o/ (« o » fermé) et /ɔ/ (« o » ouvert) → *o, au* et *eau*.
- S'approprier les régularités orthographiques permettant de faciliter le choix de la graphie des phonèmes /ɛ/ et /ɛ:/ → *è, e, ê, et, ai* et *ei*.
- S'approprier les régularités orthographiques permettant de faciliter le choix de la graphie du phonème /ɑ/ → *an* et *en*.
- S'approprier les régularités orthographiques permettant de faciliter le choix de la graphie du phonème /ɛ̃/ → *in, ain* et *ein*.



MINITROUSSE 4 : GRAPHIES FINALES ET DOUBLEMENT

- S'approprier le phénomène sublexical de légalité orthographique sous-jacent au principe visuogrammique.
- S'approprier le principe morphogrammique (morphogrammes grammaticaux et lexicaux).
- S'approprier le phénomène sublexical de multigraphémie sous-jacent au principe visuogrammique.
- S'approprier les régularités orthographiques permettant de faciliter le choix de la graphie du phonème /e/ pour les noms masculins et féminins → *-é, -er, -(i)er, -ée, -(t)é, -(t)ée* et *-(ti)é*.
- Orthographier des mots se terminant par une diphtongue en s'appuyant sur le genre → *-ail/aille, -eil/eille, -euil/euille* et *-ouil/ouille*.
- Orthographier des mots contenant des lettres muettes finales à l'aide de stratégies de flexions et de dérivations morphologiques → *-c, -d, -g, -p, -s* et *-t*.
- Déterminer la graphie finale de noms féminins et masculins se terminant par *-eur, -i/ie, -oir/oire* et *-u/ue*.
- Orthographier des mots en s'appuyant sur le sens des suffixes *-esse, -ette* et *-trice*.
- Orthographier des mots contenant des consonnes doubles → *acc-, aff-, app-, arr-, ass-, att-, eff-, emm-, enn-, ess-, ill-, imm-, irr-, occ-, off-* et *opp-*.
- S'appuyer sur la morphologie pour interpréter le sens de mots nouveaux.
- Orthographier des mots se terminant par la lettre muette finale *e* destinée à faire sonner la consonne qui la précède → *-che, -gne, -be, -de, -pe, -te, -me, -ne* et *-ve*.



2.4 Choix des graphies

Le choix des graphies abordées dans les quatre minitrousses a été établi en fonction de variables phonologiques et sous-lexicales, plus précisément d'après :





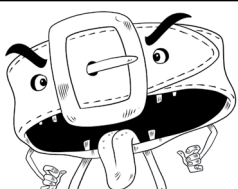
- Le niveau de complexité des graphies :
 - simple (une seule lettre représente le phonème),
 - complexe (un assemblage de lettres représente le phonème).
- Le contexte d'utilisation des graphies :
 - contextuel (la façon de transcrire le phonème dépend de sa position dans le mot),
 - acontextuel (la façon de transcrire le phonème ne dépend pas de sa position dans le mot; le graphème est stable, c'est-à-dire qu'il produit toujours le même son).
- Le critère de consistance des graphies :
 - consistant (les règles de correspondances sont systématiques, c'est-à-dire que la graphie peut être transcrite en utilisant les correspondances lettres-sons),
 - inconsistant (les correspondances phonèmes-graphèmes ne sont pas systématiques, puisque plusieurs phonèmes peuvent être utilisés pour transcrire un graphème).
- Le niveau d'occurrence des graphies :
 - graphie dominante (graphème le plus fréquent pour transcrire un phonème donné),
 - graphie minoritaire (graphème non majoritaire pour transcrire un phonème donné).
- La possibilité d'établir un lien morphologique pour justifier la présence de certaines graphies dans un mot (ex. : lettres finales muettes dérivables; ajout d'un e final pour former le féminin d'un mot).

À chaque graphie ciblée sont rattachées une ou plusieurs règles, régularités graphotactiques ou stratégies orthographiques. Par exemple, la minitrousse 3 propose trois graphies différentes pour encoder le son « in ». Ces trois graphies sont associées à cinq régularités orthographiques. Plus précisément, pour la graphie *in*, deux régularités orthographiques sont proposées : celle de l'insecte et celle de Robin, le lapin. Pour la graphie *ain*, on en retrouve le même nombre : celle du nain et celle du vilain monstre. Enfin, une seule régularité orthographique est présentée pour la graphie *ein* : celle de la ceinture. Lorsqu'il est question d'une graphie minoritaire et donc peu occurrente comme c'est le cas de la graphie *ein*, on présente malgré tout une régularité aux élèves. L'objectif est de leur rappeler que cette graphie existe, mais

que peu de mots la contiennent. Le fait de nommer la faible occurrence de la graphie, d'être exposé à une liste de mots fréquents qui la contiennent et de s'exercer à les encoder et à les épeler à travers divers jeux et exercices facilite également la mémorisation des mots les plus fréquents qui s'orthographient avec ladite graphie. Précisons aussi que chacune des régularités est représentée par un personnage de la forêt des horreurs. Le nom de ce personnage est le même qui est utilisé pour nommer la règle, la régularité ou la stratégie à apprendre dans les activités reproductibles et dans les jeux.

EXEMPLE :

TABLEAU 2.1 : Personnages et régularités orthographiques des graphies du phonème /ɛ/

GRAPHIES DU PHONÈME /ɛ/	
Personnages (noms utilisés pour nommer chaque régularité)	Régularités orthographiques
 L' insecte	Au début des mots, le son « in » s'écrit toujours in .
 Robin , le lapin	À la fin des noms de deux syllabes, le son « in » s'écrit souvent <i>in</i> .
 Le nain	Dans les mots d'une syllabe, le son « in » s'écrit souvent <i>ain</i> .
 Le vilain monstre	Les adjectifs féminins se terminant par <i>-aine</i> forment leur masculin par <i>ain</i> .
 La ceinture	Le son « in » s'écrit rarement <i>ein</i> .

Note : Dans le matériel de la trousse, nous avons parfois tenu compte de la diversité langagière en privilégiant la prononciation des locuteurs québécois plutôt que celle suggérée dans les dictionnaires. Par exemple, nous avons classé les mots *dessus* et *dessous* dans la section du son « è », malgré le fait que les dictionnaires suggèrent la prononciation « e ».

2.5 Choix des mots

2.5.1 MISE EN CONTEXTE

Comme l'indiquent Dumais et ses collaborateurs (2014), il existe dans la francophonie plusieurs listes de mots hiérarchisés bien connues pour l'apprentissage de l'orthographe lexicale. Dans ce cas, pourquoi n'avons-nous pas simplement choisi d'élaborer la trousse Orthogra-Fixe à partir de l'une de celles-ci ? En fait, même si ces listes sont le fruit de la recherche et qu'elles s'appuient sur des assises théoriques intéressantes, ces dernières ayant toutes été validées auprès d'élèves de la France, elles ne semblent pas adaptées à l'enseignement de l'orthographe lexicale au Québec. D'une part, « plusieurs enquêtes internationales ont montré qu'il existe une forte disparité dans les compétences des élèves en lecture, compétences fortement corrélées à l'orthographe [...] entre les différents pays » (OCDE, 2011, dans Dumais et coll., p. 16-17, 2014) même s'ils partagent pourtant la même langue. D'autre part, si l'on étudie plus précisément chacune de ces listes, on trouve d'autres facteurs qui en font des listes inadéquates pour nos élèves québécois. Par exemple, l'Échelle Dubois-Buyse (Ters, Reichenbach et Mayer, 1977a) et le Vocabulaire orthographique de base (Ters, Reichenbach et Mayer, 1977b) ont été élaborés il y a près de 40 ans, ce qui fait en sorte que certains mots d'actualité manquent. En ce qui concerne l'Échelle d'acquisition de l'orthographe lexicale de Pothier et Pothier (2004), cette dernière a été générée à partir d'une banque d'articles de journaux s'adressant aux adultes. De ce fait, le niveau de vocabulaire des mots qu'elle contient n'est pas le reflet de celui des élèves d'âge primaire et secondaire. Ainsi, le choix des mots de la trousse Orthogra-Fixe a été fait à partir d'autres outils plus adaptés à la langue française de chez nous.

2.5.2 MOTS DE LA TROUSSE ORTHOGRA-FIXE

Pour chacune des règles, des régularités graphotactiques et des stratégies à apprendre, diverses situations d'apprentissage ont été élaborées (activités psychomotrices, activités papier-crayon, jeux de cartes, jeux de plateaux). La sélection des mots dont l'orthographe est travaillée repose sur un principal critère : le niveau de fréquence dans la langue française au Québec. Les mots sont majoritairement tirés de la liste orthographique du MELS (2010). Qui plus est, quelques mots un peu moins fréquents, mais ne contenant aucune autre particularité graphémique autre que celle visée par l'objet d'étude, sont également inclus. Ceux-ci sont pour la plupart tirés de la base

NOVLEX (Lambert et Chesnet, 2012). Ils représentent une occasion pour les élèves de démontrer leur compréhension des règles, des régularités et des stratégies travaillées en généralisant leurs apprentissages à des mots moins usuels. Ainsi, même si la base NOVLEX est d'origine française — les mots qu'on y a sélectionnés ne sont que complémentaires et visent une généralisation —, cela ne pose pas problème.

Dans le même esprit, le recours aux logatomes fait partie intégrante de l'approche Orthogra-Fixe. En contexte d'écriture, les logatomes sont des séquences de graphèmes formant une unité non significative, c'est-à-dire des suites de sons qui n'évoquent aucun sens. Ces derniers respectent toutefois les séquences habituelles qui régissent la langue. Autrement dit, les logatomes, aussi appelés « pseudomots », ne sont pas de vrais mots, mais on peut s'appuyer sur nos connaissances de la langue pour les écrire. Sur le terrain, ils sont aussi communément appelés « mots martiens ». L'utilisation de logatomes contenant une graphie cible oblige les élèves à réfléchir sur la langue et à s'appuyer sur les règles, les régularités et les stratégies orthographiques visées par les interventions, parce que ces unités linguistiques sont dénuées de sens et qu'elles ne peuvent en aucun cas faire partie du stock orthographique de l'élève. En d'autres termes, les élèves ne peuvent pas retrouver une image visuelle de ces mots dans leur mémoire pour les écrire. Pour y arriver, ils n'ont donc d'autre choix que celui de s'appuyer sur les analogies et sur les stratégies orthographiques qu'ils ont apprises. Du coup, parce qu'elle intègre des logatomes à ses jeux et activités, la trousse Orthogra-Fixe offre aux apprenants une occasion supplémentaire de mettre en pratique leurs connaissances, et surtout, de généraliser leurs apprentissages. Ainsi, lorsqu'ils seront confrontés à l'écriture de mots nouveaux ou qui leur sembleront plus difficiles à orthographier, les élèves auront davantage tendance à déployer un raisonnement efficace pour les écrire correctement.

2.6 Pratiques pédagogiques au cœur de l'approche Orthogra-Fixe

2.6.1 THÉORIE...

2.6.1.1 Enseignement sans erreur

L'approche Orthogra-Fixe mise sur l'exposition répétée aux patrons orthographiques adéquats de mots. En effet, les activités et jeux des minitrousses exposent les élèves à l'orthographe correcte des mots de façon répétée, afin d'optimiser les chances de créer des traces des mots dans la mémoire des élèves. En contexte d'apprentissage de l'orthographe lexicale, cette méthode consiste à enseigner l'orthographe des mots en amenuisant le plus possible l'exposition à l'erreur en cours d'apprentissage. D'ailleurs, dans une étude réalisée par Rey, Pacton et Perruchet (2005), dans laquelle des sujets

devaient réaliser des exercices où ils devaient faire le choix entre l'orthographe correcte d'un mot et une ou plusieurs orthographes erronées, ceux-ci ont mis en évidence le rôle négatif de la confrontation à l'erreur pour l'acquisition de l'orthographe lexicale. Selon Fayol et Jaffré (2014), le fait d'être exposé à un mot correctement orthographié augmenterait la fréquence des réponses exactes. À l'opposé, le fait de rencontrer un mot incorrectement orthographié augmenterait la fréquence des erreurs. L'hypothèse de l'autoapprentissage élaborée par Share (1995) renforce également cette idée. Selon cet auteur, lorsque l'enfant parvient à reconnaître correctement un mot par le décodage, cela contribuerait à ce qu'il puisse acquérir une information concernant l'orthographe particulière de ce mot, qui sera ensuite consolidée au cours des rencontres futures de ce même mot. Face à ces constatations, il convenait donc de privilégier, dans la trousse Orthogra-Fixe, une exposition répétée aux mots correctement écrits, car cela amènera les élèves à emmagasiner dans leur mémoire des configurations adéquates de lettres et de mots.

2.6.1.2 Enseignement des grands principes du code orthographique

Comme nous l'avons déjà mentionné, l'apprentissage du code orthographique est très complexe et peut être générateur de nombreux malaises. En effet, les 36 phonèmes du français sont représentés par pas moins de 130 graphèmes, soit une moyenne de 3,71 graphèmes par phonème. Ce phénomène rend difficile l'apprentissage de l'orthographe pour les élèves (Bonin, Colley et Fayol, 2008). Le phénomène de multigraphémie (ex. : /ɛ̃/ → *in, ain, aim, ein*, etc.), la présence de graphies contextuelles et la présence de mots inconsistants (ex. : *cadenas*) dans la langue française, entre autres choses, rendent insuffisante la conversion de phonèmes en graphèmes pour maîtriser l'orthographe des mots (Bégin, 2010; Levassort et Porhel, 2014). En ce sens, pour maîtriser le code orthographique, les élèves doivent être sensibilisés aux autres grands principes qui le régissent. D'ailleurs, comme le soulignent Brissaud et Cogis (2011, cités dans Villeneuve-Lapointe et Lafontaine, 2015, p. 137), « les élèves doivent manipuler les mots afin de mémoriser l'orthographe lexicale et d'identifier des similarités orthographiques ». La trousse Orthogra-Fixe vise donc à amener les apprenants à acquérir des connaissances issues de certains des grands principes orthographiques et tout particulièrement des principes visuogrammique et morphogrammique, notamment par l'enseignement explicite de règles de variation contextuelle (positionnement), de régularités graphotactiques et de stratégies de flexions et de dérivations morphologiques.

2.6.1.3 Enseignement explicite de l'orthographe lexicale

L'enseignement explicite est une méthode qui repose sur une présentation fractionnée des connaissances à faire apprendre, où l'enseignant rend explicite tout raisonnement implicite pour les élèves (Rosenshine, 1986). Les résultats de méta-analyses ont démontré l'efficacité de l'enseignement

explicite pour l'enseignement de plusieurs matières (à cet effet, voir la méga-analyse de Bissonnette et coll., 2010). Dans le même ordre d'idées, Fayol, Grimaud et Jacquier (2013) ont d'ailleurs mené une étude auprès de 46 élèves de CE1 dans le but de mettre en évidence l'efficacité d'un enseignement explicite de l'orthographe lexicale. L'entraînement systématique a démontré une nette amélioration des performances du groupe expérimental. Fayol et Jaffré (2014) mentionnent d'ailleurs qu'un enseignement explicite est requis pour enseigner les configurations de lettres plus rares. Plus récemment, Daigle et ses collaborateurs ont mené une étude portant sur le développement et l'essai d'un programme d'entraînement de l'orthographe lexicale auprès de 14 enseignants du primaire et de leurs élèves de 2^e année dans la région de Montréal. L'une des conclusions de leur recherche est la suivante : « l'enseignement explicite, qui inclut les phases de modélisation, de manipulation, de pratiques guidées et de pratiques autonomes, constitue un dispositif pertinent pour l'enseignement de l'orthographe lexicale » (Daigle et coll., 2015, p. 11). Ainsi, puisque nombreux sont les auteurs qui ont démontré que l'enseignement explicite pouvait être une méthode fructueuse pour l'enseignement de l'orthographe lexicale, les activités et jeux des minitrousses ainsi que l'ordre de présentation suggéré ont été pensés pour que l'utilisation de la trousse Orthogra-Fixe s'inscrive dans une démarche d'enseignement explicite.

Le tableau suivant rend compte des principes fondamentaux à inclure lorsque l'on souhaite enseigner l'orthographe lexicale de façon explicite. Un peu plus loin, vous trouverez deux autres tableaux qui présentent la séquence d'enseignement explicite que devra suivre l'intervenant pour utiliser adéquatement le matériel de la trousse Orthogra-Fixe dans le cadre de sa pratique.

TABLEAU 2.2 : Principes fondamentaux de l'enseignement explicite à chaque étape de la séquence d'apprentissage

ÉTAPES	PRINCIPES FONDAMENTAUX DE L'ENSEIGNEMENT EXPLICITE
Modélage	<ul style="list-style-type: none"> • Faire un retour sur ce qui a été vu précédemment, s'assurer que les élèves possèdent les préalables nécessaires. • Présenter la matière en petites unités, en procédant du plus simple au plus complexe. • Rendre explicite tout raisonnement implicite, en faisant ressortir le « pourquoi », le « quand », le « comment » et le « où » il faut utiliser la nouvelle connaissance. • Donner des explications claires et détaillées. • Fournir de multiples exemples, poser plusieurs questions aux élèves pour s'assurer de leur compréhension.

ÉTAPES	PRINCIPES FONDAMENTAUX DE L'ENSEIGNEMENT EXPLICITE
Pratique guidée	<ul style="list-style-type: none"> • Permettre aux élèves de mettre en application leurs apprentissages dans l'action. • Favoriser le travail en équipe. • Vérifier la compréhension des élèves en leur posant des questions et en leur donnant des rétroactions fréquentes. • Accompagner les élèves jusqu'à ce qu'ils se sentent confiants dans l'exécution du nouvel apprentissage.
Pratique autonome	<ul style="list-style-type: none"> • Fournir aux élèves de multiples occasions d'exercer seuls leurs apprentissages pour assurer l'automatisation.

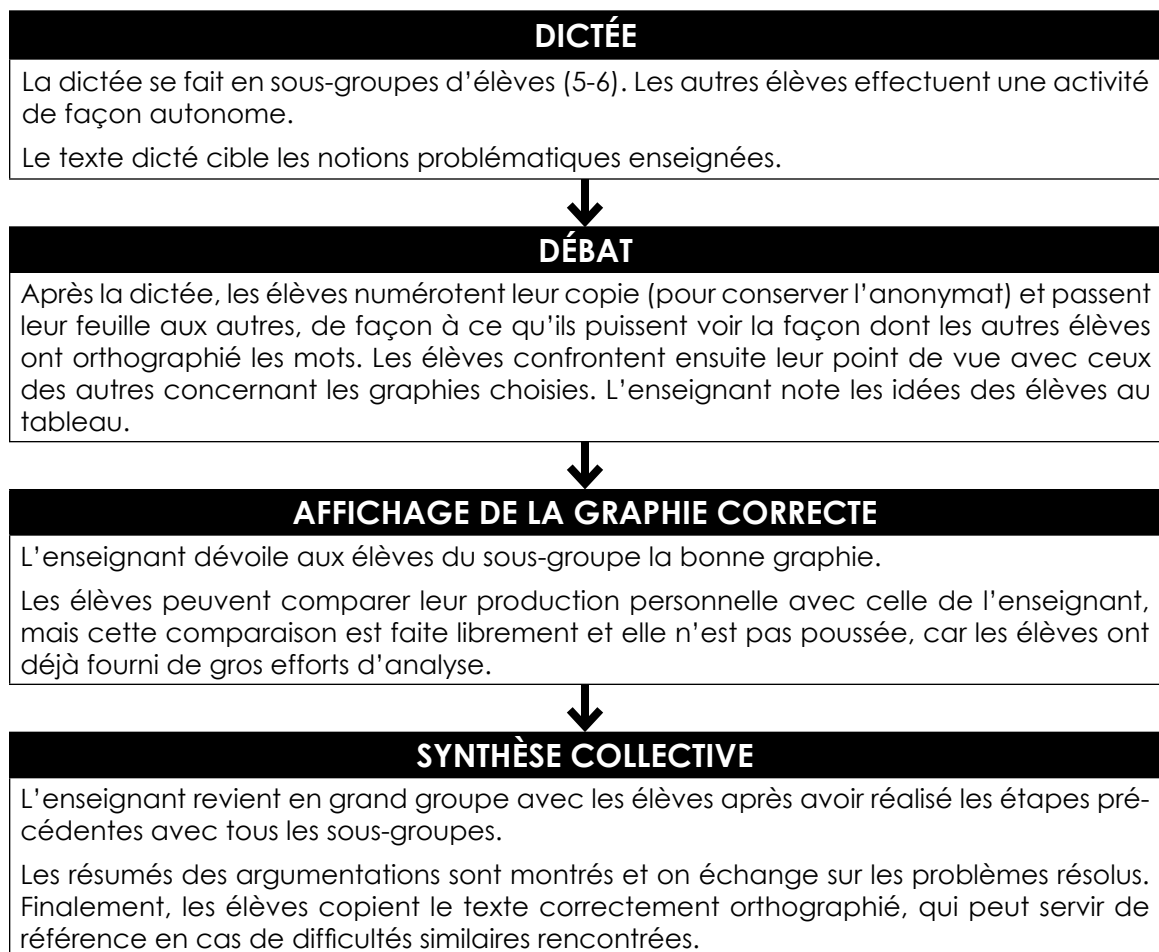
Adapté de Rosenshine, 1986.

2.6.1.4 Développement de la réflexion métagraphique

Depuis quelques années, les chercheurs dans le domaine de l'orthographe lexicale mettent l'accent sur le fait qu'elle doit être abordée dans une dimension de réflexion et d'analyse, et non plus comme un exercice de mémorisation. Nous avons tous en tête le souvenir d'un moment (peu agréable d'ailleurs) durant lequel nous avons dû apprendre l'orthographe d'une série de mots classés par ordre alphabétique n'ayant aucun lien graphique entre eux, si ce n'est que les mots commençaient tous par la même lettre. Ou encore, le souvenir de devoir mémoriser des mots classés par thèmes. Au Québec, tant dans les établissements scolaires primaires que secondaires, la tendance demeure à enseigner l'orthographe lexicale par la mémorisation de listes de mots regroupés par thèmes ou par ordre alphabétique (Ancil, 2010; Lévesque et Mansour, 2014). Dans les faits, dans les écoles francophones, cette pratique pédagogique prédomine depuis des décennies (Chetouani, 1997; Polguère et Sikora, 2013). Or, cette façon de faire ne permettrait que très rarement aux élèves de saisir les principes du code écrit (Ancil, 2010), ce qui en ferait donc des scripteurs très limités et peu disposés à généraliser leurs connaissances à de nouveaux mots non mémorisés qui ne font pas partie de leur stock orthographique. Pourtant, l'orthographe peut être envisagée tout autrement si l'on permet à l'élève de s'engager dans une démarche réflexive qui fait appel à ses capacités d'observation, et en éveillant sa curiosité par rapport à la façon d'orthographier les mots. C'est d'ailleurs ce que prônent Brissaud et Cogis (2011), qui mentionnent que c'est en variant les angles d'attaque et en multipliant les moments de réflexion et de questionnement que l'on peut obtenir des résultats satisfaisants en orthographe. Plusieurs chercheurs ont notamment relevé l'importance des activités réflexives et systématiques, au détriment des activités de mémorisation de listes de mots (Bousquet et coll., 1999; Cogis, 2005; David et Jaffré, 1997; Haas et Morel, 2009; Hoefflin, 1998; Hoefflin et coll., 2000).

La démarche de réflexion métagraphique renvoie à une méthode réflexive d'apprentissage, dans laquelle les élèves sont amenés à prendre conscience de leurs procédures implicites, qu'ils pourront ensuite utiliser pour orthographier d'autres mots, ou bien les changer ou les améliorer si ces dernières sont inefficaces. Haas et Morel (2009) ont posé l'hypothèse selon laquelle les élèves seraient capables très tôt d'une réflexion métalinguistique avancée, laquelle pourrait être développée en réalisant des activités d'apprentissage où sont utilisés l'étayage et les interactions entre les pairs. Les résultats de leur étude ont confirmé leur hypothèse. Dans le cadre de leur recherche, ils ont élaboré une activité d'apprentissage qui permet de faire raisonner les élèves à propos de l'orthographe : les ateliers de négociation graphique. Cette activité a pour but de faire discuter les élèves à propos de l'orthographe lexicale et de susciter leur raisonnement à propos des différentes façons d'orthographier les mots. Les étapes de l'atelier de négociation graphique sont explicitées dans la figure suivante.

FIGURE 2.1 : Atelier de négociation graphique de Haas et Morel (2009)



Adapté de Haas et Morel, 2009.

2.6.2 THÉORIE ET PRATIQUE

2.6.2.1 Enseignement explicite dans l'approche Orthogra-Fixe

Le tableau suivant présente la démarche d'enseignement explicite qui doit servir de cadre à l'intervenant au cours de l'utilisation de la trousse Orthogra-Fixe. En plus de s'appuyer sur les principes d'un enseignement explicite, cette démarche permet également de susciter et de développer la réflexion métagraphique (adaptation des ateliers métagraphiques de Haas et Morel, 2009).

TABLEAU 2.3 : Démarche d'enseignement explicite des régularités graphotactiques favorisant le développement d'une réflexion métagraphique

ÉTAPES DE LA DÉMARCHE	ACTIONS DE L'INTERVENANT
La mise en situation	<p>Présentation de la leçon et explicitation des objectifs en faisant un lien avec les connaissances antérieures des élèves.</p> <p>1. L'intervenant commence la leçon en demandant aux élèves de nommer des mots qui contiennent le son de la régularité graphotactique travaillée (ex. : des mots avec le son /o/) ou de la graphie contextuelle ciblée. Si l'objectif est plutôt de s'approprier une stratégie morphologique, on demande alors aux élèves, par exemple, de nommer des mots qu'ils connaissent qui contiennent des lettres muettes en position finale ou tel ou tel affixe. L'intervenant écrit ces mots au tableau. Il demande aux élèves ce qu'ils observent de particulier dans ces mots. Il les amène à remarquer les règles ou les régularités qui se dégagent selon la position de la graphie dans le mot ou selon son environnement consonantique. S'il s'agit plutôt d'un enseignement lié à l'appropriation d'une stratégie morphologique, dans ce cas, on peut parler de mots de même famille, par exemple.</p> <p>Notez que, parfois, pour certaines graphies (ex. : les graphies du phonème /ʒ/), la première activité fournie dans le cahier se veut une activité de découverte permettant d'induire les règles de variation contextuelle ou les régularités graphotactiques qui justifient l'orthographe de mots donnés. Cette activité sert donc d'occasion pour découvrir l'objet d'apprentissage. Ainsi, l'intervenant n'a pas à demander aux élèves d'évoquer des mots au début de la présentation de la leçon.</p>

ÉTAPES DE LA DÉMARCHE	ACTIONS DE L'INTERVENANT
La mise en situation (suite)	2. L'intervenant mentionne les objectifs de la leçon : « À la fin de l'activité, vous serez capables d'orthographier un mot en utilisant une régularité ¹ orthographique. » S'il s'agit plutôt d'une règle de variation contextuelle, l'enseignant utilise le mot « règle ² » et non « régularité ». S'il s'agit d'une stratégie ³ , par exemple d'une stratégie de dérivation lexicale pour déterminer la lettre muette finale d'un mot, il emploie plutôt le terme « stratégie ».
	3. L'intervenant explique ce qu'est une règle contextuelle, une régularité ou une stratégie orthographique selon le cas, ou si ce n'est pas la première leçon, il verbalise ce que les élèves devraient se rappeler à propos de ce concept : « Il arrive que des groupes de lettres soient plus souvent utilisés que d'autres dans les mots. Selon l'endroit où un son est placé dans le mot ou selon les lettres qui sont autour, on peut déduire de quelle façon on doit l'orthographier. » Ou encore, dans le cas des stratégies liées aux affixes par exemple : « Il arrive que des groupes de lettres soient plus souvent utilisés que d'autres dans les mots pour communiquer un sens. Parfois, on peut déduire de quelle façon on doit orthographier un mot en réfléchissant à ce qu'il signifie. » Pensons ici au suffixe <i>-ette</i> qui évoque la petitesse.
	Présentation de l'objet d'apprentissage
	4. L'intervenant présente la règle, la régularité graphotactique ou la stratégie de façon claire et précise. Il donne des exemples et des contrexemples. Il modélise la façon d'écrire les mots en employant la règle, la régularité graphotactique ou la stratégie. Il verbalise sa réflexion métacognitive.
	5. À l'aide d'une banque de mots ciblant la règle, la régularité graphotactique ou la stratégie, on demande aux élèves de classer chacun des mots dictés. Ce travail se fait en groupe. Comme banque de mots, vous pouvez utiliser des mots tirés des exercices du cahier d'activités. Notez que, fréquemment, comme amorce à une activité des cahiers, des mots vous sont suggérés pour faire cette classification. Parfois, il sera plutôt proposé de demander aux élèves d'évoquer des mots qui s'orthographient selon l'objet à l'étude pour ensuite les classer.
	6. L'intervenant remet à chaque élève la bandelette aide-mémoire correspondant à l'objet d'étude (voir l'annexe 1). Il invite les apprenants à s'y référer au cours de la période d'exercisation.

¹ Les régularités orthographiques font référence à des caractéristiques de la langue qui peuvent être dégagées grâce à des analogies, sur la base de la fréquence. Elles ne sont pas toujours fiables, mais peuvent servir de référence pour induire l'orthographe lexicale de bon nombre de mots.

² Les règles orthographiques sont des coups sûrs pour le scripteur. Elles peuvent être appliquées de façon systématique et sont particulièrement fiables pour orthographier des mots nouveaux. Rares sont les mots qui leur font exception.

³ Dans la littérature scientifique, les stratégies orthographiques englobent tout type de raisonnement que peut déployer l'élève pour orthographier des mots. Dans le cas de la trousse, elles font référence aux stratégies morphologiques sur lesquelles les élèves peuvent s'appuyer pour encoder certaines graphies (ex. : dérivation de mots de mêmes familles, flexion en genre, affixes).

ÉTAPES DE LA DÉMARCHE	ACTIONS DE L'INTERVENANT
L'expérience d'apprentissage	<p>Exercisation</p>
	<p>1. L'intervenant propose aux élèves plusieurs exercices dans lesquels ils peuvent mettre en pratique leurs connaissances portant sur l'objet d'étude. Le nombre de pratiques doit être élevé pour favoriser l'automatisation de l'application de la règle, de la régularité graphotactique ou de la stratégie travaillée. Les cahiers des minitrousses un à trois proposent justement des banques d'exercices favorisant cette automatisation, et ce, pour chacune des graphies ciblées. À la fin de chaque section du cahier, par exemple de la section des graphies du phonème /o/, se trouve une activité de révision. Il s'agit ici d'une exercisation qui se veut englobante, c'est-à-dire qu'elle vise simultanément plusieurs règles ou régularités graphotactiques (ex. : les régularités liées aux graphies <i>o</i>, <i>au</i> et <i>eau</i> pour encoder le son « o »). Il faut donc s'assurer que chacune des règles ou des régularités est individuellement bien maîtrisée avant de réaliser les activités de révision. Si les connaissances des élèves sont encore fragiles, ils seront hésitants et feront possiblement des généralisations inadéquates. Tout sera alors à reprendre. Il faudra déconstruire les connaissances mal installées pour ensuite les reconstruire solidement.</p> <p>Dans le même esprit, les jeux de la trousse sont également une occasion de s'exercer en souplesse dans une ambiance ludique qui favorise la discussion et la réflexion métagraphique. Les jeux, parce qu'ils se jouent à plusieurs élèves, favorisent la discussion autour de l'orthographe. Notamment, lorsque les élèves relèvent les défis orthographiques proposés, il est important de s'assurer qu'ils justifient leur réponse à leurs pairs en explicitant les stratégies déployées et le raisonnement sur lequel ils se sont appuyés. S'ils ne sont pas d'accord ou s'ils pensent connaître une meilleure règle, régularité ou stratégie pour relever le défi, les autres joueurs sont aussi invités à en faire part. Notez le fait que, pour les objets d'apprentissage de la minitrousse 4, les élèves sont amenés à s'exercer directement dans les jeux, car il n'y a pas de cahier d'activités.</p> <p>Bref, tant les activités de révision des cahiers que les défis orthographiques proposés dans les jeux de cartes et de plateaux amènent les élèves à organiser leurs connaissances et à utiliser leur jugement pour faire des choix orthographiques censés.</p>
	<p>Rétroaction régulière</p>
	<p>2. L'intervenant fournit des rétroactions régulières aux élèves. Il les accompagne pour orthographier les mots ou pour faire le choix de la bonne graphie selon l'objet d'enseignement. Au besoin, l'intervenant peut revenir sur la règle, la régularité graphotactique ou la stratégie enseignée. Les rétroactions permettent à l'élève de s'ajuster en cours d'apprentissage et elles permettent à l'intervenant de vérifier la compréhension des apprenants.</p>
<p>Travail d'équipe</p>	
<p>3. Au cours de la pratique guidée, le travail d'équipe est essentiel. Cela permet aux élèves de discuter entre eux des graphies à choisir selon ce qu'ils connaissent de la régularité graphotactique. Cela permet aussi aux élèves de développer leur réflexion métagraphique. Dans les cahiers d'activités, vous remarquerez d'ailleurs qu'il est fréquemment suggéré de réaliser les activités en équipe ou en groupe-classe.</p>	

ÉTAPES DE LA DÉMARCHE	ACTIONS DE L'INTERVENANT
L'objectivation	DICTÉES DE MOTS
	<p>1. La dernière activité de chaque section des cahiers des minitrousses 1 à 3 est une activité de révision, et des listes de mots à dicter y sont proposées. L'intervenant anime ces dictées en grand groupe, puis fait un retour avec l'ensemble des élèves pour la correction. Il verbalise le raisonnement attendu pour l'encodage de chaque mot lié aux règles, aux régularités ou aux stratégies visées, selon le cas. Notez le fait que ces dictées doivent être réalisées uniquement lorsque l'ensemble des règles ou des régularités d'une même section ont été travaillées et qu'elles sont bien comprises par les élèves.</p>
	ATELIERS DE NÉGOCIATION GRAPHIQUE
	Dictée de phrases
	<p>2. L'intervenant effectue une dictée de phrases en sous-groupes d'élèves (cinq ou six élèves maximum). Une banque de phrases à dicter, qui contient des mots ciblant les règles, les régularités et les stratégies orthographiques rattachées aux personnages des minitrousses, est fournie dans le matériel complémentaire <i>Activités de prolongement</i>. Par exemple, une dictée de phrases incluant des mots qui contiennent les différentes graphies du phonème /o/ est proposée. Si vous ne possédez pas le matériel complémentaire, vous pouvez inventer vos propres phrases à partir des mots des cahiers d'activités propres aux quatre minitrousses. Il est bien important de n'effectuer la dictée que lorsque les élèves ont démontré une maîtrise individuelle suffisante de chacune des régularités du phonème /o/ représenté par les personnages de la rose, du taureau et de la mort. Autrement dit, avant de mélanger des mots qui contiennent toutes les graphies d'un même son, il faut s'assurer que les élèves connaissent bien la ou les régularités liées à chacune des façons d'écrire le son en question.</p>
<p>3. L'intervenant demande aux élèves, à la suite de la dictée, de souligner les mots contenant les graphies liées à l'objet d'apprentissage. Il ne dit pas aux élèves quels sont les mots à souligner, ceux-ci doivent eux-mêmes faire ce travail d'analyse.</p>	
Débat	
<p>4. Après la dictée, l'intervenant ramasse les feuilles des élèves. Les feuilles doivent donc être bien identifiées au numéro de chacun. Il mélange les feuilles et les redonne aux élèves, de façon aléatoire, dans le but de pouvoir regarder la production des autres élèves. Ils peuvent alors voir de quelle façon leurs pairs ont orthographié les mots selon la règle, la régularité graphotactique ou la stratégie enseignée.</p>	
<p>5. Pour chaque mot, les élèves discutent ensuite de la graphie qui leur semble la plus appropriée selon la règle, la régularité graphotactique ou la stratégie qu'ils viennent d'apprendre.</p>	

ÉTAPES DE LA DÉMARCHE	ACTIONS DE L'INTERVENANT
L'objectivation (suite)	Affichage des bonnes graphies
	6. L'intervenant redonne aux élèves leur propre copie. Puis, il écrit au tableau, dans la bonne orthographe, les mots qui ont été soulignés par les élèves et qui avaient raison de l'être. Précisons qu'il orthographie adéquatement chaque mot devant les élèves en rendant explicite son raisonnement métagraphique (ex. : Pour le mot <i>bateau</i> , j'écris le son « o » eau, car il est à la fin du mot. Pour m'aider, je me rappelle la régularité du personnage du taureau.). Il pointe aussi l'affiche du personnage de la trousse Orthogra-Fixe qui justifie la graphie du mot et donc, qui appuie son raisonnement métagraphique. Les élèves peuvent comparer leurs propres graphies avec celles affichées par l'intervenant. S'ils avaient fait une erreur, ils peuvent réécrire le mot correctement au stylo en haut du mot mal orthographié.
	7. L'intervenant ramasse les copies. Il vérifie si les élèves obtiennent un haut taux de réussite pour orthographier les mots contenant la ou les graphies à l'étude. Si ce n'est pas le cas, l'intervenant refait des exercices avec les élèves dans le but d'automatiser les connaissances concernant l'objet d'apprentissage (retour à l'étape d'exercisation).
	8. L'intervenant remet aux élèves la dictée avec les mots orthographiés correctement. Ceux-ci peuvent alors la conserver et s'y référer au besoin.
	SITUATIONS D'ÉCRITURE AUTHENTIQUES
	9. Le matériel complémentaire <i>Activités de prolongement</i> propose des situations d'écriture classées par règles, régularités et stratégies orthographiques à travers lesquelles les élèves devront écrire des mots contenant les graphies ciblées en contexte d'écriture authentique. Ces situations d'écriture authentiques sont particulièrement gagnantes pour amener les élèves à généraliser leurs apprentissages et à devenir des scripteurs actifs et métacognitifs. Elles favorisent aussi l'évocation lexicale. Un exemple d'activité est fourni en annexe 2.

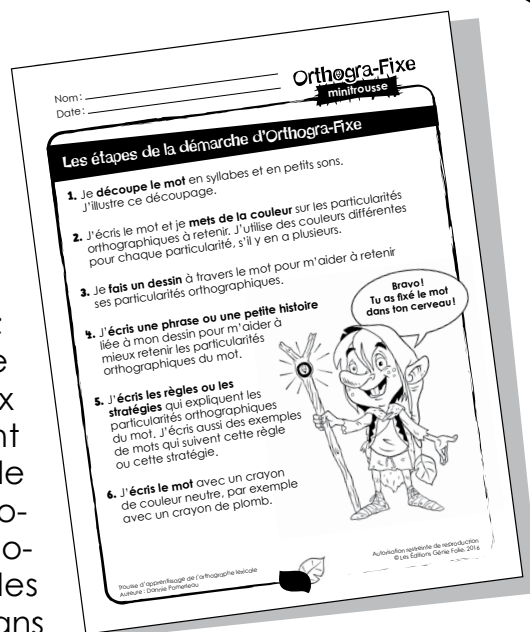
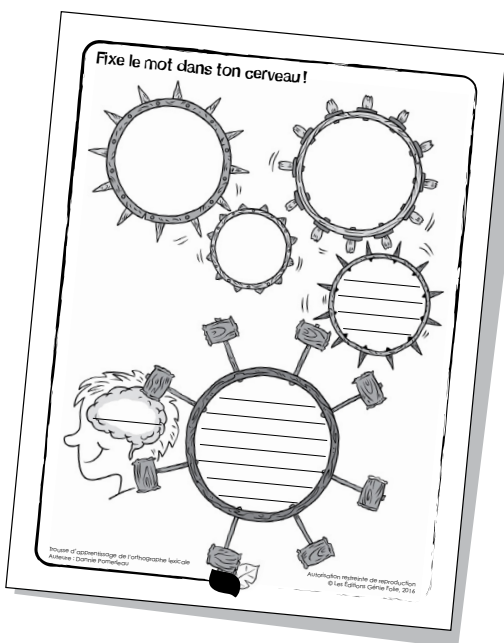
Adapté de Parent (sous presse). Création et expérimentation d'une démarche d'enseignement explicite liée aux connaissances des régularités graphotactiques pour les élèves ayant des difficultés d'apprentissage dans un contexte d'intervention orthopédagogique.

2.6.2.2 Démarche d'Orthogra-Fixe : Fixe le mot dans ton cerveau

En concordance avec les recherches qui ont été menées ces dernières années pour un enseignement efficace de l'orthographe lexicale (Bousquet et coll., 1999; Cogis, 2005; David et Jaffré, 1997; Haas et Morel, 2009; Hoefflin, 1998; Hoefflin et coll., 2000), la trousse Orthogra-Fixe propose des activités reproductibles et des jeux à travers lesquels les élèves sont fréquemment amenés à réfléchir sur leurs connaissances du code orthographique et à prendre conscience des processus implicites qu'ils doivent déployer pour orthographier des mots de façon réfléchie. L'une des activités-clés de la trousse ayant été élaborée dans cet esprit consiste en « La démarche d'Orthogra-Fixe » (voir l'annexe 3).

La démarche proposée combine des traitements de l'information variés pour optimiser l'imprégnation des mots dans la mémoire à long terme, pour permettre une meilleure résistance à l'oubli et pour favoriser un accès plus rapide à l'orthographe des mots appris au quotidien. De plus, elle combine les principes phonogrammiques, visuogrammiques et morphogrammiques, tout en ajoutant une dimension sémantique liée à des stratégies mnémotechniques, puisqu'ils représentent, selon la recherche, « la clé de voûte d'un système lexical mature et abouti » (Aubijoux et Donzel, 2015, p. 21). Simple, efficace et structuré, le système des roues de la démarche d'Orthogra-Fixe permet aux élèves de construire leurs connaissances et d'apprendre à orthographier la plupart des mots logiquement. Il n'y a que lorsqu'il est question de mots d'exception (les mots du

fou), que les étapes de la démarche sont ajustées. Dans ce dernier cas, on mise alors exclusivement sur la mémorisation des mots en s'appuyant notamment sur des stratégies mnémotechniques visuo-sémantiques et en faisant appel aux mémoires épisodique et sémantique. Bref, la démarche d'Orthogra-Fixe permet d'établir des liens entre les mots et d'apprendre le code orthographique dans le plaisir sans surcharger la mémoire des élèves. Mais surtout, elle se veut une occasion d'amener les élèves à allier la réflexion métacognitive et les stratégies mnémotechniques pour apprendre à orthographier les mots.



2.7 Apprentissage de l'orthographe des mots selon la progression ministérielle

Dans la Progression des apprentissages (PDA) établie par le MELS (Gouvernement du Québec, 2009), les graphèmes contextuels sont présentés tôt dans l'apprentissage du code écrit. En effet, dès la première année du premier cycle du primaire, il est recommandé de porter une attention particulière à la présence de graphèmes contextuels dans les écrits. Néanmoins, bien qu'elles doivent être observées dès le premier cycle, ces règles n'ont à être connues et généralisées dans les écrits des élèves qu'à la fin de la cinquième année du primaire.

Sur le plan des morphogrammes lexicaux et grammaticaux, trouver les lettres muettes finales dans les mots ainsi que comprendre leurs rôles devraient être abordés dès la première année du primaire et être acquis à la fin de la troisième année. Il est précisément question ici des lettres muettes servant à marquer le genre (ex. : *vert, verte; ami, amie*) ou l'appartenance à une famille morphologique (ex. : *dent, dentaire, dentition, dentiste, dentifrice*). Quant à l'emploi du e muet placé en fin de mot pour faire prononcer la consonne qui le précède (ex. : *ruche, pomme, salade*), il doit être abordé dès la deuxième année et être maîtrisé l'année suivante.

Dès la première année du premier cycle du primaire, il est aussi attendu que les élèves soient capables de reconnaître les graphèmes les plus courants pour représenter un phonème (ex. : les graphèmes *an* et *en* pour représenter le phonème /ã/). Toutefois, toujours d'après la PDA, la prise en compte des constantes orthographiques pour faciliter le choix de la graphie pour écrire un phonème en particulier (multigraphémisme) doit débuter un peu plus tardivement, soit dès la troisième année du primaire, et doit demeurer un objet d'apprentissage tout au long du premier cycle du secondaire.

Par ailleurs, toujours selon la progression ministérielle, l'absence d'accent sur le e pour former le son « è » lorsqu'il est suivi de deux consonnes ne doit être abordée qu'à partir du troisième cycle du primaire et cet apprentissage doit être poursuivi au secondaire.

Bref, la progression des apprentissages du MELS nous rappelle que l'apprentissage de l'orthographe lexicale se construit progressivement chez les élèves et qu'il s'étend sur plusieurs années de scolarisation, voire durant l'école secondaire.

2.8 Apprentissage de l'orthographe des mots selon la progression de l'approche Orthogra-Fixe

2.8.1 PROGRESSION PROPRE À LA TROUSSE

La Progression des apprentissages du MELS (Gouvernement du Québec, 2009) se veut un outil de référence pour les pédagogues. Elle prescrit en effet les apprentissages qui doivent être réalisés durant la scolarisation, ainsi que les niveaux scolaires au terme desquels il est attendu que les élèves les maîtrisent. Toutefois, de nombreuses données issues de la recherche en éducation nous rappellent que, bien que certains apprentissages soient abordés tôt dans la scolarisation et qu'il soit attendu que les élèves les maîtrisent plutôt rapidement, bon nombre d'apprenants ne maîtrisent toujours pas ces particularités du code écrit à la fin de l'école primaire.

Par exemple, des études ont démontré que les doublets (les consonnes doubles) représentaient une source de difficulté orthographique majeure pour les enfants, les erreurs étant nettement plus fréquentes lorsque les mots présentent cette particularité (ex. : *arrêter*, *attention*, *beurre*, etc.) (Fayol, Grimaud et Jacquier, 2013; Pacton et coll., 2013).

D'autres chercheurs, notamment Sénéchal et ses collaborateurs (2006, dans Fayol, 2010), se sont intéressés plus particulièrement à l'impact de la morphologie sur l'encodage des mots. Aux fins de leur recherche, des élèves de quatrième année, scolarisés dans des milieux francophones, ont été invités à encoder des mots et, préalablement, à trouver la stratégie qu'ils comptaient utiliser parmi des suggestions. Les mots dictés étaient de trois types dont l'un était des « mots morphologiques pour lesquels la dérivation [permettait] de déterminer avec une bonne probabilité la consonne finale (muette) (*bavard*, *marquis*, *lourd*, *idiot*, *délicat*, *fort*, *combat*, *sanglot*, *regard*, etc.) ». Ces mots dits « morphologiques » n'ont été bien transcrits que dans 58,0 % des cas et les stratégies évoquées étaient principalement de l'ordre de la récupération en mémoire et de la phonologie. Pacton et Casalis (2006) se sont eux aussi attardés à l'influence de la morphologie sur les compétences orthographiques des élèves. Les résultats de leur recherche ont permis de conclure que les mots présentant une lettre muette finale étaient plus souvent écrits correctement lorsqu'il était possible de trouver cette lettre muette avec un mot morphologiquement lié. Mais à l'opposé, lorsque les mots présentaient une lettre muette qui ne pouvait être trouvée en employant une stratégie morphologique, les élèves avaient davantage de difficulté à les orthographier (57,9 % par rapport à 36,8 %). De surcroît, ce pourcentage de réussite augmentait considérablement (92,7 %) lorsque le mot à orthographier ne contenait pas de lettre muette et que cette absence de graphème inaudible était prédictible à partir de mots morphologiquement liés (ex. : *pardon*, *pardonner*). Ainsi, même si la progression des apprentissages du MELS (Gouvernement du Québec, 2009) estime que trouver les

lettres muettes finales dans les mots ainsi que comprendre leurs rôles devraient être maîtrisés à la fin de la troisième année, la recherche en éducation nous indique que ce n'est pas le cas sur le terrain. Dans le même esprit, Berninger et ses collaborateurs (2010) ont démontré que la conscience morphologique était en évolution perpétuelle tout au long de l'école primaire. Quant à eux, Carlisle et Goodwin (2014) ont précisé que les connaissances morphologiques étaient encore plus essentielles à partir de la quatrième année, que ce soit en contexte de lecture ou d'écriture. Bref, il nous semble indispensable de fournir du matériel aux intervenants leur permettant de poursuivre le développement des connaissances morphologiques des élèves aux deuxième et troisième cycles du primaire.

Une autre caractéristique de certains mots pouvant être source de difficulté chez les élèves consiste en la présence de graphèmes contextuels. Nous avons vu précédemment que le choix d'un graphème dans un mot peut parfois être fait en utilisant une règle de variation contextuelle (graphème avec une consistance contextuelle). Progressivement, l'enfant est amené à tenir compte du contexte dans lequel un graphème est placé pour pouvoir l'écrire correctement (ex. : *m* devant *m*, *p*, *b*). Bien que les enfants soient sensibles à ce type d'information dès la deuxième année du primaire, Mousty et Leybaert (1999) ont également déterminé que la maîtrise des graphies contextuelles n'était pas généralisée en quatrième année. En effet, seuls 10 % des enfants de quatrième année atteignaient un score maximum pour orthographier les mots présentant des graphies contextuelles. Il est donc quelque peu dérisoire de croire qu'à peine une année plus tard, cet apprentissage serait parfaitement maîtrisé par les élèves.

C'est face à ces constats qu'a été élaborée la trousse Orthogra-Fixe. Celle-ci se veut une trousse complète d'apprentissage de l'orthographe lexicale. Elle est constituée d'activités d'apprentissage nombreuses et variées et elle est destinée aux élèves des deuxième et troisième cycles du primaire. L'objectif général de la trousse est de fournir du matériel de qualité motivant et appuyé sur la recherche, qui permettra aux apprentissages d'être entretenus et solidifiés tout au long du parcours scolaire primaire, y compris ceux qui ont été introduits tôt dans la progression et qui ne sont plus nécessairement visés au troisième cycle par la Progression des apprentissages ministérielle (Gouvernement du Québec, 2009). De plus, bien qu'il soit initialement destiné à des élèves du primaire, le matériel fourni dans les minitrousses peut également être employé au premier cycle du secondaire afin de fournir aux élèves des occasions de continuer à développer et à solidifier leurs connaissances orthographiques lexicales.



2.8.2 PRÉTEST

Un prétest commun est fourni dans les minitrousses Orthogra-Fixe. Il est composé de trois épreuves. Les épreuves A et B sont incluses dans les cahiers d'activités. La dernière épreuve est uniquement incluse dans le guide d'intervention. L'épreuve A cible les règles de variation contextuelle, aussi appelées les « règles de positionnement dans la progression des apprentissages » (Gouvernement du Québec, 2009). Elle propose une série de mots à compléter. Quant à elle, l'épreuve B consiste en une dictée de mots décontextualisés qui ont été regroupés par phonèmes ou par graphies cibles. Enfin, la troisième et finale épreuve (voir l'annexe 4) consiste en une dictée de phrases qui permet d'évaluer sommairement si l'encodage des mots liés aux règles, aux régularités et aux stratégies ciblées par la trousse Orthogra-Fixe est adéquat en contexte et, donc, s'il y a transfert des connaissances. Elle peut aussi servir de post-test après avoir utilisé le matériel des minitrousses. Comme complément, l'intervenant peut également analyser les paragraphes (erreurs) relevés dans les épreuves et questionner chaque élève sur ses choix orthographiques afin de mieux comprendre son raisonnement et de mieux évaluer la portée de ses connaissances. Ce type d'entretien permet aussi de déterminer les connaissances erronées des élèves pour ainsi mieux les déconstruire dans un premier temps, et les reconstruire adéquatement dans un second temps.

Le contenu du prétest (épreuves A et B et épreuve de dictée de phrases) permet non seulement à l'intervenant d'évaluer les connaissances orthographiques ciblées par chaque minitrousse, mais il lui donne également un portrait global des connaissances orthographiques lexicales des élèves. Ce portrait est lié à l'ensemble des règles, des régularités et des stratégies abordées dans la trousse complète. Les résultats obtenus facilitent donc le diagnostic des besoins de chaque apprenant. L'intervenant, qu'il agisse en classe en tant qu'enseignant, en sous-groupes ou en intervention rééducative, peut alors établir des portraits individuels ou de groupe pour mettre en lumière les besoins prioritaires des apprenants et ainsi mieux y répondre. À partir du moment où des difficultés précises sont ciblées, il revient alors à l'intervenant de déterminer l'ordre dans lequel il souhaite les travailler en se fiant à l'une des deux progressions proposées dans les tableaux des pages suivantes, selon le matériel qu'il possède (une, plusieurs ou l'ensemble des minitrousses).



2.8.3 PROGRESSION SUGGÉRÉE POUR LA PRÉSENTATION DES RÈGLES, DES RÉGULARITÉS ET DES STRATÉGIES DE LA TROUSSE ORTHOGRA-FIXE

Deux propositions sont faites quant à l'ordre de présentation de chacune des règles, des régularités et des stratégies orthographiques de la trousse Orthogra-Fixe. La progression présentée au tableau 2.4 répond davantage aux besoins des pédagogues qui ont fait l'achat d'une seule ou de plusieurs trousse à l'unité. Plus précisément, elle suggère un ordre de présentation des personnages à partir de chacune des minitrousses indépendamment les unes des autres. Pour la suivre, il suffit de respecter l'ordre dans lequel les personnages sont nommés dans le tableau, pour chaque minitrousse. L'autre progression suggérée se veut globale, c'est-à-dire qu'elle est une séquence à travers laquelle tous les personnages des minitrousses sont présentés aux élèves dans un ordre précis, sans égard à leur appartenance à une minitrousse en particulier. Pour suivre cette séquence, il faut donc posséder l'ensemble des minitrousses, c'est-à-dire la trousse complète. Si vous optez pour cette progression globale, référez-vous au tableau 2.5. Chaque rond de couleur qui s'y trouve est également présent dans le tableau 2.4. Il vous suffit de suivre l'ordre des couleurs en vous référant au tableau 2.4 pour savoir à quel objet d'apprentissage et matériel il fait référence. Notez que les activités de dictées de phrases et de situations d'écriture authentiques du cahier *Activités de prolongement* sont aussi mentionnées dans le tableau. Le matériel en question vise le transfert des apprentissages, c'est-à-dire la généralisation des règles, des régularités et des stratégies apprises avec le matériel des minitrousses. Il est complémentaire et offert séparément. Un extrait est présenté à l'annexe 2.

Enfin, sachez que, dans tous les cas, les progressions proposées dans l'approche Orthogra-Fixe tiennent compte des grands principes du code orthographique, des critères de choix de graphies et de mots, de la Progression des apprentissages du MELS (Gouvernement du Québec, 2009) et de données probantes issues de la littérature scientifique.

Note : Avant de vous plonger dans cette aventure, présentez l'univers d'Orthogra-Fixe à vos élèves à l'aide du document fourni à l'annexe 5.



TABLEAU 2.4 : Progression par minitrousse

LES AFFICHES

Minitrousses 1 à 3 :

Les cahiers d'activités numériques inclus dans les minitrousse 1 à 3 proposent des activités et des affiches essentielles. Chaque activité proposée dans les cahiers est précédée d'une démarche d'intervention pédagogique qui indique les objectifs visés et qui explique clairement le déroulement de l'activité à animer. Les moments de présenter les règles contextuelles et les régularités orthographiques aux élèves sont judicieusement précisés dans ces pages. Lorsqu'il vous sera indiqué de présenter une règle ou une régularité correspondant à un personnage, c'est à cet instant que vous présenterez l'affiche en couleurs y étant rattachée. Les affiches propres à chaque minitrousse sont incluses en format numérique. Des affiches en version à colorier sont également fournies dans les cahiers d'activités, au début de chaque section. Pour favoriser une imprégnation en mémoire des règles et des régularités, nous vous recommandons d'inviter les élèves à les colorier après chacune des activités qui s'y rapportent ou encore, tout juste avant de réaliser une activité de révision pour réactiver les connaissances. Enfin, il est suggéré de regrouper toutes les affiches dans un duo-tang de l'élève qui deviendra pour lui un outil de référence précieux au quotidien lorsqu'il devra orthographier des mots.

Minitrousse 4 :

















La minitrousse 4 n'inclut pas de cahier d'activités. Par contre, des affiches en couleurs ainsi que des versions à colorier en format numérique sont aussi incluses à l'achat de la trousse complète ou de la minitrousse 4. Il est essentiel de présenter les affiches liées aux graphies travaillées dans chacun des jeux avant d'y jouer. Vous devez également vous assurer de suivre la démarche d'enseignement explicite proposée dans le présent guide. Lorsque vous nommerez explicitement un objet d'apprentissage, vous devrez présenter l'affiche en couleurs qui l'illustre. Utilisez les affiches à colorier après avoir joué à un jeu pour rappeler les connaissances à ancrer dans la mémoire.



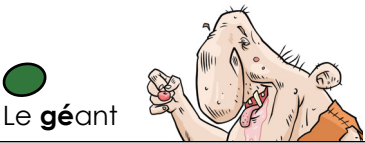



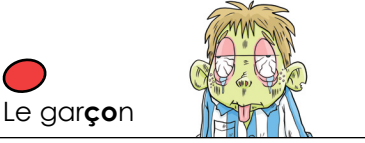
LA DÉMARCHE D'ORTHOGRA-FIXE

L'activité reproductible « La démarche d'Orthogra-Fixe » (voir l'annexe 3) peut être utilisée à tout moment en cours d'apprentissage. Elle peut aussi être utilisée à la maison par les parents comme outil pour favoriser l'apprentissage des mots de dictée. Elle est particulièrement utile pour amener les élèves à réfléchir sur la langue et à s'appuyer sur plusieurs connaissances orthographiques à la fois pour encoder un même mot. Enfin, elle peut être utilisée pour la mémorisation de l'orthographe des mots dits irréguliers ou qui ne suivent pas une régularité orthographique (voir les affiches numériques des mots du fou).













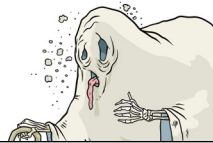

JEUX ET ACTIVITÉS : MINITROUSSE 1

Personnages	Règles contextuelles	Matériel à utiliser
<p> Classification de mots illustrés selon s'ils s'écrivent avec un <i>m</i> devant <i>m</i>, <i>b</i>, <i>p</i> pour former une voyelle nasale ou non.</p> <p><i>*Les personnages ne sont pas encore introduits à cette étape.</i></p>		<p>Cahier d'activités <i>Graphies contextuelles</i></p> <p>↳ Section 1, activité 1.1</p>
<p>  La vampire</p>	<p>Devant les lettres <i>m</i>, <i>b</i> et <i>p</i>, pour former les voyelles nasales, je remplace le <i>n</i> par un <i>m</i>.</p> <p>→ am, em, om, im.</p>	<p>Cahier d'activités <i>Graphies contextuelles</i></p> <p>↳ Section 1, activités 1.2 et 1.3</p>
<p> Généralisation de la graphie contextuelle <i>m</i> devant <i>m</i>, <i>b</i>, <i>p</i>.</p>		<p>Cahier <i>Activités de prolongement</i></p> <p>↳ Section 1, activités 1.1 et 1.2</p>
<p>  Le serpent</p>	<p>La lettre <i>s</i> se prononce « sss » en début de mot et entre une voyelle et une consonne.</p>	<p>Cahier d'activités <i>Graphies contextuelles</i></p> <p>↳ Section 2, activité 2.1</p>
<p>  Le miel empoisonné</p>	<p>La lettre <i>s</i> se prononce « zzz » entre deux voyelles.</p>	
<p>  Le poisson</p>	<p>Pour entendre le son « sss » entre deux voyelles, j'écris <i>ss</i>.</p>	<p>Cahier d'activités <i>Graphies contextuelles</i></p> <p>↳ Section 2, activité 2.2</p>
<p> Révision et généralisation de la graphie contextuelle <i>s</i>.</p>		<p>Cahier d'activités <i>Graphies contextuelles</i></p> <p>↳ Section 2, activité 2.3</p> <p>Cahier <i>Activités de prolongement</i></p> <p>↳ Section 2, activités 2.1 et 2.2</p>
<p> Classification de mots contenant des <i>g</i> doux et durs.</p> <p><i>*Les personnages ne sont pas encore introduits à cette étape.</i></p>		<p>Cahier d'activités <i>Graphies contextuelles</i></p> <p>↳ Section 3, activité 3.1</p>
<p>  Le gros Raoul</p>	<p>La lettre <i>g</i> se prononce « ggg » devant les lettres <i>r</i>, <i>a</i>, <i>o</i>, <i>u</i> et <i>l</i>.</p> <p>On dit que le <i>g</i> est dur.</p>	<p>Cahier d'activités <i>Graphies contextuelles</i></p> <p>↳ Section 3, activité 3.2</p>
<p>  Le guerrier</p>	<p>Pour transformer un <i>g</i> doux en <i>g</i> dur, j'ajoute un <i>u</i> après le <i>g</i> (<i>gu</i>).</p>	




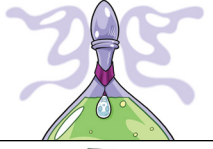

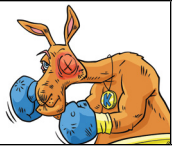
JEUX ET ACTIVITÉS : MINITROUSSE 1

Personnages	Règles contextuelles	Matériel à utiliser
 <p>Le géant</p>	<p>La lettre g se prononce « jji » devant les lettres e, i et y. On dit que le g est doux.</p>	<p>Cahier d'activités <i>Graphies contextuelles</i> ↳ Section 3, activité 3.3</p>
 <p>Le geai bleu</p>	<p>Pour transformer un g dur en g doux, j'ajoute un e après le g (ge).</p>	
<p>● Révision et généralisation de la règle contextuelle du g doux et du g dur.</p>		<p>Cahier d'activités <i>Graphies contextuelles</i> ↳ Section 3, activité 3.4 Cahier <i>Activités de prolongement</i> ↳ Section 3, activités 3.1 et 3.2</p>
<p>● Classification de mots contenant des c doux et durs. *Les personnages ne sont pas encore introduits à cette étape.</p>		<p>Cahier d'activités <i>Graphies contextuelles</i> ↳ Section 4, activité 4.1</p>
 <p>La licorne Loura</p>	<p>La lettre c se prononce « kkk » devant les lettres l, o, u, r et a. On dit que le c est dur.</p>	<p>Cahier d'activités <i>Graphies contextuelles</i> ↳ Section 4, activités 4.2 et 4.3</p>
 <p>La citrouille</p>	<p>La lettre c se prononce « sss » devant les lettres e, i et y. On dit que le c est doux.</p>	
 <p>Le garçon</p>	<p>Pour transformer un c dur en c doux, je lui ajoute une cédille (ç).</p>	
<p>● Révision et généralisation de la règle contextuelle du c doux et du c dur.</p>		<p>Cahier d'activités <i>Graphies contextuelles</i> ↳ Section 4, activité 4.4 Cahier <i>Activités de prolongement</i> ↳ Section 4, activités 4.1 et 4.2</p>
<p>● ● ● ● Révision de l'ensemble des règles contextuelles.</p>		<p>Jeu 1 « La maison en sucreries » Jeu 2 « Le géant affamé »</p>





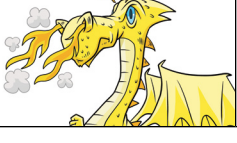

JEUX ET ACTIVITÉS : MINITROUSSE 2

Personnages	Régularités orthographiques	Matériel à utiliser
 Douze zombies 	<p>Dans les nombres, le son « zzz » s'écrit toujours z.</p> <p>Au début des mots, le son « zzz » s'écrit toujours z.</p>	<p>Cahier d'activités Consonnes ↳ Section 3, activité 3.1</p>
 Le poison 	<p>Le son « zzz » s'écrit presque toujours s.</p>	<p><i>Aucune activité ne cible cette régularité de façon indépendante.</i></p>
 Douze zombies 	<p>Dans les nombres, le son « zzz » s'écrit toujours z.</p> <p>Au début des mots, le son « zzz » s'écrit toujours z.</p>	<p>Cahier d'activités Consonnes ↳ Section 3, activité 3.2</p>
 Le poison 	<p>Le son « zzz » s'écrit presque toujours s.</p>	
 Révision et généralisation des régularités orthographiques du son « zzz ».		<p>Cahier d'activités Consonnes ↳ Section 3, activité 3.3 Jeu 4 « Poison zombiavélique! » Cahier Activités de prolongement ↳ Section 7, activités 7.1 et 7.2</p>
 Sophie 	<p>Le son « fff » s'écrit rarement ph.</p> <p>Le groupe de lettres ph se retrouve souvent dans les prénoms.</p>	<p>Cahier d'activités Consonnes ↳ Section 2, activité 2.1</p>
 Le fantôme 	<p>Le son « fff » s'écrit presque toujours f.</p>	<p><i>Aucune activité ne cible cette régularité de façon indépendante.</i></p>
 Révision et généralisation des régularités orthographiques du son « fff ».		<p>Cahier d'activités Consonnes ↳ Section 2, activité 2.2 Cahier Activités de prolongement ↳ Section 6, activités 6.1 et 6.2</p>

JEUX ET ACTIVITÉS : MINITROUSSE 2




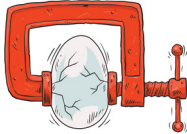


Personnages	Régularités orthographiques	Matériel à utiliser
 <p>● Carl, le cochon</p>	Devant les lettres a et o, le son « kkk » s'écrit presque toujours c.	Cahier d'activités Consonnes ↳ Section 1, activités 1.1 et 1.2
 <p>● Le clown cruel</p>	Devant une consonne, le son « kkk » s'écrit toujours c.	
 <p>● Dracula</p>	Devant la lettre u, le son « kkk » s'écrit toujours c.	
 <p>● La potion magique</p>	Le son « kkk » s'écrit toujours qu pour former les groupes de lettres que et qui.	
 <p>● Cinq fourmis</p>	Le son « kkk » s'écrit généralement qu ou q dans les mots interrogatifs et dans les nombres.	
 <p>● Le kangourou</p>	Le son « kkk » s'écrit rarement k.	
<p>● Révision et généralisation des régularités orthographiques du son « kkk ».</p>		Cahier d'activités Consonnes ↳ Section 1, activité 1.3 Cahier Activités de prolongement ↳ Section 5, activités 5.1 et 5.2
<p>● Révision des régularités orthographiques des sons « kkk » et « fff ».</p>		Jeu 2 « Attention ! Potion empoisonnée ! »

JEUX ET ACTIVITÉS : MINITROUSSE 2



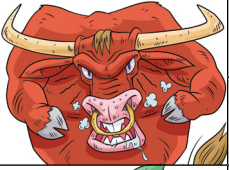

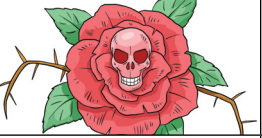












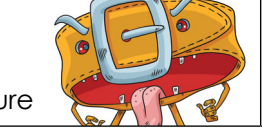
Personnages	Régularités orthographiques	Matériel à utiliser
 <p>Le dangereux Frankenstein</p>	Devant la lettre e, le son « jji » s'écrit souvent g.	Cahier d'activités Consonnes ↪ Section 4, activités 4.1 à 4.3
 <p>Le nuage</p>	À la fin des mots, la syllabe -ge s'écrit toujours ge.	
 <p>Le gigantesque loup</p>	Devant les lettres i et y, le son « jji » s'écrit toujours g.	
 <p>Le justicier masqué</p>	Devant la lettre u, le son « jji » s'écrit toujours j.	
 <p>Le dragon jaune</p>	Devant les lettres a et o, le son « jji » s'écrit presque toujours j.	
 <p>Révision et généralisation des régularités orthographiques du son « jji ».</p>		Cahier d'activités Consonnes ↪ Section 4, activité 4.4 Jeu 1 « Le trésor de Multigraphe » Cahier Activités de prolongement ↪ Section 8, activités 8.1 et 8.2













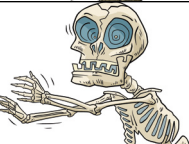





JEUX ET ACTIVITÉS : MINITROUSSE 2

Personnages	Régularités orthographiques	Matériel à utiliser
 <p>La souris</p>	Au début des mots, le son « sss » s'écrit très souvent s .	Cahier d'activités Consonnes ↳ Section 5, activité 5.1
 <p>Le poisson</p>	Entre deux voyelles, le son « sss » s'écrit très souvent ss .	Cahier d'activités Consonnes ↳ Section 5, activité 5.2
 <p>La souffrance</p>	Dans certains mots contenant ance , once et ince , le son « sss » s'écrit c .	Cahier d'activités Consonnes ↳ Section 5, activité 5.3
 <p>La pression</p>	Après la lettre e , j'écris toujours ssion .	Cahier d'activités Consonnes ↳ Section 5, activité 5.4
 <p>La potion</p>	Après toutes les lettres sauf e , n et r , j'écris toujours tion .	
 <p>Le fou</p>	J'écris ssion dans les mots passion et mission (et leurs dérivés).	
<p>Révision et généralisation des régularités orthographiques du son « sss ».</p>		Cahier d'activités Consonnes ↳ Section 5, activité 5.5 Jeu 3 « L'attaque de zombies ! » Cahier Activités de prolongement ↳ Section 9, activités 9.1 et 9.2



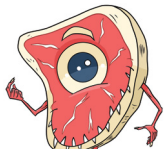



JEUX ET ACTIVITÉS : MINITROUSSE 3

Personnages	Régularités orthographiques	Matériel à utiliser
 Classification et encodage de mots illustrés selon s'ils contiennent un « o » fermé ou un « o » ouvert. <i>*Orthogra-Fixe présente des stratégies articulatoires et de discrimination auditive aux élèves.</i>		Cahier d'activités <i>Voyelles</i> ↪ Section 1, activités 1.1 et 1.2
  Le taureau	Au début et au milieu des mots, le son « o » fermé s'écrit souvent <i>au</i> . À la fin des mots, le son « o » fermé s'écrit souvent <i>eau</i> .	Cahier d'activités <i>Voyelles</i> ↪ Section 1, activité 1.3 Cahier d'activités <i>Voyelles</i> ↪ Section 1, activité 1.4
  La rose	Le son « o » fermé s'écrit <i>o</i> partout dans plusieurs mots.	Cahier d'activités <i>Voyelles</i> ↪ Section 1, activité 1.5
  La mort	Le son « o » ouvert s'écrit toujours <i>o</i> et il est souvent suivi de deux consonnes.	
 Révision et généralisation des régularités orthographiques du son « o ».		Cahier d'activités <i>Voyelles</i> ↪ Section 1, activité 1.6 Jeu 3 « Les mots d'Orthogra-Fixe » Cahier <i>Activités de prolongement</i> ↪ Section 10, activités 10.1 et 10.2
  L' insecte	Au début des mots, le son « in » s'écrit toujours <i>in</i> .	Cahier d'activités <i>Voyelles</i> ↪ Section 4, activité 4.1
  Robin, le lapin	À la fin des noms de deux syllabes, le son « in » s'écrit souvent <i>in</i> .	Cahier d'activités <i>Voyelles</i> ↪ Section 4, activité 4.2
  Le nain	Dans les mots d'une syllabe, le son « in » s'écrit souvent <i>ain</i> .	Cahier d'activités <i>Voyelles</i> ↪ Section 4, activité 4.3
  Le vilain monstre	Les adjectifs féminins se terminant par <i>-aine</i> forment leur masculin par <i>-ain</i> .	Cahier d'activités <i>Voyelles</i> ↪ Section 4, activité 4.4
  La ceinture	Le son « in » s'écrit rarement <i>ein</i> .	Cahier d'activités <i>Voyelles</i> ↪ Section 4, activité 4.5








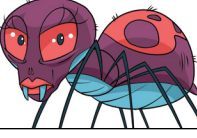

JEUX ET ACTIVITÉS : MINITROUSSE 3

Personnages	Régularités orthographiques	Matériel à utiliser
 Révision et généralisation des régularités orthographiques du son « in ».		Cahier d'activités Voyelles ↪ Section 4, activité 4.6 Jeu 4 « Le jardin de Robin » Cahier Activités de prolongement ↪ Section 13, activités 13.1 et 13.2
  Le farfadet	À la fin des noms et des adjectifs masculins, le son « è » s'écrit souvent <i>et</i> .	Cahier d'activités Voyelles ↪ Section 2, activité 2.1
  Le frère en colère	Au milieu des mots, le son « è » s'écrit souvent <i>è</i> .	Cahier d'activités Voyelles ↪ Section 2, activité 2.2
  La bête de fête	Au milieu des mots, le son « è » s'écrit parfois <i>ê</i> .	Cahier d'activités Voyelles ↪ Section 2, activité 2.4
  La sorcière	Les mots masculins se terminant par <i>-er</i> forment leur féminin en <u>ère</u> .	Cahier d'activités Voyelles ↪ Section 2, activité 2.3
  Le squelette	Le son « è » s'écrit toujours <i>e</i> (sans accent) quand il est suivi de deux consonnes.	Cahier d'activités Voyelles ↪ Section 2, activité 2.6
  Le clair de lune	Au milieu des mots, le son « è » s'écrit souvent <i>ai</i> .	Cahier d'activités Voyelles ↪ Section 2, activité 2.7
  Le yéti des neiges	Le son « è » s'écrit rarement <i>ei</i> .	Cahier d'activités Voyelles ↪ Section 2, activité 2.5
 Révision et généralisation des régularités orthographiques du son « è ».		Cahier d'activités Voyelles ↪ Section 2, activité 2.8 Jeu 2 « L'or du farfadet » Cahier Activités de prolongement ↪ Section 11, activités 11.1 et 11.2










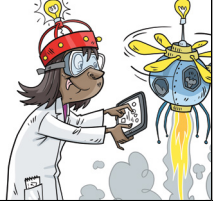



JEUX ET ACTIVITÉS : MINITROUSSE 3

Personnages	Régularités orthographiques	Matériel à utiliser
 <p>Hancangan, le marchand de sable</p>	Après les lettres <i>h</i> , <i>c</i> (« kkk » dur) et <i>g</i> (« ggg » dur), le son « an » s'écrit toujours <i>an</i> .	Cahier d'activités <i>Voyelles</i> ↳ Section 3, activité 3.1
 <p>Le sang</p>	Avant les lettres <i>c</i> et <i>g</i> , le son « an » s'écrit très souvent <i>an</i> .	Cahier d'activités <i>Voyelles</i> ↳ Section 3, activité 3.2
 <p>Anti, la tranche de viande</p>	Dans les mots contenant <i>anti</i> , <i>tran</i> et <i>and</i> , le son « an » s'écrit toujours <i>an</i> .	Cahier d'activités <i>Voyelles</i> ↳ Section 3, activité 3.3
 <p>Le ventre</p>	Dans les mots contenant <i>entr</i> et <i>endr</i> , le son « an » s'écrit toujours <i>en</i> .	Cahier d'activités <i>Voyelles</i> ↳ Section 3, activité 3.4
 <p>Les cent légendes</p>	Après les lettres <i>c</i> (« sss » doux) et <i>g</i> (« jjj » doux), le son « an » s'écrit toujours <i>en</i> .	Cahier d'activités <i>Voyelles</i> ↳ Section 3, activité 3.5
 <p>Le bébé horriblement laid</p>	À la fin des adverbes, la syllabe <i>-ment</i> s'écrit toujours <i>ment</i> .	Cahier d'activités <i>Voyelles</i> ↳ Section 3, activité 3.6
<p>● Révision et généralisation des régularités orthographiques du son « an ».</p>		Cahier d'activités <i>Voyelles</i> ↳ Section 3, activités 3.7 et 3.8 Jeu 1 « La potion de Polygraphie » Cahier <i>Activités de prolongement</i> ↳ Section 12, activités 12.1 et 12.2




















JEUX : MINITROUSSE 4

Personnages	Règles, régularités et stratégies orthographiques	Matériel à utiliser
<p>● La flûte</p> 	<p>À la fin des mots, il faut très souvent mettre un e pour faire chanter la consonne.</p> <p>Attention ! Les consonnes <i>l</i> et <i>r</i> sont capricieuses. Vérifie dans le dictionnaire.</p>	<p>Jeu 3 « Gare aux araignées ! »</p>
<p>● L'armoire</p> 	<p>À la fin des mots féminins, il faut généralement mettre un e.</p>	
<p>● La fleur carnivore</p> 	<p>À la fin des mots en <i>-eur</i>, il n'y a pas de e.</p>	
<p>● Morpho, le rat</p> 	<p>À la fin des mots, il y a parfois des lettres muettes.</p> <p>Pense à un mot de la même famille pour découvrir si tu dois ajouter une lettre muette à la fin d'un mot.</p>	
<p>● Consolidation des objets d'apprentissage liés aux personnages de la flûte, de l'armoire, de la fleur carnivore et de Morpho, le rat.</p>		<p>Cahier Activités de prolongement</p> <ul style="list-style-type: none"> ↳ Section 14, activités 14.1 et 14.2 ↳ Section 15, activités 15.1 et 15.2 ↳ Section 16, activités 16.1 et 16.2
<p>● Le poirier</p> 	<p>À la fin des mots masculins, le son « é » précédé de la lettre <i>i</i> s'écrit toujours <i>er</i>.</p>	<p>Jeu 1 « La chasse aux crânes »</p>
<p>● Le sorcier</p> 	<p>À la fin des noms masculins de métiers, le son « é » s'écrit toujours <i>er</i>.</p>	
<p>● Le canapé</p> 	<p>À la fin des mots masculins, sauf dans les noms de métiers et dans les noms en <i>-ier</i>, le son « é » s'écrit très souvent <i>é</i>.</p>	
<p>● L'araignée</p> 	<p>À la fin des mots féminins, le son « é » s'écrit généralement <i>ée</i>.</p>	
<p>● Le fou</p> 	<p>Les noms féminins qui se terminent par <i>-té</i> ou <i>-tié</i> ne prennent pas de e sauf s'ils expriment une quantité.</p>	

JEUX : MINITROUSSE 4

Personnages	Règles, régularités et stratégies orthographiques	Matériel à utiliser														
<p> Consolidation des objets d'apprentissage liés aux personnages du poirier, du sorcier, du canapé, de l'araignée et du fou (en lien avec les noms féminins se terminant par <i>-té</i> ou <i>-tié</i>).</p>		<p>Cahier <i>Activités de prolongement</i></p> <p>↳ Section 20, activités 20.1 et 20.2</p> <p>↳ Section 21, activités 21.1 et 21.2</p>														
<p> Le chat immortel</p> 	<p>Dans les mots commençant par une voyelle simple, il faut très souvent doubler la consonne qui la suit.</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>acc-, aff-, app-, arr-, ass-, att-</i> • <i>eff-, emm-, enn-, ess-</i> • <i>ill-, -imm, irr-</i> • <i>occ-, off-, opp-</i> 	<p>Jeu 2 « Le sortilège »</p>														
<p> La gargouille</p> 	<p>À l'intérieur des mots, il faut écrire <i>-ill-</i>.</p> <p>À la fin des mots, les terminaisons <i>-il</i> et <i>-ille</i> dépendent du genre.</p> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <thead> <tr> <th style="background-color: black; color: white;">Masculin</th> <th style="background-color: black; color: white;">Féminin</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="text-align: center;"><i>-il</i></td> <td style="text-align: center;"><i>-ille</i></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><i>-ail</i></td> <td style="text-align: center;"><i>-aille</i></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><i>-ouil</i></td> <td style="text-align: center;"><i>-ouille</i></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><i>-eil</i></td> <td style="text-align: center;"><i>-eille</i></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><i>-euil</i></td> <td style="text-align: center;"><i>-euille</i></td> </tr> <tr> <td></td> <td style="text-align: center;"><i>-ille</i></td> </tr> </tbody> </table>	Masculin	Féminin	<i>-il</i>	<i>-ille</i>	<i>-ail</i>	<i>-aille</i>	<i>-ouil</i>	<i>-ouille</i>	<i>-eil</i>	<i>-eille</i>	<i>-euil</i>	<i>-euille</i>		<i>-ille</i>	
Masculin	Féminin															
<i>-il</i>	<i>-ille</i>															
<i>-ail</i>	<i>-aille</i>															
<i>-ouil</i>	<i>-ouille</i>															
<i>-eil</i>	<i>-eille</i>															
<i>-euil</i>	<i>-euille</i>															
	<i>-ille</i>															
<p> Consolidation des objets d'apprentissage liés aux personnages du chat immortel et de la gargouille.</p>		<p>Cahier <i>Activités de prolongement</i></p> <p>↳ Section 17, activités 17.1 et 17.2</p> <p>↳ Section 19, activités 19.1 et 19.2</p>														
<p> La maisonnette</p> 	<p>À la fin d'un mot, écris <i>-ette</i> si ce groupe de lettres est un suffixe qui signifie « petit ».</p>	<p>Jeu 4 « Les défis de Suffixo »</p>														
<p> L'inventrice</p> 	<p>À la fin d'un mot, écris <i>-trice</i> si ce groupe de lettres est un suffixe qui signifie :</p> <ul style="list-style-type: none"> • « une personne qui fait une action », • « un objet qui sert à faire une action ». 															
<p> La maladresse de la diablesse</p> 	<p>À la fin d'un mot, écris <i>-esse</i> si ce groupe de lettres est un suffixe qui signifie :</p> <ul style="list-style-type: none"> • « le féminin d'un nom commun », • « une caractéristique à partir d'un adjectif ». 															
<p> Consolidation des objets d'apprentissage liés aux personnages de la maisonnette, de l'inventrice et de la maladresse de la diablesse.</p>		<p>Cahier <i>Activités de prolongement</i></p> <p>↳ Section 18, activités 18.1 et 18.2</p>														

TABEAU 2.5 : Progression globale

COULEUR DE RÉFÉRENCE (voir planif. par minitrousse)	GRAPHIES CIBLÉES
	Graphies des phonèmes /o/ (« o » fermé) et /ɔ/ (« o » ouvert)
	Graphème contextuel <i>m</i> devant <i>m, b, p</i>
	Graphies du phonème /ɛ/
	Graphème contextuel <i>s</i>
	Graphies du phonème /z/
	Graphies du phonème /f/
	Graphème contextuel <i>g</i> (doux et dur)
	Graphème contextuel <i>c</i> (doux et dur)
	Graphèmes contextuels <i>m</i> devant <i>m, b, p</i> ; <i>s</i> ; <i>g</i> (doux et dur); <i>c</i> (doux et dur)
	Graphies du phonème /k/
	Graphies des phonèmes /k/ et /f/
	Graphies du phonème /ʒ/
	Graphies du phonème /s/
	Graphies finales des noms féminins se terminant par <i>-eur, -ie, -oire</i> et <i>-ue</i> ; lettres finales muettes dérivables; <i>-e</i> qui fait chanter la consonne
	Graphies des phonèmes /ɛ/ et /ɛ:/
	Graphies du phonème /ã/
	Graphies du phonème /e/ pour les noms masculins et féminins
	Graphies des diphtongues et des mots contenant des doubles consonnes
	Graphies des suffixes <i>-esse, -ette</i> et <i>-trice</i>

3. Règles et corrigés des jeux

3.1 Minitrousse 1 : Graphies contextuelles

JEU 1 « LA MAISON EN SUCRERIES »

Objectifs du jeu

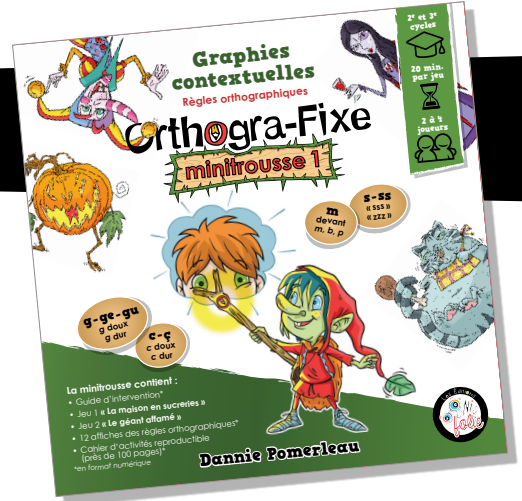
- S'approprier le phénomène sublexical de positionnement sous-jacent au principe visuogrammique.
- S'approprier les règles de variation contextuelle du graphème c → c qui sonne « kkk », c qui sonne « sss » et ç.
- S'approprier les règles de variation contextuelle du graphème g → g qui sonne « ggg », g qui sonne « jjj », ge et gu.
- S'approprier les règles de variation contextuelle du graphème s → s qui sonne « sss », s qui sonne « zzz » et ss.
- S'approprier la règle de variation contextuelle du graphème m devant m, b, p pour former les voyelles nasales.

Matériel nécessaire

- 1 plateau « La maison en sucreries »
- 1 dé
- 1 pion par joueur

Préparation

1. Remettez un pion à chaque joueur.
2. Placez le plateau au centre des joueurs.
3. Lisez la mise en situation aux joueurs.
4. Demandez à chaque joueur de rouler le dé. Celui qui obtient le chiffre le plus élevé commence la partie.



Mise en situation

Orthogra-Fixe a organisé une petite fête sucrée dans la maison en sucreries. Pour t'y rendre, tu devras traverser le village Contextuel de la forêt des horreurs. Sur le chemin, des défis te seront proposés par Orthogra-Fixe. Pour les relever, rappelle-toi les règles orthographiques associées à chaque personnage du village. Mais attention ! Prends garde aux pièges du fou. Ce dernier n'aime pas trop que des intrus pénètrent dans sa forêt et tentera de te bloquer le passage.

Alors, sauras-tu vaincre ta peur de l'orthographe des mots pour te rendre à la petite fête sucrée ?

Déroulement

1. À tour de rôle, chaque joueur roule le dé et avance du nombre de cases indiqué. Il se réfère à l'enseigne d'Orthogra-Fixe située sur la planche de jeu pour découvrir son défi. Il lit la consigne du défi de la couleur correspondant à celle de la case sur laquelle se trouve son pion. Il relève le défi en exécutant la consigne.
2. Si le joueur relève son défi, il demeure sur la case. S'il échoue, il recule d'une case. Son tour est terminé.
3. Lorsqu'un joueur dépose son pion sur une case « Sucette », il roule le dé de nouveau. Lorsqu'un joueur dépose son pion sur une case « Fou », il passe son prochain tour.
4. Le premier joueur qui traverse la forêt des horreurs et qui atteint la maison en sucreries (l'arrivée) remporte la partie.

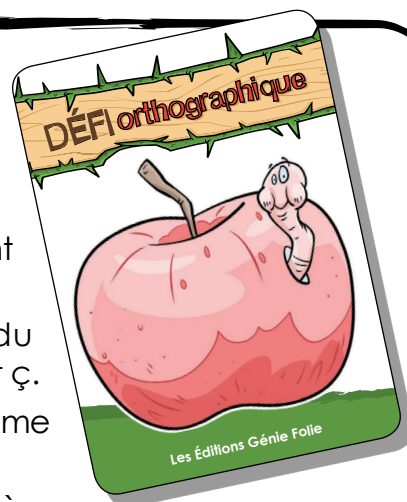
Corrigé

CASES JAUNES	CASES ROSES	CASES BLEUES	CASES VERTES
ambulance	angoisse	associer	absent
bombe	bague	astuce	épaisse
chagrin	blague	carnaval	espace
continent	catégorie	citrouille	espoir
demande	gauche	clôture	fantaisie
empêcher	geste	cygne	frémissement
endroit	guépard	difficile	glisser
impossible	guérison	document	impression
incroyable	guerrier	domicile	industrie
médecin	guidon	écurie	journaliste
nombreux	imaginer	façade	obstacle
reprendre	mangeoire	français	possible
singe	nageoire	muscle	rasoir
tambour	sanglot	sorcière	seulement
viande	vengeance	soupçon	suivre

JEU 2 « LE GÉANT AFFAMÉ »

Objectifs du jeu

- S'approprier le phénomène sublexical de positionnement sous-jacent au principe visuogrammique.
- S'approprier les règles de variation contextuelle du graphème *c* → *c* qui sonne « kkk », *c* qui sonne « sss » et *ç*.
- S'approprier les règles de variation contextuelle du graphème *g* → *g* qui sonne « ggg », *g* qui sonne « jjj », *ge* et *gu*.
- S'approprier les règles de variation contextuelle du graphème *s* → *s* qui sonne « sss », *s* qui sonne « zzz » et *ss*.
- S'approprier la règle de variation contextuelle du graphème *m* devant *m*, *b*, *p* pour former les voyelles nasales.

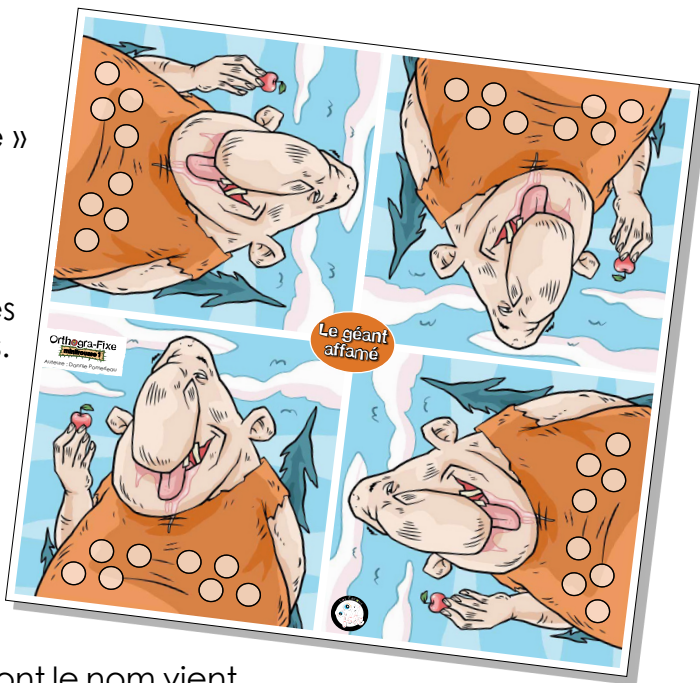


Matériel nécessaire

- 1 plateau « Le géant affamé »
- 100 cartes « Défi orthographique »
- 30 jetons « Pomme »

Préparation

1. Brassez les cartes, puis placez-les en paquet au centre des joueurs. Il s'agit de la pioche.
2. Placez les 30 jetons « Pomme » à proximité des joueurs.
3. Lisez la mise en situation aux joueurs.
4. Classez le nom des joueurs en ordre alphabétique. Le joueur dont le nom vient en premier dans l'ordre alphabétique commence la partie.



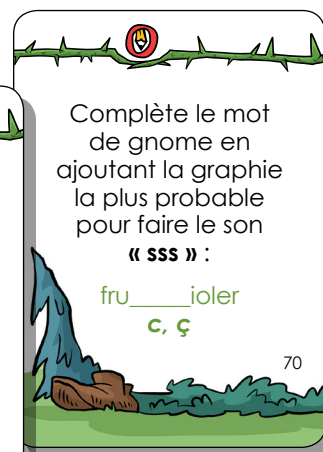
Mise en situation

Le géant est affamé ! Mais ne t'inquiète pas, il n'a pas l'intention de te dévorer. Toutefois, lorsqu'il a faim, il a tendance à se mettre en colère et à taper du pied. Vite ! Nourris le géant de pommes avant qu'il te piétine ! Pour obtenir des pommes à lui offrir, tu devras relever des défis orthographiques. Pour y arriver, rappelle-toi les règles orthographiques associées à chaque personnage du village.

Alors, sauras-tu vaincre ta peur de l'orthographe des mots pour sauver ta peau ?

Déroulement

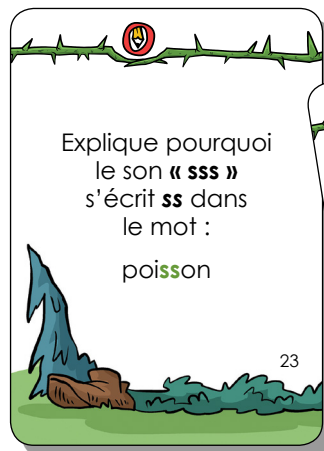
1. À tour de rôle, chaque joueur pige une carte « Défi orthographique ».
2. Il lit la consigne du défi et tente de l'exécuter. S'il relève le défi, il conserve la carte et la dépose près de lui. S'il échoue, il remet la carte sous le paquet de la pioche. Son tour est terminé.
3. Lorsqu'un joueur a accumulé 2 cartes « Défi orthographique », il les échange contre un jeton « Pomme » qu'il place sur son plateau de jeu. Il remet les 2 cartes « Défi orthographique » sous le paquet de la pioche.
4. Le premier joueur qui remplit l'estomac du géant avec 8 pommes remporte la partie.



Corrigé

- | | | |
|--|--|--|
| 1. réponses variables | 18. « sss » | 38. « ggg » |
| 2. vrai (dossier) | 19. réponses variables | 39. réponses variables |
| 3. poisson, singe | 20. ormissette | 40. Le gros Raoul : La lettre g se prononce « ggg » devant les lettres r, a, o, u et l. On dit que le g est dur. |
| 4. chipasse | 21. maison | 41. guenon |
| 5. réponses variables | 22. vrai (baiser, seau) | 42. Le geai bleu : Pour transformer un g dur en g doux, j'ajoute un e après le g (ge). |
| 6. roussiolet | 23. Le poisson : Pour entendre le son « sss » entre deux voyelles, j'écris ss. | 43. Le guerrier : Pour transformer un g doux en g dur, j'ajoute un u après le g (gu). |
| 7. croissant | 24. gasiolire | 44. Le géant : La lettre g se prononce « jjj » devant les lettres e, i et y. On dit que le g est doux. |
| 8. n-i-s-s-u-o-p ou u-a-e-s-i-o | 25. Le miel empoisonné | 45. réponses variables |
| 9. poussin | 26. 7 lettres (dessert) | 46. plurigeait |
| 10. Le miel empoisonné : La lettre s se prononce « zzz » entre deux voyelles. | 27. gagner | 47. draunigue |
| 11. Le serpent : La lettre s se prononce « sss » en début de mot et entre une voyelle et une consonne. | 28. imaginer | 48. e-g-n-a |
| 12. Le poisson : Pour entendre le son « sss » entre deux voyelles, j'écris ss. | 29. « jjj » | 49. Le geai bleu : Pour transformer un g dur en g doux, j'ajoute un e après le g (ge). |
| 13. réponses variables | 30. « jjj » | |
| 14. réponses variables | 31. « ggg » | |
| 15. réponses variables | 32. « ggg » | |
| 16. poisson | 33. réponses variables | |
| 17. réponses variables | 34. vrai (le géant) | |
| | 35. réponses variables | |
| | 36. moirague | |
| | 37. réponses variables | |

50. Le guerrier : Pour transformer un g doux en g dur, j'ajoute un u après le g (gu).
51. réponses variables
52. réponses variables
53. réponses variables
54. « kkk »
55. réponses variables
56. La citrouille : La lettre c se prononce « sss » devant les lettres e, i et y. On dit que le c est doux.
57. citrouilles
58. La licorne Loura : La lettre c se prononce « kkk » devant les lettres l, o, u, r et a. On dit que le c est dur.
59. Le garçon : Pour transformer un c dur en c doux, je lui ajoute une cédille (ç).
60. réponses variables
61. réponses variables
62. riçallité
63. bracygue
64. u-a-e-c-n-i-p
65. réponses variables
66. La citrouille : La lettre c se prononce « sss » devant les lettres e, i et y. On dit que le c est doux.
67. grivuceau
68. ocpaçut
69. Le garçon : Pour transformer un c dur en c doux, je lui ajoute une cédille (ç).
70. frucioler
71. corde
72. e-b-m-o-l-o-c
73. garçon
74. « sss »
75. u-a-e-v-r-e-c
76. e-r-b-m-i-t
77. bambou
78. bombe
79. branche
80. campement
81. e-r-b-m-a-h-c
82. r-u-e-t-n-a-h-c
83. e-r-b-m-o-c-n-o-c
84. e-s-i-o-b-m-a-r-f
85. e-p-m-a-l
86. n-o-d-n-i-d
87. a-d-n-a-p
88. e-b-m-a-j
89. La vampire : Devant les lettres m, b et p, pour former les voyelles nasales, je remplace le n par un m.
90. réponses variables
91. gombait
92. crèmande
93. am
94. faux (embrasser, enveloppe)
95. La vampire : Devant les lettres m, b et p, pour former les voyelles nasales, je remplace le n par un m.
96. La vampire : Devant les lettres m, b et p, pour former les voyelles nasales, je remplace le n par un m.
97. plombier
98. réponses variables
99. réponses variables
100. m (la vampire)



3.2 Minitrouse 2 : Consonnes

JEU 1 « LE TRÉSOR DE MULTIGRAPHE »

Objectifs du jeu

- S'approprier le phénomène sublexical de multigraphémie sous-jacent au principe visuo-grammique.
- S'approprier les régularités orthographiques permettant de faciliter le choix de la graphie du phonème /ʒ/ → g et j.



Matériel nécessaire

- 1 plateau « Le trésor de Multigraphe »
- 90 cartes « Défi orthographique »
- 1 dé « Dragon »
- 1 pion « Dragon »
- 1 pion par joueur

Préparation

1. Remettez un pion à chaque joueur.
2. Placez le plateau au centre des joueurs.
3. Déposez le pion « Dragon » sur la case de départ.
4. Brassez les cartes, puis placez-les en paquet près du plateau. Il s'agit de la pioche.
5. Lisez la mise en situation aux joueurs.
6. Cachez un pion dans votre main. Demandez à chaque joueur de choisir une couleur de pion. Celui qui choisit la couleur de pion qui est dans votre main commence la partie.



Mise en situation

Le dragon Multigraphe fait une promenade en forêt. Profite de son absence pour mettre la main sur le trésor qu'il cache dans sa caverne. Pour te rendre à sa caverne, tu devras traverser le village Consonne de la forêt des horreurs. Sur le chemin, tu devras relever des défis. Pour les relever, rappelle-toi les régularités orthographiques associées au son « jji »). Mais attention ! Le dragon Multigraphe est lui aussi en route vers sa caverne. Il ne faudrait surtout pas qu'il arrive avant toi !

Alors, sauras-tu vaincre ta peur de l'orthographe des mots pour récupérer le trésor avant le retour du dragon ?

Déroulement

1. À tour de rôle, chaque joueur roule le dé et avance du nombre de cases indiqué. Il avance aussi le pion « Dragon » d'une case. Il pige une carte « Défi orthographique ». Il lit la consigne du défi, puis tente de relever le défi en exécutant la consigne.
2. Si le joueur relève son défi, il demeure sur la case et met la carte de côté. S'il échoue, il recule d'une case et remet la carte sous le paquet de la pioche. Son tour est terminé.
3. Lorsqu'un joueur roule le dé et obtient un dragon, il avance le pion « Dragon » de deux cases. Il laisse son pion en place. Son tour est terminé.
4. Le premier joueur qui traverse la forêt des horreurs et qui atteint la caverne (l'arrivée) remporte la partie.
5. Si le pion « Dragon » atteint la caverne avant l'un des joueurs, la partie est terminée. Les joueurs ont tous perdu. Le dragon a gagné.



Corrigé

- | | | |
|---|--|--------------------------------|
| 1. réponses variables | 13. réponses variables | 26. jus |
| 2. vrai (potager) ou faux (jardin) | 14. réponses variables | 27. journaliste |
| 3. jambe | 15. réponses variables | 28. linge |
| 4. driphage | 16. g (le gigantesque loup) | 29. joueur |
| 5. réponses variables | 17. réponses variables | 30. joyeuse |
| 6. poujule | 18. j (le justicier masqué) | 31. juillet |
| 7. r-e-g-a-t-o-p ou n-i-d-r-a-j | 19. Le nuage : À la fin des mots, la syllabe -ge s'écrit toujours ge. | 32. jurer |
| 8. Le dangereux Frankenstein :
Devant la lettre e, le son « jji » s'écrit souvent g. | 20. ormijutte | 33. réponses variables |
| 9. jaune | 21. jarouille | 34. vrai (le gigantesque loup) |
| 10. Le dragon jaune : Devant les lettres a et o, le son « jji » s'écrit presque toujours j. | 22. vrai (fromage, ange) | 35. justement |
| 11. Le gigantesque loup :
Devant les lettres i et y, le son « jji » s'écrit toujours g. | 23. Le nuage : À la fin des mots, la syllabe -ge s'écrit toujours ge. | 36. largeur |
| 12. Le justicier masqué : Devant la lettre u, le son « jji » s'écrit toujours j. | 24. Le gigantesque loup :
Devant les lettres i et y, le son « jji » s'écrit toujours g. | 37. légende |
| | 25. Le dragon jaune | 38. logement |
| | | 39. logique |
| | | 40. magique |
| | | 41. jument |
| | | 42. jumeaux |
| | | 43. rejoindre |

- | | | |
|---|---|---|
| 44. ajuster | 61. changement | 78. fragile, fragilité |
| 45. réponses variables | 62. pijareau | 79. jusque, jusqu'à |
| 46. prufijuze | 63. fragyne | 80. naufrage, naufragé |
| 47. mugendre | 64. chargement | 81. plumage |
| 48. e-g-n-a | 65. chirurgie, chirurgien | 82. jambon |
| 49. Le gigantesque loup :
Devant les lettres <i>i</i> et <i>y</i> , le
son « <i>jjj</i> » s'écrit toujours <i>g</i> . | 66. sagesse, sagement | 83. Le dragon jaune : Devant les
lettres <i>a</i> et <i>o</i> , le son « <i>jjj</i> »
s'écrit presque toujours <i>j</i> . |
| 50. Le justicier masqué : Devant
la lettre <i>u</i> , le son « <i>jjj</i> » s'écrit
toujours <i>j</i> . | 67. driphage | 84. Le justicier masqué : Devant
la lettre <i>u</i> , le son « <i>jjj</i> » s'écrit
toujours <i>j</i> . |
| 51. réponses variables | 68. fouge | 85. juboude |
| 52. réponses variables | 69. Le dragon jaune : Devant les
lettres <i>a</i> et <i>o</i> , le son « <i>jjj</i> »
s'écrit presque toujours <i>j</i> . | 86. fromage |
| 53. réponses variables | 70. pharcage | 87. e-g-n-i-s |
| 54. réponses variables | 71. sergent | 88. e-b-m-a-j |
| 55. réponses variables | 72. urgence, urgent | 89. girondeau |
| 56. réponses variables | 73. voyageur, voyageant | 90. fruijaille |
| 57. réponses variables | 74. nettoyage | |
| 58. agir | 75. genou | |
| 59. ajouter | 76. Le justicier masqué : Devant
la lettre <i>u</i> , le son « <i>jjj</i> » s'écrit
toujours <i>j</i> . | |
| 60. bonjour | 77. gymnase, gymnastique | |

Complète le mot
de gnome en
ajoutant la graphie
la plus probable
pour faire
le son « *jjj* » :

dripha___e
g. j

4

Vrai ou faux?
Ce mot contient
la graphie *g*.



2

Explique la régularité
orthographique du
personnage.



8

JEU 2 « ATTENTION! POTION EMPOISONNÉE! »

Objectifs du jeu

- S'approprier le phénomène sublexical de multigraphémie sous-jacent au principe visuogrammique.
- S'approprier les régularités orthographiques permettant de faciliter le choix de la graphie du phonème /k/ → c, qu, q et k.
- S'approprier les régularités orthographiques permettant de faciliter le choix de la graphie du phonème /f/ → f et ph.

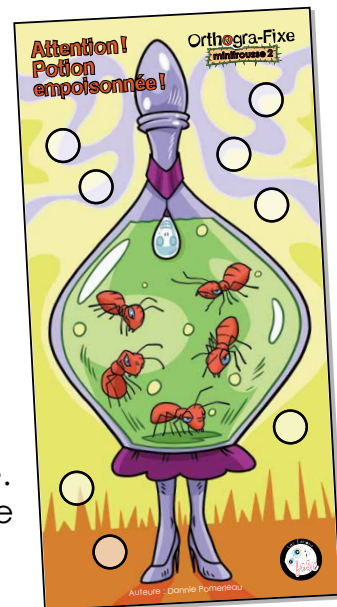


Matériel nécessaire

- 4 plateaux « Attention! Potion empoisonnée! »
- 100 cartes « Défi orthographique »
- 30 jetons « Gemme »

Préparation

1. Brassez les cartes, puis placez-les en paquet au centre des joueurs. Il s'agit de la pioche.
2. Placez les 30 gemmes à proximité des joueurs.
3. Lisez la mise en situation aux joueurs.
4. Classez le nom des joueurs en ordre alphabétique. Le joueur dont le nom vient en premier dans l'ordre alphabétique commence la partie.



Mise en situation

Le clown maléfique a mis 5 fourmis dans la potion de la belle Sophie ! Zut de zut ! La potion est à présent empoisonnée. Pour neutraliser le poison, tu devras ajouter 8 gemmes magiques dans la potion. Pour obtenir des gemmes, tu devras relever des défis orthographiques. Pour y arriver, rappelle-toi les règles orthographiques associées aux sons « kkk » et « fff ». Mais attention ! Prends garde au clown maléfique ! Il a plus d'un tour dans son sac et fera tout pour t'empêcher de neutraliser le poison.

Alors, sauras-tu vaincre ta peur de l'orthographe des mots pour neutraliser la potion de la belle Sophie ?

Déroulement

1. À tour de rôle, chaque joueur pige une carte « Défi orthographique ».
2. Il lit la consigne du défi et tente de l'exécuter. S'il relève le défi, il conserve la carte et la dépose près de lui. S'il échoue, il remet la carte sous le paquet de la pioche. Son tour est terminé.
3. Lorsqu'un joueur a accumulé 2 cartes « Défi orthographique », il les échange contre une gemme qu'il place sur son plateau de jeu. Il remet les 2 cartes « Défi orthographique » sous le paquet de la pioche.
4. S'il prend une carte sur laquelle se trouve le clown maléfique, pas de chance ! Le clown lui vole une de ses gemmes. Le joueur retire alors une gemme de sa potion et remet la carte du clown sous la pioche. Si le joueur n'a pas de gemme à ce moment de la partie, il passe tout simplement son tour.
5. Le premier joueur qui dépose 8 gemmes dans la potion remporte la partie.



Corrigé

- | | | |
|--|--|-----------------------------------|
| 1. réponses variables | 14. réponses variables | 29. quel |
| 2. faux (camion) | 15. réponses variables | 30. quand |
| 3. vrai (accordéon) | 16. réponses variables | 31. qui |
| 4. contrande | 17. réponses variables | 32. laquelle, lequel |
| 5. réponses variables | 18. réponses variables | 33. e-b-m-o-l-o-c |
| 6. conville | 19. Le kangourou : Le son « kkk » s'écrit rarement k. | 34. vrai (concombre ou cornichon) |
| 7. e-t-t-o-r-a-c | 20. quitail | 35. clarté, clairement |
| 8. Cinq fourmis : Le son « kkk » s'écrit généralement qu ou q dans les mots interrogatifs et dans les nombres. | 21. quipreux | 36. scolaire, scolarité |
| 9. carottes | 22. vrai (Dracula, Le clown cruel) | 37. cinquante, cinquantaine |
| 10. Carl, le cochon : Devant les lettres a et o, le son « kkk » s'écrit presque toujours c. | 23. Le clown cruel : Devant une consonne, le son « kkk » s'écrit toujours c. | 38. encourager |
| 11. Le clown cruel : Devant une consonne, le son « kkk » s'écrit toujours c. | 24. Dracula : Devant la lettre u, le son « kkk » s'écrit toujours c. | 39. crustilloux |
| 12. Dracula : Devant la lettre u, le son « kkk » s'écrit toujours c. | 25. Carl le cochon | 40. faux (crocodile) |
| 13. réponses variables | 26. café | 41. quinze |
| | 27. vrai (Carl le cochon, Dracula) | 42. quatre |
| | 28. pourquoi | 43. escalier |
| | | 44. récolte |
| | | 45. e-l-l-o-c |
| | | 46. paculté |
| | | 47. tocment |

48. crapaud
49. La potion magique : Le son « kkk » s'écrit toujours qu pour former les groupes de lettres que et qui.
50. Dracula : Devant la lettre u, le son « kkk » s'écrit toujours c.
51. quatorze
52. quarante
53. réponses variables
54. réponses variables
55. réponses variables
56. vrai (couteau, docteur)
57. réponses variables
58. écran
59. écrire, écriteau
60. rancune, rancunière
61. exclamation, s'exclamer
62. excurtille
63. actuvivre
64. klaxon, klaxonner
65. antique, antiquité
66. koala
67. arclette
68. borcligne
69. Carl le cochon : Devant les lettres a et o, le son « kkk » s'écrit presque toujours c.
70. trique
71. que, qui (la potion magique)
72. c (le clown cruel)
73. c (Dracula)
74. c (Carl le cochon)
75. qu, q (cinq fourmis)
76. k (le kangourou)
77. réponses variables
78. coquille, coquillage
79. kangourou
80. ski, skieur
81. fantôme
82. téléphone, téléphonique
83. orthographe
84. éléphant, éléphanteau
85. réponses variables
86. Sophie : Le son « fff » s'écrit rarement ph. Le groupe de lettres ph se retrouve souvent dans les prénoms.
87. Le fantôme : Le son « fff » s'écrit presque toujours f.
88. réponses variables
89. réponses variables
90. réponses variables
91. alphabet, alphabétique
92. philosophe, philosophie
93. français
94. vrai (fromage, framboise)
95. réfrigérateur
96. satisfaction



JEU 3 « L'ATTAQUE DE ZOMBIES! »

Objectifs du jeu

- S'approprier le phénomène sublexical de multigraphémie sous-jacent au principe visuogrammique.
- S'approprier les régularités orthographiques permettant de faciliter le choix de la graphie du phonème /s/ → s, ss, c, t(ion) et ss(ion).

Matériel nécessaire

- 1 plateau « L'attaque de zombies! »
- 75 cartes « Défi orthographique »
- 1 dé
- 1 pion par joueur

Préparation

1. Remettez un pion à chaque joueur.
2. Placez le plateau au centre des joueurs.
3. Brassez les cartes, puis placez-les en paquet près du plateau. Il s'agit de la pioche.
4. Lisez la mise en situation aux joueurs.
5. Le joueur le plus jeune commence la partie.

Mise en situation

En ce vendredi 13 de pleine lune, des zombies dévoreurs de cerveaux se sont évadés de la forêt des horreurs et ont envahi la ville. Heureusement, un scientifique savant a découvert un moyen d'arrêter le phénomène et de retransformer tous les zombies en humains. Vite ! Traverse la ville et rejoins le laboratoire scientifique avant le lever du soleil pour y récupérer l'antibiotique. Sur ta route, tu croiseras des zombies et ils tenteront de dévorer ton cerveau. Déjoue-les en relevant les défis orthographiques qu'ils te proposeront et poursuis ta route vers le laboratoire.

Alors, sauras-tu vaincre ta peur de l'orthographe des mots pour sauver la ville avant qu'il soit trop tard ?



Déroulement

1. À tour de rôle, chaque joueur roule le dé et avance du nombre de cases indiqué. Il pige une carte « Défi orthographique ». Il lit la consigne du défi qui lui est lancé par un zombie, puis tente de relever le défi en exécutant la consigne.
2. Si le joueur relève son défi, il demeure sur la case et met la carte de côté. S'il échoue, il recule d'une case pour éviter que le zombie dévore son cerveau. Il remet la carte sous le paquet de la pioche. Son tour est terminé.
3. Lorsqu'un joueur pige une carte sur laquelle se trouve un cerveau, pas de chance ! Un zombie prend une bouchée de son cerveau. Il passe son prochain tour et remet la carte du zombie sous la pioche.
4. Le premier joueur qui traverse la ville et qui atteint le laboratoire scientifique (l'arrivée) remporte la partie.

Corrigé

1. s (la souris)	20. sorule	39. concert
2. vrai (sorcière)	21. assodiure	40. <u>princeau</u>
3. vrai (sapin)	22. roussère	41. <u>dronceux</u>
4. sociure	23. Le poisson : Entre deux voyelles, le son « sss » s'écrit très souvent ss.	42. <u>trincer</u>
5. réponses variables	24. Le poisson : Entre deux voyelles, le son « sss » s'écrit très souvent ss.	43. La souffrance : Dans certains mots contenant <i>ance</i> , <i>once</i> et <i>ince</i> , le son « sss » s'écrit c.
6. suivette	25. rougissette	44. réponses variables
7. n-o-v-a-s	26. tasse	45. réponses variables
8. La souris : Au début des mots, le son « sss » s'écrit très souvent s.	27. s (croissant)	46. réponses variables
9. septembre	28. n-o-s-s-i-o-p	47. La souffrance : Dans certains mots contenant <i>ance</i> , <i>once</i> et <i>ince</i> , le son « sss » s'écrit c.
10. réponses variables	29. adresse, adresser	48. La potion : Après toutes les lettres sauf e, n et r, j'écris toujours <i>tion</i> .
11. soideur	30. frisson, frissonner	49. La pression : Après la lettre e, j'écris toujours <i>ssion</i> .
12. réponses variables	31. tissage, tisser	50. La potion : Après toutes les lettres sauf e, n et r, j'écris toujours <i>tion</i> .
13. réponses variables	32. avertissement	
14. réponses variables	33. ambulance	
15. spection	34. princesse	
16. soutillant	35. ancêtre, ancien	
17. réponses variables	36. incendie, incendiaire	
18. réponses variables	37. enfance	
19. Le poisson : Entre deux voyelles, le son « sss » s'écrit très souvent ss.	38. annonce, annoncer	

51. La potion : Après toutes les lettres sauf e, n et r, j'écris toujours *tion*.

52. n-o-i-t-o-p

53. position, positionnement

54. hésitation, nutrition, portion

55. réponses variables

56. e, n, r (la potion)

57. e (la pression)

58. expression, pression, profession

59. dépression, impression, suppression

60. adoption, évolution, fonction

61. accusation, expédition, déclaration

62. pression

63. frictession

64. purcotion

65. arcultion

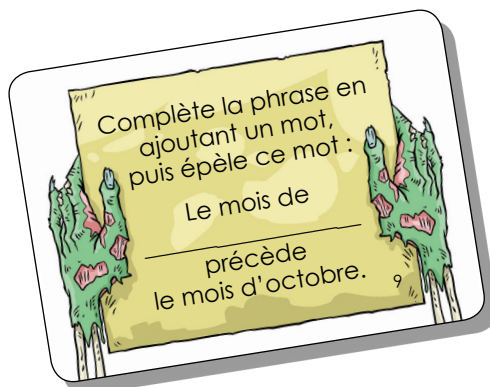
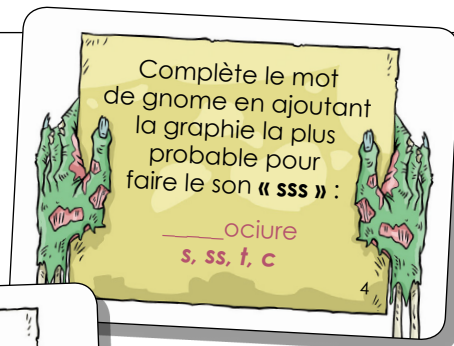
66. moraltion

67. frection

68. passion, passionné

69. mission, émission

70. commission, permission



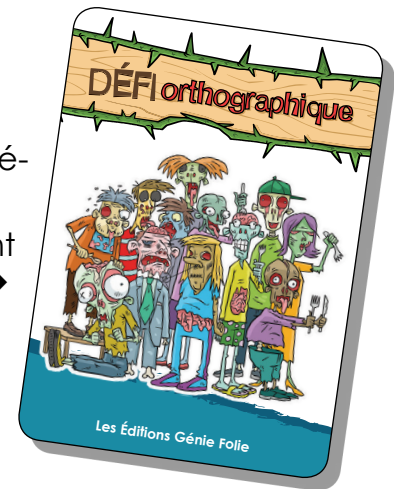
JEU 4 « POISON ZOMBIAVÉLIQUE! »

Objectifs du jeu

- S'approprier le phénomène sublexical de multigraphémie sous-jacent au principe visuogrammique.
- S'approprier les régularités orthographiques permettant de faciliter le choix de la graphie du phonème /z/ → s et z.

Matériel nécessaire

- 75 cartes « Défi orthographique »



Préparation

1. Brassez les cartes, puis distribuez-en 5 à chaque joueur. Une carte est un flacon de poison.
2. Placez les autres cartes en paquet, faces cachées, au centre des joueurs. Il s'agit de la pioche.
3. Retournez la première carte de la pioche et placez-la face ouverte à côté du paquet.
4. Lisez la mise en situation aux joueurs.
5. Le joueur le plus jeune commence la partie.

Mise en situation

Les zombies n'aiment pas ta présence dans la forêt des horreurs. Ces derniers t'ont livré une caisse d'un puissant poison mortel dans le but de te faire disparaître. Tu as entre les mains 5 flacons de ce redoutable poison dont tu dois absolument te débarrasser. Une simple goutte de ce poison sur ta peau te ferait te volatiliser pour toujours! Vite! Déjoue les zombies en te débarrassant des flacons de poison avant qu'il soit trop tard. Pour y arriver, tu devras relever des défis orthographiques. Mais attention! Il se pourrait que tu te retrouves avec encore plus de flacons en ta possession! Aïe aïe aïe! Sois prudent!

Alors, sauras-tu vaincre ta peur de l'orthographe des mots pour t'éviter d'être volatilisé ?

Déroulement

1. Le premier joueur lit la consigne du défi orthographique indiqué sur le flacon de poison (la carte) placé au centre. Il tente de relever le défi en exécutant la consigne.

2. Une fois le défi réussi, il prend note de la graphie indiquée en vert ou en rouge dans le coin supérieur droit de cette même carte. Il cherche, parmi ses propres cartes, une carte dont la réponse au défi orthographique est liée à la graphie (s ou z) indiquée en vert ou en rouge sur la carte placée au centre des joueurs.
3. Si le joueur possède une carte qui convient, il la dépose sur celle du centre. Il vient de se débarrasser d'un flacon de poison. Son tour est terminé.
4. C'est au tour du prochain joueur. La graphie écrite en vert ou en rouge dans le coin de la nouvelle carte dicte la graphie qui doit être cherchée par le prochain joueur.
5. Si un joueur ne peut pas placer l'une de ses cartes sur celle du centre, il en pioche une. Si la carte piochée convient, il la dépose immédiatement sur celle placée au centre. Sinon, il la conserve. Il vient d'ajouter un flacon de poison dans ses mains. Son tour est terminé.
6. Lorsqu'un joueur pige une carte « Hibou », il a de la chance. Un hibou lui vole un de ses flacons de poison. Le joueur prend une de ses cartes au choix et la donne au joueur qui se trouve à sa droite. La carte « Hibou » est mise de côté. Son tour est terminé.
7. Le premier joueur qui épuise son paquet de cartes, donc qui n'a plus de poison dans les mains, remporte la partie.

Corrigé

1. réponses variables	17. réponses variables	28. quatorze
2. vrai (maison)	18. réponses variables	29. onze
3. vrai (zéro)	19. Douze zombies : Dans les nombres, le son « zzz » s'écrit toujours z. Au début des mots, le son « zzz » s'écrit toujours z.	30. amoureuse
4. zantrinte	20. réponses variables	31. seize
5. réponses variables	21. zimprèle	32. onze
6. zonder	22. vrai (framboise)	33. o-r-é-z
7. n-o-s-i-a-m	23. Douze zombies : Au début des mots, le son « zzz » s'écrit toujours z.	34. proposer, proposition
8. Le poison : Le son « zzz » s'écrit presque toujours s.	24. Douze zombies : Au début des mots, le son « zzz » s'écrit toujours z.	35. usine, usiné
9. gaz	25. Douze zombies	36. croiser, croisement
10. réponses variables	26. chaise	37. rose, rosier
11. réponses variables	27. vrai (oiseau, rose)	38. treize, treizième
12. réponses variables		39. douze
13. réponses variables		40. treize
14. réponses variables		41. quinze
15. réponses variables		42. seize
16. réponses variables		43. dizaine
		44. zèbre, zébré

45. zoo, zoologique
46. accuser, accusation
47. zone, zonage
48. gaz, gazeux
49. boizillant
50. pusuivant
51. horizon, horizontal
52. zigissant
53. raison, raisonnable

54. asoffreux
55. crisillante
56. prison, prisonnier
57. réponses variables
58. plusieurs
59. excuser
60. désespoir
61. réponses variables
62. réponses variables


63. fraise, fraisier
64. position, positionner
65. grousillant
66. trazilleux
67. zémideux
68. zigrote
69. brasignissant
70. isaducteurs

z

Complète la phrase en ajoutant un mot, puis épèle ce mot :

Un pet est aussi appelé un _____.

9

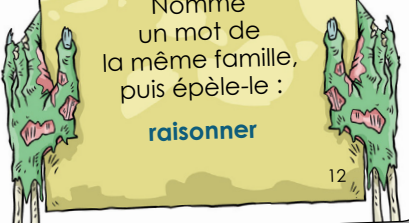


z

Nomme un mot de la même famille, puis épèle-le :

raisonner

12



z

Explique la régularité orthographique du personnage.



8



Un hibou a volé un de tes flacons de poison.

Oh! Mais attends!
C'est une bonne nouvelle en fait!




s

Si les mots de gnome suivants sont de la même famille, complète le dernier mot avec la graphie la plus probable pour faire le son « zzz ».

isaduire, isaduite,
i____aducteurs **s, z**

70



3.3 Minitrouse 3 : Voyelles

JEU 1 « LA POTION DE POLYGRAPHIE »

Objectifs du jeu

- S'approprier le phénomène sublexical de multigraphémie sous-jacent au principe visuogrammique.
- S'approprier les régularités orthographiques permettant de faciliter le choix de la graphie du phonème /ã/ → an et en.

Matériel nécessaire

- 1 plateau « La potion de Polygraphie »
- 70 cartes « Défi orthographique »
- 20 jetons « Ingrédient »
- 1 sablier de 30 secondes (non inclus)

Préparation

1. Brassez les cartes, puis placez-les en paquet au centre des joueurs. Il s'agit de la pioche.
2. Placez les 20 jetons « Ingrédient » à proximité des joueurs.
3. Lisez la mise en situation aux joueurs.
4. Classez le nom des joueurs en ordre alphabétique. Le joueur dont le nom vient en premier dans l'ordre alphabétique commence la partie.

Mise en situation

La sorcière Polygraphie menace de te transformer en horrible crapaud. La seule façon d'éviter qu'elle fasse de toi un amphibien est d'amasser pour elle les 5 ingrédients dont elle a besoin pour préparer sa potion. Pour obtenir des ingrédients, tu devras relever des défis orthographiques. Pour y arriver, rappelle-toi les règles orthographiques associées au son « an ». Si tu as de la chance, tu rencontreras peut-être même Hancangan, le marchand de sable. Il te proposera des défis top chrono qui te permettront de voler des ingrédients aux autres joueurs et d'amasser tes ingrédients plus rapidement.

Alors, sauras-tu vaincre ta peur de l'orthographe des mots pour t'éviter d'être transformé en crapaud répugnant ?



Déroulement

1. À tour de rôle, chaque joueur pige une carte « Défi orthographique ».
2. Il lit la consigne du défi et tente de l'exécuter. S'il relève le défi, il conserve la carte et la dépose près de lui. S'il échoue, il remet la carte sous le paquet de la pioche. Son tour est terminé.
3. Lorsqu'un joueur a accumulé 4 cartes « Défi orthographique », il les échange contre un jeton « Ingrédient » qu'il place sur son plateau de jeu « Marmite ». Il remet les 4 cartes « Défi orthographique » sous le paquet de la pioche.
4. S'il prend une carte sur laquelle se trouve Hancangan, le marchand de sable, le joueur dispose de 30 secondes pour épeler ou écrire correctement 3 mots de son choix contenant les graphies *an* ou *en*. Un sablier est mis à la disposition du joueur pour mesurer le temps. Si le joueur réussit, il vole un ingrédient à un joueur adverse et met la carte de côté. Si aucun joueur n'a d'ingrédient à ce moment de la partie, il conserve la carte d'Hancangan, le marchand de sable, et il pourra l'utiliser plus tard, dès qu'un autre joueur aura un ingrédient.
5. Le premier joueur qui met les 5 ingrédients dans sa marmite remporte la partie.



Corrigé

- | | | |
|---|--|--|
| 1. Hancangan, le marchand de sable : Après les lettres <i>h</i> , <i>c</i> (« <i>kkk</i> » dur) et <i>g</i> (« <i>ggg</i> » dur), le son « <i>an</i> » s'écrit toujours <i>an</i> . | 12. <i>an</i> (le sang) | 24. <i>Anti</i> , la tranche de viande : Dans les mots contenant <i>anti</i> , <i>tran</i> et <i>and</i> , le son « <i>an</i> » s'écrit toujours <i>an</i> . |
| 2. <i>an</i> (Hancangan le marchand de sable) | 13. réponses variables | 25. <i>Anti</i> , la tranche de viande |
| 3. réponses variables | 14. <i>ranchet</i> | 26. <i>Anti</i> , la tranche de viande |
| 4. <i>ganclé</i> | 15. réponses variables | 27. <i>antidérapant</i> , <i>antidote</i> , <i>antiquité</i> |
| 5. réponses variables | 16. <i>angoleux</i> | 28. <i>étrange</i> , <i>tranche</i> , <i>transport</i> |
| 6. <i>cansoleux</i> | 17. <i>anclète</i> | 29. <i>trandine</i> |
| 7. <i>ganpetteux</i> | 18. <i>dranger</i> | 30. <i>grandioté</i> |
| 8. <i>chanteuil</i> | 19. <i>naissance</i> , <i>ancien</i> , <i>branche</i> | 31. <i>Le ventre</i> : Dans les mots contenant <i>entr</i> et <i>endr</i> , le son « <i>an</i> » s'écrit toujours <i>en</i> . |
| 9. <i>hanche</i> , <i>hanté</i> , <i>marchand</i> | 20. <i>rangement</i> , <i>angle</i> , <i>angoisse</i> | 32. <i>vrai</i> (le ventre) |
| 10. <i>cantine</i> , <i>candidat</i> , <i>vacances</i> | 21. <i>vrai</i> (<i>ange</i>) | 33. <i>fandrin</i> |
| 11. <i>Le sang</i> : Avant les lettres <i>c</i> et <i>g</i> , le son « <i>an</i> » s'écrit très souvent <i>an</i> . | 22. <i>Anti</i> , la tranche de viande : Dans les mots contenant <i>anti</i> , <i>tran</i> et <i>and</i> , le son « <i>an</i> » s'écrit toujours <i>an</i> . | 34. <i>pentrouille</i> |
| | 23. <i>Anti</i> , la tranche de viande : Dans les mots contenant <i>anti</i> , <i>tran</i> et <i>and</i> , le son « <i>an</i> » s'écrit toujours <i>an</i> . | 35. <i>clendrant</i> |

- 36. ventremiser
- 37. entraîner, prendre, tendresse
- 38. attendre, étendre, surprendre
- 39. cendre, comprendre, descendre
- 40. Les cent légendes : Après les lettres c (« sss » doux) et g (« jjj » doux), le son « an » s'écrit toujours en.
- 41. Les cent légendes : Après les lettres c (« sss » doux) et g (« jjj » doux), le son « an » s'écrit toujours en.
- 42. Les cent légendes : Après les lettres c (« sss » doux) et g (« jjj » doux), le son « an » s'écrit toujours en.
- 43. Les cent légendes : Après les lettres c (« sss » doux) et g (« jjj » doux), le son « an » s'écrit toujours en.
- 44. Les cent légendes : Après les lettres c (« sss » doux) et g (« jjj » doux), le son « an » s'écrit toujours en.
- 45. Les cent légendes : Après les lettres c (« sss » doux) et g (« jjj » doux), le son « an » s'écrit toujours en.
- 46. argent, centre, gens
- 47. adolescent, agence, incendie
- 48. Les cent légendes
- 49. cendiller
- 50. Le bébé horriblement laid : À la fin des adverbes, la syllabe *-ment* s'écrit toujours *ment*.
- 51. Le bébé horriblement laid
- 52. adverbe
- 53. adverbe
- 54. discrètement
- 55. courageusement
- 56. tristement
- 57. heureusement
- 58. curieusement
- 59. rapidement
- 60. vraiment
- 61-70. réponses variables

Complète la régularité orthographique.

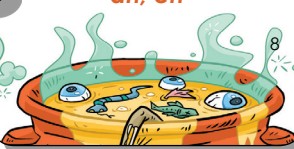
Après les lettres **c** dur « **kkk** », **g** dur « **ggg** » et **h**, le son « **an** » s'écrit toujours _____.



Complète le mot de gnome en ajoutant la graphie la plus probable pour faire le son « **an** » :

ch____teuil

an, en



Explique la régularité orthographique du personnage.



JEU 2 « L'OR DU FARFADET »

Objectifs du jeu

- S'approprier le phénomène sublexical de multigraphémie sous-jacent au principe visuogrammique.
- S'approprier les régularités orthographiques permettant de faciliter le choix de la graphie des phonèmes /ɛ/ et /ɛ:/ → e, è, ê, et, ei et ai.

Matériel nécessaire

- 77 cartes « Défi orthographique »
- 30 jetons « Pièce d'or »

Préparation

1. Brassez les cartes, puis placez-les en paquet au centre des joueurs. Il s'agit de la pioche.
2. Placez les 30 jetons à proximité des joueurs.
3. Lisez la mise en situation aux joueurs.
4. Le joueur aîné commence la partie.

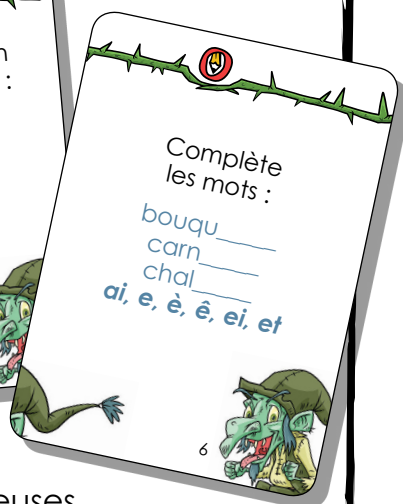
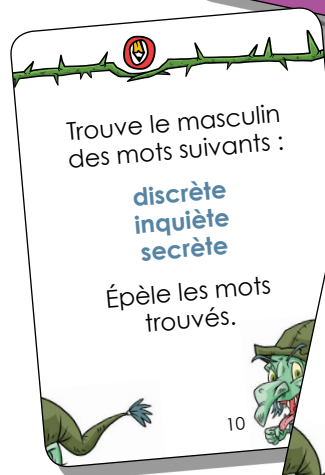
Mise en situation

Le farfadet joueur de tours se sent généreux. Il te propose de jouer à un jeu au cours duquel il partagera avec toi les précieuses pièces d'or de sa marmite. Pour obtenir des pièces d'or, tu devras relever les défis orthographiques qui te seront lancés par le farfadet. Pour y arriver, rappelle-toi les régularités orthographiques associées au son « è ».

Alors, sauras-tu vaincre ta peur de l'orthographe des mots pour gagner des pièces d'or ?

Déroulement

1. À tour de rôle, chaque joueur prend une carte « Défi orthographique ».
2. Il lit la consigne du défi et tente de l'exécuter. S'il relève le défi, il conserve la carte et la dépose près de lui. S'il échoue, il remet la carte sous le paquet de la pioche. Son tour est terminé.
3. Lorsqu'un joueur a accumulé 2 cartes « Défi orthographique », il les échange contre un jeton « Pièce d'or ». Il remet les 2 cartes « Défi orthographique » sous le paquet de la pioche.



4. S'il prend une carte sur laquelle se trouve le farfadet, pas de chance ! Le farfadet lui joue un tour en récupérant une de ses pièces. Le joueur remet alors un de ses jetons « Pièce d'or » avec les autres jetons et remet aussi la carte du farfadet sous la pioche. Si le joueur n'a pas de jeton « Pièce d'or » à ce moment de la partie, il passe tout simplement son tour.

5. Le premier joueur qui amasse 8 jetons « Pièce d'or » remporte la partie.

Corrigé

- | | | |
|---|--|--|
| 1. réponses variables | 25. La sorcière : Les mots masculins se terminant par -er forment leur féminin en <u>ère</u> . | 48. baisse, caisse, graisse |
| 2. Le farfadet : À la fin des noms et des adjectifs masculins, le son « è » s'écrit souvent et. | 26. chevalière, écolière, infirmière | 49. réponses variables |
| 3. et (le farfadet) | 27. dernière, grossière, légère | 50. capitaine, certaine, marraine |
| 4. blondinet, cadet, violet | 28. cuisinière, fermière, ouvrière | 51. épais, épaisse, épaisseur |
| 5. alphabet, billet, bleuet | 29. prisonnière | 52. Le squelette : Le son « è » s'écrit toujours e (sans accent) quand il est suivi de deux consonnes. |
| 6. bouquet, carnet, chalet | 30. e-r-è-i-c-r-o-s | 53. consonnes (le squelette) |
| 7. complet, discret, effet | 31. pompière | 54. réponses variables |
| 8. filet, jouet, juillet | 32. La bête de fête : Au milieu des mots, le son « è » s'écrit parfois ê. | 55. réponses variables |
| 9. muet, objet, paquet | 33. milieu (la bête de fête) | 56. lettre, neige, bleuet |
| 10. discret, inquiet, secret | 34. réponses variables | 57. escoulti |
| 11. Le frère en colère : Au milieu des mots, le son « è » s'écrit souvent è. | 35. rêve, rêver, rêverie | 58. effeuer |
| 12. après, caractère, clientèle | 36. fête, fêter, fêtard | 59. pourelle |
| 13. réponses variables | 37. bête, fenêtre, tempête | 60. u-a-e-v-r-e-c |
| 14. mystère, siècle, troisième | 38. ancêtre, prêtre, vêtement | 61. lanterne |
| 15. pièce, rivière, sirène | 39. extrême, extrêmement | 62. Le yéti des neiges : Le son « è » s'écrit rarement ei. |
| 16. espèce, kilomètre, poème | 40. prêmement | 63. ei (le yéti des neiges) |
| 17. Le frère en colère | 41. adrêmement | 64. réponses variables |
| 18. entièrement | 42. Le clair de lune : Au milieu des mots, le son « è » s'écrit souvent ai. | 65. neige, treize, veine |
| 19. particulièrement | 43. milieu (le clair de lune) | 66. baleine, peine, pleine |
| 20. ventrèsiser | 44. réponses variables | 67. beigne, peigne |
| 21. pièces | 45. affaire, faire, horaire | 68. réponses variables |
| 22. La sorcière : Les mots masculins se terminant par -er forment leur féminin en <u>ère</u> . | 46. anglaise, chaise, falaise | 69. preiduire |
| 23. ère (la sorcière) | 47. défaite, distraite, retraite | 70. deignure |
| 24. réponses variables | | |

Déroulement

1. À tour de rôle, chaque joueur roule le dé et avance du nombre de cases indiqué. Sur chaque case est écrit un logatome que nous appellerons « mot de gnome » aux fins du jeu. Le joueur lit le mot de gnome écrit sur la case et le complète en ajoutant la graphie du son « o » la plus probable, c'est-à-dire *o*, *au* ou *eau*. Pour choisir la graphie la plus probable (*o*, *au* ou *eau*), il réfléchit aux régularités orthographiques des personnages du son « o ».
2. Si le joueur relève son défi, il demeure sur la case. S'il échoue, il retourne à la case d'où il est arrivé.
3. Lorsqu'un joueur arrive à l'extrémité d'un pont, il peut emprunter le pont pour se rendre plus loin dans le parcours. Lorsqu'un joueur arrive à l'extrémité d'un ruisseau, il est malheureusement emporté par le courant et recule à l'autre case où aboutit le ruisseau.
4. Le premier joueur qui atteint la case d'arrivée remporte la partie.

Corrigé

1. DÉPART	19. rosselle	37. adreau
2. adriteau	20. cluteau	38. colpeau
3. frottin	21. forteux	39. audère
4. occuire	22. collard	40. mordigre
5. portère	23. nostille	41. potti
6. urceau	24. offrette	42. sommate
7. autobul	25. postire	43. guindeau
8. audigne	26. oppitrus	44. faiseau
9. crottine	27. grositte	45. briseau
10. frideau	28. ultroste	46. offruiter
11. mortir	29. occoulte	47. sommude
12. buisseau	30. tailleau	48. opplâtrer
13. costide	31. portuile	49. mutigneau
14. ottrippe	32. dogrire	50. ARRIVÉE
15. autovus	33. ostace	
16. audiblet	34. micheau	
17. vascotte	35. malteau	
18. bortin	36. taumille	

JEU 4 « LE JARDIN DE ROBIN »

Objectifs du jeu

- S'approprier le phénomène sublexical de multigraphémie sous-jacent au principe visuogrammique.
- S'approprier les régularités orthographiques permettant de faciliter le choix de la graphie du phonème /ɛ/ → *in*, *ain* et *ein*.

Matériel nécessaire

- 65 cartes « Défi orthographique »
- 38 jetons « Carotte »



Préparation

1. Brassez les cartes, puis placez-les en paquet au centre des joueurs. Il s'agit de la pioche.
2. Placez les 38 jetons « Carotte » à proximité des joueurs.
3. Lisez la mise en situation aux joueurs.
4. Classez le nom des joueurs en ordre alphabétique. Le joueur dont le nom vient en dernier dans l'ordre alphabétique commence la partie.

Mise en situation

Robin le lapin adore cultiver des carottes dans le jardin du village. Mais voilà, dernièrement, le nain de jardin a commencé à lui voler ses récoltes. Aide Robin à récolter les 10 carottes dont il a besoin pour cuisiner son souper, avant que le nain de jardin s'en empare. Pour récolter des carottes, tu devras relever des défis orthographiques. Pour y arriver, rappelle-toi les régularités orthographiques associées au son « in ».

Alors, sauras-tu vaincre ta peur de l'orthographe des mots pour aider Robin à récolter ses carottes ?

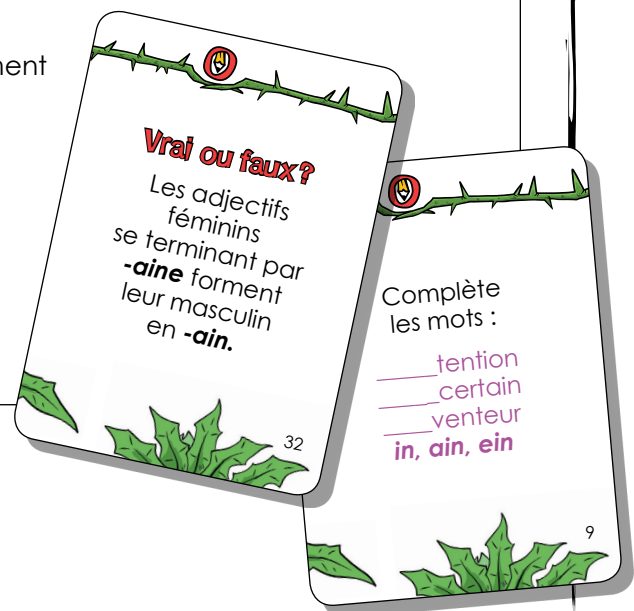
Déroulement

1. À tour de rôle, chaque joueur prend une carte « Défi orthographique ».
2. Il lit la consigne du défi et tente de l'exécuter. S'il relève le défi, il conserve sa carte. S'il échoue, il remet la carte sous le paquet de la pioche. Son tour est terminé. Chaque fois qu'il a deux cartes, il échange ses cartes contre un jeton « Carotte ». Il remet les cartes sous le paquet de cartes qui constitue la pioche.

3. S'il prend une carte sur laquelle se trouve un nain de jardin, le nain lui vole une carte. Il remet alors une de ses cartes sous la pioche. Si le joueur n'a pas de carte à ce moment de la partie, il passe tout simplement son tour.
4. Le premier joueur qui récolte 7 carottes remporte la partie.

Corrigé

- | | | |
|---|--|--|
| 1. L'insecte : Au début des mots, le son « in » s'écrit toujours <i>in</i> . | 24. Le nain : Dans les mots d'une syllabe, le son « in » s'écrit souvent <i>ain</i> . | 45. La ceinture |
| 2. in (l'insecte) | 25. Le nain | 46. atteindre, ceinture, peindre |
| 3. réponses variables | 26. kain | 47. réponses variables |
| 4. ingérier | 27. bain, nain, pain | 48. réponses variables |
| 5. réponses variables | 28. vain, gain, train | 49. Robin le lapin |
| 6. inroleux | 29. prain | 50. Robin le lapin |
| 7. inriteux | 30. réponses variables | 51. L'insecte : Au début des mots, le son « in » s'écrit toujours <i>in</i> . |
| 8. incendeur | 31. Le vilain monstre : Les adjectifs féminins se terminant par <i>-aine</i> forment leur masculin par <i>-ain</i> . | 52. Le vilain monstre : Les adjectifs féminins se terminant par <i>-aine</i> forment leur masculin par <i>-ain</i> . |
| 9. intention, incertain, inventeur | 32. vrai (le vilain monstre) | 53. ain (le nain) |
| 10. inspection, infirmier, intérêt | 33. hautain, incertain, vilain | 54. Le vilain monstre : Les adjectifs féminins se terminant par <i>-aine</i> forment leur masculin par <i>-ain</i> . |
| 11. Robin, le lapin : À la fin des noms de deux syllabes, le son « in » s'écrit souvent <i>in</i> . | 34. prochain, lointain, châtain | 55. ain (le vilain monstre) |
| 12. in (Robin le lapin) | 35. urbain, certain, inhumain | 56. ein (la ceinture) |
| 13. réponses variables | 36. soudain | |
| 14. ardin | 37. certain | |
| 15. fadin | 38. réponses variables | |
| 16. joudin | 39. Le vilain monstre : Les adjectifs féminins se terminant par <i>-aine</i> forment leur masculin par <i>-ain</i> . | |
| 17. puldin | 40. La ceinture : Le son « in » s'écrit rarement <i>ein</i> . | |
| 18. chagrin, chemin, cousin | 41. La ceinture | |
| 19. dessin, gamin, festin | 42. La ceinture | |
| 20. n-i-s-s-u-o-p | 43. La ceinture | |
| 21. n-i-m-e-h-c | 44. La ceinture | |
| 22. Le nain : Dans les mots d'une syllabe, le son « in » s'écrit souvent <i>ain</i> . | | |
| 23. Le nain : Dans les mots d'une syllabe, le son « in » s'écrit souvent <i>ain</i> . | | |



3.4 Minitrouse 4 : Graphies finales et doublement

JEU 1 « LA CHASSE AUX CRÂNES »

Objectifs du jeu

- S'approprier le principe morphogrammique (morphogrammes grammaticaux).
- S'approprier le phénomène sublexical de multigraphémie sous-jacent au principe visuogrammique.
- S'approprier les régularités orthographiques permettant de faciliter le choix de la graphie du phonème /e/ pour les noms masculins et féminins → -é, -er, -(i)er, -ée, -(t)é, -(t)ée et -(ti)é.



Matériel nécessaire

- 1 plateau « La chasse aux crânes »
- 115 cartes « Défi orthographique »
- 38 jetons « Crâne »
- 1 dé « Crâne »
- 1 pion par joueur



Préparation

1. Remettez un pion à chaque joueur.
2. Placez le plateau au centre des joueurs.
3. Brassez les cartes, puis placez-les en paquet près du plateau. Il s'agit de la pioche.
4. Placez les 38 jetons à proximité des joueurs.
5. Lisez la mise en situation aux joueurs.
6. Demandez à chaque joueur de rouler le dé. Celui qui obtient le chiffre le moins élevé commence la partie.

Mise en situation

Malheur! Tu t'es égaré dans un village funèbre de la forêt des horreurs. Le sorcier t'a repéré et te voilà menacé. Ta seule chance de t'en sortir est de lui faire une offrande. Vite! La chasse est lancée! Trouve 10 crânes et remets-les au sorcier avant qu'il t'enferme dans le cachot de son château

hanté pour l'éternité. Explore le village à la recherche de crânes et relève des défis orthographiques. Pour t'aider, rappelle-toi les régularités orthographiques associées au son « é ». Mais attention au fou ! Il est sournois et il t'effraiera pour t'obliger à rebrousser chemin.

Alors, sauras-tu vaincre ta peur de l'orthographe des mots pour sauver ta destinée ?

Déroulement

1. À tour de rôle, chaque joueur roule le dé et avance du nombre de cases indiqué. Il peut se déplacer dans tous les sens. Il prend une carte « Défi orthographique ». Il lit la consigne du défi, puis tente de le relever en exécutant la consigne.
2. Si le joueur relève son défi, il demeure sur la case, prend le nombre de jetons « Crâne » indiqué sur la carte et met la carte de côté. S'il échoue, il fait marche arrière et retourne à la case d'où il vient. Il remet la carte sous le paquet de la pioche. Son tour est terminé.
3. Si le joueur s'arrête sur une case « Champignon », il est empoisonné par le champignon. Il devient étourdi, perd pied et échappe un crâne sur son passage. Il remet un jeton « Crâne » au joueur qui se trouve à sa gauche. S'il n'a pas de jeton, il passe tout simplement son tour. Si le joueur s'arrête sur une case « Crapaud », il vole un jeton au joueur qui se trouve à sa droite. En effet, un crapaud a décidé de lui donner un coup de pouce en volant un jeton à un joueur adverse. Si aucun joueur ne possède de jeton, il passe tout simplement son tour.
4. Lorsqu'un joueur prend une carte sur laquelle se trouve le fou, il doit rebrousser chemin et retourner à la case d'où il vient.
5. Lorsqu'un joueur obtient un crâne en roulant le dé, il prend un jeton « Crâne » et reste sur sa case. Son tour est terminé.
6. Le premier joueur qui amasse 10 crânes à donner en offrande au sorcier remporte la partie.



Corrigé


1. L'araignée : À la fin des mots féminins, le son « é » s'écrit généralement ée.
2. ée (l'araignée)
3. réponses variables
4. fracusée
5. grimurée
6. proigée
7. aloudée
8. couvée
9. pensée
10. entrée
11. rentrée
12. poussée
13. allée
14. épée, fée, fusée
15. bouée, gorgée, soirée
16. poignée, poupée, purée
17. L'araignée : À la fin des mots féminins, le son « é » s'écrit généralement ée.
18. L'araignée : À la fin des mots féminins, le son « é » s'écrit généralement ée.
19. journée
20. e-é-n-i-t-a-m
21. quantité (le fou)
22. pitié, quantité
23. amitié, bonté
24. timidité
25. légèreté
26. saleté
27. difficulté
28. beauté
29. générosité
30. facilité
31. vrai (le fou)
32. vrai (l'araignée)
33. honnêteté
34. é-t-i-c-o-r-é-f
35. méchanceté
36. nouveauté
37. beauté
38. propreté
39. é-t-e-r-v-u-a-p
40. Le fou : Les noms féminins qui se terminent par -té ou -tié ne prennent pas de e sauf s'ils expriment une quantité.
41. Le fou : Les noms féminins qui se terminent par -té ou -tié ne prennent pas de e sauf s'ils expriment une quantité.
42. Le fou : Les noms féminins qui se terminent par -té ou -tié ne prennent pas de e sauf s'ils expriment une quantité.
43. Le fou : Les noms féminins qui se terminent par -té ou -tié ne prennent pas de e sauf s'ils expriment une quantité.
44. Le fou : Les noms féminins qui se terminent par -té ou -tié ne prennent pas de e sauf s'ils expriment une quantité.
45. Le sorcier : À la fin des noms masculins de métiers, le son « é » s'écrit toujours er.
46. er (le sorcier)
47. réponses variables
48. réponses variables
49. r-e-i-c-r-o-s
50. r-e-i-s-s-o-d
51. boulanger
52. pâtissier
53. r-e-i-c-i-l-o-p
54. r-e-i-b-m-o-l-p
55. fermier
56. r-e-h-c-u-o-b
57. couturier
58. chevalier, cuisinier, policier
59. fermier, pompier, prisonnier
60. boulanger, boucher, clocher
61. épicier, infirmier, horloger
62. cordonnier, jardinier, menuisier
63. bijoutier
64. jardinier
65. vitrier
66. Le sorcier : À la fin des noms masculins de métiers, le son « é » s'écrit toujours er.
67. Le sorcier : À la fin des noms masculins de métiers, le son « é » s'écrit toujours er.
68. Le sorcier : À la fin des noms masculins de métiers, le son « é » s'écrit toujours er.
69. Le poirier : À la fin des mots masculins, le son « é » précédé de la lettre *i* s'écrit toujours er.
70. er (le poirier)
71. réponses variables
72. réponses variables
73. poirier
74. prunier
75. bananier
76. fraisier
77. bleuetier
78. pommier
79. escalier
80. collier
81. soulier
82. Le poirier : À la fin des mots masculins, le son « é » précédé de la lettre *i* s'écrit toujours er.

83. Le poirier : À la fin des mots masculins, le son « é » précédé de la lettre *i* s'écrit toujours *er*.
84. Le poirier : À la fin des mots masculins, le son « é » précédé de la lettre *i* s'écrit toujours *er*.
85. Le poirier : À la fin des mots masculins, le son « é » précédé de la lettre *i* s'écrit toujours *er*.
86. Le poirier : À la fin des mots masculins, le son « é » précédé de la lettre *i* s'écrit toujours *er*.
87. pardier
88. codrier
89. mélovier
90. fribouée
91. nurbier
92. cocerier
93. vuidier
94. pendrier
95. gromier
96. gulfrier
97. Le canapé : À la fin des mots masculins, sauf dans les noms de métiers et dans les noms en *-ier*, le son « é » s'écrit très souvent *é*.
98. réponses variables
99. réponses variables
100. canapé
101. café
102. bébé, café, carré
103. congé, côté, degré
104. été, fossé, pâte
105. Le canapé : À la fin des mots masculins, sauf dans les noms de métiers et dans les noms en *-ier*, le son « é » s'écrit très souvent *é*.
106. Le canapé : À la fin des mots masculins, sauf dans les noms de métiers et dans les noms en *-ier*, le son « é » s'écrit très souvent *é*.
107. Le canapé : À la fin des mots masculins, sauf dans les noms de métiers et dans les noms en *-ier*, le son « é » s'écrit très souvent *é*.
108. Le canapé : À la fin des mots masculins, sauf dans les noms de métiers et dans les noms en *-ier*, le son « é » s'écrit très souvent *é*.
109. Le canapé : À la fin des mots masculins, sauf dans les noms de métiers et dans les noms en *-ier*, le son « é » s'écrit très souvent *é*.
110. Le canapé : À la fin des mots masculins, sauf dans les noms de métiers et dans les noms en *-ier*, le son « é » s'écrit très souvent *é*.


Complète le mot de gnome en ajoutant la graphie la plus probable pour faire le son « é » :

la grimur _____
é, ée, er

5



Pas de chance!

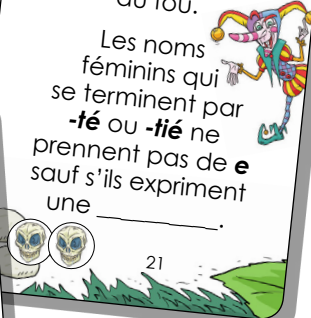


Rebrousse chemin et retourne à la case d'où tu viens.

Complète la phrase du fou.

Les noms féminins qui se terminent par **-fé** ou **-tié** ne prennent pas de **e** sauf s'ils expriment une _____.

21



JEU 2 « LE SORTILÈGE »

Objectifs du jeu

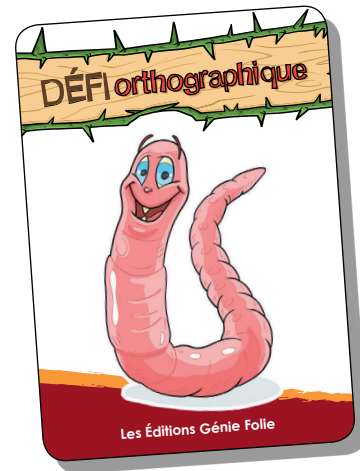
- S'approprier le principe morphogrammique (morphogrammes grammaticaux).
- Orthographier des mots se terminant par une diphtongue en s'appuyant sur le genre → *-ail/aille, -eil/eille, -euil/euille* et *-ouil/ouille*.
- S'approprier le phénomène sublexical de légalité orthographique sous-jacent au principe visuogrammique.
- Orthographier des mots contenant des consonnes doubles → *acc-, aff-, app-, arr-, ass-, att-, ill-, imm-, irr-, occ-, off-* et *opp-*.

Matériel nécessaire

- 75 cartes « Défi orthographique »

Préparation

1. Brassez les cartes, puis placez-les en paquet au centre des joueurs. Il s'agit de la pioche.
2. Lisez la mise en situation aux joueurs.
3. Le joueur aîné commence la partie.



Mise en situation

Oh! Oh! Te voilà dans de beaux draps... La gargouille a reçu l'ordre du sorcier de te capturer et de te ramener au château hanté pour te jeter un sort qui te transformera en citrouille. Pas de panique! Il existe un moyen d'éloigner la gargouille. Il te suffit d'amasser des vers de terre et de les lui lancer en plein visage pour l'aveugler au moment où elle planera vers toi pour t'agripper. Une dizaine de vers de terre seront nécessaires pour l'aveugler complètement. Pour obtenir des vers de terre, tu devras relever des défis orthographiques. Pour y arriver, rappelle-toi les stratégies orthographiques associées à la gargouille et au chat immortel. Mais attention! Un monstre rôde dans les parages et pourrait écraser tes vers au passage. Si la chance te sourit, le chat immortel te proposera peut-être d'être ton allié et de partager son pouvoir d'immortalité avec certains de tes vers.

Alors, sauras-tu vaincre ta peur de l'orthographe des mots pour combattre la gargouille ?

Déroulement

1. À tour de rôle, chaque joueur prend une carte « Défi orthographique ».
2. Il lit la consigne du défi et tente de l'exécuter. S'il relève le défi, il conserve la carte et la dépose près de lui. La carte « Défi orthographique » devient alors une carte « Ver de terre ». Il a alors un ver en sa possession pour se défendre contre la gargouille. S'il échoue, il remet la carte sous le paquet de la pioche. Son tour est terminé.
3. Lorsqu'un joueur prend une carte sur laquelle se trouve un ver de terre sur le point d'être écrasé, pas de chance! Il remet sous la pioche l'une de ses cartes « Ver de terre » ainsi que celle qu'il vient de piger, puisque son ver vient d'être écrasé par le monstre qui rôde dans le village. S'il n'a pas d'autre carte « Ver de terre » à ce moment du jeu, il remet tout simplement la carte sous la pioche. Son tour est terminé.
4. Lorsqu'un joueur pige une carte « Chat immortel », il la conserve. Dans l'éventualité où il pigerait une carte « Ver de terre écrasé », le chat immortel partagerait son pouvoir d'immortalité avec l'un de ses vers de terre. Ainsi, au lieu de perdre une carte « Ver de terre », le joueur pourrait tout simplement remettre la carte « Ver de terre écrasé » sous la pioche ainsi que sa carte « Chat immortel ». Son tour serait terminé.
5. Le premier joueur qui amasse 10 cartes « Ver de terre » (cartes « Défi orthographique ») remporte la partie.

Corrigé

- | | | |
|---|--|--|
| 1. La gargouille : À l'intérieur des mots, il faut écrire <i>-ill-</i> . À la fin des mots, les terminaisons <i>-il</i> et <i>-ille</i> dépendent du genre. | 14. traيلة, foudail, pulfail | 26. La gargouille : À la fin des mots, les terminaisons <i>-il</i> et <i>-ille</i> dépendent du genre. |
| 2. genre (la gargouille) | 15. radouille, freuille, cobreil | 27. La gargouille : À l'intérieur des mots, il faut écrire <i>-ill-</i> . |
| 3. réponses variables | 16. dumail, foldoille, lugosteille | 28. La gargouille : À l'intérieur des mots, il faut écrire <i>-ill-</i> . |
| 4. gailloux | 17. curdeil, gorbouille, ligusfaille | 29. La gargouille : À l'intérieur des mots, il faut écrire <i>-ill-</i> . |
| 5. réponses variables | 18. frail | 30. La gargouille : À l'intérieur des mots, il faut écrire <i>-ill-</i> . |
| 6. creuille, mordeuil, pidreuil | 19. ordrouille | 31. bouillon, vadrouille, fenouil |
| 7. fideuille, crodeuil, peuille | 20. grimeuil | 32. fauteuil, feuille, feuillage |
| 8. grodeil, miseille, aldeille | 21. vrai (soleil) | 33. soleil |
| 9. appareil, bouteille, conseil | 22. vrai (orteil) | 34. orteil |
| 10. merveille, vieil, oreille | 23. La gargouille : À la fin des mots, les terminaisons <i>-il</i> et <i>-ille</i> dépendent du genre. | 35. gargouille |
| 11. viteil, brosseil, calbeil | 24. La gargouille : À la fin des mots, les terminaisons <i>-il</i> et <i>-ille</i> dépendent du genre. | 36. écreuil |
| 12. padrouil, brouil, castouille | 25. La gargouille : À l'intérieur des mots, il faut écrire <i>-ill-</i> . | |
| 13. chamail, suraille, licornaille | | |

- 37. volaille
- 38. travail
- 39. abeille
- 40. oreilles
- 41. Le chat immortel
- 42. Le chat immortel
- 43. Le chat immortel
- 44. Le chat immortel
- 45. Le chat immortel
- 46. Le chat immortel
- 47. Le chat immortel
- 48. Le chat immortel
- 49. réponses variables
- 50. Le chat immortel : Dans les mots commençant par une voyelle simple, il faut très souvent doubler la consonne qui la suit.

- 51. doubler (le chat immortel)
- 52. accentuer, attacher, affaiblir
- 53. apparaître, afficher, attaquer
- 54. réponses variables
- 55. irréel
- 56. immortel
- 57. appétit, accessoire, attendre
- 58. appel, appuyer, apprentissage
- 59. ennemi, emmener, effort
- 60. irritation, immeuble, illustration
- 61. réponses variables
- 62. occuper, offrir, opposition
- 63. irresponsable

- 64. Le chat immortel : Dans les mots commençant par une voyelle simple, il faut très souvent doubler la consonne qui la suit.
- 65. Le chat immortel : Dans les mots commençant par une voyelle simple, il faut très souvent doubler la consonne qui la suit.

Explique l'orthographe de la graphie en gras dans le mot :
appareil

24

Pas de chance!
Un de tes vers vient d'être écrasé par un monstre.

Complète les mots de gnome en ajoutant **le** si nécessaire.

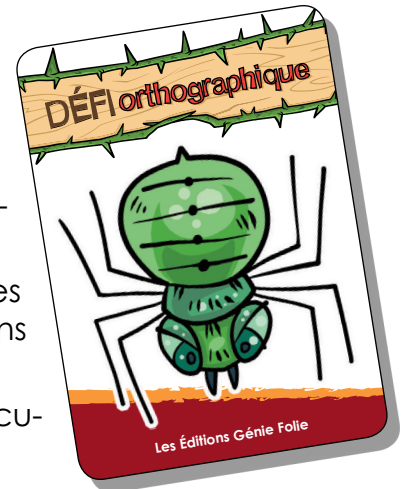
une creuil_
le mordeuil_
mon pidreuil_

6

JEU 3 « GARE AUX ARAIGNÉES! »

Objectifs du jeu

- S'approprier le principe morphogrammique (morphogrammes grammaticaux et lexicaux).
- Orthographier des mots contenant des lettres muettes finales à l'aide de stratégies de flexions et de dérivations morphologiques → *-c, -d, -g, -p, -s et -t*.
- Déterminer la graphie finale de noms féminins et masculins se terminant par *-eur, -i/ie, -oir/oire et -u/ue*.
- Orthographier des mots se terminant par la lettre muette finale *e* destinée à faire sonner la consonne qui la précède → *-che, -gne, -be, -de, -pe, -te, -me, -ne et -ve*.



Matériel nécessaire

- 1 plateau « Gare aux araignées! »
- 100 cartes « Défi orthographique »
- 1 dé
- 1 pion par joueur

Préparation

1. Remettez un pion à chaque joueur.
2. Placez le plateau au centre des joueurs.
3. Brassez les cartes, puis placez-les en paquet près du plateau. Il s'agit de la pioche.
4. Lisez la mise en situation aux joueurs.
5. Demandez à chaque joueur de rouler le dé. Celui qui obtient le chiffre le moins élevé commence la partie.



Mise en situation

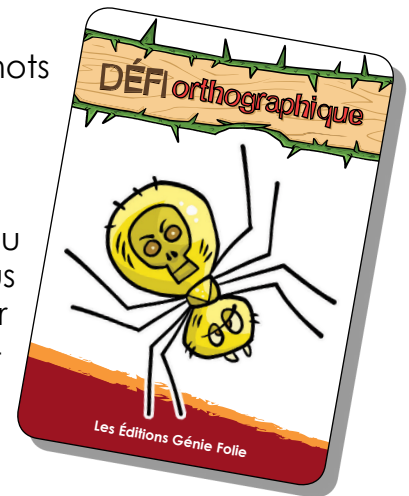
Oh là là! Mais que fais-tu sur cette toile d'araignée? Te voilà dans une fâcheuse position! Sauve qui peut! Les araignées n'ont qu'une envie : t'enfiler dans leur soie et te déguster en collation. Zut de zut! Les araignées sont nombreuses, trop nombreuses. Impossible pour toi de toutes les combattre ou de simplement fuir en douce. Ton seul espoir pour sauver ta peau est de les effrayer. Vite! Tu dois combattre 10 araignées le plus rapidement possible afin de montrer à cette bande d'araignées enfileuses qu'elles ne sont pas

de taille face à toi. Pour les combattre, relève des défis orthographiques. Pour t'aider, rappelle-toi les stratégies du rat Morpho, de l'armoire et de la fleur carnivore.

Alors, sauras-tu vaincre ta peur de l'orthographe des mots pour sauver ta peau ?

Déroulement

1. À tour de rôle, chaque joueur roule le dé et avance du nombre de cases indiqué. Il peut se déplacer dans tous les sens. Il prend une carte « Défi orthographique » sur laquelle se trouve une araignée de la couleur correspondant à celle de la case sur laquelle se trouve son pion. Il lit la consigne du défi, puis tente de le relever en l'exécutant.
2. Si le joueur relève son défi, il demeure sur la case et conserve la carte : il a réussi à combattre une araignée. S'il échoue, il reste en place, mais remet la carte sous la pioche. Son tour est terminé.
3. Lorsqu'un joueur obtient le chiffre 6 en roulant le dé, il reste sur place. Il vole plutôt une araignée (carte « Défi orthographique ») à un autre joueur. Si aucun autre joueur n'a d'araignée à ce moment du jeu, il passe son tour.
4. Le premier joueur qui combat 10 araignées remporte la partie.



Corrigé

1. Morpho, le rat : À la fin des mots, il y a parfois des lettres muettes. Pense à un mot de la même famille pour découvrir si tu dois ajouter une lettre muette à la fin d'un mot.
2. L'armoire : À la fin des mots féminins, il faut généralement mettre un e.
3. La fleur carnivore : À la fin des mots féminins en *-eur*, il n'y a pas de e.
4. La flute : À la fin des mots, il faut très souvent mettre un e pour faire chanter la consonne. Attention! Les consonnes *l* et *r* sont capricieuses. Vérifie dans le dictionnaire.
5. Morpho, le rat : À la fin des mots, il y a parfois des lettres muettes. Pense à un mot de la même famille pour découvrir si tu dois ajouter une lettre muette à la fin d'un mot.
6. La flute : À la fin des mots, il faut très souvent mettre un e pour faire chanter la consonne. Attention! Les consonnes *l* et *r* sont capricieuses. Vérifie dans le dictionnaire.
7. Morpho, le rat : À la fin des mots, il y a parfois des lettres muettes. Pense à un mot de la même famille pour découvrir si tu dois ajouter une lettre muette à la fin d'un mot.
8. Morpho, le rat : À la fin des mots, il y a parfois des lettres muettes. Pense à un mot de la même famille pour découvrir si tu dois ajouter une lettre muette à la fin d'un mot.
9. Morpho, le rat : À la fin des mots, il y a parfois des lettres muettes. Pense à un mot de la même famille pour découvrir si tu dois ajouter une lettre muette à la fin d'un mot.
10. Morpho, le rat : À la fin des mots, il y a parfois des lettres muettes. Pense à un mot de la même famille pour découvrir si tu dois ajouter une lettre muette à la fin d'un mot.
11. Morpho, le rat : À la fin des mots, il y a parfois des lettres muettes. Pense à un mot de la même famille pour découvrir si tu dois ajouter une lettre muette à la fin d'un mot.
12. Morpho, le rat : À la fin des mots, il y a parfois des lettres muettes. Pense à un mot de la même famille pour découvrir si tu dois ajouter une lettre muette à la fin d'un mot.
13. Morpho, le rat : À la fin des mots, il y a parfois des lettres muettes. Pense à un mot de la même famille pour découvrir si tu dois ajouter une lettre muette à la fin d'un mot.
14. La flute : À la fin des mots, il faut très souvent mettre un e pour faire chanter la consonne. Attention! Les consonnes *l* et *r* sont capricieuses. Vérifie dans le dictionnaire.
15. Morpho, le rat : À la fin des mots, il y a parfois des lettres muettes. Pense à un mot de la même famille pour découvrir si tu dois ajouter une lettre muette à la fin d'un mot.
16. Morpho, le rat : À la fin des mots, il y a parfois des lettres muettes. Pense à un mot de la même famille pour découvrir si tu dois ajouter une lettre muette à la fin d'un mot.
17. Morpho, le rat : À la fin des mots, il y a parfois des lettres muettes. Pense à un mot de la même famille pour découvrir si tu dois ajouter une lettre muette à la fin d'un mot.
18. L'armoire : À la fin des mots féminins, il faut généralement mettre un e.
19. L'armoire : À la fin des mots féminins, il faut généralement mettre un e.
20. L'armoire : À la fin des mots féminins, il faut généralement mettre un e.
21. L'armoire : À la fin des mots féminins, il faut généralement mettre un e.
22. L'armoire : À la fin des mots féminins, il faut généralement mettre un e.
23. L'armoire : À la fin des mots féminins, il faut généralement mettre un e.
24. L'armoire : À la fin des mots féminins, il faut généralement mettre un e.
25. L'armoire : À la fin des mots féminins, il faut généralement mettre un e.
26. ordue
27. artue
28. coulue
29. artu
30. gibie
31. occrumi
32. crumoir

- | | | |
|---------------|---|--|
| 33. grenoire | 57. champagne | 80. oie, proie, soie |
| 34. vidaie | 58. imprimante | 81. maladie, pharmacie, pluie |
| 35. fritoue | 59. porte | 82. chimie, géographie,
philosophie |
| 36. vinoir | 60. robe | 83. année, cheminée, durée |
| 37. floraie | 61. lanterne | 84. entrée, fumée, fusée |
| 38. matrou | 62. lumière ou lampe | 85. idée, journée, vallée |
| 39. crouée | 63. roche | 86. revue, tortue, vue |
| 40. drindée | 64. roulotte | 87. chaleur, douceur, fleur |
| 41. dupris | 65. botte | 88. fureur, grandeur, grosseur |
| 42. borc | 66. colombe | 89. erreur, horreur, humeur |
| 43. jat | 67. pomme | 90. froideur, lenteur, longueur |
| 44. gord | 68. escalier | 91. accès, aliment, marchand |
| 45. merard | 69. enveloppe | 92. avis, regard, retard |
| 46. puliment | 70. grotte | 93. épais, français, rond |
| 47. burt | 71. tortue | 94. repos, aliment |
| 48. occipufat | 72. ampoule | 95. arrêt, chant |
| 49. poid | 73. école | 96. accident, emprunt |
| 50. gombat | 74. épaule | 97. vert, laid |
| 51. autruche | 75. sorcière | 98. épais, gras |
| 52. branche | 76. bougie, chirurgie, fantaisie | 99. lourd, mort |
| 53. carotte | 77. folie, garantie, librairie | 100. long, gros |
| 54. corde | 78. modestie, pâtisserie,
plaisanterie | |
| 55. trompe | 79. craie, monnaie, plaie | |
| 56. bombe | | |



JEU 4 « LES DÉFIS DE SUFFIXO »

Objectifs du jeu

- S'approprier le principe morphogrammique (morphogrammes lexicaux).
- Orthographier des mots en s'appuyant sur le sens des suffixes *-esse*, *-ette* et *-trice*.
- S'appuyer sur la morphologie pour interpréter le sens de mots nouveaux.

Matériel nécessaire

- 65 cartes « Défi orthographique »

Préparation

1. Brassez les cartes, puis éparpillez-les de façon aléatoire, faces cachées, au centre des joueurs. Il s'agit de la pioche.
2. Lisez la mise en situation aux joueurs.
3. Le joueur aîné commence la partie.

Mise en situation

Voici Suffixo, le plus vieil habitant du village des gnomes ! C'est lui qui a appris à Orthogra-Fixe tout ce qu'il sait de l'orthographe des mots. Orthogra-Fixe lui a d'ailleurs beaucoup parlé de toi et de tous les efforts que tu déploies pour apprivoiser les créatures de la forêt des horreurs. Suffixo te propose un jeu de défis qui te permettra de t'entraîner à orthographier des mots. Pour t'aider à relever ses défis, rappelle-toi les stratégies associées à l'inventrice, à la maisonnette et à la maladresse de la diablesse.

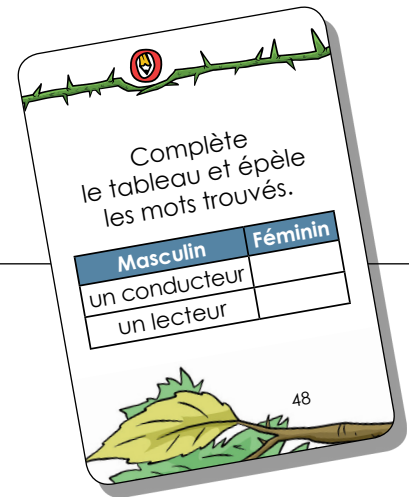
Alors, sauras-tu vaincre ta peur de l'orthographe des mots pour prouver à Suffixo que tu es aussi habile qu'Orthogra-Fixe ?

Déroulement

1. À tour de rôle, chaque joueur prend une carte « Défi orthographique ».
2. Il lit la consigne du défi et tente de l'exécuter. S'il relève le défi, il gagne la carte et la dépose près de lui. S'il échoue, il remet la carte dans la pioche. Son tour est terminé.
3. Lorsqu'un joueur prend une carte sur laquelle se trouve le fou, pas de chance ! Il remet dans la pioche une des cartes qu'il avait gagnée. S'il n'a pas d'autre carte à ce moment du jeu, il passe tout simplement son tour. Dans tous les cas, il met la carte « Fou » de côté. Son tour est terminé.



4. Lorsqu'un joueur pige une carte « Orthogra-Fixe », il gagne cette carte et joue de nouveau. Son tour est ensuite terminé.
5. Lorsque la pioche est épuisée, la partie prend fin.
6. Le joueur qui a le plus de cartes (les cartes « Fou » ne sont pas comptabilisées) remporte la partie.



Corrigé

1. La maladresse de la diablesse : À la fin d'un mot, écris -esse si ce groupe de lettres est un suffixe qui signifie : « le féminin d'un nom commun » ou « une caractéristique à partir d'un adjectif ».
2. réponses variables
3. réponses variables
4. petitesse, gentillesse
5. délicatesse, jeunesse
6. richesse, sagesse
7. tendresse, tristesse
8. vieillesse, politesse
9. souplesse, sècheresse
10. noblesse, impolitesse
11. finesse, faiblesse
12. duchesse, princesse
13. prêtresse, tigresse
14. maitresse, maïresse
15. La maladresse de la diablesse : À la fin d'un mot, écris -esse si ce groupe de lettres est un suffixe qui signifie : « le féminin d'un nom commun » ou « une caractéristique à partir d'un adjectif ».
16. La maladresse de la diablesse : À la fin d'un mot, écris -esse si ce groupe de lettres est un suffixe qui signifie : « le féminin d'un nom commun » ou « une caractéristique à partir d'un adjectif ».
17. La maladresse de la diablesse : À la fin d'un mot, écris -esse si ce groupe de lettres est un suffixe qui signifie : « le féminin d'un nom commun » ou « une caractéristique à partir d'un adjectif ».
18. La maladresse de la diablesse : À la fin d'un mot, écris -esse si ce groupe de lettres est un suffixe qui signifie : « le féminin d'un nom commun » ou « une caractéristique à partir d'un adjectif ».
19. -ette
20. La maisonnette : À la fin d'un mot, écris -ette si ce groupe de lettres est un suffixe qui signifie « petit ».
21. réponses variables
22. réponses variables
23. maisonnette
24. fermette
25. fillette
26. clochette
27. statuette
28. jupette
29. affrigette
30. doriette
31. prindette
32. trimbette
33. épinglette
34. voiturette
35. oreillette
36. lingette
37. chainette
38. camionnette
39. pochette
40. bouclette
41. tartelette
42. réponses variables
43. réponses variables
44. L'inventrice : À la fin d'un mot, écris -trice si ce groupe de lettres est un suffixe qui signifie : « une personne qui fait une action » ou « un objet qui sert à faire une action ».
45. actrice, directrice
46. créatrice, inventrice
47. animatrice, factrice
48. conductrice, lectrice
49. amatrice, spectatrice
50. auditrice, traductrice
51. excavatrice
52. calculatrice
53. dominatrice
54. admiratrice
55. organisatrice

Références

- Ancil, D. (2010). *L'erreur lexicale au secondaire : Analyse d'erreurs lexicales d'élèves de 3^e secondaire et description du rapport à l'erreur lexicale d'enseignants de français* (Thèse de doctorat inédite). Université de Montréal, Montréal.
- Aubijoux, H. et Donzel, K. (2014). *Élaboration d'un protocole d'entraînement à l'orthographe lexicale pour des enfants de CM1*. Université Paris VI Pierre et Marie Curie, Paris. Repéré à <http://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01076533/document>
- Bégin, G. (2010). Les compétences en orthographe lexicale des élèves de 6^e année du primaire : Rôle des facteurs linguistiques et motivationnels. *Revue des sciences de l'éducation*, 36(2), 557-558. Repéré à <https://www.erudit.org/revue/rse/2010/v36/n2/044491ar.pdf>
- Berninger, V. W., Abbott, R. D., Nagy, W. et Carlisle, J. (2010). Growth in phonological, orthographic, and morphological awareness in grades 1 to 6. *Journal of Psycholinguistic Research*, 39(2), 141-163.
- Bissonnette, S., Richard, M., Gauthier, C. et Bouchard, C. (2010). Quelles sont les stratégies d'enseignement efficaces favorisant les apprentissages fondamentaux auprès des élèves en difficulté de niveau élémentaire ? Résultat d'une méga-analyse. *Revue de recherche appliquée sur l'apprentissage*, 3(1), 1-35.
- Bousquet, S., Cogis, D., Ducard, D., Massonnet, J. et Jaffré, J.-P. (1999). Acquisition de l'orthographe et mondes cognitifs. *Revue française de pédagogie*, 126, 23-37.
- Brissaud, C., Cogis, D., Jaffré, J. P., Pellat, J. C. et Fayol, M. (2011). *Comment enseigner l'orthographe aujourd'hui ?*. Paris : Hatier Éditeur.
- Carlisle, J. F. et Goodwin, A. P. (2014). Morphemes matter : How morphological knowledge contributes to reading and writing. Dans C. A. Stone, E. R. Silliman, B. J. Ehren et G. P. Wallach (dir.), *Handbook of language and literacy : Development and disorders* (2^e éd.). New York : Guilford Press.
- Catach, N. (1973). Que faut-il entendre par système orthographique du français ? *Langue française*, (20), 30-44.
- Chetouani, L. (1997). *Vocabulaire général d'enseignement scientifique*. Paris : L'Harmattan.

- Cogis, D. (2005). *Pour enseigner et apprendre l'orthographe : Nouveaux enjeux – Pratiques nouvelles*. Paris : Delagrave Édition.
- Daigle, D. et Montésinos-Gelet, I. (2013). Le code orthographique du français, ses caractéristiques et son utilisation. Dans D. Daigle, I. Montésinos-Gelet et A. Plisson (dir.), *Orthographe et populations exceptionnelles : Perspectives didactiques* (p. 11-34). Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Daigle, D. et coll. (2015). *Rapport de recherche, programme actions concertées : L'enseignement de l'orthographe lexicale et l'élève en difficulté : Développement et mise à l'essai d'un programme d'entraînement*. Repéré à : [1] http://www.frqsc.gouv.qc.ca/documents/11326/1320970/PT_DaigleD_rapport_ortographe-lexicale.pdf/a9cb5432-bf29-4d43-a230-83540a6fca41 [2] http://www.fse.umontreal.ca/fileadmin/fichiers/documents/Rapport_final_MELS2015_D.Daigle.pdf
- David, J. et Jaffré, J.-P. (1997). Le rôle de l'autre dans les procédures métagraphiques. *Recherches*, 26, 155-168.
- Fayol, M. (2010). Apprendre l'orthographe. Dans M. Crahay et coll. (dir.), *Manuel de psychologie des apprentissages scolaires* (p. 257-272). Bruxelles : De Boeck.
- Fayol, M., Grimaud, F. et Jacquier, M. (2013). Une expérience d'enseignement explicite de l'orthographe lexicale. *Approche neurologique des apprentissages chez l'enfant*, 31, 22-29.
- Fayol, M. et Jaffré, J.-P. (2014). *L'orthographe*. Paris : Presses universitaires de France.
- Gouvernement du Québec. (2009). *Progression des apprentissages au primaire : Français, langue d'enseignement*. Québec : Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.
- Haas, G. et Maurel, L. (2009). Les ateliers de négociation graphique. *Langage et pratiques*, 43, 70-80.
- Hoefflin, G. (1998). Quelle place pour les « explications métagraphiques » dans les interactions logopédiques ? *Langage et pratiques*, 22, 51-65.
- Hoefflin, G., Cherpillod, A. et Favrel, J. (2000). Difficultés d'acquisition de l'orthographe et régulations métagraphiques. *Revue Tranel (Travaux neuchâtelois de linguistique)*, 33, 145-158.
- Lambert, É. et Chesnet, D. (2012). *NOVLEX : Une base de données lexicales pour les élèves du primaire*. Repéré à <http://www2.mshs.univ-poitiers.fr/novlex/>

- Levassort, M. et Porhel, F. (2014). *Associations et dissociations entre orthographe lexicale et orthographe grammaticale* (Mémoire du certificat de capacité d'orthophoniste inédit, Université Claude Bernard). Repéré à <http://n2t.net/ark:/47881/m6vq30xz>
- Lévesque, J.-Y. et Mansour, M. (2014). Étudier l'orthographe lexicale : Tâche d'un intérêt décroissant ? Partie 1. *Vivre le primaire*, 27(1), 18-19.
- Mousty, P. et Alegria, J. (1996). L'acquisition de l'orthographe et de ses troubles. Dans S. Carbonnel, P. Gillet, M. D. Martory et S. Valdois (dir.), *Approche cognitive des troubles de la lecture et de l'écriture chez l'enfant et l'adulte* (p. 165-179). Paris : Solal.
- Mousty, P. et Leybaert, J. (1999). Évaluation des habiletés de lecture et d'orthographe au moyen de BELEC : Données longitudinales auprès d'enfants francophones testés en 2^e et 4^e années. *Revue européenne de psychologie appliquée*, 49(4), 325-342.
- Mousty, P., Leybaert, J., Alegria, J., Content, A. et Morais, J. (1994). *BELEC : Batterie d'évaluation du langage écrit et de ses troubles*. Bruxelles : Laboratoire de psychologie expérimentale.
- Pacton, S. et Casalis, S. (2006). L'utilisation d'informations morphologiques en production écrite rend-elle le cauchemar des lettres muettes moins cauchemardesque ? *Rééducation orthophonique*, 44(225), 129-144.
- Pacton, S., Sobaco, A., Fayol, M. et Treiman, R. (2013). How does graphotactic knowledge influence children's learning of new spelling ? *Frontiers in psychology*, 4(701), 1-10.
- Parent, J. (sous presse). *Création et expérimentation d'une démarche d'enseignement explicite liée aux connaissances des régularités graphotactiques pour les élèves ayant des difficultés d'apprentissage dans un contexte d'intervention orthopédagogique* (Essai de maîtrise). Université de Sherbrooke, Sherbrooke.
- Plisson, A. et Daigle, D. (2015). L'enseignement de l'orthographe lexicale au secondaire : Pourquoi et comment ? *Québec français*, (174), 90-91.
- Polguère, A. et Sikora, D. (2013). Modèle lexicographique de croissance du vocabulaire fondé sur un processus aléatoire, mais systématique. Dans C. Garcia-Debanc, C. Masseron et C. Ronveaux (dir.), *Enseigner le lexique* (p. 35-63). Namur : Presses universitaires de Namur.
- Rey, A., Pacton, S. et Perruchet, P. (2005). L'erreur dans l'acquisition de l'orthographe. *Rééducation orthophonique*, 222, 101-120.

- Rosenshine, B. (1986a). Vers un enseignement efficace des matières structurées : Un modèle d'action inspiré par le bilan des recherches processus-produit. Dans M. Crahay et D. Lafontaine (dir.), *L'art et la science de l'enseignement* (p. 81-96). Belgique : Éditions Labor.
- Roy, C. et Labelle, M. (2007). Connaissance de la morphologie dérivationnelle chez les francophones et non-francophones de 6 à 8 ans. *Canadian Journal of Applied Linguistics/Revue canadienne de linguistique appliquée*, 10(3), 263-291.
- Seymour, P. H. K. (2008). Continuity and discontinuity in the development of singleword reading : Theoretical speculations. Dans E. L. Grigorenko et A. J. Naples (dir.), *Single-word reading, behavioral and biological perspectives* (p. 1-24). New York : Lawrence Erlbaum Associates.
- Share, D. (1995). Phonological recoding and self-teaching : Sine qua non of reading acquisition. *Cognition*, 55(2), 151-218.
- Varin, J. (2012). *La compétence métaorthographique d'élèves dyslexiques francophones du primaire* (Mémoire de maîtrise en éducation). Université de Montréal, Montréal.
- Véronis, J. (1986). Étude quantitative sur le système graphique et phonographique du français. *Cahiers de psychologie cognitive*, 6(5), 501-531.
- Villeneuve-Lapointe, M. et Lafontaine, L. (2015). Stratégies de mémorisation de l'orthographe lexicale chez des élèves du 1^{er} cycle du primaire : Une exploration. *Language and Literacy*, 17(3), 134-151.

Annexe 1

Aide-mémoires pour les élèves

Aide-mémoires pour les élèves

SUGGESTION D'UTILISATION :

- Photocopiez les aide-mémoires autant de fois qu'il y a d'élèves.
- Plastifiez les feuilles.
- Découpez les encadrés pour former des bandelettes.
- Perforez les bandelettes à l'endroit prévu à cet effet.
- Regroupez les bandelettes à l'aide d'un anneau de métal.
- Distribuez les aide-mémoires graduellement (voir la séquence d'enseignement explicite) afin que chaque élève assemble son trousseau d'aide-mémoires.
- Au quotidien, invitez les élèves à noter, dans la section de droite des bandelettes, des mots qui s'orthographient selon la règle, la régularité ou la stratégie de chaque personnage avec un crayon permanent à pointe fine. Par exemple, les mots qui sont à l'étude pourraient être classés selon les règles, les régularités et les stratégies orthographiques des personnages et être notés sur les aide-mémoires au cours de l'année scolaire.



Aide-mémoires pour les élèves (suite)

MINITROUSSE 1



La vampire

Devant les lettres *m*, *b* et *p*, pour former les voyelles nasales, je remplace le *n* par un *m*.

→ *am*, *em*, *om*, *im*.



Le serpent

La lettre *s* se prononce « *sss* » en début de mot et entre une voyelle et une consonne.



Le miel empoisonné

La lettre *s* se prononce « *zzz* » entre deux voyelles.



Le poisson

Pour entendre le son « *sss* » entre deux voyelles, j'écris *ss*.

Aide-mémoires pour les élèves (suite)

MINITROUSSE 1



Le **gros** Raoul

La lettre *g* se prononce « ggg » devant les lettres *r, a, o, u* et *l*.

On dit que le *g* est dur.



Le **géant**

La lettre *g* se prononce « jjj » devant les lettres *e, i* et *y*.

On dit que le *g* est doux.



Le **geai** bleu

Pour transformer un *g* dur en *g* doux, j'ajoute un *e* après le *g* (*ge*).



Le **guerrier**

Pour transformer un *g* doux en *g* dur, j'ajoute un *u* après le *g* (*gu*).

Aide-mémoires pour les élèves (suite)

MINITROUSSE 1



La **licorne**
Laura

La lettre c se prononce
« kkk » devant les lettres
l, o, u, r et *a*.

On dit que le c est dur.



La **citrouille**

La lettre c se prononce
« sss » devant les lettres
e, i et *y*.

On dit que le c est
doux.



Le **garçon**

Pour transformer un c
dur en c doux, je lui
ajoute une cédille (ç).

Aide-mémoires pour les élèves (suite)

MINITROUSSE 2



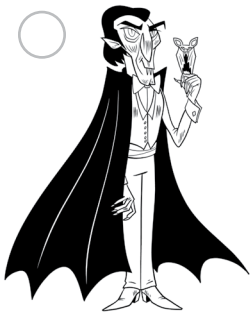
Carl,
le **cochon**

Devant les lettres a et o, le son « kkk » s'écrit presque toujours c.



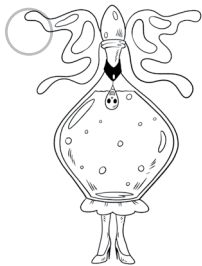
Le **clown**
cruel

Devant une consonne, le son « kkk » s'écrit toujours c.



Dracula

Devant la lettre u, le son « kkk » s'écrit toujours c.



La potion
magi**que**

Le son « kkk » s'écrit toujours qu pour former les groupes de lettres que et qui.

Aide-mémoires pour les élèves (suite)

MINITROUSSE 2



Cinq fourmis

Le son « kkk » s'écrit généralement *qu* ou *q* dans les mots interrogatifs et dans les nombres.



Le kangourou

Le son « kkk » s'écrit rarement *k*.



Le fantôme

Le son « fff » s'écrit presque toujours *f*.



Sophie

Le son « fff » s'écrit rarement *ph*.
Le groupe de lettres *ph* se retrouve souvent dans les prénoms.

Aide-mémoires pour les élèves (suite)

MINITROUSSE 2



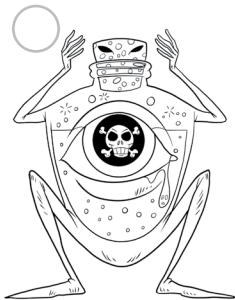
Douze
zombies

Dans les nombres,
le son « zzz » s'écrit
toujours z.



Douze
zombies

Au début des mots,
le son « zzz » s'écrit
toujours z.



Le **poison**

Le son « zzz » s'écrit
presque toujours s.



Le **dangereux**
Frankenstein

Devant la lettre e,
le son « jjj » s'écrit
souvent g.

Aide-mémoires pour les élèves (suite)

MINITROUSSE 2



À la fin des mots,
la syllabe -ge s'écrit
toujours ge.

Le nuage



Le gigantesque
loup

Devant les lettres *i* et *y*,
le son « jji » s'écrit
toujours g.



Le justicier
masqué

Devant la lettre *u*,
le son « jji » s'écrit
toujours j.



Le dragon
jaune

Devant les lettres *a*
et *o*, le son « jji » s'écrit
presque toujours j.

Aide-mémoires pour les élèves (suite)

MINITROUSSE 2



La **souris**

Au début des mots,
le son « sss » s'écrit très
souvent s.



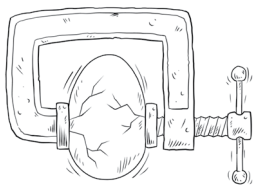
Le **poisson**

Entre deux voyelles,
le son « sss » s'écrit très
souvent ss.



La souffrance

Dans certains mots
contenant **ance**, **once**
et **ince**, le son « sss »
s'écrit c.



La **pression**

Après la lettre e,
j'écris toujours ssion.

Aide-mémoires pour les élèves (suite)

MINITROUSSE 2



La potion

Après toutes les lettres
sauf **e**, **n** et **r**, j'écris
toujours **tion**.



Le fou

J'écris **ssion** dans les
mots **passion** et **mission**
(et leurs dérivés).

Aide-mémoires pour les élèves (suite)

MINITROUSSE 3



Le **taureau**

Au début et au milieu des mots, le son « o » fermé s'écrit souvent **au**.



Le taureau**o**

À la fin des mots, le son « o » fermé s'écrit souvent **eau**.



La **rose**

Le son « o » fermé s'écrit **o** partout dans plusieurs mots.



La **mort**

Le son « o » ouvert s'écrit toujours **o** et il est souvent suivi de deux consonnes.

Aide-mémoires pour les élèves (suite)

MINITROUSSE 3



Le farfadet

À la fin des noms et des adjectifs masculins, le son « è » s'écrit souvent *et*.



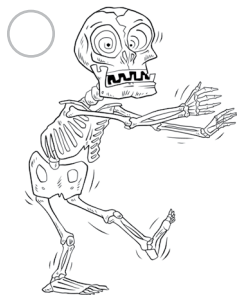
Le frère en colère

Au milieu des mots, le son « è » s'écrit souvent *è*.



La sorcière

Les mots masculins se terminant par -er forment leur féminin en ère.



Le squelette

Le son « è » s'écrit toujours *e* (sans accent) quand il est suivi de deux consonnes n'appartenant pas à la même syllabe.

Aide-mémoires pour les élèves (suite)

MINITROUSSE 3



Le **clair**
de lune

Au milieu des mots,
le son « è » s'écrit
souvent *ai*.



La **bête**
de **fête**

Au milieu des mots,
le son « è » s'écrit
parfois *ê*.



Le yéti des
neiges

Le son « è » s'écrit
rarement *ei*.



Hancangan,
le marchand
de sable

Après les lettres *h, c*
(« *kkk* » dur) et *g* (« *ggg* »
dur), le son « an » s'écrit
toujours *an*.

Aide-mémoires pour les élèves (suite)

MINITROUSSE 3



Le **sang**

Avant les lettres *c* et *g*,
le son « an » s'écrit très
souvent *an*.



Anti,
la **tranche**
de **viande**

Dans les mots
contenant *anti*, *tran*
et *and*, le son « an »
s'écrit toujours *an*.



Le **ventre**

Dans les mots
contenant *entr* et *endr*,
le son « an » s'écrit
toujours *en*.



Les **cent**
légendes

Après les lettres *c* (« *sss* »
doux) et *g* (« *jjj* » doux),
le son « an » s'écrit
toujours *en*.

Aide-mémoires pour les élèves (suite)

MINITROUSSE 3



Le bébé
horriblement
laid

À la fin des adverbes,
la syllabe *-ment* s'écrit
toujours ment.



L'insecte

Au début des mots,
le son « in » s'écrit
toujours *in*.



Robin,
le lapin

À la fin des noms de
deux syllabes,
le son « in » s'écrit
souvent *in*.



Le nain

Dans les mots d'une
syllabe, le son « in »
s'écrit souvent *ain*.

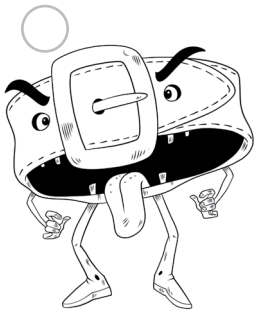
Aide-mémoires pour les élèves (suite)

MINITROUSSE 3



Le vilain
monstre

Les adjectifs féminins se terminant par *-aine* forment leur masculin par *-ain*.

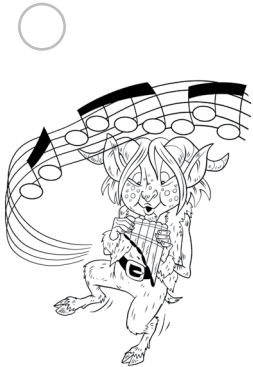


La ceinture

Le son « in » s'écrit rarement *ein*.

Aide-mémoires pour les élèves (suite)

MINITROUSSE 4



La **flute**

À la fin des mots, il faut très souvent mettre un e pour faire chanter la consonne.

Attention! Les consonnes *l* et *r* sont capricieuses. Vérifie dans le dictionnaire.



Le chat **imm**ortel

Dans les mots commençant par une voyelle simple, il faut très souvent doubler la consonne qui la suit.

- *acc-*, *aff-*, *app-*, *arr-*, *ass-*, *att-*
- *eff-*, *emm-*, *enn-*, *ess-*
- *ill-*, *imm-*, *irr-*
- *occ-*, *off-*, *opp-*



L'**armo**ire

À la fin des mots féminins, il faut généralement mettre un e.

Aide-mémoires pour les élèves (suite)

MINITROUSSE 4



La **fleur**
carnivore

À la fin des mots en
-eur, il n'y a pas de e.



La
maison**ette**

À la fin d'un mot, écris
-ette si ce groupe de
lettres est un suffixe qui
signifie « petit ».



L'**inventrice**

À la fin d'un mot, écris
-trice si ce groupe
de lettres est un suffixe
qui signifie :

- « une personne qui fait
une action »,
- « un objet qui sert à faire
une action ».

Aide-mémoires pour les élèves (suite)

MINITROUSSE 4



À la fin d'un mot, écris
-esse si ce groupe
de lettres est un suffixe
qui signifie :

- « le féminin d'un nom commun »,
- « une caractéristique à partir d'un adjectif ».

La maladresse
de la diablesse



À l'intérieur des mots,
il faut écrire -ill-.

La gargouille



À la fin des mots, les
terminaisons -il et -ille
dépendent du genre.

Masculin -il	Féminin -ille
-ail	-aille
-ouil	-ouille
-eil	-eille
-euil	-euille
	-ille

La gargouille

Aide-mémoires pour les élèves (suite)

MINITROUSSE 4



Morpho,
le rat

À la fin des mots,
il y a parfois des lettres
muettes.

Pense à un mot de
la même famille pour
découvrir si tu dois
ajouter une lettre muette
à la fin d'un mot.



Le **poirier**

À la fin des mots
masculins, le son « é »
précédé de la lettre *i*
s'écrit toujours **er**.

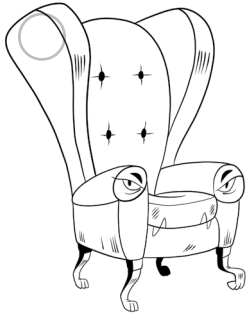


Le **sorcier**

À la fin des noms
masculins de métiers,
le son « é » s'écrit
toujours **er**.

Aide-mémoires pour les élèves (suite)

MINITROUSSE 4



Le canapé

À la fin des mots masculins, sauf dans les noms de métiers et dans les noms en *-ier*, le son « é » s'écrit très souvent é.



L'araignée

À la fin des mots féminins, le son « é » s'écrit généralement ée.



Le fou

Les noms féminins qui se terminent par *-té* ou *-tié* ne prennent pas de e sauf s'ils expriment une quantité.

Annexe 2

Extrait du cahier *Activités de prolongement*

1.1 Et tombe la Lune!

Graphème contextuel *m* devant *m*, *b*, *p*

m

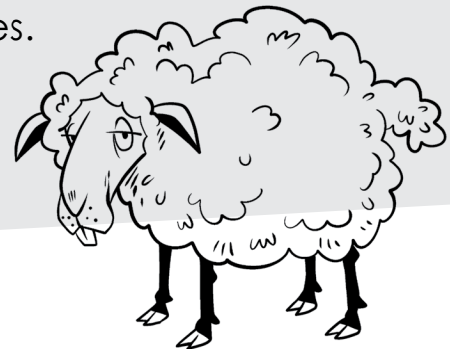
Complète l'histoire de la mise en situation.

1. Pour t'aider à bien organiser tes idées, complète d'abord le plan du schéma narratif qui te sera fourni.
2. Rédige ensuite la suite de l'histoire sur la feuille « Mon histoire » qui te sera fournie. Inclus dans ton texte le plus de mots possible contenant les graphies *am*, *em*, *im* et *om*.

N'oublie pas de te référer aux aide-mémoires des personnages de la forêt des horreurs pour t'aider à bien orthographier les mots.

Mise en situation :

Il commence à se faire tard. La nuit vient tout juste de tomber. La température est fraîche en ce mois de novembre. La lune est presque pleine. La vampire est songeuse. Elle observe les moutons de la ferme alors qu'ils dorment paisiblement. La vampire adore la campagne. Les paysages y sont magnifiques et les animaux la fascinent. Tout à coup, l'impensable se produit. La lune tombe subitement du ciel et atterrit au milieu des champs de concombres. Mais que s'est-il passé ? La vampire doit absolument trouver une solution pour que la lune puisse regagner le ciel et éclairer la nuit.



Banque de mots :

campagne	concombre	embêter	impensable	impossible
novembre	ombre	température	tomber	vampire

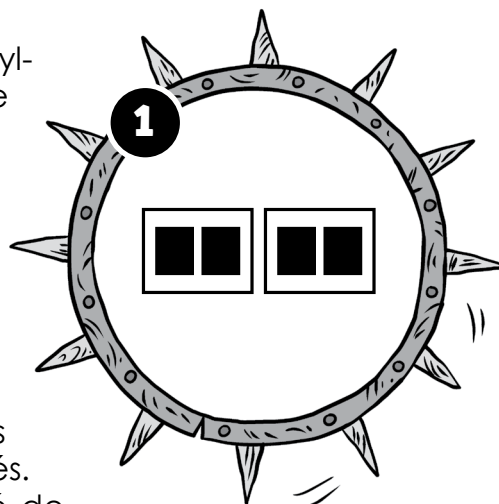
Annexe 3 Démarche d'Orthogra-Fixe

Étapes de la démarche

Un mot dont l'orthographe est à apprendre est ciblé. Le mot correctement écrit doit être accessible à l'élève en tout temps. L'élève effectue les étapes de la démarche sur la fiche vierge prévue à cet effet. C'est le moment où l'apprenant fixe l'orthographe du mot dans son cerveau.

1. L'élève représente visuellement la structure syllabique et phonémique du mot. Pour chaque syllabe écrite, l'élève dessine un grand rectangle. Un petit truc pour découper le mot en syllabes : chaque voyelle implique la présence d'une syllabe. Ainsi, dans le mot *bouton*, on trouve deux voyelles, c'est-à-dire la voyelle *ou* et la voyelle *on*. Le mot sera donc découpé en deux syllabes : *bou-* + *-ton*. Puis, dans chaque grand rectangle, l'élève représente chaque petit son qui compose les syllabes (les phonèmes) à l'aide de petits carrés.

Notez qu'un phonème peut être composé de plusieurs lettres à l'écrit (ex. : le phonème *ch* est formé des lettres *c* + *h*), mais qu'un seul petit carré doit être dessiné pour le représenter. Autrement dit, les petits carrés représentent les petits sons et non les lettres. Dans le cas de *bouton*, la syllabe *bou-* est composée de deux petits sons, soit « *bbb* » et « *ou* ». L'élève dessinera donc deux petits cubes dans le premier grand rectangle représentant la syllabe *bou-*.



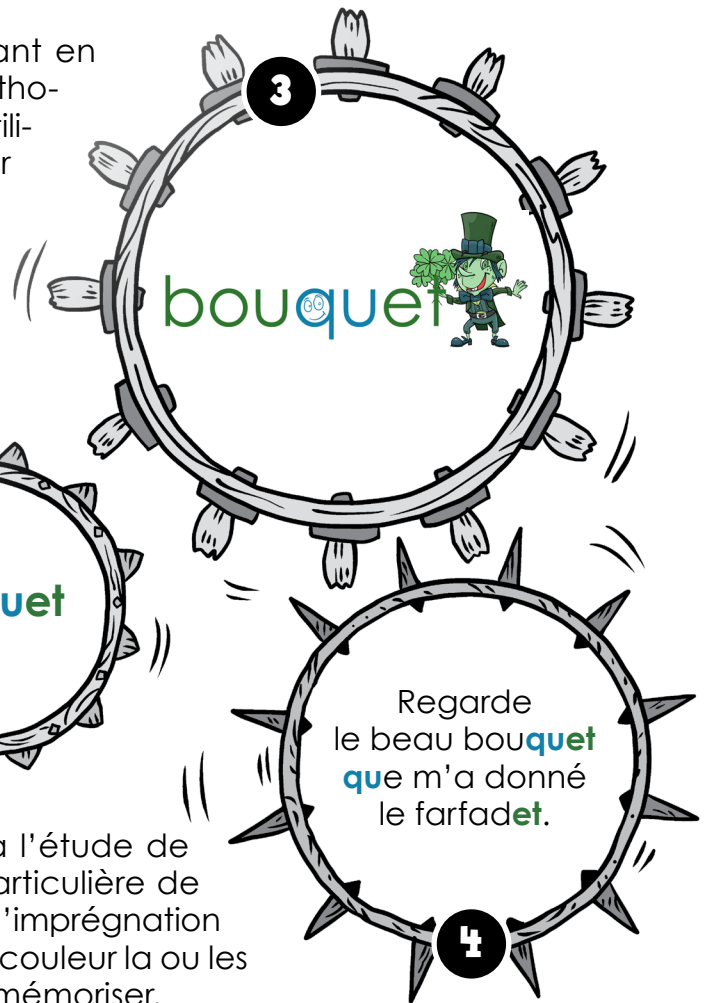
CONSEIL : Au besoin, permettez à l'élève d'utiliser un support visuel, soit du matériel de manipulation. Les concepts de syllabes et de phonèmes sont abstraits. L'utilisation d'un support visuel est donc souvent très aidante pour segmenter les mots. D'ailleurs, la manipulation est préférable au simple fait de frapper dans les mains. En effet, l'élève qui a une boucle phonologique faible, comme c'est souvent le cas des élèves dyslexiques-dysorthographiques, pourrait ne pas se rappeler du nombre de fois qu'il a frappé, ni du moment où il a frappé pour représenter tel ou tel syllabe ou phonème. Comme matériel de manipulation, vous pouvez utiliser des petites plaques et des cubes de bois ou encore des blocs Lego. Les plaques de bois ou les Lego plus massifs représenteront les syllabes alors que les cubes ou les plus petits Lego représenteront les phonèmes.

Démarche d'Orthogra-Fixe (suite)

2. L'élève recopie le mot en mettant en couleur la ou les particularités orthographiques qui le composent. L'utilisation de couleurs différentes pour chaque particularité est essentielle.

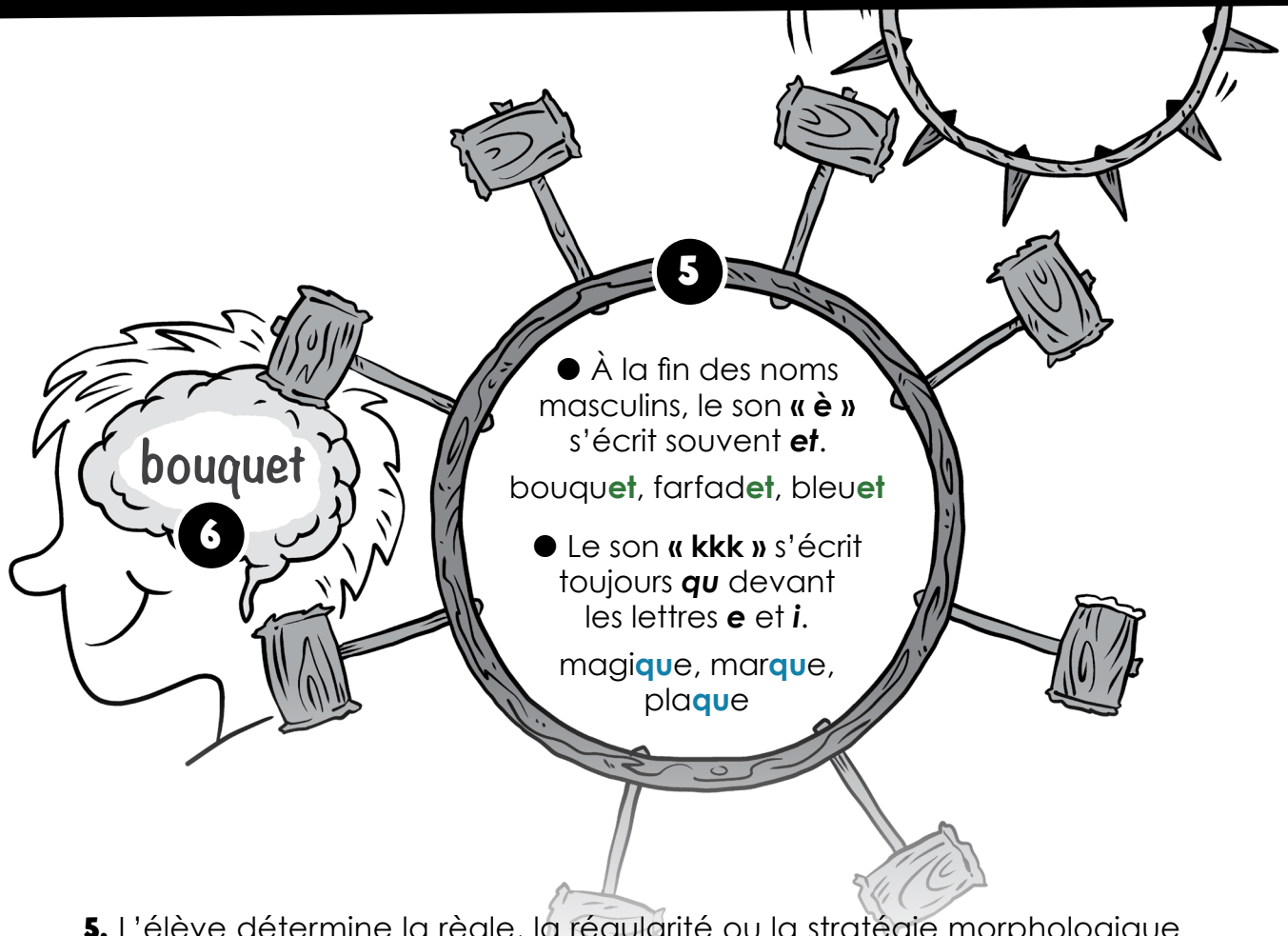
3. L'élève recopie le mot en y intégrant cette fois un ou plusieurs dessins qui mettront l'accent sur sa ou ses particularités orthographiques. Ces images doivent avoir du sens pour l'élève. L'intégration des dessins pour mémoriser l'orthographe des mots cadre dans une approche dite « visuosémantique ».

Il s'agit plus précisément d'associer un dessin lié sémantiquement au mot à l'étude de façon à accentuer la graphie particulière de ce dernier et donc, à encourager l'imprégnation en mémoire. L'élève met aussi en couleur la ou les particularités orthographiques à mémoriser.



4. L'élève invente une phrase ou une petite histoire qui lui est significative et qui lui permettra de se rappeler la ou les particularités du mot. Si possible, il inclut le mot à apprendre dans sa phrase. Si l'élève parvient à inclure le mot, il y met en couleur la ou les particularités orthographiques à mémoriser. S'il n'y arrive pas, l'important, c'est que la phrase lui permette de se rappeler la ou les particularités orthographiques du mot. Il pourrait aussi s'agir d'un petit devoir à faire à la maison. Notez que tous les élèves n'ont pas à avoir la même phrase ou la même histoire pour un même mot. Au contraire, celle-ci aura avantage à être personnalisée et à être liée au dessin fait à l'étape 3.

Démarche d'Orthogra-Fixe (suite)



5. L'élève détermine la règle, la régularité ou la stratégie morphologique permettant d'expliquer la particularité du mot à l'étude. Parfois, il y aura plus d'une particularité orthographique dans un mot. Notez que l'élève n'est pas forcé d'écrire toutes les règles, régularités ou stratégies se rattachant aux particularités orthographiques, si elles sont multiples. Si l'une des particularités orthographiques du mot ne pose pas problème à l'élève, laissez-le concentrer son énergie cognitive sur la particularité moins bien connue. Ensuite, l'élève évoque des mots dont il maîtrise l'orthographe et pour lesquels cette règle, régularité ou stratégie s'applique également. L'élève écrit la règle, la régularité ainsi que quelques-uns des mots évoqués en mettant en couleur les particularités orthographiques concernées. Ici, il s'agit d'établir des liens et d'analyser la langue. L'élève construit ses connaissances.
6. L'élève recopie le mot bien orthographié avec un crayon de couleur neutre (ex. : crayon de plomb). Il est bien important à cette étape de ne pas mettre les particularités orthographiques en couleur.

Démarche d'Orthogra-Fixe (suite)

Note : Il est essentiel de modéliser la démarche auprès des élèves, de leur présenter plusieurs exemples et de les guider avant de leur demander d'appliquer la démarche de façon autonome. Nous avons inclus un exemple de fiche à présenter à vos élèves et à laisser à leur disposition aux fins de consultation. De plus, nous avons créé des fiches qui ne sont que partiellement remplies. Les élèves peuvent donc les remplir et ainsi s'approprier progressivement la démarche d'Orthogra-Fixe. Enfin, une liste des étapes de la démarche destinée aux élèves a aussi été faite afin qu'ils puissent s'y référer au besoin.

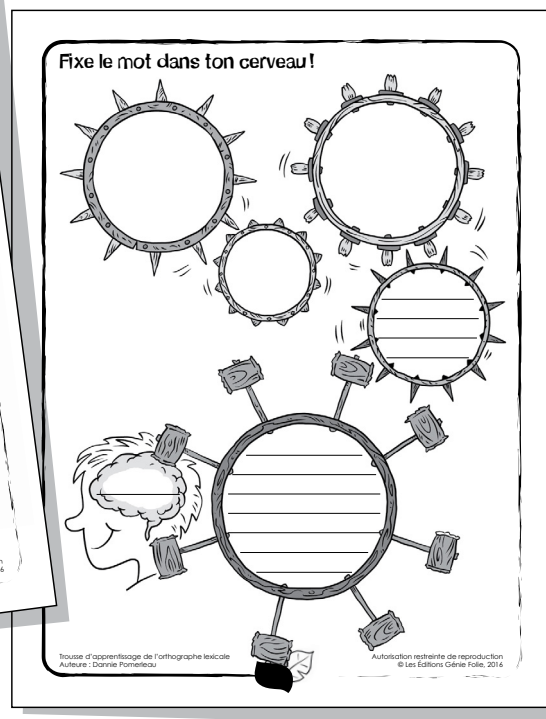
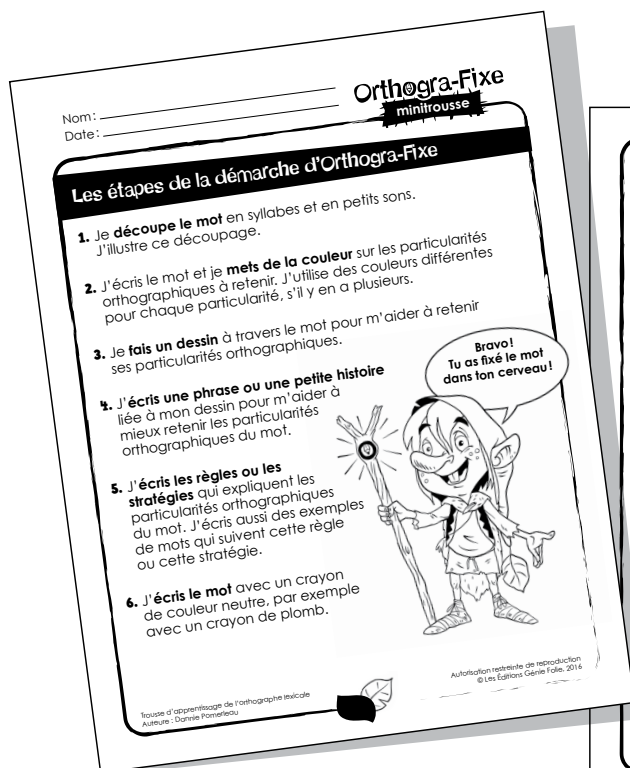
Mots irréguliers et mots d'exception

Si aucune régularité orthographique ni stratégie de flexion ou de dérivation morphologique ne peut servir de référence à l'élève pour orthographier un mot, assurez-vous que l'élève en soit conscient. C'est souvent le cas pour les mots irréguliers et pour les mots d'exception (mots du fou). Si le mot ne se sépare pas en syllabes ou en phonèmes (étape 1), sautez cette étape. C'est le cas de bon nombre de mots irréguliers. Si aucune règle, régularité ou stratégie ne permet de justifier l'orthographe du mot, ne faites pas l'étape 5. Les étapes 2, 3 et 4 deviendront alors encore plus importantes. Ce sont elles qui permettront à l'élève d'apprendre par cœur l'orthographe du mot en question.



Prolongement

- Permettez à vos élèves d'apporter leurs cahiers d'activités de la minitrousse à la maison. Leurs parents pourront ainsi mieux comprendre de quelles façons les enfants apprennent l'orthographe lexicale. Les élèves pourront aussi se servir de la démarche « Fixe les mots dans ton cerveau » pour apprendre leurs mots d'orthographe (mots pour la dictée). Fini le temps où les jeunes devaient recopier dix fois leurs mots d'orthographe pour les mémoriser. Les parents pourront se rattacher à des stratégies gagnantes pour mieux accompagner leurs jeunes pendant la période des devoirs et des leçons.
- Pour encourager la consolidation des apprentissages, pour les mots qui ont semblé plus difficiles à apprendre (au choix de chaque élève), demandez aux jeunes de composer quelques phrases contenant les mots en question. Cet exercice pourrait être fait en classe, et pourquoi pas en équipe ou en devoir à la maison.



Nom: _____

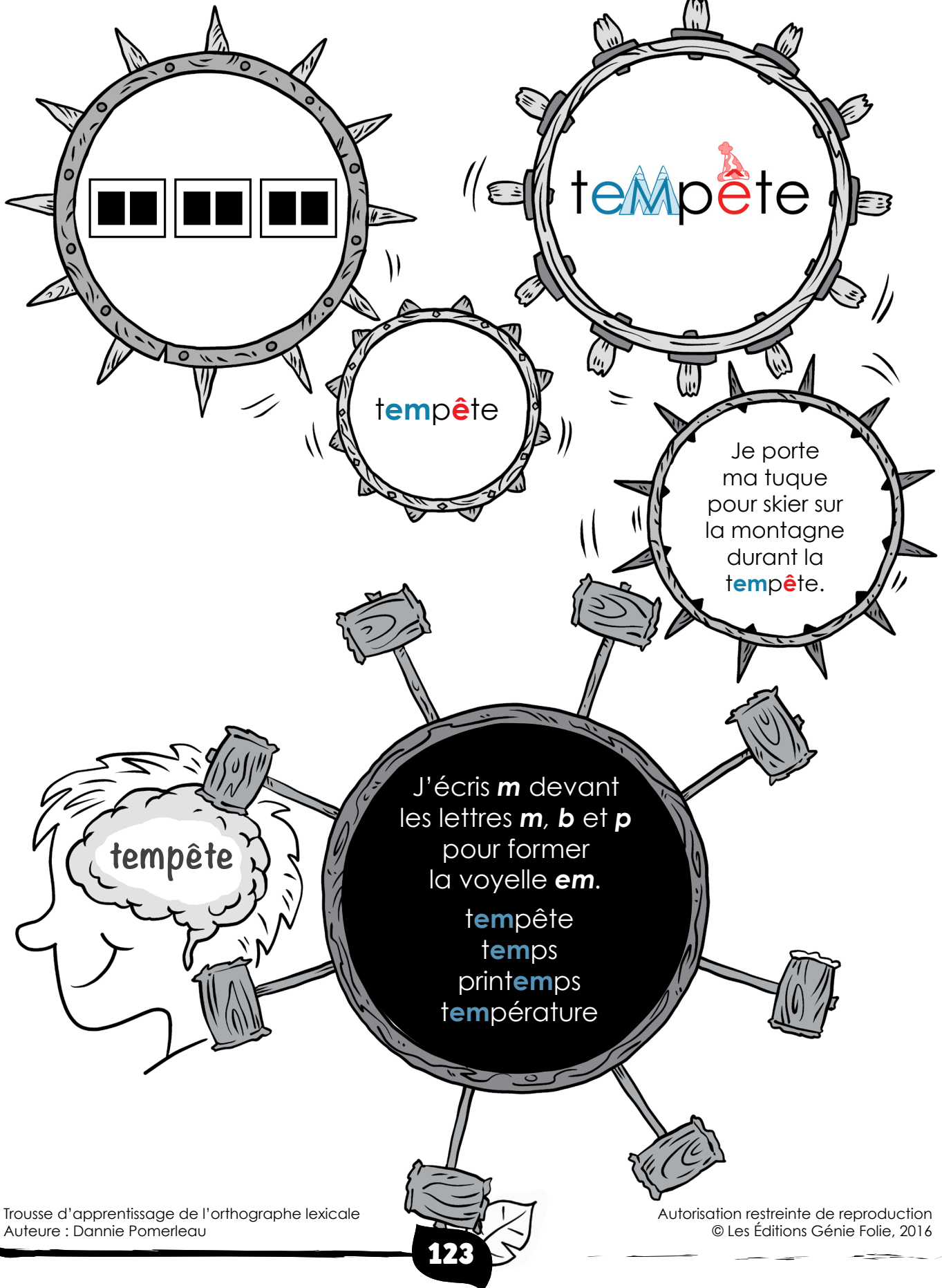
Date: _____

Les étapes de la démarche d'Orthogra-Fixe

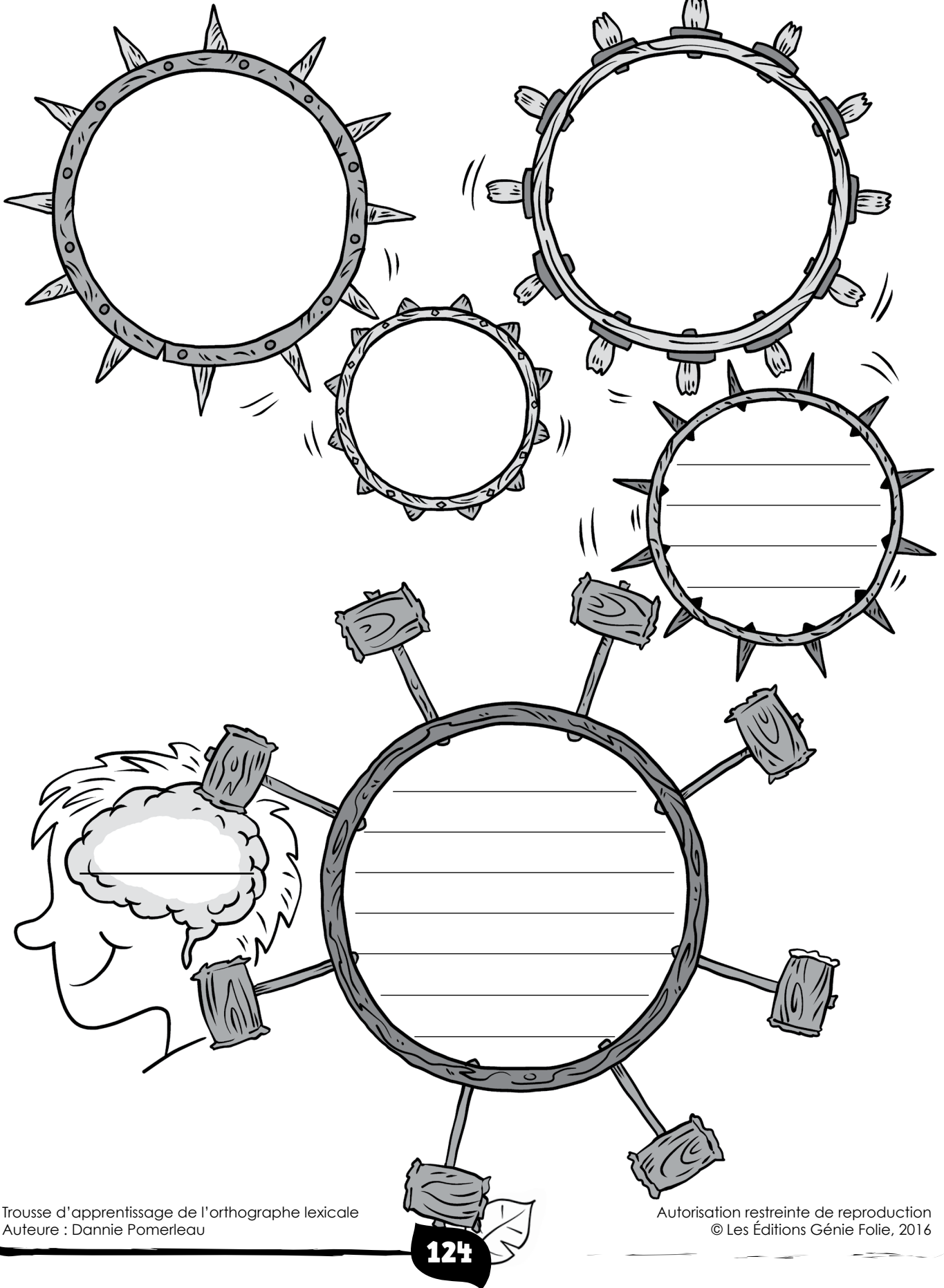
- 1. Je découpe le mot** en syllabes et en petits sons.
J'illustre ce découpage.
- 2. J'écris le mot et je mets de la couleur** sur les particularités orthographiques à retenir. J'utilise des couleurs différentes pour chaque particularité, s'il y en a plusieurs.
- 3. Je fais un dessin** à travers le mot pour m'aider à retenir ses particularités orthographiques.
- 4. J'écris une phrase ou une petite histoire** liée à mon dessin pour m'aider à mieux retenir les particularités orthographiques du mot.
- 5. J'écris les règles ou les stratégies** qui expliquent les particularités orthographiques du mot. J'écris aussi des exemples de mots qui suivent cette règle ou cette stratégie.
- 6. J'écris le mot** avec un crayon de couleur neutre, par exemple avec un crayon de plomb.



Exemple de la démarche d'Orthogra-Fixe



Fixe le mot dans ton cerveau!



Annexe 4 Épreuve de dictées de phrases

Épreuve finale

CRITÈRE DE RÉUSSITE

Le critère de réussite (Réussi → 1 point; Non réussi → 0 point) doit être jugé uniquement d'après l'encodage de la graphie ciblée. Autrement dit, si l'élève commet une paraphrasie (erreur orthographique) dans le mot, mais que la graphie ciblée est bien encodée, vous devez considérer l'élément comme étant une réussite. Par exemple, si l'élève écrit *importan*, vous devez considérer l'élément comme étant réussi et attribuer un point même si le mot comporte une erreur orthographique, puisque la règle contextuelle ciblée (*m* devant *m*, *b*, *p*) est respectée par l'élève.

Note : L'épreuve finale peut être utilisée comme dernière épreuve de la série de prétests, mais elle peut également servir de posttest après les interventions.



Date de la passation de l'évaluation : _____

Nom de l'élève : _____

Prénom de l'élève : _____

Date de naissance : _____ Niveau scolaire : _____




Nom de l'évaluateur : _____

Titre de l'évaluateur : Orthopédagogue Enseignant Orthophoniste
 Autre : _____

Contexte de passation : Bureau de l'orthopédagogue Classe
 Bureau de l'orthophoniste Autre : _____

Observations de l'évaluateur

Veillez consigner toute observation pertinente.

COMPORTEMENT			
Respect des consignes			
Motivation			
Anxiété			
Attention/concentration			
Agitation			
Impulsivité			

Commentaires : _____

Signature de l'évaluateur : _____

MINITROUSSE 1 : GRAPHIES CONTEXTUELLES

1. Il est **important** d'**emporter** de **nombreux** paniers pour cueillir des **framboises**.
2. Dans ma **chambre**, j'ai un ordinateur, une **lampe** et une **imprimante**.
3. J'ai vraiment **besoin** de ma **bourse** pour aller à l'**église** ce matin.
4. Il est **impossible** de faire **plaisir** à tout le monde.
5. **Malheureusement**, j'ai l'**impression** que la **grosse** dame va **glisser** et se **bless**er.
6. Il est **injuste** de **laisser** le **journaliste** écrire tous ces **mensonges**.
7. Il est **grand** temps qu'il y ait du **changement** dans ce **magasin**.
8. Le **courageux guépard** **regarde** ce petit **groupe** de **geais** bleus.
9. Une **guêpe** s'est déposée sur la **longue nageoire** de ce dauphin.
10. Plus tard, le **garçon** aimerait être **agriculteur** et avoir une **écurie**.
11. J'ai mis un **glacage** au **chocolat** sur mon gâteau à la **citrouille**.
12. Il est **difficile** de manger un **citron** sans **grimacer**.

GRILLE DE CONSIGNATION DES RÉSULTATS

Catégories de graphies	Personnages	Mots	N° de phrases	Résultats
graphème contextuel <i>m devant m, p, b</i>	Le vampire	important	1.	
		emporter	1.	
		nombreux	1.	
		framboises	1.	
		chambre	2.	
		lampe	2.	
		imprimante	2.	
Sous-total				/7



Épreuve finale (suite)

Catégories de graphies	Personnages	Mots	N° de phrases	Résultats
Graphème contextuel s	Le serpent	bourse	3.	
		injuste	6.	
		journaliste	6.	
		mensonges	6.	
	Le miel empoisonné	besoin	3.	
		église	3.	
		plaisir	4.	
		malheureusement	5.	
	Le poisson	impossible	4.	
		impression	5.	
		grosse	5.	
		glisser	5.	
		blessé	5.	
		laisser	6.	
	Sous-total			
Graphème contextuel g	Le gros Raoul	grand	7.	
		magasin	7.	
		regarde	8.	
		groupe	8.	
	Le géant	changement	7.	
		courageux	8.	
	Le geai bleu	geais	8.	
		nageoire	9.	
	Le guerrier	guépard	8.	
		guêpe	9.	
		longue	9.	
	Sous-total			
Graphème contextuel c	La licorne Loura	agriculteur	10.	
		écurie	10.	
		chocolat	11.	
	La citrouille	citrouille	11.	
		difficile	12.	
		citron	12.	
		grimacer	12.	
	Le garçon	garçon	10.	
		glacage	11.	
	Sous-total			
TOTAL				/41



MINITROUSSE 2 : CONSONNES

1. J'ai **dé**couvert **q**uatre livres sur les **pho**ques à la **bi**bliothèque.
2. Au **c**irque, j'ai vu un **k**angourou se tenant en **é**quilibre sur un fil. C'est **inc**royable!
3. Le **mé**dicament de **mer**credi dernier a fait des **mi**racles.
4. Je ne sais pas **pour**quoi cette **s**culpture est si **mi**nuscule.
5. Mon **co**stume de **k**araté s'appelle un **ki**mono.
6. **Ph**ilippe et **S**ophie **ré**fléchissent à la **pro**fession qui leur **f**erait **f**aire le plus de voyages.
7. Le **ph**otographe a **f**rôlé la **ca**tastrophe lorsqu'il a tenté de **ph**otographier cet **é**léphant au **z**oo.
8. La **di**zaine de **mu**siciens s'est **dé**guisée en **z**ombies pour **am**user la foule.
9. Le **jo**urnaliste est au **ch**ômage, car il a crié des **in**jures à ce **jo**ueur de hockey.
10. J'ai **ju**ré à mon **ju**meau de **pa**rtager avec lui tous mes **jo**uets.
11. Le **ju**ge a interdit au **ma**gicien de se promener en **py**jama au **co**llège.
12. Le **co**urageux **bo**ulanger a fait de **gi**gantesques biscuits pour donner aux enfants du **vi**llage.
13. Le **sa**vant fou a créé une **po**tion qui redonne la **je**unesse.
14. J'ai eu la **cha**nce d'**as**sister à un **co**ncert **im**pressionnant.
15. Le **sp**ortif a fait une **co**mmo~~t~~ion cérébrale.
16. Ma **pr**incipale **pa**ssion est de faire la **co**nstruction de châteaux de **sa**ble.
17. La **pro**fession d'**am**bulancier m'**inté**resse beaucoup.



Épreuve finale (suite)

GRILLE DE CONSIGNATION DES RÉSULTATS

Catégories de graphies	Personnages	Mots	N° de phrases	Résultats
Graphies du phonème /k/	Carl le cochon	découvert	1.	
		médicament	3.	
		costume	5.	
	Le clown cruel	incroyable	2.	
		mercredi	3.	
		miracle	3.	
	Dracula	sculpture	4.	
		minuscule	4.	
	La potion magique	phoques	1.	
		bibliothèque	1.	
		cirque	2.	
		équilibre	2.	
	Cinq fourmis	quatre	1.	
		pourquoi	4.	
	Le kangourou	kangourou	2.	
karaté		5.		
kimono		5.		
Sous-total				/17
Graphies du phonème /f/	Le fantôme	réfléchissent	6.	
		profession	6.	
		ferait	6.	
		faire	6.	
		frôlé	7.	
	Sophie	Philippe	6.	
		Sophie	6.	
		photographe (2 pts)	7.	
		catastrophe	7.	
		photographier (2 pts)	7.	
éléphant	7.			
Sous-total				/13
Graphies du phonème /z/	Douze zombies	zoo	7.	
		dizaine	8.	
		zombies	8.	
	Le poison	musiciens	8.	
		déguisée	8.	
		amuser	8.	
Sous-total				/6



Épreuve finale (suite)

Catégories de graphies	Personnages	Mots	N° de phrases	Résultats
Graphies du phonème /3/	Le dangereux Frankenstein	partager	10.	
		courageux	12.	
		boulang er	12.	
	Le nuage	chôm age	9.	
		jug e	11.	
		collè ge	11.	
		vill age	12.	
	Le gigantesque loup	magi ci en	11.	
		gigantesques	12.	
	Le justicier masqué	journaliste	9.	
		injures	9.	
		juré	10.	
		jumeau	10.	
	Le dragon jaune	joueur	9.	
		jouets	10.	
pyjama		11.		
Sous-total				/16
Graphies du phonème /s/	La souris	savant	13.	
		sportif	15.	
		sable	16.	
	Le poisson	jeunesse	13.	
		assister	14.	
		passion	16.	
	La souffrance	chance	14.	
		concert	14.	
		principale	16.	
		ambulancier	17.	
	La pression	impressionnant	14.	
		profession	17.	
		intéresse	17.	
	La potion	potion	13.	
		commotion	15.	
construction		16.		
Sous-total				/16
TOTAL				/68



MINITROUSSE 3 : VOYELLES

1. Avec un **couteau**, j'ai fait de petits **morceaux** de **pomme** pour mon **gâteau**.
2. Ce **héros** a l'air d'un **idiot** avec ses **chaussettes** trouées.
3. Ce **docteur recommande** de manger sainement pour être plus **fort**.
4. Le décor **coquet** de la **scène** crée une **atmosphère très légère**.
5. **Cette étrangère** est très **grossière**, elle a dit des **bêtises** à cette **infirmière**.
6. Je **rêve** de **faire** une **fête hivernale** dans la **neige** avec mon **partenaire** de danse.
7. La **défaite** de mon **frère cadet** m'a **vraiment peiné**, car il y avait mis **tellement d'effort**.
8. La **chanson** de cette **élégante candidate** m'a **énormément** plu.
9. Cet **adolescent** s'est **entraîné** une **centaine** de fois pour satisfaire les **exigences** de son **entraîneur**.
10. **Vendredi**, j'ai reçu une **étrange demande** de la part d'un **marchand** de **sandwichs**.
11. Je suis **extrêmement chanceux** d'avoir fait la **connaissance** de cet **entrepreneur**.
12. Si tu bois cet **antidote**, tu pourras te **transformer** et retrouver ta **grandeur** normale.
13. Tous les **matins**, sur le **chemin** du retour, un **infirmier** s'arrête un **instant** pour admirer les **poussins** de son **voisin**.
14. Le **peintre** est **certain** que la toile qu'il est en **train** de **peindre** sera **incroyablement** belle.
15. Ce **vilain nain** de **jardin** a mangé tout le **chocolat** et le **pain** de ce petit **lapin**.
16. Cet **individu hautain** nous a salués de la **main**.



Épreuve finale (suite)

GRILLE DE CONSIGNATION DES RÉSULTATS

Catégories de graphies	Personnages	Mots	N° de phrases	Résultats
Graphies des phonèmes /o/ (« o » fermé) et /ɔ/ (« o » ouvert)	Le taureau	couteau	1.	
		gâteau	1.	
		chaussettes	2.	
	La rose	héros	2.	
		idiot	2.	
		chocolat	15.	
	La mort	morceaux	1.	
		pomme	1.	
		docteur	3.	
		recommande	3.	
fort		3.		
Sous-total				/11
Graphies des phonèmes /ɛ/ et /ɛ:/	Le farfadet	coquet	4.	
		cadet	7.	
	Le frère en colère	scène	4.	
		atmosphère	4.	
		très	4.	
		légère	4.	
		frère	7.	
	La sorcière	étrangère	5.	
		grossière	5.	
		infirmière	5.	
	Le squelette	Cette	5.	
		hivernale	6.	
		tellement	7.	
		effort	7.	
	Le clair de lune	faire	6.	
		partenaire	6.	
		défaite	7.	
		vraiment	7.	
	La bête de fête	bêtises	5.	
		rêve	6.	
		fête	6.	
	Le yéti des neiges	neige	6.	
		peiné	7.	
Sous-total				/23



Épreuve finale (suite)

Catégories de graphies	Personnages	Mots	N° de phrases	Résultats	
Graphies du phonème /ã/	Hancangan, le marchand de sable	ch an son	8.		
		élég an te	8.		
		can di date	8.		
		mar ch and	10.		
	Le sang		étr an ge	10.	
			ch an ceux	11.	
			con na issance	11.	
	Anti, la tranche de viande		dem an de	10.	
			s an dwichs	10.	
			an tidote	12.	
			tr an sformer	12.	
			gr an deur	12.	
	Le ventre		en tr ainé	9.	
			en tr aineur	9.	
			ven d redi	10.	
			en tr epreneur	11.	
	Les cent légendes		adoles ce nt	9.	
			ce nt aine	9.	
			exig en ces	9.	
	Le bébé horriblement laid		énormém en t	8.	
extrémém en t			11.		
Sous-total				/21	
Graphies du phonème /ɛ/	L'insecte	in fi rmi er	13.		
		in st ant	13.		
		in cr oyablement	14.		
		in di vidu	16.		
	Robin, le lapin		mat in	13.	
			chem in	13.	
			pouss in s	13.	
			vois in	13.	
			jard in	15.	
			lap in	15.	
	Le nain		tr ain	14.	
			n ain	15.	
			p ain	15.	
			m ain	16.	
	Le vilain monstre		cert ain	14.	
			vil ain	15.	
			haut ain	16.	
	La ceinture		pe in tre	14.	
			pe in dre	14.	
	Sous-total				/19
TOTAL				/74	



MINITROUSSE 4 : GRAPHIES FINALES ET DOUBLEMENT

1. Ce **gros porc** s'est roulé dans la **boue** toute la **journée**.
2. Il est **important** de manger des **aliments** qui contiennent des **vitamines**, comme des **pommes** ou des **carottes**.
3. Le **pompier** a éteint un feu de **cheminée** la **nuît** dernière. Il n'y a eu aucun **blessé**.
4. En début de **matinée**, j'ai fait une **erreur** dans ma **dictée**.
5. Par le **passé**, j'ai fait partie du **comité** responsable des **petits lecteurs**.
6. J'ai vécu une **expérience extraordinaire** lorsque j'ai accompagné un **ambulancier** pendant la journée des **métiers**.
7. C'est avec un **honneur** et un **bonheur** incroyables que j'accepte le titre du **meilleur conducteur** de **voilier** du monde.
8. Cette **fillette** aimerait être une **brillante actrice** plus tard.
9. L'**écureuil** mange des noix et des **groseilles** au **soleil** en compagnie de son ami la **grenouille**.
10. L'**appartement** de ce garçon **irresponsable** est dans un désordre **effroyable**.
11. Dans une **fermette**, un agneau avec une **clochette** autour du cou marchait avec **paresse**.
12. Ce n'est pas la **richesse** qui peut te redonner la **jeunesse**.
13. La **directrice** de cette école est une **amatrice** de pêche.
14. L'**attitude** et les **efforts** constants de cet étudiant lui ont valu des **applaudissements**.



Épreuve finale (suite)

GRILLE DE CONSIGNATION DES RÉSULTATS

Catégories de graphies	Personnages	Mots	N° de phrases	Résultats
Graphies finales	La flute	vitamines	2.	
		pommes	2.	
		carottes	2.	
	L'armoire	expérience	6.	
		extraordinaire	6.	
	La fleur carnivore	erreur	4.	
		lecteurs	5.	
		honneur	7.	
		bonheur	7.	
		meilleur	7.	
		conducteur	7.	
	Morpho, le rat	gros	1.	
		porc	1.	
		boue	1.	
		important	2.	
		aliments	2.	
		nuit	3.	
		petits	5.	
	Le poirier	métiers	6.	
		voilier	7.	
	Le sorcier	pompier	3.	
		ambulancier	6.	
	Le canapé	blessé	3.	
		passé	5.	
		comité	5.	
	L'araignée	journée	1.	
		cheminée	3.	
		matinée	4.	
		dictée	4.	
	L'inventrice	actrice	8.	
		directrice	13.	
		amatrice	13.	
Sous-total				/32



Épreuve finale (suite)

Catégories de graphies	Personnages	Mots	N° de phrases	Résultats
Doublement des consonnes	Le chat immortel	appartement	10.	
		irresponsable	10.	
		effroyable	10.	
		attitude	14.	
		efforts	14.	
		applaudissements	14.	
	La gargouille	fillette	8.	
		brillante	8.	
		écureuil	9.	
		groseilles	9.	
		soleil	9.	
		grenouille	9.	
	La maisonnette	fillette	8.	
		fermette	11.	
		clochette	11.	
	La maladresse de la diablesse	paresse	11.	
		richesse	12.	
		jeunesse	12.	
Sous-total				/18
TOTAL				/50



Annexe 5 Mise en situation

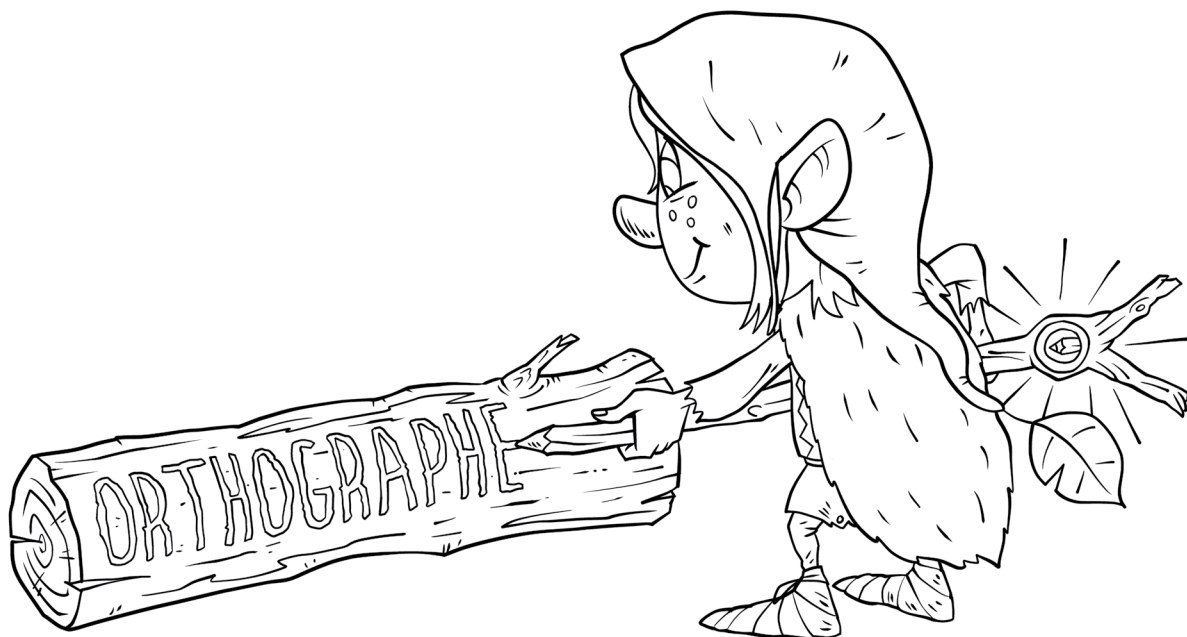
L'UNIVERS D'ORTHOGRA-FIXE

Viens rencontrer Orthogra-Fixe !

C'est un gentil gnome doté d'un pouvoir fantastique : il aide les personnes comme toi à fixer l'orthographe des mots dans leur cerveau.

Orthogra-Fixe t'invite à visiter la forêt des horreurs pour y rencontrer des personnages qui, bien qu'ils fassent très peur à première vue, sont plutôt dociles lorsqu'on saisit bien leur façon de penser. Mais prends garde aux pièges du fou ! Ce dernier n'aime pas trop que des intrus pénètrent dans sa forêt... Il n'aura donc qu'un seul objectif en tête : te rendre complètement fou pour te donner envie de rebrousser chemin. Sauras-tu le déjouer ?

En compagnie d'Orthogra-Fixe, apprivoise les horribles créatures de la forêt des horreurs et surmonte ta peur de l'orthographe des mots !



Auteure : Dannie Pomerleau



Passionnée de pédagogie, Dannie Pomerleau est diplômée en enseignement en adaptation scolaire et sociale de l'Université du Québec à Montréal (UQAM). Son expérience du terrain en tant qu'orthopédagogue et directrice pédagogique, ses connaissances pointues en pédagogie ainsi que ses aptitudes personnelles lui ont permis de se bâtir une solide réputation dans le milieu de l'éducation. D'une part, c'est avec un dévouement et un dynamisme sans pareil qu'elle partage son expertise en tant que formatrice et consultante en éducation. D'autre part, depuis plusieurs années, son

expertise et sa créativité font d'elle une auteure de référence dans le milieu de l'éducation.

Orthogra-Fixe

la trousse

Orthogra-Fixe est une trousse ludique d'apprentissage de l'orthographe des mots, destinée à une utilisation en classe, en orthopédagogie ou en orthophonie. Simple, efficace et structurée, Orthogra-Fixe permet aux élèves de construire leurs connaissances et d'apprendre à orthographier les mots logiquement. Appuyée sur des assises scientifiques solides, l'approche Orthogra-Fixe optimise l'imprégnation des mots dans la mémoire à long terme, pour permettre une meilleure résistance à l'oubli et pour favoriser un accès plus rapide à l'orthographe des mots appris au quotidien.

Découvrez les autres jeux et les cahiers de la trousse.

ISBN 978-2-924783-00-9



9 782924 783009

www.geniefolie.com

