

inspection académique
Seine-Saint-Denis

académie
Créteil
éducation
nationale
jeunesse
vie associative



Comparons nos langues

La notion de pluriel au cycle 3

Anglais - Français

Publication : Septembre 2011

Document disponible sur l'espace pédagogique du site internet de l'inspection académique, rubrique « La pratique d'une langue vivante étrangère »)

www.ia93.ac-creteil.fr/lgvivantes

Présentation

Cette démarche de comparaison des langues est l'un des axes du **Plan opérationnel de lutte contre la difficulté scolaire à l'école primaire 2010 – 2011**. Il correspond à l'un des 10 points de vigilance pour l'enseignement de la langue française à l'école primaire - point de vigilance 10 - :

Amener les élèves à construire des liens entre la langue étrangère étudiée à l'école et la langue française

« L'objectif est de permettre aux élèves de mieux appréhender les spécificités et le fonctionnement de chacune des langues. Des **comparaisons simples** portant sur des réalités linguistiques significatives permettent aux élèves de **découvrir des caractéristiques propres à chacune des deux langues** et d'approfondir leur connaissance de la langue française. Bien entendu, il s'agit d'éviter des analyses abstraites et formelles ; en aucun cas, le fil des échanges dans la langue étudiée ne doit être interrompu par des commentaires grammaticaux en français. »

Le travail proposé porte sur **la notion de pluriel** en français et en anglais. Au-delà d'une comparaison entre les deux langues, il peut permettre l'étude de cette notion dans le cadre de la Maîtrise de la langue française et de l'apprentissage de l'anglais en cycle3.

Comparons nos langues : le titre renvoie à la démarche de Nathalie Auger, démarche d'apprentissage du français auprès des enfants nouvellement arrivés, fondée sur la comparaison des langues. La démarche est transférable à l'apprentissage du français et d'une langue vivante.

<http://asl.univ-montp3.fr/cnl/index.php>

Document élaboré par le groupe de travail maîtrise de la langue française / langues vivantes étrangères

Brigitte POUJADE et Ketty DE LARRINAGA, inspectrices de l'éducation nationale de Seine-Saint-Denis

Brigitte COJEAN et Amaria HAMMADI, CPD mission langues vivantes IA 93

Marie VER EERCCKE, collègue Jorissen de Drancy et Sylvie MALTRAVERSI mission MDL MIDAP, IA 93

Lydia BENHAMMOU IMF école Jean Moulin de Tremblay en France

Franck GILLET, DEA école maternelle Brassens de Noisy le Grand

Sommaire

Langues vivantes

- Démarche pédagogique p 4
- Déroulement de la séquence p 5 à 6
- Prolongement possible p 6
- Annexes p 7 à 11

Français

- Démarche pédagogique p 12
- Déroulement de la séquence p 13 à 18
- Prolongement possible p 19
- Annexes p 20 à 22

- **Démarche pédagogique en langues vivantes**

Cette séquence a été travaillée avec les élèves de CM1 de la classe de madame Lydia BENHAMMOU, école élémentaire Jean Moulin, 93 TREMBLAY en France

Constat de départ et problématique : L'enseignante a proposé aux élèves de réaliser un jeu du portrait de type « Qui est-ce ? » pour apprendre aux élèves à décrire un personnage en utilisant lexicque et syntaxe appropriés ? Les élèves apprennent l'anglais depuis 2 années scolaires. Ils savent nommer les couleurs, dénombrer et utiliser la possession (*has got*).

Niveau cycle 3

Domaines : dire / lire / écrire

Capacités langagières de la séquence :

- se décrire / se présenter

Compétences linguistiques

- formulations (prérequis) :
 - o Have you got ...? Yes I have got / No I haven't got
 - o Has she / he got ...? Yes she / he has got / No she /he hasn't got...
- Lexique : nommer :
 - o les parties du corps humain
 - o les couleurs (prérequis)
 - o les nombres (prérequis)

Compétences phonologiques

- mise en évidence des différentes formes du pluriel à l'oral :
 - o phonologie : le pluriel sonore en anglais : [z] / [iz]
 - one body / two bodies [iz]
 - one mouth / two mouths [z]
 - one foot / two **feet**
 - one tooth / two **teeth**
 - one arm / two arms [z]
 - one nose / two noses [iz]
 - one eye / two eyes [z]
 - one toe / two toes [z]
 - one hand / two hands [z]
 - one leg / two legs [z]
 - one head / two heads [z]
 - hair : jamais au pluriel / indénombrable

Connaissances

- en LVE
 - o mise en évidence des différentes formes du pluriel
- en MDL
 - o mise en évidence des différentes formes du pluriel à l'écrit
 - la marque du pluriel des noms communs : S en général
 - une tête / deux têtes
 - les pluriels particuliers :
 - un œil / des yeux
 - les mots utilisés au pluriel dans la description :
 - les cheveux
 - les différentes orthographes
 - un cheval / des chevaux
 - les mots qui ne changent pas au pluriel
 - un nez / des nez
 - un bras / des bras

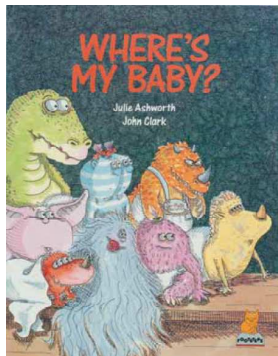
Déroulement de la séquence

1^{ère} séance : faire émerger les connaissances préalables (les couleurs / les nombres / *has got*) et introduire le lexique du corps humain.

- 1) Collectivement, l'enseignante présente des images (flashcards) représentant chaque partie du corps humain (*head, arm, leg, body, nose, eye, mouth, ear, foot/feet, hand*). Puis elle fait procéder à des répétitions et des jeux de mémorisation tels que « *what's missing ?* », jeu de Kim. Elle s'assure ensuite de la bonne compréhension du lexique par un jeu de « *Simon says* » (Jacques a dit).
En fonction du niveau des élèves, on peut envisager un réinvestissement de ces jeux en binôme ainsi qu'en EPS.

Ces activités permettent de préparer les élèves à la compréhension de l'album « *Where's my baby ?* » de John Clark. Une maman monstre recherche désespérément son bébé. Elle s'adresse à un policier qui lui présente plusieurs bébés monstres mais ceux-ci ne correspondent pas à son bébé. A chaque page, elle explique pourquoi le bébé présenté n'est pas le sien.

L'intérêt de l'album réside dans le fait qu'il utilise une structure itérative et que le dénouement permet aux élèves d'imaginer et de décrire le bébé de madame Monstre.



- 2) Toujours collectivement, l'enseignante procède à la lecture de l'album en montrant les illustrations et le texte. Les élèves réagissent au fur et à mesure de la lecture :
 - en relevant certains détails de description tels que le nombre d'orteils (les élèves les dénombrent : *one, two, three...*)
 - en reproduisant la gestuelle qu'utilise l'enseignante pour faciliter la compréhension (toucher ses cheveux pour « *hairy* », se boucher le nez pour « *my baby is nice and clean. It doesn't stink* »)
 - en répondant aux sollicitations de l'enseignante : « *show me your nose* ».
- 3) L'enseignante s'arrête à l'avant-dernière page de l'album. Les élèves vont devoir travailler seuls afin d'imaginer le bébé de madame Monstre. l'enseignante donne la consigne suivante: « *Take a paper and imagine the baby monster* ».
Les élèves dessinent individuellement le monstre qu'ils imaginent. (annexe1)

2^{ème} séance : utilisation du lexique et des formulations abordés lors de la première séance à l'oral et à l'écrit

- 1) Collectivement, un jeu de « *Simon says* » permet de remobiliser le lexique en réception. Puis, l'enseignante sollicite les élèves en posant des questions du type « *What's this ?* » ; ce qui permet de vérifier si le vocabulaire est disponible en émission.
- 2) L'enseignante présente la formulation langagière « *has got* » que les élèves connaissent et qu'ils devront utiliser en contexte : ici la description du monstre. L'enseignante a dessiné son propre monstre qu'elle décrit à la classe sans le montrer. Les élèves doivent dessiner le monstre en mobilisant leurs connaissances. La validation des productions se fait par comparaison des dessins.
La même activité est proposée en binôme.
- 3) Les élèves sont par deux : chacun leur tour, les élèves décrivent à l'oral le monstre créé lors de la première séance à leur partenaire qui doit ensuite le dessiner. Ils valident leurs dessins en les comparant.
L'enseignante passe dans les groupes afin de sensibiliser les élèves aux pluriels sonores en anglais.
- 4) Phase d'institutionnalisation : le lexique utilisé à l'oral, est écrit au singulier au tableau en associant l'image au mot. Une synthèse sera rédigée dans le cahier outil des élèves. Elle servira lors de la séance suivante, d'appui à la description écrite des monstres.
- 5) Chaque élève reprend sa création et est amené à la décrire à l'écrit. Pour cela il utilise son cahier outil.
- 6) Quelques élèves lisent leur production à la classe. L'enseignante corrige à l'oral les erreurs liées à l'emploi du pluriel (annexe 2)

N B : à l'issue de cette séance, l'enseignante choisit une production pertinente puis enregistre 2 versions (sur baladeur numérique ou dictaphone) :

- a. une production originale d'élève sans les marques du pluriel
- b. une version corrigée (avec les « S » sonores, les pluriels particuliers et irréguliers)

3^{ème} séance : mettre en évidence différentes formes du pluriel en anglais à partir des écrits des élèves.

- Collectivement (ou par groupe si le baladeur numérique a été utilisé), les élèves font une première écoute des deux versions et doivent repérer les différences entre ces deux versions. Il s'agit d'une activité de discrimination auditive qui va faire émerger les différentes marques sonores du pluriel ainsi que les pluriels particuliers.

A l'issue de cette écoute, l'enseignante note les constatations des élèves (« on entend des [s], des [z] ou des [iz] » « on entend des mots différents qui sont presque pareils : *foot / feet* »...)

A partir de ces constats, l'enseignante dresse un tableau pour visualiser les différentes marques sonores du pluriel

[s] après les consonnes k, p, t, th	[z]	[iz]	Cas particuliers

- L'enseignante propose alors une deuxième écoute où les élèves doivent compléter individuellement le tableau créé au cours de la phase précédente.
- Collectivement, l'enseignante relève les propositions de classement des élèves et construit une synthèse :
- 4)

[s] après les consonnes k, p, t, th	[z]	[iz]	Cas particuliers
one mouth / two mouth <u>s</u>		one body / two bodi <u>es</u>	one foot / two feet
	one arm / two arm <u>s</u>	one nose / two nose <u>s</u>	one tooth / two teeth
	one toe / two toe <u>s</u>		hair : jamais au pluriel / indénombrable
	one eye / two eye <u>s</u>		
	one hand / two hand <u>s</u>		
	one leg / two leg <u>s</u>		
	one head / two head <u>s</u>		

4^{ème} séance : utiliser de façon pertinente à l'oral comme à l'écrit le singulier et le pluriel du lexique du corps humain

- L'enseignante reprend les mots du lexique au singulier qu'elle écrit au tableau. Individuellement, les élèves doivent retrouver le pluriel de ces mots : à l'oral dans un premier temps puis à l'écrit en complétant un tableau (annexe 3)
- Les élèves reprennent leurs productions et ré-écrivent en corrigeant les marques du pluriel (annexe 4)
- Les élèves lisent individuellement leur production à l'enseignante qui les valide. Cette trace écrite servira de support à l'enregistrement sonore réalisé par les élèves.

5^{ème} séance : comprendre pour agir !

- La séance a été réalisée avec une mallette de baladodiffusion ; les descriptions ayant été enregistrées lors de la séance précédente, les élèves ont à disposition une planche répertoriant les dessins des différents monstres (annexe 4). Pour chaque description orale, l'élève doit identifier sur la planche le monstre correspondant. Les indices donnés lui permettent d'éliminer au fur et à mesure, les monstres qui ne correspondent pas à la description.

Les classes ne disposant pas de baladeurs numériques peuvent utiliser les descriptions écrites comme support de lecture.

Prolongements possibles

- reprise de l'album « *Where's my baby ?* » et validation des productions des élèves avec la lecture de la dernière page de l'album
- Production d'écrits : « *Where is my monster ?* » sous forme de questions / réponses

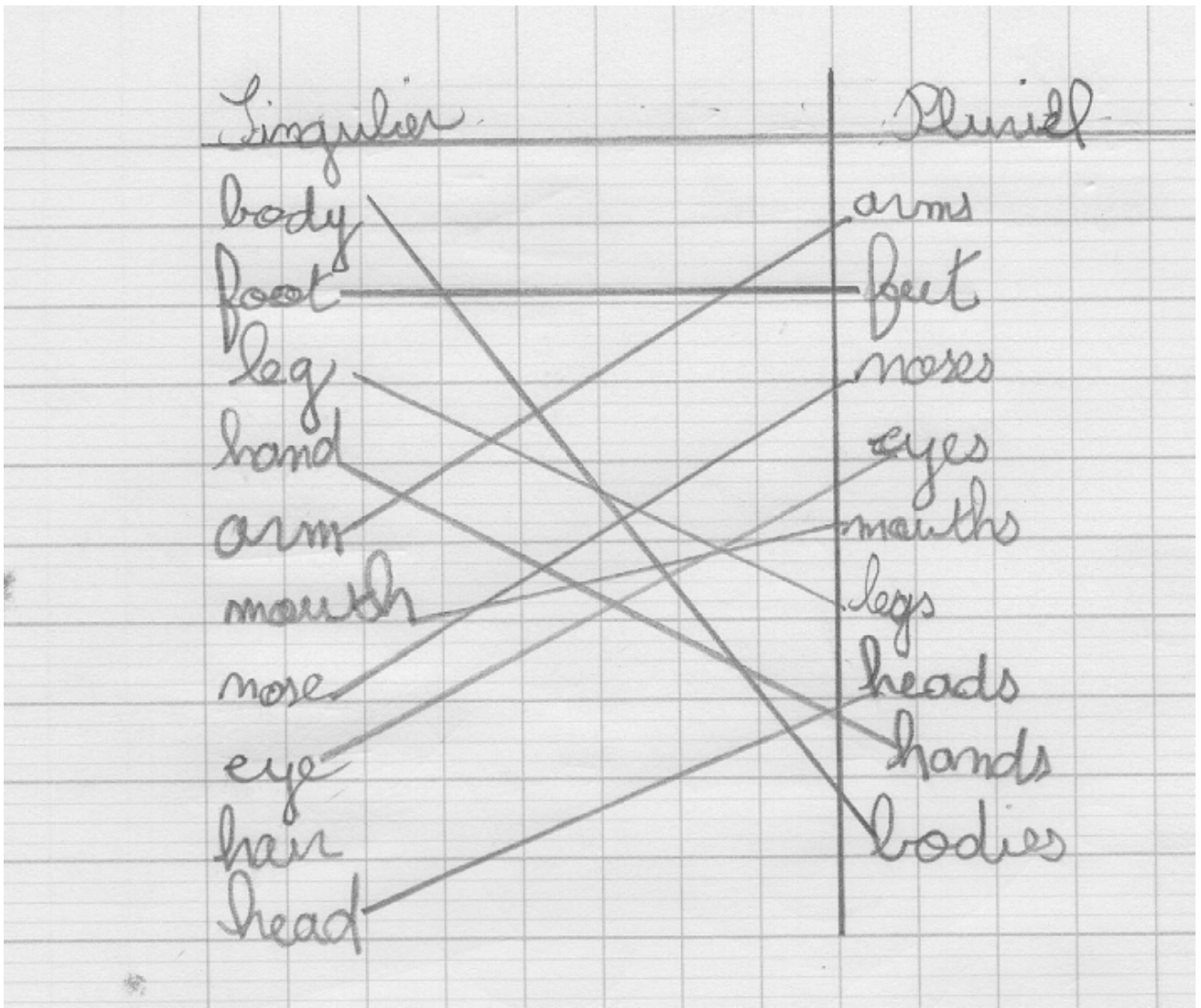


Annexe 1



My monster has got 2 head, 1 body, brown
6 hand, 3 legs, 3 feet, 2 hair, 2 nose, 8 eye 11 mouth
4 head

Annexe 2



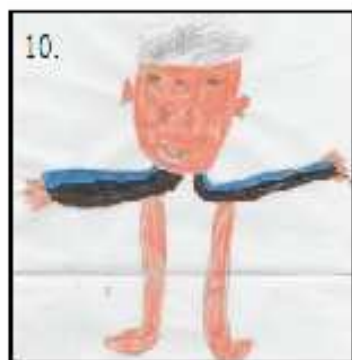
Annexe 3



My monster has got
2 eyes, 2 ears, 2 legs, 2 feet, 2 noses, 1 mouth,
2 arms, 2 hands, 1 head,

Annexe 4

Our monsters...



Annexe 5

Démarche pédagogique en français

La notion de pluriel : ce que disent les textes officiels

- **Le socle commun** : Compétence Maîtrise de la langue - Palier 2

Les trois domaines concernés sont : l'Étude de la langue – grammaire et orthographe- les domaines Lire et Écrire

Étude de la langue Orthographe	Maîtriser l'orthographe grammaticale (Maîtriser les accords dans le groupe nominal et le groupe verbal)
Lire	Utiliser ses connaissances sur un texte pour réfléchir sur un texte (mieux le comprendre, ou mieux l'écrire) (Capacité de l'élève à repérer des éléments grammaticaux - parmi d'autres éléments- pour mieux le comprendre)
Écrire	Rédiger un texte d'une quinzaine de lignes en utilisant ses connaissances en vocabulaire et en grammaire (parmi les différents critères, est prise en compte l'orthographe grammaticale : accords dans le GN et GV)

- **Les programmes CM1 (2008)**

L'étude de la langue (grammaire et orthographe grammaticale) est un apprentissage au service des compétences de **lecture** et d'**écriture**

Étude de la langue française

1) Grammaire

L'enseignement de la grammaire a pour finalité de **favoriser la compréhension des textes lus et entendus, d'améliorer l'expression** en vue d'en garantir la justesse, la correction syntaxique et orthographique.

Il porte presque exclusivement sur **la phrase simple** : la phrase complexe n'est abordée qu'en CM2.

L'élève acquiert progressivement **le vocabulaire grammatical** qui se rapporte aux notions étudiées et **mobilise ses connaissances dans des activités d'écriture**.

Les accords : connaissance et utilisation

- des règles et des marques de l'accord dans le groupe nominal : accord en genre et en nombre entre **le déterminant, le nom et l'adjectif qualificatif**

- des règles de l'accord en nombre et en personne entre **le sujet et le verbe**

2) Orthographe

Orthographe grammaticale : les particularités des marques du pluriel de certains noms (*en -al, - eau, - eu, - ou ; en -s, - x, - z*) et de certains adjectifs (*en -al, - eau, - s, - x*) sont mémorisées.

Repère théorique

La notion de pluriel

L'étude de cette notion est reprise à différents moments de l'année et à différents paliers de la scolarité, à l'école élémentaire puis au collège. Elle fait partie des "**notions - noyaux**" (Elizabeth Nonnon), objets de travail fondamentaux, que les élèves doivent maîtriser, et pour lesquels il est nécessaire d'explicitier ce qui est attendu à chaque niveau (les contenus, leur niveau de complexité), ceci afin d'éviter la répétition d'année en année.

Revue Repères, *la construction des savoirs grammaticaux*, n°39 – 20 09

- **Ce que disent les évaluations en CM2 (analyse des résultats d'un échantillon de 58 écoles, année 2011)**

Compétence évaluée : Appliquer la règle de l'accord / Accorder sans erreur

Cette compétence est évaluée dans trois situations différentes : dans une dictée, dans la transformation de phrases, du singulier au pluriel (orthographe), et dans la rédaction d'un texte narratif (production écrite).

Les résultats, tous nettement inférieurs à 50% de réussite, montrent que cette compétence n'est pas maîtrisée en cycle 3, aussi bien en Zep qu'hors Zep.

Les scores de réussite (SR) sont les suivants :

- transformation de phrases : (du singulier au pluriel) : SR < 25%
- dictée, les accords des groupes nominaux : SR < 50%
- production écrite : SR < 35%

Déroulement de la séquence

Un écrit initial : les connaissances et représentations des élèves

La première étape de ce travail doit permettre aux élèves de faire le point sur leurs connaissances. Pour l'enseignant, cet écrit individuel lui permet d'apprécier les connaissances initiales de ses élèves.

Lecture : observer la langue, repérer les indices orthographiques du pluriel

Texte support 1 : extrait de Harry Potter. Touffu, un chien ou un monstre ?

Quelles sont les marques du pluriel dans la langue française ? A partir de l'observation des marques de nombre dans les groupes nominaux, le travail est centré sur le fonctionnement de la langue française pour marquer le pluriel.

Orthographe : s'entraîner en transformant un texte

Texte support 2 : extrait de Harry Potter

Exercice de transformation : réécriture du texte en transformant les groupes nominaux et verbaux du singulier au pluriel.

Réflexion collective : échanges, mise en débat, confrontation des propositions des élèves.

Etablir en français les notions de singulier et de pluriel, de nombre, d'accord (ce qui est variable / ce qui est invariable)

Etudier la dimension **linguistique et sémantique** de la notion de pluriel.

Comparaison des deux langues

Construire avec les élèves un tableau comparatif Langue française / Anglais

Prolongements possibles (les séances ne sont pas développées dans ce document).

- **Production écrite : réinvestir la notion dans le cadre de la production écrite**

Faire écrire une description avec la contrainte d'employer des groupes nominaux au pluriel.

- **Elargir : la langue dans les disciplines et plus particulièrement, la notion de nombre dans les différentes disciplines**

Amener les élèves à réfléchir à ces mêmes notions de nombre, de singulier et de pluriel en fonction de leur usage dans les différentes disciplines. Quelques pistes de réflexion, qui peuvent être abordées lors de la lecture de textes, d'énoncés de problèmes ou de documents divers comme la légende de cartes en géographie :

- en mathématiques : qu'est-ce que le nombre ? Le singulier, le pluriel, les chiffres et les nombres
- en géographie : la population / le nombre d'habitants, les mots collectifs et ce qui est dénombrable.
- en sciences, en histoire : le déterminant singulier et pluriel : un / le, la, / des / les, ce qui est spécifique ou générique (le chat / les chats ; le chevalier au Moyen-Âge, les chevaliers de la table ronde...)

Séance 1

- **1^{ère} étape : un écrit initial - Partir des connaissances, des représentations des élèves**

La première étape de ce travail doit permettre aux élèves de faire le point sur leurs connaissances. Un premier écrit : « écrit initial » leur est demandé : « *Pour moi, le pluriel, c'est....* »,

Cet écrit sera conservé par l'élève. Il sera intéressant d'envisager un second écrit en fin de séquence « écrit bilan » : « *Je sais maintenant que le pluriel c'est...* ».

Ces moments d'écriture sont "des temps réflexifs", qui permettent à chaque élève de faire le point sur la notion abordée avec la classe. Pour l'enseignant, cet écrit lui permet d'apprécier les apprentissages réellement effectués par ses élèves, et d'adapter, voire de réorienter sa progression ou sa séquence en fonction de ces écrits. (cf annexe 6)

2^{ème} étape : différencier les marques graphiques du pluriel (s, x, nt)

Le texte choisi est la description d'un monstre pour être en continuité avec le travail conduit en anglais, en partant d'une image afin de faciliter la compréhension des élèves.

Afin de faciliter la compréhension du texte, un temps sera consacré à l'étude de l'image proposée : la représentation du chien Cerbère, et plus précisément ses trois têtes, ainsi que les éléments de l'image que les élèves retrouvent dans le texte.

Pour la lecture du texte, l'enseignant donnera les explications de mots, expressions, qui peuvent faire obstacle à la compréhension.

La représentation de Cerbère : de l'image au texte



Texte d'observation : Touffu, un chien ou un monstre ? Extrait de Harry Potter

Il s'agit d'amener les élèves à identifier dans ce texte, les mots au singulier / au pluriel / invariables, à partir des seules marques graphiques.

Après la lecture du texte, il est demandé aux élèves un classement des mots soulignés.

Les mots sont soulignés seuls, sans les déterminants (pour le nom) ou le sujet (pour le verbe), afin que l'observation des élèves porte uniquement sur la terminaison du mot. La consigne est volontairement peu explicite pour ne pas induire un classement particulier.

Le corpus (les mots soulignés) est constitué

- de mots au singulier,
- de mots au pluriel, avec les terminaisons s, x, nt
- de mots invariables dont la terminaison peut être assimilée à une marque de singulier ou de pluriel : le sens, trois, comme, mais

Mots au singulier	groupe-observait-remplissait- espace- remplissait- épaisse- -au
Mots au pluriel	leurs -les- têtes - yeux -museaux- plongeaient- roulaient - étincelants déments -pleines -cordes -fixés- ils- morts- grognements
Mots invariables	trois -six -Harry- mais- sens- comme- Touffu- monstrueux

Touffu, un chien ou un monstre ?

Le groupe d'enfants observait Touffu. Leurs yeux plongeaient dans les yeux du chien monstrueux qui remplissait tout l'espace entre le plafond et le sol. Il avait trois têtes, trois paires d'yeux étincelants et déments, trois museaux qui venaient les flairer en frémissant avec avidité, trois gueules bavantes, pleines de salive, épaisse comme des cordes et dégoulinant de ses crocs jaunâtres.

Le chien se tenait immobile, ses six yeux fixés sur eux ; Harry savait bien qu'il n'y avait qu'une raison pour qu'ils ne soient pas déjà morts : le fait qu'ils se soient présentés au chien par surprise ; mais il était en train de se reprendre, et l'on ne pouvait se méprendre sur le sens de ses grognements qui roulaient comme le tonnerre.

D'après *Harry Potter*

❖ **Séance 1** : Etablir la distinction singulier / pluriel, et des critères de différenciation : les terminaisons et la nature grammaticale des mots.

1- Les élèves travaillent par groupe.

Consigne : « Certains mots du texte sont soulignés. Proposez un classement des mots soulignés. Lors de la mise en commun, vous expliquerez vos critères de classement. »

2- Mise en commun : discussion, échanges sur les classements, et surtout les critères de classement proposés par les élèves.(cf annexe 7)

Repère théorique

Proposer un classement des mots soulignés (séance 1 et 2), une consigne "ouverte":

Cette démarche de travail est développée dans le manuel : **Faire réussir les élèves en français de l'école au collège, de Jeanne Dion et Marie Serpereau, édition Delagrave.**

Après avoir proposé un classement, les élèves doivent expliquer leur classement puis justifier leurs critères de classement.

Cette approche pour étudier la langue est (souvent) nouvelle, aussi bien pour les élèves que pour l'enseignant, et parfois déstabilisante. L'élève se retrouve dans la même situation que le 'grammairien' qui étudie et décrit la langue.

Il s'agit pour les auteurs, de faire évoluer, chez les élèves, leur rapport à la langue et leur représentation de la grammaire.

Une enquête, présentée par les auteurs, montre que la grammaire est perçue comme une activité uniquement scolaire, qui "sert à faire des contrôles, comme dans les autres matières", ou encore à ne pas faire de "fautes, en trouvant le sujet du verbe...", un ensemble de règles à savoir et à appliquer qui ne font pas sens chez les élèves, et plus particulièrement ceux en difficulté.

Les études récentes menées sur des écrits d'étudiants (travaux d'Elizabeth Bautier sur des écrits universitaires), montrent combien ces savoirs sont loin d'être maîtrisés, de l'école à l'université.

Il s'agit donc de faire évoluer la posture de l'élève : "l'enfant n'est plus qu'un simple usager mais un véritable grammairien qui prend de la distance avec la langue pour observer comment fonctionne cet outil (la langue) qu'il manie par ailleurs".

Les élèves sont ainsi amenés à découvrir et construire des concepts, des notions grammaticales.

❖ **Séance 2 - Objectif : amener les élèves à différencier les marques du pluriel : s, x, nt**

1- Les élèves travaillent en groupe.

Consigne : « Reprendre tous les mots de la colonne « Pluriel », et proposer un classement de ces mots. Lors de la mise en commun, vous expliquerez vos critères de classement. »

2 - Mise en commun : discussion des classements proposés. Mise en évidence des différentes marques du pluriel : s, x, (e)nt. (cf Annexe 8)

❖ **Séance 3**

Orthographe grammaticale : transformation, réécriture de texte (du singulier au pluriel)

Il s'agit de questionner les procédures des élèves, en prenant appui sur la dimension linguistique et sémantique du pluriel.

Texte à transposer du singulier au pluriel

Orphée s'approcha de Cerbère, qui brandissait* sa tête menaçante (*ses têtes menaçantes*) dans sa direction. Il frissonna en la voyant : le monstre avait la gueule ouverte (*les gueules ouvertes*), et l'on pouvait voir sa langue luisante (*ses langues luisantes*), ses dents et même son palais (*ses palais*) monstrueux (*monstrueux*) ! Orphée prit sa lyre** et joua quelques notes mélodieuses. Cerbère dressa une oreille, puis l'autre (*les autres*) : il écoutait... Au bout de quelques instants, il sentit que son œil gauche (*ses yeux gauches*) se fermait, puis son œil droit (*ses yeux droits*), son genou (*ses genoux*) fléchissait. Il posa son museau (*ses museaux*) sur ses pattes, sa tête (*ses têtes*) s'endormait (*s'endormaient*), bercée (*bercées*) par la musique.

Tout à coup, un son infernal (*des sons infernaux*) envahit (*envahirent*) la pièce.

Cerbère* (...) brandissait sa tête : Cerbère pour faire peur montrait bien en avant sa tête

Sa lyre** : la lyre est un instrument de musique à cordes

Objectif : dans un texte, appliquer la règle d'accord du nom avec le déterminant, de l'adjectif avec le nom, du verbe avec son sujet, et orthographier correctement les mots transformés du singulier au pluriel.

1 - les élèves travaillent en groupe

2 - consigne : « Lisez bien le texte suivant puis transformez-le en écrivant tous les mots ou groupes de mots soulignés au pluriel.

3 - Mise en commun : échanges, discussion, comparaison des graphies proposées.

❖ **Séance 4** : les règles du pluriel (institutionnalisation)

A partir du texte 2, le travail peut aboutir au tableau suivant qui sera construit avec les élèves. Temps de travail en groupe puis mise en commun avec la classe entière.

J'identifie la nature grammaticale des mots	J'écris			
	S	X	nt	Cas particuliers
Noms	-sa tête / ses têtes -le groupe / les groupes -la gueule / les gueules	-son genou / ses genoux -son museau / ses museaux		-(son) palais <i>(mot invariable)</i> -(son) oeil / (ses) yeux
Verbes			-(ses têtes) s'endormaient -(ses yeux) se fermaient -(des souffles) envahirent	
Adjectifs qualificatifs	-(ses têtes) menaçantes -(les gueules) ouvertes -(ses langues) luisantes -(ses yeux) gauches -(ses yeux) droits -(ses têtes) bercées	-son palais/monstrueux x / ses palais monstrueux		-un son infernal / infernaux <i>voir mots présentant la même alternance al / aux</i>
Déterminants	-sa / ses (têtes) -la / les (gueules) -son / ses (yeux) -l' / les (les autres) -sa / leurs (têtes)			
Pronoms personnels	-la (en la voyant)			

Ce tableau vise à formaliser les règles : les marques graphiques du pluriel en relation avec la nature grammaticale des mots :

- terminaisons s, x : les noms, les adjectifs et les déterminants
- terminaison nt : les verbes
- les cas particuliers : mots invariables (son palais), alternance al / aux, oeil / yeux

❖ **Séance 5 : comparer les deux langues**

A partir de l'observation des marques de pluriel en français et en anglais, le travail porte sur la comparaison des marques du pluriel dans les deux langues.

Il sera intéressant de construire avec les élèves un tableau comparatif des différentes façons de marquer le pluriel dans les deux langues.

En anglais	Comparons	En français
J'entends toujours la marque du pluriel du nom : [s], [z] [iz], sauf cas particuliers : <i>one foot / two feet...</i>	Le nom	Je n'entends pas la marque du pluriel du nom, sauf certains cas particuliers : les mots se terminant en <i>al, au, eau, ou, eu</i>
J'écris la marque du pluriel des noms : <i>s, ies</i>		J'écris s ou x au pluriel
Je n'accorde jamais l'adjectif	L'adjectif	J'accorde toujours l'adjectif avec le nom ou le pronom
Je n'accorde pas le verbe au pluriel, sauf cas particulier, le verbe « <i>to be</i> » : <i>(they) are</i>	Le verbe	J'écris la terminaison <i>(e)nt</i> pour le verbe au pluriel

On se limitera volontairement à ces seuls éléments, même s'ils ne sont pas exhaustifs.

Prolongement possible : Production écrite : décrire en français le monstre dessiné lors de la séance 1 en anglais - Objectif : mobiliser ses connaissances en langue en ce qui concerne le pluriel et les réinvestir. Introduire dans ce travail d'écriture, la contrainte d'employer des groupes nominaux et verbaux au pluriel.

Repère théorique

Pour enseigner et apprendre l'orthographe, Danièle Cogis (Delagrave pédagogie et formation)

L'idée de pluriel : un processus à comprendre chez les élèves

La règle du s : linguistique et extralinguistique

A partir de différents exemples, Danièle Cogis montre que ce qui peut être perçu comme des erreurs orthographiques, relève de la manière dont les élèves interprètent les catégories linguistiques, dans le cas de cette étude, celle du pluriel, et plus particulièrement de l'idée de 'plusieurs'.

Quelques exemples concrets

Paul, CE2 rajoute spontanément un s à quatre galettes : « c'est parce que, comme il y a **plusieurs** galettes, on met un s ».

Pourtant avec la même justification, Hania (CE2) explique dans une forte argumentation, qu'il faut un s dans « je voudrais de la **nouritures** » « parce qu'il y a plusieurs nouritures dans le monde..... ».

Pluriel et pluralité

Du coté des élèves, le nombre confond deux notions : celle de « pluriel » et celle de « pluralité ». En effet, les élèves « calculent » le pluriel en fonction de leur perception du monde : la marque s correspond à ce qui leur paraît dénombrable et multiple. Dans cette logique comptable, les noms collectifs sont particulièrement visés.

La notion de plusieurs : « Combien d'éléments faut-il pour faire plusieurs ? » Deux ? Quatre ?...

Adrien (CE1), interpellé par l'enseignante : « Tu ne mets pas de S, toi, à deux canards, », répond sereinement : « pas de S, l'enseignante a dit qu'on mettait un S quand il y en avait plusieurs. » dans la langue, deux, des, quelques ou plusieurs, ce n'est pas la même chose, là ou, en mathématiques, plusieurs commence à « plus d'un ». Ainsi, Florence (8 ans), explique qu'elle écrit « quatre tauro » parce que « quatre, c'est vraiment pas beaucoup ».

Le travail de l'élève consiste donc à ajuster **la notion sémantique** de plusieurs, celle de la vie courante, à celle du **fonctionnement morphosyntaxique** du pluriel.

Marie-Aude, à propos d'« acheter les **pommes** » et « manger des **pomme** », explique qu'on mange une pomme après l'autre.

Autre exemple : Guillaume explique « *la familles* arriva » parce que « la famille, c'est beaucoup, le père, la mère, les enfants », ou *l'escaliers*, " puisque l'escalier compte plusieurs marches".

Solange, pour « le voyage dura *une semaines* » : ils ont roulé plusieurs jours, il y a plusieurs jours dans une semaine.

Tous ces élèves possèdent bien la notion du pluriel, ils en connaissent la marque, et même des nuances subtiles de sens que l'orthographe n'a pas retenues.

En conclusion, la marque s résulte de la combinaison d'un nom comptable et d'un déterminant pluriel. (...). Le travail des élèves consiste alors à cerner l'extension de la notion, en renonçant à ne prendre en compte que le référent : l'équipe est au singulier parce que le déterminant est au singulier.

L'accord et la chaîne d'accord

Le nom forme avec son déterminant un bloc dont les éléments sont réciproquement nécessaires en discours (l'un ne va pas sans l'autre) : ils constituent le noyau du groupe nominal. Ils partagent le même nombre, tout comme les « expansions » que sont l'adjectif et le participe passé. C'est ce phénomène qu'on appelle **accord**. Les différentes unités constituent ensemble une **chaîne d'accord**. Le nombre pluriel, signalé par le déterminant, matérialisé par le s, se propage à l'intérieur de la chaîne ; le s est « distribué » sur toutes les unités variables en nombre. A l'écrit, les marques sont généralement plus nombreuses qu'à l'oral et y sont donc redondantes.

L'adjectif

Les élèves, qui conçoivent clairement l'accord du nom avec le déterminant au pluriel, ont plus de mal à concevoir la variation en nombre de l'adjectif : la notion de « plusieurs » s'applique mal à une qualité, une caractérisation, à une détermination. Par exemple *une des voitures présidentielles roule mal*, pourquoi mettre un s alors qu'il n'y a qu'un seul président et qu'il ne monte que dans une seule voiture à la fois ? Seule l'analyse syntaxique permet de dépasser ces questions sémantiques.

On peut retenir que la connaissance par les élèves de la valeur du S et de la règle d'accord conduit à faire certaines erreurs (c'est aussi le cas des adjectifs de couleur, que les élèves, bien souvent n'accordent pas parce que, disent-ils, c'est la couleur : « c'est du bleu, c'est du noir »).

Les mots « écrans »

La chaîne d'accord peut être interrompue par des mots « rupteurs » (Danièle Cogis), mots qui s'intercalent et suspendent la chaîne d'accord : les chats **de ma voisine** miaulaient.

Graphies et procédures : la question du sens et de la syntaxe

C'est donc bien les procédures et non les graphies seules qu'il faut interroger, ces procédures sont à l'origine d'erreurs tant qu'elles ne sont pas structurées par la syntaxe. La difficulté est de « penser pluriel », d'où l'inutilité parfois des exercices de remédiation qui ne permettent pas à l'élève de sortir de

Annexe : 6 : « Pour moi, le pluriel c'est... »

Pour moi, le pluriel c'est ou on accorde, ou il y a plus plus + chose ou en ait "s" ou un "x", plusieurs personnes, plusieurs chose.

Pour moi, le pluriel c'est le pluriel des animaux le pluriel de choses le pluriel du sujet

Pour moi, le pluriel c'est facile, il y a ils sont toujours accordés, termine ~~par~~ par un "s" ou un "x" mais apparts pour les verbes qui se termine par ~~ent~~ ent aient érent ont

Pour moi, le pluriel c'est quand il y a plusieurs personnes la phrase s'accorde. Le pluriel c'est quand on met un -s avec noms et avec adjectifs.

Pour moi le pluriel c'est conjuguer plusieurs choses en mettant (s) pour les noms et (ent) pour les verbes.

exemple: Des écoles sont grandes.

ls sont . Il y a aussi des s pour les adjectifs qualificatifs. On peut aussi mettre des (x) au pluriel.

Pour moi, le pluriel c'est le contraire du singulier. On utilise le pluriel quand il y a de nombreuses choses ex des maritiques.

Représentations les plus fréquentes :

1. « **Accords** »
2. « **Plusieurs** » } notions assez bien construites
3. « **Conjuguer** » : cette notion ne prend pas toujours en compte la catégorie grammaticale du verbe (« *conjuguer plusieurs choses* »)
4. « **Mots** » : les élèves emploient ce terme pour désigner de manière indifférenciée les différentes classes grammaticales

Annexe 7 : « Proposer un classement des mots soulignés dans le texte »

pluriel	singulier	mots invariables	nom
deux	groupe	comme	nommes
yeux	observait	mais	Harry
plongeaient	remplissait	sens	
monstrueux	espace		
têtes	épaisse		
étincelants			
déments			
museaux			
pleines			
cordes			
fixés	pronom	chiffre	préposition
morts	ils	trois	au
grognements	i	six	aux
roulaient			

Remarques issues de la mise en commun des classements : Il ya des mots qui change complètement au pluriel. Les noms propres ont aussi un pluriel. Les chiffres ont aussi un pluriel,

ENT	EOX	ES	ENTS	ENS
plongeaient remplissait	yeux monstrueux	fixés têtes pleines cordes	sens grognements	sens
E groupe comme épaisse l'espace	U groupe comme MA	Y Harry	Ai S Mais	AiT remplissait
Ts morts	MAU museaux	ANTS étincelants		

Annexe 8 : « Proposer un classement des mots de la colonne ' pluriel ' »

mot terminant avec s	mot terminant avec es
leurs	yeux
des	monstres
têtes	musées
étincelants	
déments	
pleines	
cordes	
fusées	
morts	
ils	
prognements	

mot terminant avec ent
roulaient
plongeaient

Nous avons fait trois classements car il y avait 3 terminaisons.